



**ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ФИЛОЛОГИЯ ФАКУЛЬТЕТІ
А. БАЙТҰРСЫНҰЛЫ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІ КАФЕДРАСЫ
«ЛИНГВОАРНА» ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ОҚУ ӘДІСТЕМЕ ОРТАЛЫҒЫ**

Ғалым-ұстаз, филология ғылымдарының кандидаты
Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның
60 жылдық мерейтойына арналған
**«ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ӘЛЕУЕТІ:
ЛИНГВОДИДАКТИКА ЖӘНЕ ОҚЫТУ ИННОВАЦИЯСЫ»**
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция
материалдары

Алматы, 2024 жылдың 19 сәуірі

Алматы
«Қазақ университеті»
2024

ӘОЖ 811.512.122
КБЖ 81.2Қаз
Қ 17

Редакциялық алқа:

Қарабаева Х. Ә., Саткенова Ж.Б., Әміров Ә.Ж., Аккузова А.А., Хунанбай А.

Қ 17 **Ғалым-ұстаз, ф.ғ.к.** Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның 60 жылдық мерейтойына арналған «Қазақ тілінің ХХІ ғасырдағы әлеуеті: лингводидактика және оқыту инновациясы» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары / Құраст.: Қарабаева Х.Ә., Саткенова Ж.Б., Әміров Ә.Ж. Аккузова А.А., Хунанбай А. – Алматы: Қазақ университеті, 2024. – 370 б.

ISBN 978-601-08-3959-5

Ғылыми мақалалар жинағы ғалым-ұстаз, филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның 60 жылдық мерейтойына арналған «Қазақ тілінің ХХІ ғасырдағы әлеуеті: лингводидактика және оқыту инновациясы» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары негізінде құрастырылды. Жинақ тіл мамандары, магистрант, докторант, студенттерге арналады.

*Ескерту** Мақала мазмұны мен сапасына автор жауапты.

ӘОЖ 811.512.122
КБЖ 81.2Қаз

ISBN 978-601-08-3959-5

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2024

© Филология факультеті, 2024

© А. Байтұрсынұлы атындағы қазақ тіл білімі кафедрасы, 2024

ХАНШАЙЫМ ӘБДУТӘЛІПҚЫЗЫ ҚАРАБАЕВАНЫҢ негізгі ғылыми-педагогикалық қызметі



1963 жылы 19 қазанда Жамбыл облысы, Тараз қаласында туған.

1982 жылы Алматы қаласында С.М. Киров атындағы №12 қазақ орта мектебін бітірген.

Қызмет. 1981-82 жылдары Алматы қаласындағы №227 балабақша тәрбиешісі болған.

1982-1987 жылдары С.М. Киров атындағы ҚазМУ-дің (қазіргі Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ) филология факультетінде оқыған. Қазақ тілі мен әдебиетінің оқытушысы мамандығын үздік дипломмен бітірген. Жолдамамен қазақ әдебиеті кафедрасына қабылданған. 1992 жылы Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің аспирантурасын бітіріп, филология факультеті қазақ тілі, мемлекеттік тіл кафедрасында оқытушы, аға оқытушы, доцент қызметтерін атқарған.

2010 ж. 10.02.02 - қазақ тілі мамандығы бойынша "Авторлық терминдер: пәрменді, пәрменсіз қолданылу динамикасы (А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Н. Сауранбаев еңбектері негізінде)" атты кандидаттық диссертация қорғаған.

2011-2013 жылдары мемлекеттік тіл кафедрасы меңгерушісінің ғылым, инновация және халықаралық байланыс жөніндегі орынбасары, 2013-2014 жж. аталған кафедраның меңгерушісі қызметін атқарған.

2013 жылдан бастап шаруашылық есептегі «Лингвоарна» ғылыми-зерттеу және оқу-әдістемелік орталығының директоры.

2014 жылы DAAD бағдарламасы бойынша Берлин қаласындағы Гумбольдтер университетінде ғылыми тағылымдамадан өткен.

2015 жылы «Лингвоарна» ҒЗЖОӨ орталығы мен Гумбольдт университеті жанындағы «Қазақстан және қазақ тілі» Орталығымен өзара ынтымақтастық туралы Келісімшарт жасалып, қазақстандық магистранттар үш жыл қатарынан тағылымдамадан өтті.

2016-2018 жылдары университетаралық Келісім-шарт негізінде ҚХР Бейжің қаласында BFSU университеті жанындағы «Қазақстан» Орталығының директоры, қазақ тілі оқытушысы қызметін атқарған.

2006-2011 жылдары «Қазтест» жүйесінің тест әзірлемешісі, сарапшысы.

2013-2015 жылдары РОӘК (РУМС) сарапшысы.

2020-21 жж. Филология сериясы бойынша «ҚазҰУ Хабаршысы» рецензенті.

Негізгі қызметтен тыс «ШНОС», «ГазТрансгаз», ҚР Ұлттық Банкі, ТВ-Медиа жарнама агенттігі, «НұрБанк» банкі, «СТgroup» білім беру орталығы, «LevelUp» білім беру орталығы, «ХаррикейнҚұмкөлМұнай» АҚ, «Бірыңғай жинақтаушы зейнетақы қоры» АҚ, «Ұлттық Стратегия сарапшылық орталығы» қызметкерлеріне және жеке тұлғаларға қазақ тілін үйрету бағдарламасы бойынша сабақтар жүргізген.

2005-2006 жж. СТgroup» білім беру орталығының тапсырысымен жасалған «Мемлекеттік тілде іс-қағаздарын жеделдете оқыту» курсы бағдарламасының авторы. Бағдарлама негізінде Алматы қаласы, ОҚО Шымкент, СҚО Петропавл, ШҚО Өскемен, Ақтөбе облысы Ақтөбе қаласы, Павлодар облысы Павлодар қаласы Ішкі Істер департаменттері қызметкерлеріне арналған «Мемлекеттік тілде іс-қағаздарын жүргізудің жеделдітілген курсы» сабақтарын жүргізген.

2023-2024 оқу жылынан бастап, «Өркен Education» мектебінде қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің менторы ретінде қызмет атқаруда.

Жарияланым. 1999-2000 жж. «Қазақ тілінде ресми іс қағаздар үлгілерін оқыту» және «Мәтіндер жинағы» атты алғашқы әдістемелік оқу құралдары мен аудармалары жарияланған.

2007 ж. Ішкі істер қызметкерлеріне арналған «Қазақ тілі» оқулығы ҚР Мәдениет және спорт министрлігі Тіл комитеті байқауының бас жүлдесін алып, Алматы, Астана қалаларында баспадан шыққан (2009, 2018).

2009 ж. «Келіңіз, сөйлесейік» атты оқу құралы ҚР Мәдениет және спорт министрлігі (ҚР БЖҒМ) Тіл комитеті байқауында ІІІ орын алған.

2013 ж. «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» монографиясы «Қазақ университеті» баспасынан шыққан.

2013 ж. жарияланған «Салалық қазақ тілі» оқу құралы Авторлық куәлік иеленген.

2014 ж. Құқық қорғау саласы органдары саласына арналған «Кәсіби қазақ тілі» оқулығы ҚР БЖҒМ грифін алған.

ҚР Білім және Ғылым министрлігінің 2014.16.08 №343 бұйрығы бойынша қолданысқа енген «Қазақ тілі» типтік оқу бағдарламасының авторы.

2018 ж. Студенттерге арналған «Кәсіби қазақ тілі» оқулығы 2018 жылы ҚР БЖҒМ грифін алған.

2021 ж. Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 1987 жылғы желтоқсаншы түлектерінің «Студент шежіресі» атты естелік кітабын құрастырып, «Қазақ университеті» баспасынан шығарған.

2021 жылы Ханшайым Қарабаева, Се Вэйниннің авторлық бірлестігімен қытай тілді студенттерге арналған «Қазақ тілі» оқу құралы «Қазақ университеті» баспасынан шыққан. Сексеннен 80-нен аса ғылыми-әдістемелік және имидждік мақалалар мен теле, радио сұхбаттар отандық және шетелдік (Түркия, Қытай) газет, интернет басылым, радио, теле бағдарламаларда жарияланған.

Марапат. 2018 ж. Бейжіндегі «Қазақстан» Қазақстан Орталығындағы табысты еңбектері үшін ҚХР-дағы ҚР-дың Төтенше және өкілетті елшісінің Алғыс хатымен және Әл-Фараби ат. ҚазҰУ-дың 80 жылдығы медалімен марапатталған.

Алкебаева Дина Акбергеновна

ф.ғ.д., профессор

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы

alkebaeva@mail.ru

Х.Ә. ҚАРАБАЕВАНЫҢ ҒЫЛЫМИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІСТЕРІ

Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаева Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті филология факультетінің түлегі. 1992 жылы аталған университеттің аспирантурасын бітіріп, филология факультетінің А. Байтұрсынұлы атындағы қазақ тілі кафедрасында еңбек етіп келеді.

Қарабаева Ханшайым – филология ғылымдарының кандидаты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің білікті маманы. Сонау 1987 жылы С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетін бітіріп, «Қазақ тілі мен әдебиеті оқытушысы» мамандығын алғаннан кейін бүгінгі күнге дейін осы өзі оқыған университеттің білікті педагог-ұстазы. Енді жұмысқа араласа бастағанда елімізде көптеген өзгерістер болды. Еліміздің егемендік алуы, қазақ тілінің мемлекеттік статус алуы, қазақ тілін ғылым тіліне, өркениет тіліне айналдыру басты мәселе болды. Сол кезде қазақ тілі мамандарына 2 жақты пікірі қалыптасты. Біріншісі – бұл мамандық ешкімге керек емес мамандық болса, екіншісі сол уақытқа дейін қазақ интеллигенциясын тәрбиелеп шығарған осы қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдері болатын. Еліміздің егемендік алуы, қазақ тілінің мемлекеттік статус алуы, қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдері үшін қоғамдық-әлеуметтік сұраныс тудырды.

Бұл қоғамдық-әлеуметтік сұраныс біріншіден, шетелдіктерге қазақ тілін үйрететін барлық Қазақстандағы оқу орындары өте маңызды мемлекеттік миссияны орындай отырып, бюджеттен тыс және бюджетті негізде жұмыс істеді. 20-шы ғасырдың 90-шы жылдарының ортасынан бастап елімізде Қазақстанда өз білімін тек Қазақстанда білім беру стандарттарына сәйкес құрып қана қоймай, сонымен бірге еуропалық және әлемдік білім кеңістігіне біртіндеп енуде, бұл түсінуді және жобалаудағы жаңа мәселелерді шешу жолдарын табуды талап етеді. Елімізде әртүрлілікті (диверсификация) және жекелендіруді есепке алатын білім беру жүйелері пайда бола бастады. Студенттердің қажеттіліктерінің тепе-теңдігі өзгерді: елімізге көбірек шетелдіктер қазақ тілін мемлекеттік дипломмен расталған жоғары білім алу мақсатында ғана емес, сонымен қатар кәсіби білім беру үшін қажетті коммуникация құралы ретінде тілді меңгеру үшін келеді. Олар іскерлік, сауда және жеке қарым-қатынаста үйренген тілінде емін-еркін сол тілде сөйлеуге, жазуға дағдылануды мақсат етті.

Қазақ тіліне практикалық сабақ өтуде оқытудың осы түрінде жұмыс істейтін мұғалімдерінің кәсіби қиындықтары ұшырасты. Басты себептерін атап кетсек: мұғалім жұмысының нәтижелерін бағалаудың студенттің қанағаттануы немесе қанағаттанбауы тәуелділігі; студенттермен қарым-қатынастың тығыздығы немесе сиректігі; оқытушының оқытудың әртүрлі әдістерін, оның ішінде интенсивті әдістемелерді қолдануды көздейтін оқыту жағдайларының қарқынды сипаты мен динамикасының жоғарылауы; типтік емес тапсырмалардың айтарлықтай үлесі, білім алушылардың сұраныстары бойынша оқу материалын үнемі жаңартып отыру қажеттілігі. Қазақ тілін оқытуда мотивациялық және құндылық жүйесін сақтауды, атап айтқанда, кәсіби салада өзін-өзі жүзеге асыру қажеттіліктері елімізге шетелдік студенттердің келуі олардың тіл үйренуге деген қызығушылығының артуы осы саланың мамандарына оңай тиген жоқ. Олар сабақ беріп қана қоймай, оқулық, оқу құралдары мен қазақ тілінің типтік бағдарламаларын жазумен айналысты.

Қарабаева Ханшайым жоғары мектеп мұғалімдерінің осы сұранысын толық қанағаттандыруға айтарлықтай үлес қосып келеді. Оның айғағы қазақ тілін үйрету үшін оқу әдебиеттерінің қажеттілігін жақсы түсінді. Студенттердің қажеттіліктерін оқу әдебиеттерімен қамтамасыз ету үшін жазған еңбектері қазақ тілін үйренушілер пайдаланатын оқулықтары, оқу құралдары бар, сондай-ақ оқу-әдістемелік, типтік бағдарламалары бар. Атап айтқанда, «ЖОО студенттері үшін жазылған Қазақ тілінде ресми іс қағаздар үлгілерін оқыту» (1999), «Мәтіндер жинағы» (2000 ж.), «Қазақ тілі» (2004), «Қазақ тілі» (тәртіп сақшыларына арналған оқу құралы) (2008), «Келіңіз,

сөйлесейік» (қазақ тілін үйренуші ересектерге арналған оқу құралы) (2010), «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» (2000), «Салалық қазақ тілі» (экономика саласы мамандықтарына арналған оқу құралы) (2014), «Кәсіби қазақ тілі» (құқықтану мамандықтарына арналаған оқулық) (2015), «Кәсіби қазақ тілі» (оқулық) (2018), «Қазақ тілі» (қытай тілді шетелдік студенттерге арналған Се Вэйнинмен авторлық бірлестікте) (2021 ж.) монография сияқты әдістемелік оқу құралдары, бағдарлама, тест жинақтары, аудармалар мен көптеген ғылыми-әдістемелік мақалалардың авторы. Қарабаева Ханшайымның қазақ тілін басқа диаспора, ұлт өкілдеріне арнап жазған оқу құралдарының барлығы қазақ тілін жүйелі түрде түсінуді қамтамасыз етеді.

Қазақ тілінде сөйлейтін шетелдік студенттерге арналған оқу әдебиеттеріне қазақ тілінің лексикалық және грамматикалық курсы, фонетика, жазуды дамыту, диалогтік және монологтік сөйлеу оған практикалық сабақтар кіреді, жаттығуларға, диалогтарға және мәтіндерге енгізілген аймақтану материалдарын да қамтиды. Оқу әдебиеттерінде қазақ тілінің грамматикасы шетел студенттерінің қажеттіліктерімен толық сәйкес келеді.

Ханшайым Қарабаеваның «Қазақ тілі» тәртіп сақшыларына арналған оқу құралын жазды. Бұл оқу құралы 2007 жылы ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігі Тіл комитеті жарияланған «Кәсіби деңгейде мемлекеттік тілде оқытудың жаңа, жетілдірілген әдістемелерін әзірлеуді жүзеге асыратын авторларды ынталандыру» атты байқауға қатысып, «Құқық қорғау саласы органдары» номинациясы бойынша I дәрежелі дипломды иеленген.

Ханшайым Қарабаеваның «Қазақ тілі» тәртіп сақшыларына арналған оқу құралы (2008) үлкен 2 бөлімнен тұрады. Бірінші бөлімде визит карточкасы үшін қажет сөздер, сөз тіркестері, ішкі істер департаментіне қарайтын департаменттер, оған қатысты басқарма, бөлімдер, бөлімшелер, топтар, лауазымдар, арнаулы атақтар туралы ғылыми, ресми ақпараттар берілген. Бірінші бөлімде қазақ тіліндегі жазылу, айтылу жүйесі, төл дыбыстардың ерекшелігі туралы ғылыми мәліметтер берілген. Дауыстылардың *ә, ө, ұ, ү, ы, і* дыбыстарына қатысты, тәртіп сақшыларына қатысты төл сөздердің ерекшеліктері байқалатын сөздерге сөздік қорымыз өте бай болып келеді. Автор сөздер мен сөз тіркестерін «*күнә, кінә, күдік, күдікті, мәжбүр, мәжбүрлеу, куә, куәлік, куәгер, сезік, сезіктену, сезікті*» т.б сөздер әртүрлі тапсырмалар арқылы түсіндіріледі.

Осы бірінші бөлімде дауыстыларды білудің жақсы есте сақтаудың ережелері; жалғау жалғану кезіндегі үндестік заңдылықтарын, айтылу-жазылу актілеріндегі ұлттық, табиғи ерекшеліктеріне үлкен мән берген сөз құрамы жалғаулықтарды, белсенді қолданыстағы қосымшаларды етістіктің бай категориялық ерекшеліктерін талдау жасалынып, оларға қатысты – тапсырма жаттығудың, түрлі-түсті суреттерді әрі құқықтану саласына қатысты мәтіндер берілген.

Екінші бөлімде құқықтану саласына қатысты құқық қорғау органдарының қызметіне қатысты ресми-іс қағадарының мәтіндері, үлгілері берілген. Бұл мәтіндер оқу құралының бірінші бөліміндегі қазақ тілінің грамматикалық заңдылықтарын жүйелі түрде пайдаланып, қатесіз сауатты жазуға және құқықтық органдарда таза қазақша сөйлеуге дағдыландыру болатын. Қазақ тілін шет тілі ретінде оқытудың педагогикалық жүйесі кез келген басқа педагогикалық жүйеге бірдей тән құрылымы бар, қазақ тілін шетелдіктерге оқытудың дербес нысаны болып табылады және оқытудың басқа нысандары мен профильдерімен салыстырғанда бірқатар өзіндік ерекшеліктері бар. Ханшайым Қарабаеваның «Қазақ тілі» тәртіп сақшыларына арналған оқу құралында осы талап пен қазақ тілін үйретудің негізгі критерийлерін оқу құралының өн бойында толық сақтап отырады. Бұл біріншіден мұғалімнің оқытудың нақты жағдайларына бейімделу қажеттілігін анықтайды. Олай болса, педагогикалық жүйенің тең құқықты субъектілері (мұғалім мен студент) арасындағы мәдениеттер диалогы арқылы өзара түсіністікке қол жеткізу шетелдіктерге қазақ тілін оқыту курсы жүйесінде оқу мақсаттарын жүзеге асырудың негізгі шарты болып табылады.

Ханшайым Қарабаеваның шетелдіктерге қазақ тілін үйретуде студенттердің этнопсихологиялық ерекшеліктерін, сондай-ақ студенттің өз елінде қабылданған ұлттық дидактикалық дәстүрлерді білу және үйреніп жатқан елдің ұлттық дәстүрлерін сақтау қазақ тілі мұғалімінің ұлттық тілді меңгерту жүйесінде шет тілі ретіндегі сәйкестігі әрі ерекшелігі анықталатындығын жете қадағалап отырады. Оқу құралында өмірбаян, баянат, ҚР ішкі істер органдарының қатардағы және басшы құрамдағы қызметкерлерінің *анты, бағдар (орентировка), сұрау хат, анықтама, бұйрық, қаулы, хаттама* үлгілері әртүрлі тапсырмалар арқылы толықтырылып берілген. Мысалы, бір мәтінді құрастыру үшін бағдардың мысал үлгісі берілген және бағдарды осы

үлгіге қатысты сұрақ-жауап категорияларымен толықтырылған. Осы бағдар-дың үлгісіндегі сөз тіркестерінің орын тәртібін сақтауға мән берген. Енді осы бағдарды жазу үшін осы күдіктілер туралы толық ақпаратты жазуды талап етеді. Немесе бағдарда көрсетілген жәбірленуші мен күдіктіге қатысты жеке-жеке мағлұматтар талап етіледі. Немесе күдіктілерді ұстауда олардың сыртқы жүрісі, дене бітімі, бет-пішіні мен сипаты, бойы, бас сүйегі, бет әлпеті, шашы, көзі, мұрны, ерні, сақал-мұрты, құлағы, аяғы, дене бітіміндегі түрлі белгілері (қалы, меңі, сүйел, тыртық, жараның орны, денелеріндегі салынған түрлі таңбалар) туралы сөз тіркестері, жеке сөздер беріледі. Автор осы берілген сөз тіркестері арқылы қылмыскерді ұстаудың қылмыскерге тән белгілер арқылы мәтіндер құрастыруға, сұрақ-жауап ұйымдастыруға соларды өздерінің сөйлеу актілерінде пайдалануға, мемлекеттік тілде еркін сөйлеуге тәртіп сақшыларын ұйымдастырады.

Х. Қарабаеваның шетелдіктерге қазақ тілін үйретуде студенттердің этнопсихологиялық ерекшеліктерін, ұлттық салт дәстүрлері мен сондай-ақ тілін үйреніп жатқан елдің ұлттық мәдениетін олардың бойына дарыту ұстанымдарын жете қадағалап отыратындығы оның экономика, құқықтану мамандықтарына, қазақ тілін үйренуші ересектерге және қытай тілді шетелдік студенттерге арналған оқу әдебиеттерінде осы сәйкестілік пен ерекшеліктерді толық пайымдап жүйелі түрде материалдарды іріктеген.

Оқу әдебиеттерін жазу мен құрастыруда авторға әрқашанда қазақ тілін шет тілі ретінде оқытудың педагогикалық мақсаты оқытудың икемді, вариативті моделі оқытушыдан үнемі өзін-өзі жетілдіруді, бейімделуді және кәсіби құзыреттілігін түзетуді талап етеді. Ғылыми-әдістемелік жұмысты әдістемелік аттестаттау мен материалдық ынталандыруды енгізу қазақ тілін шет тілі ретінде курстық оқытуда білім сапасын арттырудың шарты болып табылады. Х. Қарабаеваның осы мақсатты толық игерген және оны оқыту жүйесінің барлық үрдісінде сақтап отырады.

Х. Қарабаеваның экономика, құқықтану мамандықтарына немесе басқа да сала мамандықтарына қатысты жазған оқу құралдары немесе қытай тілді шетелдік студенттерге арналған оқу әдебиеттерінде білім беру жүйесінде мұғалімнің оқыту іс-әрекеті процесінің таңдау сипаты дәлдікке негізделген жаңа когнитивтік үлгіні қолдану нәтижесінде қол жеткізілетіндігін атап өту керек. Атап айтқанда, автор ретінде оқытылатын пәнді білуі, оқушылар құрамының ерекшеліктерін анықтауы, ұлттық дидактикалық дәстүрлерді сақтауы, өзінің кәсіби тезаурусын берілген студенттер тобының қажеттіліктеріне бейімдеуі, маманның нақты оқу жағдайларына сәйкестігі және тұрақты эволюциялық (дамуын) қадағалап жетілдіріп отыруын да Қарабаева Ханшайым педагог маман ретінде естен шығарған емес. Автор ретінде Қарабаева Ханшайым оқу құралдарын жазу мен оқытудың әртүрлі әдістерін, оның ішінде интенсивті әдістемелерді қолдануды көздейтін оқыту жағдайларының қарқынды сипаты мен динамикасының жоғарылауын, типтік тапсырмалардың айтарлықтай үлесін көбейтіп таңдап алуы, білім алушылардың сұраныстары бойынша оқу материалын үнемі жаңартып отыру қажеттілігін үнемі ескеріп, оны оқу әдебиеттерінде жазуда жадында ұстаған автор деп бағалауға болады.

Жалпы әрі педагог, әрі оқу құралдарын жазу оқытушы үшін оңай шаруа емес. Осындай «инемен құдық қазғандай» қыруар шаруа атқарып жүрген оқытушылардың кәсіби қиындықтары психологиялық стресс пен талмас еңбекті соған қарсы тұрар күш-қайратты талап етеді.

Үлкен мерейтойы өтіп өзінің ғылыми әрі педагогтік есеп берер жасындағы Қарабаева Ханшайымға шығармашылық табыс және күш-қайратты мол болсын деген ізгі тілекпен, ғылым әрі ұстаз жолының биік асуларына қажымай-талмай жете беретініне сеніміміз мол. Білім беру мен оқу әдебиеттерін жазуда үлкен беделге ие болып, зор денсаулықпен еңбек ете беріңіз деген тілек айтамыз!

Пайдаланған әдебиет:

1. Қарабаева Х. Қазақ тілі тәртіп сақшыларына арналған оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 170 б.
2. Қарабаева Х. Салалық қазақ тілі (Экономика саласы мандықтарына арналған оқу құралы). – Астана: Фолиант, 2014. – 105 б.
3. Қарабаева Х. Кәсіби қазақ тілі (құқықтану мамандықтарына арналаған оқулық). – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 204 б.
4. Қарабаева Х. Қазақ тілі (қытай тілді шетелдік студенттерге арналған) Се Вэйнинмен авторлық бірлестікте. – Алматы: «Қазақ университеті», 2021. – 131 б.

АЙНЫМАС АДАЛДЫҚ

(Х.Ә. Қарабаеваның еңбектері бойынша)

«Адал болғын, біл, адалдық – киелі» – деп Ж. Баласағұн айтқандай, адалдықты ту еткен Ханшайым Қарабаева 1987 жылы «қара шаңырақ КазГУ-ды (қазіргі Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ)» қызыл дипломмен бітіріп, министрліктен бөлінген екі жолдаманың біреуін жоғары балл көрсеткіші бойынша иеленіп, «Альма матер – КазГУ-ды» таңдап, еңбек жолын қазақ әдебиеті кафедрасында жалғастырды. Кандидаттық диссертация тақырыбын таңдау өз еркіне берілгендіктен, Бабыр шығармаларын зерттеуді мақсат етті. Ғылыми жетекшісі профессор Х. Сүйіншәлиев тарихи тақырыпқа қатысты қиындықтар, кедергілер болуы мүмкіндігін ескертеді. Кафедра мүшелерінің қолдауымен диссертация тақырыбы да бекиді. Сонымен ғылымдағы қадамы арыстан жүректі Заһир әд-Дин Мұхаммед Бабыр еңбектерін зерттеуден басталды. «Бабыр наме шығармасының қазақ әдебиеті тарихында алатын орны» тақырыпты диссертация жұмысын жазу барысында Өзбекстан республикасы Ғылым академиясы кітапханасындағы Бабыр еңбектерін зерттеді. Бабыр лирикасынан ғазал, рубаят, қасида жанрында жазылған кейбір жыр үлгілерін қазақ тіліне аударды. Бабыр шығармашылығына қатысты жазылған ғылыми еңбектері баспасөзде және «ҚазҰУ» Хабаршысында жарияланып келеді.

Х. Қарабаева оқуға түскенде ағылшын тілінен тапсырып, «жақсы» деген баға алған екі абитуриенттің бірі болса (қалғанымызға «қанағаттанарлық» қойылған), жоғары оқу орнын аяқтағанда да университетке бөлінген екі жолдаманың біреуін иемденіп, кафедрада қалуы да кездейсоқтық болмаса керек. Осы екі оқиға Ханшайымның ерекше жан екенін танытады. Ұлы Абай: «Пайда ойлама, ар ойла, талап қыл білуге» – дейді. Ханшайымның адалдығы, ар-ұждан, жан тазалығы – адамдықтың белгісі.

Министрліктің құзыретіне жататын түлектерді жұмысқа орналастыру комиссиясында министрлік өкілінің: «*Вы в положении, как собираетесь в августе выйти на работу с грудным ребенком?*» – деген сұрағына факультет деканы Т. Кәкішев: «*У Карабаевой хорошие показатели, диплом с отличием, числится в списке вторым, поэтому она имеет право выбора, а мы не должны ущемлять ее права*» – деп жауап беріп, Ханшайымды қолдады. Ал кафедра меңгерушісі академик З. Қабдолов: «Жас мамандардың келгені қандай жақсы болды» – деп, қолын алып құттықтап, жылы қарсы алып, бірден Ректордың қабылдауына алып барып, жас маманды таныстырған. Диссертация тақырыбын бекітерде диплом жұмысының жетекшісі, кураторы болған профессор Ш. Ибраевтың да пікірінің маңызы зор: «Хан аға, өте дұрыс айтып отырсыз, дегенмен де Бабырдың әдеби шығармаларын зерттейтін уақыт келген сияқты, сондықтан тақырыпты бекітіп берейік» – дейді. Өзіндік пікірі бар, талғампаз Ханшайымның қасынан әр кезде жақсы адамдар табылып, қолдау білдіруі – оның еңбекқорлығы, адалдығының арқасы. Адалдық – адамның абыройын арттыратын ізгі қасиет.

«Сең бұзылды» дегендей, «Желтоқсан көтерілісінен» кейін қазақ елінің жоғары оқу орындарында ұлт тілінде білім беруге көңіл бөлініп, қазақ бөлімдері, қазақ тілі кафедралары ашылды. Х.Ә. Қарабаева аспирантурадағы оқуын аяқтаған жылы қазақ әдебиеті кафедрасында сағат жүктемеге толмағандықтан жаңадан ашылған кафедраға жұмысқа қабылданды. Кафедра меңгерушісі Т. Сайрамбаев жұмысқа қабылдап қана қоймай, ғылыми жұмыс тақырыбын да ұсынды. Х.Ә. Қарабаева қазақ тіл білімінде алғаш рет профессор Т. Сайрамбаевтың жетекшілігімен қорғаған диссертациясында сөздер мен сөз тіркестерінің жиілігіне қатысты қолданылатын пәрменді сөз(дер) (пәрменді сөздік), пәрменсіз сөз(дер) (пәрменсіз сөздік) ұғымдары ғылыми-теориялық тұрғыда талданып, тұңғыш рет пәрменді сөз(дер), пәрменсіз сөз(дер), пәрменді термин(дер), пәрменсіз термин(дер) деген ұғым атаулары ғылыми айналымға енді.

Х.Ә. Қарабаеваның «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» атты монографиясында қазақ тіл білімінің негізін қалаған реформатор-ғалым А. Байтұрсынұлы, профессор Қ. Жұбанов, профессор С. Аманжолов, академик Н. Сауранбаевтың іргелі ғылыми зерттеулері негізінде танылып, ғылыми айналымға түскен лингвистикалық ұғым атаулары зерделенген.

Пәрменді, пәрменсіз және пәрменді сөз(дер), пәрменсіз сөз(дер), пәрменді сөздік, пәрменсіз сөздік ұғымдарының мәнін түсінуге, олардың өзіндік ерекшеліктері мен белгілерін тануға мүмкіндік беретін лингвистикалық сөздіктердегі, оқу құралдары мен оқулықтардағы теориялық тұжырымдар, ғылыми көзқарастар, өзге де құнды мәліметтер мен деректер зерделенген. Тілдің сөздік құрамындағы сөздер мен сөз тіркестерінің қолданылу жиілігін білдіру үшін жұмсалатын пәрменді, пәрменсіз ұғымының тіл білімінің өзге де салаларына қатысы анықталған. Пәрменді термин(дер), пәрменсіз термин(дер) ұғым атауларына анықтама беріліп, пәрменді терминдер: толық пәрменді терминдер, жартылай пәрменді термин(дер) деп аталатын екі түрге жіктелсе, пәрменсіз терминдер: толық пәрменсіз термин(дер), жартылай пәрменсіз термин(дер) деп аталатын екі түрге жіктелген. А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Н. Сауранбаев еңбектеріндегі метатілдік жүйеге талдау жасалып, қазақ терминологиясының қалыптасуындағы авторлық терминдер жүйеленіп, авторлық терминдер қолданылу жиілігіне қарай топтастырылған. Қазақ тіл білімінің терминжүйесіндегі сандық және сапалық өзгерістер себебінен пәрменді және пәрменсіз терминдер қатарларында өзара термин алмасу үрдісінің сирек болса да орын алып тұратындығы анықталған. Қазақ тіл білімі саласындағы авторлық терминдердің пәрменденуі мен пәрменсізденуіне елеулі ықпал еткен лингвистикалық және экстралингвистикалық факторлар талданған.

Х.Ә. Қарабаева пәрменді, пәрменсіз терминдерін ғылыми айналымға енгізуде: «Жалпы алғанда, конкретті бояулар теңеулік конструкцияның құрамында жиі қолданылатын ең пәрменді бейнелеу болып табылады» деген Т. Қоңыровтың пікірін алға тартады. Ғалым: «...актив, пәрменді сөздерінің баламасын қазақша берудегі ізденістерін құптай отырып, *актив және пассив* терминдерін қазақша немесе қазақ тіліне жақын атаумен беру туралы өз ойымызды ортаға салмақшымыз. *Актив* термині – мағынасы жағынан қазақ тіліндегі *белсенді, қажырлы* лексемаларымен мағыналас. Бірақ тілімізде *белсенді, қажырлы* сөздерінің екеуі де заттың сипатынан гөрі, адамның іс әрекетіне қатысты сыни, бағалаушылық мәнде көбірек жұмсалады. Мәселен, *белсенді (қажырлы) адам* деп айтқанымызбен, *белсенді (қажырлы) сөз* деудің қисыны келмейді. Екіншіден, актив сөздер болатын жерде пәрменді сөздердің болатындығын ескерсек, *белсенді* сөзінің антонимі ретінде қандай сөздің қолданылуы мүмкін деген сұрақ туады. *Белсенді емес сөздер, қайратсыз сөздер* немесе кейбір зерттеулерде қолданылып жүрген *салғырт тілдер* үлгісімен *салғырт сөздер* я болмаса, *белсенді сөздер, енжар сөздер* үлгісімен *енжар сөйлеу мүшелері – белсенді сөйлеу мүшелері, енжар жұрнақтар – белсенді жұрнақтар, енжар сөз қоры – белсенді сөз қоры, әйтпесе селқос сөздер, немқұрайлы сөздер* деудің реті де келіңкіремейді. Демек, бір-бірімен жарысып, таңдауға түскен осы сөз нұсқаларының бәрінің бірдей семантикалық келбеті тұрғысынан тепе-тең еместігі айқын көрінеді. Ал, семантикалық өрісі тұрғысынан терминденуге лайық боларлығы, көңіл аударуға тұрарлығы Т. Қоңыров қолданысындағы *пәрменді, пәрменсіз* туынды сөздері деп білеміз» – деп тұжырымдайды [1, 16-17].

Монографияның бірінші тарауының «Пәрменді сөздер ұғымы, оның тілдік терминдерге қатысы» атты бөлімінде: «Қазақ тіл білімінде актив, пассив терминдерінің тұрақтануына С. Аманжолов пен Н. Сауранбаев еңбектері елеулі ықпал еткен демекпіз. Қазақ тілінде шыққан кейбір қазақ тілі оқулықтары мен лингвистикалық сөздіктерде берілген осындай мәліметтер пәрменділік және пәрменсіздік мәселесінің қазақ тіл білімінде арнайы зерттелуді қажет ететіндігін тағы бір растайды» – деді [1, 27].

2000 жылы шығып, Мемлекеттік сыйлық алған «Қазақша-орысша орысша-қазақша терминологиялық сөздіктің» әдебиет және лингвистика салаларында қолданылатын бес мыңнан астам термин қамтылған 27-томына жасаған статистикалық талдауының мәні зор: «...терминологиялық сөздіктің қазақша-орысша бөлімінде бір ғана актив сөздер тіркесінің орысша активный словарь түрінде берілгені анықталды. Керісінше, сөздіктің орысша-қазақша бөлімінде активные органы – белсенді мүшелер, активный словарь – белсенді сөздік, активные органы речи – белсенді сөйлеу мүшелері, пассивные суффиксы – енжар жұрнақтар, пассивный словарный запас – енжар сөз қоры, пассивные органы речи – енжар сөйлеу мүшелері түрінде берілген бірнеше лингвистикалық терминдерді кездестіруге болады. Байқап отырғанымыздай, аталған бөлімде күрделі терминдердің құрамындағы актив термині белсенді, пассив термині енжар түріндегі қазақша баламалармен ұсынылған» [1, 30-31].

Терминдер туралы: «Пәрменді сөздер ұғымына қатысты айтылған ғылыми ой-пікір, көзқарастарды жинақтай келе байқағанымыз, ғалымдардың белгілі бір тобы пәрменді сөздер қатарына терминдерді кіргізбейді. Керісінше, оларды пәрменсіз сөздер құрамына жатқызады.

Алайда, ғалымдардың екінші бір тобы басқаша көзқарасты ұстанады» – деген пайым айтады [1; 35]. Пәрменді терминдерді жартылай пәрменді терминдер және толық пәрменді терминдер деп бөледі: «Сонымен пәрменді терминдер дегеніміз белгілі бір ғылым саласында жиі қолданылатын, мағынасы көпшілікке түсінікті ұғым атаулары. Мысалы: әріп, дыбыс, буын, сөз, сөйлем, жалғау, тырнақша және т.б. Пәрменді терминдерді жартылай пәрменді терминдер және толық пәрменді терминдер деп шартты түрде екі топқа бөлуге болады. Жартылай пәрменді терминдер деп белгілі бір ғылым саласы аясында тек мамандар тарапынан жиі қолданатын, арнайы әдебиеттерде берілетін ұғым атауларын айтамыз. Мысалы: діріл дауыссыз, салғастырмалы тәсіл, ырықсыз етіс, толымсыз сөйлем және т.б. Мұндай терминдер қатары жеке сөйлеушілердің сөздік қорында мүлдем кездеспейді немесе өте сирек кездеседі. Толық пәрменді терминдер деп ұғымы тек сала мамандарына ғана емес, сонымен қатар көпшілікке де танымал әрі біршама жиі немесе өте жиі қолданылатын терминдерді айтамыз» [1, 41]. Пәрменсіз терминдерді толық пәрменсіз терминдер, жартылай пәрменсіз терминдер деп екі түрге жіктеген: «Толық пәрменсіз терминдер деп түрлі лингвистикалық және экстралингвистикалық себептердің салдарынан қолданыстан шығып қалған терминдерді айтамыз. Оларды ертеректе шыққан оқу құралдары мен оқулықтардан, баспасөз материалдары мен сөздіктерден кездестіруге болды. Мысалы, мағана // мағына, алифба // әліпби // әліппе; харіф // харыф // хәріф // хәріп // қарып // әріп; атаулы сөз // атауыш сөз; туғын сөз // туынды сөз; шолақ «й» // қысқа «й»; тұрпат // тұлға; қосарлы бастауыш // күрделі бастауыш; айтушы жақ // бірінші жақ, тыңдаушы жақ // екінші жақ; бөгделік жақ // үшінші жақ сияқты терминдердің бастапқы сыңарлары бір кездері оқулықтарда термин ретінде пәрменді пайдаланылғанымен, қазір қолданыстан шығып, толық пәрменсіз терминдер қабатына ауысқан» [1, 54].

Қазақ тілінде қолданылатын кірме терминдерді қазақша баламасын тауып, ғылыми айналымға түсіру маңызды. Х.Ә. Қарабаева актив, пассив терминдерінің орнына қазақтың төл сөзіндей болып кеткен пәрменді, пәрменсіз (парсы тілінен енген) кірме сөздерін терминдік ұғым атауы ретінде қолданған. Қазақ тілінің сөздік құрамындағы сөздерді қолданылу жиілігіне қарай пәрменді сөздер, пәрменсіз сөздер деп топтастырған. Ғалым қазақ тіл білімінде пәрменді сөздер мен пәрменсіз сөздер мәселесінің бар екендігін, оны ғылыми тұрғыда нақтылап, зерттеудің қажеттігін айта келе, сөздік құрамға енген сөздердің қолданылу жиілігін білдіретін пәрменді сөз, пәрменсіз сөз терминдері лингвистикалық ұғым деген тұжырым жасайды.

Монографияда пәрменді, пәрменсіз авторлық терминдер қатарындағы алмасулар айқындалып, қазақ тіл біліміндегі авторлық терминдерінің пәрменденуі мен пәрменсізденуіне ықпал еткен негізгі экстралингвистикалық және лингвистикалық факторлар анықталған. Х.Ә. Қарабаеваның қазақ тіл біліміндегі авторлық терминдерді пәрменді, пәрменсіз деп жүйелеуі қазақ терминологиясына қосылған зор үлес.

Х. Қарабаева «Эпоним-ұлылар есімін ұлықтау» атты мақаласында А. Байтұрсынұлының озық ойлы замандастары кеңестік тіл біліміне «Байтурсуновский алфавит» деген терминнің кеңестік тіл біліміне ену тарихын жүйелі баяндайды. Қазақстан егемендігінен соң қазақ тіл біліміне *Байтұрсынұлы әліпбиіне* қоса, *Ахметтану*, *ахметтанушы* эпонимдерінің қолданысқа түсе бастағандығын тілге тиек етеді. Қазақ тіл білімінде және жалпы қазақ, түркі жұртына ортақ адам есімдерінен жасалған терминдер, яғни эпонимдер қатарын анықтап, жүйелеу бағытында бірнеше мақала жазып, диплом жұмысын жаздырған. Х. Қарабаева анықтаған эпонимдердің қатарында: *шағатай тілі*, *медицина*, *алгебра*, *Фарабитану*, *Абайтану*, *Күлтегін ескерткіші*, *Могилян ескерткіші*, *Мойын-чур ескерткіші*, *Хатта Бабури*, *бабуридтер әулеті*, *Байтұрсынұлы жазуы*, *Момышұлы шиыршығы*, *абай домбыра* және т.б. бар. Аталған эпонимдер түркі халықтарының адамзат ғылымына, тарихына, мәдениетіне қосқан үлесін айшықтайтын атаулар.

Х. Қарабаеван жоғарыда аталған мақаласында: «Терминология саласына қатысты қазақ тіл білімінде соңғы кездері қолданыла бастаған, алайда лингвистикалық сөздіктерге ене қоймаған пән сөздерінің бірі – *авторлық термин* немесе *авторлық терминдер* атауы. Авторлық термин орыс тіл біліміндегі терминдерді авторларына қарай жіктеу үлгісі негізінде алынған. Бұл жіктелім түрі орыс ғалымдарының еңбектерінде *классификация терминов по авторству* деп аталады, яғни терминдерді *авторларына қарай жіктеу*. Ғалымдарының айтуына қарағанда, бұл жіктелім терминдерді әлеуметтік тұрғыда зерттеу мақсатын көздейді. Аталған жіктелім үлгісі терминдердің жасалуында белгілі бір автордың немесе ұжым мүшелерінің рөлін ескеруді міндеттейді. Ғылым тарихында көптеген терминдердің шығуы жекелеген тұлғалардың атымен тығыз байланыста қарастырылады», -деп жазған. Жазып қана қоймай өзі де авторлық терминнің жасалуына үлес

қосқан. Мысалы шет тілін үйретуде қолданылатын пәрменді әдістердің бірі орысша «метод полного погружения» деп аталады. Осы әдіс атауын қазақша *дендеу әдісі* деп атаған авторлық терминнің авторы.

Білімін жетілдіру мақсатында DAAD бағдарламасы бойынша Берлин қаласындағы Гумбольдт университетінде ғылыми тағылымдамадан өтіп, өз басқаратын «Лингвоарна» ҒЗЖОӨ орталығы мен Гумбольдт университеті жанындағы «Қазақстан және қазақ тілі» орталығымен екіжақты Келісім жасасқан. Келісім негізінде магистранттар алмасу жұмыстары 2014-2018 жылдар аралығында үздіксіз жүргізілді.

«Төмер» Халықаралық Түрік тілі орталығында түрік тілінің А, В деңгейін бітірген. 2014 жылы «Мевлана» бағдарламасы негізінде филология факультетінің қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы бойынша білім алушы 10 студенттің Гази университетінде 1 семестр оқуына қол жеткізді.

Халықаралық және республикалық ғылыми жобаларға қатысып, 80-нен аса ғылыми-әдістемелік еңбектері, имидждік мақалалары отандық және шетелдік (Түркия, Қытай, АҚШ) жоғары рейтингілі SCOPUS, ККСОН ғылыми басылым журналдарында, баспасөз беттерінде, интернет басылымдарда жарияланған. «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» монографиясы «Қазақ университеті» баспасынан шықты. Ұлы қолбасшы Бабыр бабамыздың шығармаларын әлі де зерттеп келеді. Зерттеу барысында ҚазҰУ Хабаршысында, жоғары рейтингілі SCOPUS журналында «Kazakh-Uzbek Literary Relations: History and Specificity of Literary Translation» атты мақалалары жарияланды.

Ғылыми конференцияларға қатысып, батыл ұсыныстар жасайды. Мысалы, Халықаралық «Алтай қауымдастығы симпозиумының» XI конференциясын Қазақстанда өткізу туралы ұсынысын конференция қарарына енгізу нәтижесінде 2023 жылы «Алтай қауымдастығы симпозиумының» XI конференциясы Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде өтті.

1989 жылы 22 қыркүйекте «Қазақ ССР-інің Тіл туралы» Заң қабылданып, қазақ тілі мемлекеттік мәртебеге ие болса да әлі күнге қазақ тілі аударма тіл дәрежесінен аса алмай келеді. Осы тұста Х.Ә. Қарабаеваның мемлекеттік тіл, қазақ тілін үйретудегі оқу-әдістемелік еңбектеріне тоқталуды жөн көрдік. «Қазақ тілінде ресми іс қағаздар үлгілерін оқыту», «Мәтіндер жинағы», ҚР БЖҒМ грифімен 3 оқулығы, 7 оқу құралы баспадан шықты. «Салалық қазақ тілі» оқу құралының авторлық куәлігі бар. Қазақ тілі және кәсіби қазақ тілі пәндері бойынша 2 типтік бағдарлама жасады. «Мемлекеттік тілде іс-қағаздарын жеделдете оқыту» курсы бағдарламасының авторы. ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2014.16.08 №343 бұйрығы бойынша қолданысқа енген «Қазақ тілі» типтік оқу бағдарламасының авторы.

Х. Қарабаева сипатамасын негіздеп, бағдарламасын жасаған «Сөз мәдениеті және тілдік қарым-қатынас» таңдау пәні Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың оқу үдерісінде бес жыл көлемінде қолданыста болған. Қытайлық докторант Се Вэйнинмен авторлық бірлестікте қытай тілді студенттерге арналған «Қазақ тілі» оқу құралын жазды.

Білім және ғылым саласындағы еңбектері республика деңгейінде сұранысқа ие, мемлекеттік тілді үйретуге қатысты шыққан оқу құралдары мен оқулықтары жүлделі орындарды иеленді. Атап айтсақ, тәртіп сақшыларына (полиция қызметкерлеріне) арналған «Қазақ тілі» оқулығы ҚР Мәдениет және спорт министрлігі Тіл комитеті жариялаған байқаудың бас жүлдесін алса, «Келіңіз, сөйлесейік» атты оқу құралы ҚР Мәдениет және спорт министрлігі Тіл комитеті жариялаған байқауда 3-орын алды.

«Желтоқсан көтерілісі» – қазақ жастарының бодандыққа қарсы, демократия, тәуелсіздік жолындағы күресі. Кеңестік әміршілдік жүйеге тұңғыш демократиялық қарсылық 1986 жылы қазақ елінде, Алматы қаласында басталды. Х. Қарабаева Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 1987 жылғы желтоқсаншы түлектерінің «Студент шежіресі» атты естелік кітабын құрастырып, «Қазақ университеті» баспасынан шығарды.

Дамыған мемлекет өз тілін, мәдениетін үйрету арқылы тілдің әлеуетін арттырады. Қазақ тілін, мәдениетін насихаттау мақсатында ҚХР Бейжің қаласында BFSU университеті жанындағы «Қазақстан» Орталығының директоры, қазақ тілі оқытушысы қызметін атқарды. Қазақ тілі сабағын жүргізумен қатар «Қазақстан» Орталығында елшіліктің қолдауымен, қазақ, қытай жастарының, қытай-қазақ ғалымдарының, қытайдағы қазақ диаспорасы өкілдерінің танымал тұлғаларының қатысуымен Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығы қарсаңында, екі ел арасындағы дипломатиялық қарым-қатынастың 25 жылдығына орай халықаралық дөңгелек

үстел, ғылыми конференция, Мағжан Жұмабаевтың 125 жылдығына арналған халықаралық ғылыми конференция, «Үкілі домбыра» байқауын және т.б. мәдени-танымдық шараларды ұйымдастырып өткізді.

Бейжің қаласында жыл сайын өткізілетін «Абай оқуларына» 2017 жылы қазақ-қытай жастарын дайындап танымдық-әдеби кеш ұйымдастырған. 2020, 2021 жылдары Елшіліктің шақыруымен «Абай оқуларына» қытайлық шәкірттерімен онлайн қатысып, баяндама жасаған.

Шетелдерде де қазақ жастарымен тіл үйрету, мәдени іс-шараларын өткізу жұмыстарын жүргізіп келеді. Берлин қазақтары құрылтайы, Еуропа қазақтары құрылтайы жетекшілерімен танысып, еуропадағы қазақ диаспорасы жастарының 2014 жылы Лондон қаласында өткен құрылтайында Әл-Фараби атындағы университет туралы ағылшын тіліндегі таныстырылымын, жастардың атажұрттағы ең үлкен оқу орны туралы ақпарат алуын ұйымдастырды.

Негізгі қызметтен тыс Қазақстан Халық ассамблеясына қарасты қазақ тілін үйрету (сенбілік, жексенбілік) курстарында сабақ беретін оқытушыларға мастер-класс өткізіп, дәріс оқиды. «ШНОС», «ГазТрансгаз», ҚР Ұлттық Банкі, ТВ-Медиа жарнама агенттігі, «НұрБанк» банкі, «СТgroup» білім беру орталығы, «LevelUp» білім беру орталығы, «ХаррикейнҚұмкөлМұнай» АҚ, «Бірыңғай жинақтаушы зейнетақы қоры» АҚ, «Ұлттық Стратегия сарапшылық орталығы» қызметкерлеріне және жеке тұлғаларға қазақ тілінен сабақ беріп келеді. Алматы қаласы, ОҚО, СҚО, ШҚО, Ақтөбе облысы, Павлодар облысы Ішкі Істер департаменттері қызметкерлеріне «Мемлекеттік тілде іс-қағаздарын жүргізудің жеделдетілген курсы» бойынша сабақ жүргізеді.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың аспирантурасын бітіргеннен осы күнге дейін филология факультеті мемлекеттік тіл кафедрасының оқытушысы, аға оқытушысы, доценті, кафедра меңгерушісінің ғылым, инновация және халықаралық байланыс жөніндегі орынбасары, кафедрасы меңгерушісі, университет жанындағы «Лингвоарна» ғылыми-зерттеу және оқу-әдістемелік орталығының директоры қызметтерін атқарып келеді.

Тілге қызмет етіп, тіл мәртебесін көтеруде, шетелде қазақ тілін, мәдениетін насихаттауда іс-шаралар ұйымдастырып өткізгені және республикада қоғам жұмысына белсенді қатысқаны үшін жемісті еңбегі бағаланып, Х.Ә. Қарабаева Бейжіңдегі «Қазақстан» атты Қазақстан Орталығындағы табысты еңбектері үшін ҚХР-дағы ҚР-дың Төтенше және өкілетті елшісінің Алғыс хатымен және Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 80 жылдығы медалімен марапатталды.

Қорыта келе, Ұлттық құрылтайда Президент озық елге айналудың формуласы – «Адал адам – Адал еңбек – Адал табыс» парадигмасын ұсынды. Бұл мемлекет пен халыққа адал болу деген сөз. Х.Ә. Қарабаеваның азаматтық ұстанымы – отанына, отбасына, қоғамға адал қызмет ету.

Пайдаланылған әдебиет:

1. Қарабаева Х.Ә. Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері. – Алматы: «Қазақ университеті», 2013. – 202 б.

Құралай Мұхамади

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің қауымдастырылған профессоры, филология ғылымдарының кандидаты

ІЗДЕНИС ІЗДЕРІ

Табиғатынан ізденуден жалықпайтын, ізгілік пен әділдікті өмірдің мәні санайтын Ханшайым Қарабаева – білікті ғалым, ұлағатты ұстаз, тәжірибелі тәлімгер, қадірлі әріптес, сыйлас замандас, аяулы жар, абзал ана, мейірімді әже.

Әсем Алматы төріндегі қазақ білімінің киелі шаңырағы саналатын сол кездегі С.М.Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінде танымал ғалымдардан тыңдаған дәрістер, олардың ғылымдағы жетістіктері мен өз мамандығына деген қатынастары шәкірттеріне өмір сабақтарын да қоса дарытып жататын. Ханшайым Қарабаева үшін осы университетте оқу оқып, дәріс тыңдаған, білімін шыңдаған уақыттардың бәрі де өзін-өзі табудың, ізденудің жолдары еді.

Көңіліне берік бекіген басты мақсаттың бірі ғылым жолы екенін Ханшайым Қарабаева Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың аспирантурасында оқып жүрген кезінде анық сезінді. Ол 1992 жылы аспирантураны аяқтаған соң, филология факультеті мемлекеттік тіл кафедрасының оқытушысы, аға оқытушысы қызметтерін атқарды. Осы қызметтерді атқара жүріп көңілін алаңдатқан ғылым екенін бір сәт есінен шығармай, іштей дайындық пен ізденіс үстінде болды. Қазақ тіл біліміндегі термин сөздердің жаңаша пайымдауын ізденіс тақырыбы етіп таңдады. 2010 жылы «Авторлық терминдер: пәрменді, пәрменсіз қолданылу динамикасы (А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Н. Сауранбаев еңбектері негізінде) атты тақырыпта кандидаттық диссертация қорғап, филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алады. Сөйтіп, ғылым әлемінің қиындығы мен қызығы, тауқыметі мен талабы оны қазақ тілінің сөз байлығын құрайтын салалардың бірі – терминологиялық лексика, яғни термин жүйесі мәселесін зерттеуге деген тың ізденістерге әкелді. Соның нәтижесінде бірнеше мақала мен «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» (2013) монографиясын жариялады.

Ол 2011-2013 жылдары мемлекеттік тіл кафедрасы меңгерушісінің ғылым, инновация және халықаралық байланыс жөніндегі орынбасары, 2013-2014 оқу жылында аталған кафедраның меңгерушісі қызметтерін атқарды.

2013 жылдан бастап «Лингвоарна» ғылыми-зерттеу және оқу-әдістемелік орталығының директоры ретінде ЖОО оқытушылары мен шетелдік азаматтарға арналған біліктілікті арттыру курстарын, семинарлар мен дәрістер ұйымдастырып, нәтижелі еңбек етіп келеді.

Ханшайым Қарабаеваның қазақ тілін оқытуға арналған үлгілік бағдарламалары, оқулықтары, оқу құралдары мен әдістемелік нұсқаулықтары оның ізденгіш ұстаз, тәжірибелі педагог екенін айғақтайды. Ұстаз-ғалымның ЖОО студенттері үшін жазған «Қазақ тілінде ресми іс қағаздар үлгілерін оқыту» (1999), «Мәтіндер жинағы» (2000), «Қазақ тілі» (2004, 2014) сияқты әдістемелік оқу құралдары, тәртіп сақшыларына арналған «Қазақ тілі» оқулығы (2008, 2009), «Келіңіз, сөйлесейік» (2010), «Салалық қазақ тілі» (экономика мамандықтары үшін) (2014) «Қазақ тілі (қытай тілді шетелдік студенттерге арналған)» (2021) т.б. оқу құралдары – қазіргі оқу жүйесінде студенттер мен оқытушылар кеңінен қолданып жүрген еңбектер.

Тілші-ғалымның «Кәсіби бағдарлы қазақ тілі» (2015) атты еңбегі құқықтану саласына арналған оқулық ретінде құқық саласында жиі қолданылатын пәрменді сөздер, сөз тіркестер мен терминдерді меңгеруді ғана емес, грамматикалық минимумның жүйелі берілуі арқылы құқық қорғау органдарын басқару, оның қызметін ұйымдастыру, өкім шығару қызметіне қатысты іс қағаздарын сауатты жазуды үйретуге де бағытталды. Сөйтіп, оқулық мазмұны ғылыми және әдістемелік тұрғыдан нақты дәйектеліп, берілген мәліметтердің жүйелі, түсінікті сипатталуымен ерекшеленді [1].

Ғалымның бірнеше еңбектері ҚР БЖҒМ грифін алып оқулық ретінде ұсынылған. Соның бірі – 2018 жылы гуманитарлық ғылымдар саласына арналған «Кәсіби қазақ тілі» оқулығы. Оқулық тілді үйретудің халықаралық стандартына сәйкес белгіленген В1 (орта деңгей), В2 (ортадан жоғары деңгей) деңгейлері бойынша әзірленген. Оқулық халықаралық және Еуропалық үлгілерді ескере отырып ұсынылған қазақ тілін деңгейлік меңгерудің Қазақстандық стандартының жалпы көрсеткіштеріне сай жазылған. «Кәсіби қазақ тілі» – заман талабы мен болашақ маманның сұранысын ескере отырып әзірленген оқулық. Оқулықтағы мәтіндер, тапсырмалар мен жаттығулар жүйесі «тіл үйренушінің ауызекі сөйлеу дағдысын қалыптастыруға, жазба тілін дамытуға, сөздік қорын молайтуға, сауаттылығын арттыруға, мәнерлеп оқу шеберлігін жетілдіруге, жалпы білім деңгейін көтеруге көмектеседі» [2, 5б.]. Оқулықтың құрылымы жүйелі, білім мазмұны бай. Автор тілді үйренуге қажеттілік тудыратын тиімді жолдарды анықтай отырып, оған ықпал ететін мотивтерді жан-жақты іске асыруға тырысқан. Оны оқулық өн бойынан байқауға болады.

Үнемі ізденіс үстінде жүретін Х.Қарабаева шетелдік әріптесі Се Вэйнинмен авторлық бірлестікте 2021 жылы «Қазақ тілі (қытай тілді шетелдік студенттерге арналған)» оқу құралын жариялады. Университетте бірнеше жыл қытай тілді шетелдік студенттерге дәріс беріп, 2016 жылдан 2018 жылға дейін Келісімшарт негізінде ҚХР Бейжің қаласында Пекин Шет тілдер университеті жанындағы «Қазақстан» Орталығының директоры және қазақ тілі пәнінің оқытушысы қызметін атқарған кезіндегі тәжірибесіне сүйене отырып әзірлеген оқу құралының орны ерекше. Оқу құралының құрылымы мен мазмұн жүйесі қарапайым деңгейге қойылатын талаптарға сай дайындалған. Қарапайым деңгейге сай тіл үйренуші тыңдаған (берілген) мәтін мазмұнына сәйкес сурет салады, суреттердің ішінен мәтін мазмұнына сәйкестерін таңдайды, оларды ретімен қояды, суреттерді пайдалана отырып сөйлем құрастырады, суретпен сұрақ қояды,

жауап катады, кім? не? қандай? деген сұрақтарға еркін жауап береді. Таныс сөздерді оқығанда мағынасын түсінеді, естіген жекелеген сөздерді, сөз тіркестерін дұрыс айтады, қазақ тілінің төл дыбыстарын естіп жазады, сөзге қосымша жалғауды үйренеді, сұхбат пен мәтіндегі ойды аяқтайды, тыныс белгілерді қоя біледі т.б. Оқу құралында тіл үйренушінің өзін-өзі тексеруіне арналған тест тапсырмалары кіріктірілген. Оқытушыға нұсқаулық ретінде тілдік бағдар ұсынылған, оқу құралының соңында 1400 пәрменді сөзден тұратын қазақша-қытайша шағын сөздік берілген.

Тілші-ғалымның қай оқулығын алмайық ондағы мәтіндердің мазмұны тартымды, қызықты, сондай-ақ танымдық, тәлімдік сипаты басым. Ханшайым Қарабаевның оқулықтарының өзіндік ерекшелігі – қажет мәселелерді ірі-ұсақ демей, түгел қамтып, жинақтап, талдап, жүйелі беруінде. Оқулықтардағы лексикалық материалдар мен грамматикалық тақырыптардың бір-бірімен байланыста, ұштаса, сабақтаса оқытылғанда нәтиже беретініне көз жеткізгендей боласыз. Оқулықтар мен оқу құралдарының сапасы бойынша автордың бірнеше еңбектері, әсіресе «Келіңіз, сөйлесейік» оқу құралы мен тәртіп сақшыларына арналған «Қазақ тілі» еңбегі бірнеше республикалық конкурс, байқауларда Гран При иленіп, жүлделі орындарды жеңіп алды.

Х.Қарабаева шетелдік университеттермен байланыс орнатып, тәжірибе алмасу мақсатында 2014 жылы DAAD бағдарламасы бойынша Берлин қаласындағы Гумбольдтер университетінды ғылыми тағылымдамадан өткен, сондай-ақ ҚХР, Түркия мемлекетінде дәріс оқып, сабақ берген.

«Ақырын жүріп анық бас,
Еңбегің кетпес далаға
Ұстаздық еткен жалықпас,

Үйретуден балаға» - деген Абай өсиетін бойтұмары етіп алған ұстаз ізденісі – жастарды терең білімге баулитын игілікті іс. Ғылым мен білім саласындағы ұстаз еңбегі шәкірттерінің білімі мен білігін, танымы мен талғамын дамытуда жалғасып келеді.

Ханшайым Қарабаеваның таусылмайтын кені – білімі, жолдасы – кәсібі, жетекшісі – талабы, басшысы – ақылы. Олай болса, ақылы білімге бастар, білімі кәсіпке апарар, талабы ізденіске ұласар, ғалым-ұстаздың ізденіс іздері жалғаса бермек.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қарабаева Х.Ә. «Кәсіби бағдарлы қазақ тілі: құқықтану саласына арналған оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 196 б
2. Қарабаева Х.Ә. Кәсіби қазақ тілі: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 166б.
3. Қарабаева Х.Ә., Се Вэйнин. Қазақ тілі (қытай тілді шетелдік студенттерге арналған). – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 131б.

Қалқабаева Сәлима Әбдіраманқызы

ф.ғ.к., доцент

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Қазақстан, Алматы

sk.61@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ КЕҢІСТІГІН КЕҢЕЙТКЕН ӘДІСКЕР-ҒАЛЫМ

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетіндегі оқытушылық қызметімді 1998 жылы Қазақ тілі кафедрасынан бастадым. Профессор Талғат Сайрамбаев басшылық ететін кафедра ұжымында қырықтан астам оқытушылар бар болатын. Еліміздің егемендік алып, ана тіліміздің мемлекеттік мәртебеге ие болғанына әлі он жыл да болмаған кез еді. Осы тұста кең дамыған орыс тіліндей жетік тілді басып озып, өз елімізде ғана құзіреті жүре алатын ана тілімізді мемлекеттік мәртебеге көтеру мақсатындағы ұмтылыстар аса қарқынды жүріп жатқан-ды.

Сондай-ақ ана тіліміздің жай-күйі сол тілде іс жүргізудің тұрақты да тұрлаулы сипат алуына тікелей қатысты екендігі де айқындала бастады. Барлық салада ресми іс қағаздары құжаттарын қазақ тілінде толтырып, істі сол тілде жүргізбейінше мемлекеттік тіліміз толыққанды пәрменді тілге айнала алмайтындығы да анық көрінді. Тіліміздің осындай мүшкіл халін сезінген тіл мамандары

ресми іс қағаздарын қазақ тілінде жүргізуді аса маңызды жалпыхалықтық мәселе ретінде қарап, іс қағаздарын оқыту мәселесін де қолға ала бастады.

Тіл мәселесі – ұлт тағдырының басты көрсеткіші. Мемлекеттік тіліміздің тұғырлы да ғұмырлы болуын қамтамасыз етуде жастар санасында сол тілге деген құрмет пен оны үйренуге деген ниетті ояту маңызды фактор болды. Күн тәртібінде тұрған осындай аса маңызды да жауапты міндетті практикалық қазақ тілі сабағын университет көлемінде жүргізетін Қазақ тілі кафедрасының әрбір оқытушысы жан-тәнімен сезініп, ана тіліміздің сауатты дамып, қуаттануы үшін аянбай ат салысты. Өйткені олар қазақ тілінің мәртебесін көтеретін алдыңғы шептегі күш – білікті тіл мамандары екендігін шынайы сезіне білді. Қазақ тілін оқытудың тиімді де жаңа технологияларын қолдану арқылы студенттердің тілдік дағдыларын, сөздік қорын және тілдік мәдениетін дамытуға ат салысты.

Қазақ тілінің мәртебесін көтеруді ең негізгі мақсаты деп біліп, ғылыми ізденістері мен оқыту, әдістемелік жұмыстарын осы бағытта үздіксіз жүргізіп келе жатқан оқытушы-ғалымымыздың бірі – қазақ тілі кафедрасының оқытушысы, филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаева болды. Болмысынан ұлтжанды, тіл тағдырына бейжай қарай алмайтын оқытушы-ғалым мемлекеттік тілімізді басқа ұлт өкілдеріне үйретіп оқытудың әдістемелік негізін дамытуға көп үлесін қосты. Ана тіліміздің қолданылу аясында кемшін түсіп жатқан тұстарға ден қойып, соны толықтырсам деген мақсатын іске асыруға әрекет еткен ізденісті «Қазақ тілінде ресми іс қағаздар үлгілерін оқыту» А., «Қазақ университеті», 1999) атты әдістемелік-оқу құралынан көреміз. Бірлескен авторлықпен (Қалқабәева С.Ә.) дайындалған бұл әдістемелік құрал қазақ тілінің практикалық курсына іс қағаздары үлгілерін, оны жүргізудің дағдыларын меңгертуге арналды. Мұнда іс қағаздары стилін грамматикаға, коммуникативтік сөйлеу үлгілеріне сәйкестендіріп оқыту әдістері көрініс алды. Әдістемелік құралда іс қағаздарының үлгілері мен оған қатысты терминдерге түсініктеме беріліп, орысша-қазақша сөздік те берілді.

Іс қағаздарын қазақша жүргізу мәселесі қолға алынып, оны оқытуды білім бағдарламаларына енді енгізіп жатқан тұста жарық көрген бұл оқу құралы көпшілік қауымға аса қажетті нұсқаулық бола алды. Осы оқу құралын жазу барысында (бірлескен автор ретінде) Ханшайым Әбдүтәліпқызының креативті ойлай білетін, тілді үйретудің методологиясын жетік меңгерген білікті маман екеніне толықтай көз жеткіздім.

Орыс және шет тілді студенттерге қазақ тілін үйретуде Х. Қарабаеваның «Келіңіз, сөйлесейік : қазақ тілін үйренуші ересектерге арналған оқу құралы» (-Астана, 2010), «Қазақ тілі: тіл ұстартуға арналған оқу құралы. Стереотиптік басылым» (-Алматы: Қазақ университеті, 2020), «Қазақ тілі. Қытайлық студенттерге арналған» (-Алматы, 2021) сияқты оқу құралдары нәтижелі қолданылып жүр.

Қытайлық студенттерге арналып жазылған «Қазақ тілі» оқу құралында тіл үйренушілердің ауызекі сөйлеу дағдысын қалыптастыруға, сөздік қорын молайтуға, оқу жылдамдығын қалыптастыруға, сауатты жазуға арналған жаттығулар мен тапсырмалар берілген. Қазақ әліпбиін игеру шетелдіктерге біршама қиындық тудыратыны ескеріліп, баспа және жазба әріптердің екі нұсқасы да қоса берілген. Қазақ тілінің грамматикалық құрылымын тез әрі жеңіл түсініп, игеру үшін арнайы жаттығу, кесте, сөз әдебіне қатысты дайын үлгілер, тақырыпқа қатысты суреттер ұсынылған. Тілдік біліктіліктің А1 деңгейі талаптарына сәйкес құруға күш жұмсалған.

Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаева 2016-2018 жж. аралығында университетаралық Келісімшарт негізінде ҚХР Пекин шет тілдер университетінде қазақ тілі оқытушысы және университет жанында ашылған «Қазақстан орталығының» меңгерушісі қызметін де атқарады. Қытайда қызмет еткен екі жылға жуық уақытта қазақ, қытай жастарымен бірлесіп, елшіліктің қолдауымен түрлі мәдени-әдеби шараларды өткізуге де мұрындық болады. Қазақстандағы мерекелік даталарға сәйкес шағын көрмелер ұйымдастырады. Қазақтың әдебиеті, өнері, мәдениеті, ән-күйімен таныстыстыру мақсатында әдеби-музыкалық кештер, өнер қайраткерлерімен кездесулер өткізеді. Осылай қытай жастарына тек тілімізді үйретіп ғана қоймай, ұлттық құндылықтарымызды насихаттап, елімізге құрметпен қарау сезімін тудырады.

Бүгінгі күнге дейін өзі қызмет ететін Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың филология факультетінде де «Лингвоарна» аталатын ғылыми зерттеу және оқу-әдістеме орталығын құрып, басшылық етуде. Бұл орталық жыл сайын ЖОО оқытушыларының біліктілігін арттыру курстары мен семинарларын өткізіп, шетелдік студенттер мен магистранттар үшін қазақ, орыс тілдерін үйрету сабақтарын да ұйымдастырып, жақсы жетістіктерге жетіп жүргенін де айта кеткен абзал.

Өркез ізденісте жүретін Ханшайым Әбдүтәліпқызының ғылым мен білім саласында жеткен жетістіктері көп. 2010 жылы «Авторлық терминдер: пәрменді, пәрменсіз қолдану динамикасы (А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Н. Сауранбаев еңбектері негізінде)» атты диссертация жазып, филология ғылымдарының кандидаты дәрежесін алды. 2013 жылы «Қазақ университеті» баспасынан жарық көрген «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» атты монографиясы, ҚР БЖҒМ грифімен шыққан 3 оқулығы, университетіміз бен отандық баспалардан шыққан 7 оқу құралы, 50-ге жуық ғылыми-әдістемелік мақалалары бар.

Х. Қарабаеваның «Қазақ тіл білімі классиктерінің авторлық терминдері» атты монографиясында қазақ тіл білімінің негізін қалаған классиктер – А. Байтұрсынұлы, профессор Қ. Жұбанов, профессор С. Аманжолов, академик Н. Сауранбаевтардың ғылыми айналымға енгізген авторлық терминдерінің пәрменді, пәрменсіз қолданылу өрісі ғылыми-теориялық тұрғыдан сараланған. Сонымен қатар бұл еңбек тіл мамандарының терминжасамдағы ізденістері мен терминденуші ұғымдардың қалыптасу және даму заңдылықтарын зерделеуге көмектеседі. Ғалымның терминтаным саласында жазған «Қазақ терминтаным: өткені мен бүгіні», «Ахмет Байтұрсынұлының ұлы миссиясы – ұлтқа үлгі», «Графикалық таңба атауларының қолданысы» т.б. мақалаларындағы тұжырымды пайымдаулары мен ой сараптаулары бірқатар тілдік мәселелердің түйінін шешуге апарады.

Сонымен қатар білікті де еңбекқор оқытушы-ғалым Ханшайым Әбдүтәліпқызы халықаралық және республикалық жобалардың қатысушысы. Атап айтар болсақ, 2016-2017 жж. қаржыландырушысы – ҚХР Пекин шет тілдер университеті болып табылатын «Мәдениетаралық коммуникация контекстіндегі әлеуметтік-мәдени стереотиптер» жобасы; 2015 жылы ҚР БЖҒК қаржыландырушымен «ХҮ-ХҮІІІ ғасырлардағы жыраулық мектепті жан-жақты зерттеу: мәртебесі, қызметі, мәдениеті, дүниетанымы» жобасының қатысушысы болған.

Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның ғылым мен білім саласына сіңірген еңбектерін саралай келсек, ғылыми таным, тынымсыз ізденіс пен зор жауапкершіліктен туындаған еңбектері ұлт руханияты мен тіл білімінің кеңістігін кеңейте түскеніне сенімдіміз. Университетіміздің 90 жылдық мерей тойымен қатар келіп, алқалы жиында аталып өтіп жатқан мерейлі 60 жасыңыз құтты болсын! Еңбегіңіз табысты да абыройлы бола берсін!

Мұратбекова Бағила Құрманбекқызы

ф.ғ.к., доцент (қауымдастырылған профессор)

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

филология факультеті, теориялық және қолданбалы тіл білімі кафедрасы

ҚҰРБЫ, КҰРСТАС ЖӘНЕ ДОСҚА ЛЕБІЗ

Қатар оқуға қабылданып, университет табалдырығын қатар құрбы болып аттадық. Бірге ауылшаруашылық жұмысында да жүрдік. Оқуға түсіп, көңіліміз бір толқыды, кіммен оқимыз, кімдер түсті деп...

Ханшайым, өзгеше еді, өзгешелігімен ерекше жарқ ете қалды. Коммуникацияда ашық, білімді «қалалық қыз», жан-жағына мейірімді, сұрағанға жауап беріп, көмектесуге дайын тұратын.

Бұл – **Қарабаева Ханшайым Әбдүтәліпқызы**, филология ғылымдарының кандидаты, ғалым курстасым. Ханшайымды сабақ басталған сәттен бастап, білімге құштарлығымен, сауаттылығымен тани түстім және сабақ барысында жиі дискурс жасайтынбыз. Ал достыққа беріктігі Серік екеуіміз отбасын құрғалы жүргендегі қолдауы, тіпті, алғашқы отбасылық альбомымызды арнайы өз қолымен жазып, безендіріп дайындап-ақ тілегін жазып ұсынды. Отбасылы болған соң (жұбайым - Серік Жұбандықұлы) да үнемі еркін, етене жақын араластық, кино, театр және жастық шақтың ерекше «бақтарын» бірге қыдырып, бірге араладық.

Алматыда үйі бар (сол кезде өзгешелік болатын), ал біз пәтерде тұрамыз, анау-мынауымызды алып, Гагарин көшесіндегі Ханшайымға жиі барып, шайды жайлана отырып ішіп, әңгіме-дүкен құратынбыз, ең бастысы, бір-бірімізге сондай жақынбыз. Үйдегі апайымыз, Мариям, Айдана сіңлілеріміз де бауырмал, мейірімді, ықыласты жүздері әлі есімде.

Әдемі белеске шыққан кезеңде ғылыми-шығармашылық жұмыстарын сараламадым, керісінше құрбы болып қатарласқанымды, курстас ретінде мақтан тұтқанымды және ең әуелі дара дос, кейін отбасымыздың ортақ досы ретінде сырласқанымды арнайы жазуды жөн санадым.

Ханшайымның жеке мәдениеті, танымы, ракурсы дауыс мәнері, сауаттылығы, отбасына құрметі, курстасқа, досқа ілтипаты тағы да басқа ізгі қасиеттері жаным мен жүрегімде сақталды.

Денің сау, белесің биік, айналаң аман болсын, қымбатты құрбы, курстас және дос!

Талдаубек Қадылұлы

PhD доктор, аға ғылыми қызметкер

Р.Б. Сүлейменов атындағы Шығыстану институты

Алматы, Қазақстан

E-mail: E-mail: taldaobek80@126.com

ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРГЕ АРНАЛҒАН ӨРЕЛІ ЕҢБЕК

Филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Қарабаева ұзақ жылдар бойы университетте ұстаздықпен шұғылданып мыңдағын шәкірттер тәрбиелеп түлетті. профессорлық-оқытушылықпен қатар ғылым жолында да зор ізденістер жасап құнды ғылыми еңбектер жазды. Соның бірі шетелдік студенттер мен ізденушілерге арнап, қытай азаматы Се Вэйнинмен бірігіп жазылған мәнді де құнды еңбегі «ҚАЗАҚ ТІЛІ» деп аталады.

Кітап – Қытай тілді шетелдік оқушылардың қазақ тілін мүмкіндігінше тез игеріп, сауаттанып кетуін көзде ұстап жазылған. Қазақ тілін жаңа басатап үйренушілер жөнінен айтқанда, оларға жетекші боларлық ең қолайлы оқу құралын таңдап пайдалана білуі аса маңызды. Сондықтан, Қарабаева Ханшайым ұстаздың бұл еңбегі сол қажттіккілтің үддесінен шыға алатын зор құнға, кемелділікке, өзіндік ерекшелікке ие оқулық болып табылады.

Оқулықтың жалпы құрылым жүйесінен қарағанда, екі түрлі объектіні негізге алып, нысана етып жазылғаны анық аңғарылады. Бірі, қытай тілді шетелдік оқушылардың өз бетімен қазақ тілін үйренуі үшін болса, енді бірі, Қытай тілінен сабақ беретін оқытушылар үшін қолайлы оқу құралын дайындап беріп, олардың осы жақтағы қиыншылықтары шешу еді. Аталған оқу құралы осындай қос бағыт, мақсатта жазылған маңызы зор, құнды еңбек екені шүбәсіз.

Кітаптің жалпы құрылымы кіріспе, он бір сабақтан, және қосымша ретінде берілген Қазақша-Қытайша шағын сөздіктен тұрады. Төменде кітаптың жалпы мазмұнын ашалап баяндап өтеміз.

Оқу құралының жазылу сипатына яғни оқу құралына сай ерешеліктеріне назар аударар болсақ, мұнда мынадай бірқаша ерекшеліктер сақталған. Бірінші, Қазақ тілін жаңа бастап үйренушілердің Қытайдағы ұлтты Қытай немесе Қытай тілді (民考汉) екендігін баса назарда ұстай отырып жазылған. Сол себепті де оқулық құрылымы барынша оңай, әрі тез игеруді көзде ұстап, Қазақ тілі мен Қытай тілінің грамматикалық ерекшелігін сәйкестіре білген. Былайша айтқанда, екі тілдің грамматикалық түзілісін тоғыстыра түзген. Қазақ тілі мен Қытай тілі грамматикалық түзілісі мүлде ұқсамайтын тілдерге жатады, солайда кітап авторлары екі тілдің грамматикалық ерекшелігін танытатын жаттығуларды қатар бере отырып тез игерудің ұтықты амалын қарастырады. Бұлар әрбір сабақтың мазмұнында яғни жеке сөздерді оқыту да, немесе сөйлем түзілісін түсіндіру де болсын шағын мысалдар арқылы нақтыланып отырған. Мәселен: әрбір жаңа сабақтың ең басында «жаңа сабаққа дайындық жаттығулар» берілген. Алдыңғы мазмұнды пысықтаудан өткізгеннен кейін барып жаңа сабаққа көшеді. Одан кейін негізгі мазмұн, мазмұнға сай қосымша жаттығулар берілген.

Екінші, оқулықта әбір сабақтың мазмұнына сайкестірілген суреттер, кестелер беріліп, оқу құралын үйлесімді безендіру арқылы үйренушінің мазмұнды тез игеруі баса ойластырылған. Мысалы, Қазақ әліпбиін игеру шетелдіктер үшін біршама қиындық тудыратынын ескеріле отырып, әліпбидің баспа және жазба нұсқасы қатар берілген. Сондай-ақ, әсіресе фонетика бөлімінде қазақ тіліндегі дыбыстарыды түрлері бойынша бөле отырып, ұғынықты етып ұсынған.

Кітаптың кіріспе бөлімінде Қазақ әліпбиі, Қазақ тілінің фонетикалық таңбалары, баспаша және жазбаша нұсқалар беріліп, жазудың ереже-қағидалары көрсетілген. Әрі бұл мазмұндар берілген бағананың қасына оның Қытайша түсіндірмесі де қоса беріліпті. Үйренушілер кітапта берілген қолжазба нұсқасы мен баспа нұсқасын қатар жазып үйренеді. Бұл жазу қағидаларын еске сақтауға, дұрыс жазып үйренуге қолайлы болған.

Ал, кітаптың бірінші сабағынан үшінші сабағына дейін толық үш сабақ фонетика бөліміне арналыпты. Бірінші сабақта: Жуан дауысты дыбыстар, жіңішке дауысты дыбыстар, ерекше дауысты дыбыстар жеке-жеке параграфқа бөлініп, олардың оқылуы мен жазылуы беріледі. Әрі барлық дыбыстарды парықтап игеру үшін бәріне бірдей жеке сөздермен мысалдар беріледі, және

пысықтау тапсырмаларын да орналастырады. Екінші сабақта: қатаң дауыссыз дысбыстар, үшінші сабақта: ұяң, үнді дауыссыз дысбыстар әр екеуі жеке-жеке мазмұндарға бөлініп беріледі. Төртінші сабақта: жай сөйлем түрлері түсіндіріледі. Мұнда да шағын сөздерден тұратын қарапайым хабарлы, сұраулы сөйлемдер нақты мысалдармен беріліпті.

Морфология бөлімінде сөз таптары берілеген. Бесінші сабақта: Зат есім, туынды зат есім және зат есімнің көптелуі; алтыншы сабақта: сан есім, есептік сан есім, реттік сан есім, сан есімдердің көптелуі кесте, сурет, жаттығулармен нақтыланып көрсетіледі. Жетінші сабақта: тәуелдік жалғаулары, септік (жеті септік) жалғаулары, шылаулар орналастырылып, мысалдар, жаттығулармен жіңішкелеп мұқият түсіндіріледі. Сегізінші сабақта: жатыс септігінің жалғауы, сұрақтары, негізгі қызметі, жатыс септігінің –нда, –нде жалғауы, көмекші есімдер, жатыс септігінің қашан? нешеде? қаншада? сұраулары, жіктік жалғауы қатарлы мазмұндар бөлек-бөлек беріледі. Мазмұн соңына жеке сөздер, жаттығулар орналастырылған. Тоғызыншы сабақта: қалып етістіктер қызметі, қалып етістіктерінің болымсыз түрі; оныншы сабақта: етістіктің түрлері түсіндіріледі.

Кітаптың лексика бөлімі ретіне ең соңына 1400 сөзді құраған Қазақша-Қытайша шағын сөздік орналастырылған. Бұл сөздердің көпшілігі жалпы мазмұндағы он сабақта берілген. Бұл оқу құралының мақсаты – тіл үйренушілердің ауызекі сөйлеу дағдысын қалыптастыруға, сөздік қорын молайтуға, оқу жылдамдығын тез қалыптастыруға, сауатты жазуға үйрету болғандықтан кітап мазмұны соған сай түзілген.

Қорытып айтқанда, «ҚАЗАҚ ТІЛІ» атты бұл оқулық – қытай тілді шетелдік оқушылардың қазақ тілін үйренуіне аса қолайлы құнды да құнарлы оқу құралы болып есептеледі.

*Төменде мақаланың төте жазудағы нұсқасы **

لداؤبەك ءاشمخان

شەتەلدىك ستۇدەنتتەرگە ارنالغان ورەلى دەگبەك

— حانشايىم قارابايەۋانىڭ «قازاق تىلى» وقۇلىعى جايىندا شاعىن شولۇ

فيلولوگيا علمدارىنىڭ دوكتورى، پروفەسسور حانشايىم قارابايەۋا ۇزاق جىلدار بويى ۇنيۋەرسىتەتتە ۇستازدېقپەن شۇغىلانىپ مىڭدىن شاكىرتتەر تارىيەلەدى. پروفەسسورلىق- وقىتۇشلىقپەن قاتار علم جولىندا دا بزەنستەر جاساپ قۇندى علمىي دەگبەكتەر جازدى. سونىڭ ءبىرى شەتەلدىك ستۇدەنتتەر مەن بزەنۇشلىمىگە ارناپ جازىلعان ءماندى دە قۇندى دەگبەكى «قازاق تىلى» دەپ ائالاتىن كىتابى.

كىتاب قىتاي تىلى شەتەلدىك وقۇشلىرىنىڭ قازاق تىلىن مۇمكىندىگىنشە تەز يىگىرىپ، ساۋاتانىپ كەتۋىن كوزدە ۇستاپ جازىلعان. قازاق تىلىن جاڭا باستاپ ۇيرەنۇشلىمى جولىندا، ولارعا جەتەكشى بولارلىق مەڭ قولايلى وقۇ قۇرالىن تاڭداپ پايدالانا ءبىلۋى اسا ماڭزىدى. قارابايەۋا حانشايىمنىڭ بۇل دەگبەكى سول قاجەتتىلىكنىڭ ۇدەسىنەن شىعا الاتىن ءبىر شا كەمەلدىلىككە، وزىندىك مەكشەللىككە يە وقۇلىق بولپ تابىلدى. وقۇلىقنىڭ جالپى قۇرلىم جۇيەسىنەن قاراعاندا، مكى ءتۈرلى ويەكتىنى نەگىزگە الپ، نىسانا مەنپ جازىلعانى انىق اڭعارىلدى. ءبىرى، قىتاي تىلى شەتەلدىك وقۇشلىرىنىڭ عوز بەتمەن قازاق تىلىن ۇيرەنۋى ءۇشىن بولسا، مىدى ءبىرى، قىتاي تىلىنەن ساباق بەرمەن وقىتۇشلىرى ءۇشىن قولايلى وقۇ قۇرالىن داينداپ بەرىپ، ولارنىڭ وسى جاقىتاعى قىيىنلىقتارپ شەشۋەدى. اتالغان وقۇ قۇرالى وسىنداي قوس باعت، ماقساتتا جازىلعان ماڭزى زور قۇندى دەگبەك مەنى ءشۇباسىز. كىتابنىڭ جالپى قۇرلىمى كىرىسپە، ون ءبىر سابىقتان، جانە قوسىمشا رەتىندە بەرىلگەن قازاقشا-قىتايشا شاعىن سوزدىكتەن تۇرادى. تومەندا كىتابنىڭ جالپى مازمۇنىن اشالاپ بايانداپ وتەمىز.

وقۇ قۇرالىنىڭ جازىلۇ سىپاتىنا باعنى وقۇ قۇرالىنا ساي مەشەلىكتەرىنە نازار اۋدارار بولساق، مۇندا مىناداي ءبىر قاشا مەكشەلىكتەر ساقتالغان. ءبىرىنشى، قازاق تىلىن جاڭا باستاپ ۇيرەنۇشلىرىنىڭ قىتايىداغى ۇلتى قىتاي نەمەسە قىتاي تىلى (民考汉) مەكەندىگىن باسا نازاردا ۇستاي وتىرىپ جازىلعان. سول سەبەپتى دە وقۇلىق قۇرلىمى بارىنشا وڭاي، تەر يىگەرۋدى كوزدە ۇستاپ، قازاق تىلى مەن قىتاي تىلىنىڭ گرامماتىكالىق مەكشەلىگىن سايكەستىرە بىلگەن. بىلايشا ايتقاندا، مكى ءتەلدىك گرامماتىكالىق ءتۈزىلىس توعىستىرا تۇزگەن. قازاق تىلى مەن قىتاي تىلى گرامماتىكالىق ءتۈزىلىسى مۇلدە ۇقسامىتىن تىلدەرگە جاتادى، سولايىدا كىتاب اۋتورلارى مكى ءتەلدىك گرامماتىكالىق مەكشەلىگىن تانىتاتىن جاتىتتۇلاردى قاتار بەرە وتىرىپ تەر يىگەرۋدىڭ ۇتقىتى امالىن قاراستىرادى. بۇلار ءار بىر سابىقتىڭ مازمۇنىندا باعنى جەكە سوزدەردى وقىتۇ دا، نەمەسە سويلەم ءتۈزىلىس تەۋسىندىرۋ دە بولسىن شاعىن مىسالدار ارقىلى ناقتىلانپ وتىرعان. ماسەلەن: ءار بىر جاڭا سابىقتىڭ مەڭ باسىندا «جاڭا سابىقتا دايىندىق جاتىتتۇغى» بەرىلگەن. الدىڭعى مازمۇندى پىسىقتاۋدان وتكىزگەننەن كەيىن بارىپ جاڭا سابىقتا كوشەدى. ودان كەيىن نەگىزىگى مازمۇن، مازمۇنعا قوسىمشا جاتىتتۇلار بەرىلگەن.

مەكىنشى، وقۇلىقتا ءار بىر سابىقتىڭ مازمۇنىنا سايكەستىرىلگەن سۇرەتتەر، كەستەلەر بەرىلىپ، وقۇ قۇرالىن ۇيلەسىمدى بەزەندىرۋ ارقىلى ۇيرەنۇشنىڭ مازمۇنى تەز يىگەرۋى باسا ويلاستىرىلعان. مىسالى، قازاق ءالىپبىسى يىگەرۋ شەتەلدىكتەر ءۇشىن ءبىر شامال قىيىندىق

тұдиратты мскериле итерип, Ӏалибидинк басыпа жанае жазба нұсқасы қатар берилген. Сондай-ақ, асересе фонетика болминеде қазак тилндеги дйбистарды тӀрлерй бойнша боле итерип, Ӏценқты Ӏтеп Ӏсненан.

китаптың кырыспе болминеде қазак Ӏалибиий, қазак Ӏтиленднг фонетикалық тағбалары, басыпаша жанае жазбаша нұсқалар берилеп, жазудың мерже-қацидалары корсетилген. Ӏары бұл мазмұндар берилген бағананың қасна инык қытайша тӀснендрмесй де қоса берилитй. ӀйренӀшлер китапта берилген қолжазба нұсқасы мен басыпа нұсқасын қатар жазып Ӏйренедй. бұл жазу қацидаларын мске сақтауға, дӀррис жазып ӀйренӀге қолалйлы болған.

ал, китаптың Ӏберинши сабаенан Ӏшшнши сабаенан деийн толук Ӏш сабақ фонетика болмине арналытй. Ӏберинши сабақта: жӀан даӀусты дйбистар, жйгшске даӀусты дйбистар, меркше даӀусты дйбистар жеке-жеке паракрафа Ӏболнып, олардык қылӀы мен жазылӀы бериледй. Ӏары барлық дйбистарды парықтап йгеӀ Ӏшшн барине бирдеи жеке сوزдер мен мсалдар бериледй, жанае пысқтау тапырмаларын да орналастырады. мкнши сабақта: қатанк даӀысыз дйбистар, Ӏшшнши сабақта: Ӏйанк, Ӏнды даӀысыз дйбистар Ӏар мкеӀы жеке-жеке мазмұндарға Ӏболнып бериледй. Ӏтортынши сабақта: жаи сойлем тӀрлерй тӀснендриледй. мұнда шаенн сوزдерден тӀратын қарапайым жабарлы, сӀраӀлы сойлемдер нақты мсалдар мен берилитй.

морфологика болминеде Ӏсоз таптары берилген. беснши сабақта: зат мсмм, тӀнды зат мсмм жанае зат мсммннг кӀптелӀы; Ӏтинши сабақта: сан мсмм, мсептик сан мсмм, рметтик сан мсмм, сан мсммдердык кӀптелӀы мссте, сӀрмет, жаттеӀулар мен нақыланып корсетиледй. жеитнши сабақта: таӀледик жалғаулары, мсептик (жеити мсептик) жалғаулары, шлаӀулар орналастырылып, мсалдар, жаттеӀулар мен жйгшскелип тӀснендриледй. мсгннши сабақта: жатты мсептигннг жалғауы, сӀрақтары, негнзги қызметй, жатты мсептигннг Ӏнда, Ӏнде жалғауы, комекши мсммдер, жатты мсептигннг қашан? нешеде? қаншад? сӀраӀлары, жиктик жалғауы қатарлы мазмұндар болек-болек бериледй. мазмұн сокна жеке создер, жаттеӀулар орналастырылған. тӀеннши сабақта: қалып Ӏнстнткер қызметй, қалып Ӏнстнткерннг болмсыз ӀтӀры; инынши сабақта: Ӏнстнтктык тӀрлерй тӀснендриледй.

китаптың лексика Ӏболны ретине мк сокна 1400 Ӏсозды қӀраған қазакша-қытайша шаенн сوزдык орналастырылған. бұл ардык кӀпшлынги жалпы мазмұндағы он сабақта берилген. бұл қӀранның мақсаты — Ӏтил ӀйренӀшлердык Ӏйлемк сойлӀу даендын қалыптастыруға, сوزдык қорын молайтуға, қӀу жылдамден тезден қалыптастыруға, саӀатты жазуға ӀйретеӀу болғандықтан кытап мазмұны соған сый тӀзылген.

қорытып айтқанда, бұл қӀлық қытай Ӏтилды шетелдик қӀшлардык қазак Ӏтилен ӀйренӀне аса қолалйлы қӀнды қӀу қӀралы болып мсептеледй.

Құлжанова Бақытгүл Райханқызы

ф.ғ.к., А. Байтұрсынұлы атындағы Қазақ тілі білімі

кафедрасының доценті

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Қазақстан, Алматы

ӨЗ ІСІНІҢ ХАНШАЙЫМЫ

Біздің құрметті әріптесіміз, А. Байтұрсынұлы атындағы Қазақ тіл білімі кафедрасының аға оқытушысы, Филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Абдуралыпқызы Қарабаева ханым мерейлі 60 жылдық мерейтойының есігін қаққалы отыр. Әріптесімізді осы мерейлі мерекесімен шын жүректен құттықтай отырып, Қаншайым ханым туралы жылы лебізімізді білдіргіміз келеді.

Әріптесіміздің ғылыми-педагогикалық еңбек жолына көз салсақ, тек шәкірт тәрбиелеумен ғана емес, өмірдің қым-қуыт салаларына белсенді араласқанына, қарым-қабілетін қоғамдық өмірге арнай алғанына көз жеткіземіз. Өз ісінің білгірі, студенттердің сүйікті ұстазы, отбасының мерейлі отанасы, ұжымдағы сыйлы әріптес Қаншайым Абдуралыпқызы бүгінгі күнге үлкен ізденіспен, талмай еңбектенумен, тынымсыз жұмыстану арқасында жетті. Және бүгінгі биігіне ең қарапайым еңбек жолынан бастап, басқыштап көтерілгенін байқаймыз.

Сонау 1981 жылы Алматы қаласындағы №12 орта мектепті тәмәмдаған балғын қыздың балабақша күтушісінен басталған қарапайым ғана еңбек жолы бұл күндері оқытушылық, тәлімгерлік, ұтаздық соқпаққа ұласып отыр. 1982-1987 жылдар арасында С.М. Киров атындағы Қазақ Мемлекеттік университетінің филология факультетінде «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша білім алған ол ізденісін әрі қарай жалғастырып, аспирантураны тамадаған. 2010 жылы 10.02.02-қазақ тілі мамандығы бойынша «Авторлық терминдер: пәрменді, пәрменсіз қолданылу динамикасы» тақырыбындағы кандидаттық диссертациясын табысты қорғап шықты. 2011-2013 жж аралығында Мемлекеттік тіл кафедрасы меңгерушісінің ғылыми инновация және халықаралық байланыс істері жөніндегі орынбасары, 2013-2014 жылдары осы кафедраның

меңгерушісі болуы Қаншайым әріптесіміздің ұйымдастырушылық қабілетінің қарымын көрсеткен, қабілетін ашқан жылдар болды десек артық айтпаймыз.

Ханшайым ханым өзге тілді аудиторияда қазақ тілін үйретуде қаншама жылдық үлкен тәжірибесін өзінен кейінгі әріптестеріне, жас буынға үйретуден еш жалықпаған жан. Өзі мұрындық болып 2013 жылы университеттің шаруашылық есептегі «Лингвоарна» атты ғылыми-зерттеу және оқу-әдістемелік орталығын құрып, өзі басшылық жасап келеді. Бұл орталықтың қазақ тілі оқытушыларына түрлі біліктілікті арттыру курстарын өткізіп, өз тәжірибелерімен бөлісіп отыруы, шетелдік магистранттар мен студенттер үшін қазақ, орыс тілдерін үйрену сабақтарын ұйымдастыруы – бүгінгі күні мемлекеттік тілді оқытуда жақсы жетістіктерге қол жеткізудің кепілі болып отырғаны жасырын емес.

Ханшайым Абдудалыпқызы оқытушылық қызметін жалғастыра жүріп, бір сәтте де ғылымнан қол үзген жоқ. Оның дәлелі 2014 жылы Халықаралық DAAD бағдарламасы грантын жеңіп алып, Берлин қаласындағы Гумбольд университетінде ғылыми тағылымдамадан өтіп қайтуы. Ғылыми тағылымдамадан өтіп қана қоймай, ұлттық университетіміз бен Гумбольд университеті арасында берік байланысын орнатты. Бірнеше жылдар бойы «Лингвоарна» мен Гумбольд университеті жанынан құрылған «Қазақстан және қазақ тілі» орталықтары өзара тығыз ғылыми байланыста жұмыс жасады. Осы ынтымақтастық негізінде факультетіміздің магистранттары алыстағы Гумбольд университетінде 3 дүркін ғылыми тағылымдамадан өту мүмкіндігіне қол жеткізді.

«Лингвоарна» орталығы дәріс оқыған оқытушы-профессорларға қаламақы, қазақ тілі олимпиадаларында жеңімпаз атанған студенттерге жүйелі түрде арнаулы шәкіртақы тағайындап отыруы да қамқор жүректі ұстаздың қолынан келетін игі істердің бір сарасы ғана.

Ханшайым Абдудалыпқызы – жан-жақты тұлға. Қазақ тілінің жанашыры. Қайда жүрсе де қайтсем өзге ұлтқа өз тілімнің інжу-маржанын меңгерте аламын деп бір тынбайды. әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті мен ҚХР Пекин шет тілдер университеті арасындағы Халықаралық келісімге байланысты 2016-2018 жылдары Қытайда қазақ тілі оқытушысы және университет жанындағы «Қазақстан» орталығының жетекшісі қызметін атқара жүріп, аспан асты елінде қазақ тілінің мәртебесін көтеруге көп еңбек сіңірді. Мемлекетіміздің күнтізбесіндегі айтулы тарихи даталарға байланысты Ұлы қазақ елінің ұлы мұраларын әр қырынан насихаттаған кітап көрмесі, фильм, мәдени-танымдық концерт, домбырашылар байқауы, түрлі ел студенттерінің басын қосқан Наурыз мерекесі, екі елдің дипломатиялық қатынасының 25 жылдығына орай өткізілген апталық, екі ел жастарының кездесулері, ҚХР да оқитын Қазақстан студенттерінің ай сайынғы ғылыми-практикалық семинарлары, тәуелсіздік құндылықтарын насихаттаған дөңгелек үстелдер, ұлтының руханиятына, ұлт мұраты жолында аянбай еңбек еткен қазақтың рухани өміріндегі айтулы тұлғаларға арналған ғылыми конференциялар сияқты түрлі шараларды ұйымдастырып, ҚХР дағы ҚР Төтенше және Өкілетті елшісінің Алғыс хатымен марапатталуы әріптесіміздің еңбегінің шынайы бағалануының дәлелі.

Ханшайым Абдудалыпқызы – шын мәніндегі жоғары білікті педагог, түрлі отандық және халықаралық жобалардың қатысушысы. Бірнеше ғылыми еңбектердің авторы.

Біз 2012 жылы «ҚР ЖОО үздік оқытушысы» грантын иеленіп, ағылшын тілін үйрену курсына қатысқанымызда, сол курстың әкімшілігі қай университеттен екенімді білген сәтте *«Ооо, сіздің университетте Ханшайым Абдудалыпқызы деген әріптесіміз бар. Әдістемесі мықты. Біздің курста талай жыл сабақ берді. Өте ризамыз»* деген сөздерін естігеніміз бар. Әріптесіміздің атына айтылған жылы лебізге біз де разы болдық.

Университетімізде жыл сайын дәстүрлі түрде өтіп тұратын «Фараби әлемі» атты Студенттер мен жас ғалымдардың ғылыми конференциясына, «Қазақ тілі» олимпиадаларына студенттерді дайындап, бәйгеге ат қосқандай баптап отыруы, студенттердің түрлі жүлделі орындарды иеленіп отыруы сөз жоқ әріптесіміздің өлшеусіз еңбегінің жемісі.

Үнемі тынбай ғылыми ізденумен жүретін, білгенін, үйренгенін өзгеге үйретсем деп жүретін Ханшайым Абдудалыпқызы 2007 жылы «Қазақ тілі» оқу құралы үшін ҚР Мәдениет және спорт министрлігі Тіл комитетінің Гран При жүлдесін, 2010 жылы «Келіңіз, сөйлесейік» оқу құралы Тіл комитетінің Республикалық байқауының III дәрежелі жүлдесін иеленді. 2009 жылы Алматы қаласы әкімдігі «Тіл» орталығының «Қазақ тілінің үздік оқытушысы» дипломымен марапатталды.

Түрлі кезеңде түрлі компаниялар мен курстарда, білім беру орталықтарында, ұлттық банк жанындағы орталықтарда, жарнама агенттіктерінде, отандық және шетелдік тұлғалар үшін

ұйымдастырылған қазақ тілі курстарының оқытушысы болып қосымша қызмет атқаруы да Ханшайым Абдудалыпқызының гүлден бал жинаған арадай тынымсыз тіршілігінің белгісі.

42 жылдық педагогикалық өтілінде әріптесіміздің еңбегі елеусіз қалмады. Университет басшылығы тарапынан түрлі Алғыс хаттар мен грамоталармен, 2018 жылы «Әл-Фараби университетінің 80 жылдығы» медалімен марапатталды.

Сүйікті ісінің шын мәніндегі Ханшайымы бола білген әріптесіміз Ханшайым Абдудалыпқызына алдағы уақытта да ғұмыр жолына сәттілік, шығармашылығына табыс тілейміз!

Қошанова Жазира Төлегенқызы

М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Петропавл
*E-mail: *zhazira29092009@mail.ru*

Менің электронды поштама үнемі әртүрлі мазмұнда ақпараттық хаттар келіп тұрады. Осыдан бірер ай бұрын « ... филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Әбдудәліпқызы Қарабаеваның 60 жылдық мерейтойына орай «Қазақ тілінің XXI ғасырдағы әлеуеті: лингводидактика және оқыту инновациясы» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның жұмысына қатысуға шақырамыз» - деген мазмұнда хат келіп түсті. Сол ақпараттық хатқа көз жүгіртіп отырған уақытта, күнделікті сабағыма мәтіндерін қолданып жүрген сырты көк кітап көз алдыма келді. - Қарабаева Х.Ә. Қазақ тілі: Жоғары оқу орындарының студенттері үшін тіл ұстартуға арналған оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. Оқуы орыс тілінде жүретін топтарда қазақ тілі сабақтары үшін мәтіндерді сұрыптау - аса маңызды шаралардың бірі. Себебі мәтін тіл үйренушінің ауызекі сөйлеу дағдысын қалыптастыруға, жазба тілін дамытуға, сөздік қорын молайтуға, сауаттылығын арттыруға, жалпы білім деңгейін көтеруге көмектеседі. Иә, бүгінгі мерейтой иесімен виртуалды таныстығымыз осылай басталған еді.

ОҚУ БАҒДАРЛАМАСЫН ЖЕТІЛДІРУ – ЗАМАН ТАЛАБЫ

XXI ғасыр есігін ашқан жас ұрпақтың білімін жетілдіруде мемлекеттік тілді оқытудың басым бағыттарын айқындап алу, қазіргі қоғамның көкейкесті мәселелерінің бірі болып отырғаны анық. Бәрімізге белгілі, тілді үйрету көп жағдайда білім стандарттары мен оқу бағдарламаларына, оқу құралына және сабақта атқарылатын жұмыс деңгейіне байланысты. Сол себепті студенттердің санасына тіліміздің бай қорын сіңдіріп, көкірегіне ұялату үшін, әр оқытушы оқытудың әдіс-тәсілдерін жетілдіріп отыру қажет екені әу бастан белгілі. Ахмет Байтұрсынов «Қазақ» газетінің 1914 жылғы 62-санында «мектеп керектері» деген мақаласында «...Ең әуелі мектепке керегі – білімді педагогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім. Екінші – оқыту ісіне керек құралдар, үшінші керегі – белгіленген бағдарлама» деген [6, 372].

Осы ретте оқытушы-ғалым Х.Ә. Қарабаеваның жоғарыда айтып өткен «Жоғары оқу орындарының студенттері үшін тіл ұстартуға арналған оқу құралын ерекше атап өтуге болады. Бұл еңбектің басты мақсаты – айтылым, жазылым дағдысы қалыптаса қоймаған студенттердің қазақша сөйлеуін, жазуын мәтін арқылы жетілдіру, сауаттылығын арттыру.

Жалпы оқулық екі бөлімнен тұрады. Әрбір сабаққа мәтін, мәтінге қатысты түсініктерді тексеруге арналған сұрақтар, өз бетінше жұмыс істеуге арналған тапсырмалар түрлері қарапайымнан күрделіге қарай өту ұстанымы негізінде берілген.

Аталмыш еңбекте алынған ақпараттық-танымдық, елтану мәтіндері, қатысымдық, шығармашылық тапсырмалар студенттердің сөздік қорын молайтып, өзара сөйлесуге, ойын жазып жеткізуге әрекет жасауға ойластырылып берілген оқу құралы деп айта аламын. Тапсырмалардың барлығы Байтұрсыновша айтқанда, Х.Ә. Қарабаеваның сауатты педагог, тәжірибелі оқытушы екенін дәлелдейді.

Қоғам дамып, жаңарған сайын, оқу бағдарламалары да қайта қаралып отырады. Тарихи деректерге сүйенсек, 1990 жылдан бастап Қазақстан Республикасының тәуелсіздігіне, ұлттық идеяға бағытталған бағдарламалар дүниеге келе бастаса, ал 1999 жылы қабылданған «Білім туралы» заңға байланысты білім беру саласын демократияландыру, гуманитарландыру, ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды меңгеруге сай білім беру саласының құрылымына, мазмұнына, сипаты мен оқу жоспарына, оқу бағдарламасы мен оқулықтарға өзгерістер енгізілді.

Жалпы Қазақстан Республикасының «Білім заңына» сәйкес елімізде білім стандарттары бес жылда бір жаңарып отыратыны баршамызға аян. «Стандарт» түсінігі латын сөзі негізінде қабылданып, «үлгі», «өлшем» деген мағынаны білдіреді. Үлгілік оқу бағдарламалары мемлекеттік

жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарына сай белгілі оқу пәнінің саласына бағытталып жасалынады. Үлгілік оқу бағдарламалары Білім және ғылым министрлігімен бекітіледі және ұсыныстық сипаттамада болады. Жалпы білім беретін оқу бағдарламалары жеке адамның жалпы мәдениетін қалыптастырудың, жеке адамды қоғамдағы өмірге бейімдеудің міндеттерін шешуге, кәсіпті, мамандықты саналы түрде таңдау мен меңгеру үшін негіз жасауға бағытталған.

Тәжірибеден көріп жүргеніміздей, «Білім заңына» сәйкес оқу бағдарламасы, оның ішінде қазақ тілі бағдарламасы өзекті тақырыптардың бірі болып отыр. Себебі Қазақстан Республикасының мемлекеттік білім стандартына сәйкес оқу жұмыс бағдарламасы, бағдарламаның төңірегінде оқу құралдары, оқу-әдістемелік құралдар жасалады. Түйіндей келгенде, сапалы оқу жұмыс бағдарламасы мен оқу құралдары, оқу-әдістемелік құралдар білім алушыларды нәтижелі оқуға жетелейді.

Сонымен, Ғылым және білім министрлігінің жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін «Қазақ тілі» пәнінің үлгілік оқу бағдарламасы бес жылда бір өзгеріп тұратынын бізге аян. Мен соңғы бекітілген үш типтік оқу бағдарламасы туралы ой өрбіткелі отырмын. *Біріншісі* Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 03.11.2010 жылғы №514 бұйрығымен бекітілген және қолданысқа енгізілген Типтік оқу бағдарламасы, *екіншісі* барлық бакалавриат мамандықтарына ҚРБЖҒМ 2014.16.08 №343 бұйрығы бойынша типтік оқу бағдарламасы, *үшіншісі* Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 603 бұйрығынан бекітілген және қолданысқа енгізілген Типтік оқу бағдарламасы.

Сонымен, аталмыш оқу бағдарламаларының түп негізгі басты мақсаты – нақты пән бойынша студентке кешенді, жан-жақты білім, саналы тәрбие беріп, дүниетанымын кеңейтіп, отансүйгіштік қасиеттерін қалыптастыру екені жобаның оң бойынан көрініс табады. Демек, студенттердің нені оқып, нені үйрену қажет екендігін айқындап берген құжат. Әрине, мен сарапшы емеспін, бірақ көп жылғы тәжірибемнен ой түйгенім, біріншіден оқу бағдарламаларында ұлттық құндылықтарды оқыту алдыңғы кезекке шыққаны, екіншіден оқытушыға да, студентке де шығармашылық еркіндік бергені құжаттың жетістіктері ретінде танылмақ.

Тағы бір ерекше тоқтала кететін жайт, Типтік оқу бағдарламасында, ЖОО-дағы қазақ тіліне байланысты жарық көрген оқу құралдарында болсын, немесе оқу-әдістемелік құралдардың қай-қайсысында болсын, «Құрмалас сөйлем туралы жалпы түсінік», «Салалас құрмалас сөйлемдердің жасалуы туралы жалпы түсінік», «Сабақтас құрмалас сөйлемдердің жасалуы туралы жалпы түсінік», «Етістіктің шақтары туралы жалпы түсінік» деген шұбалаңқы анықтамалар жиі кездесіп жатады. Бұл да керек. Бірақ анықтамалары соншалық терең әрі дәл беріле тұрса да, оны түсінуге тілдік емес топтардағы студенттердің өресі жетіңкіремейді. Бұған сабақ барысында көзім анық жетті. Сондықтан бұл сияқты анықтаманы жеңілдетіп, дайын формула арқылы түсіндірсе, студенттер оңай ұғатын болады.

Осы бір олқылық ҚРБЖҒМ 2014.16.08 №343 бұйрығы бойынша қолданысқа енген типтік оқу бағдарламасында грамматикалық материалдар аудиторияның ерекшелігін ескеріліп берілуі, көптеген оқытушылардың сабақ оқыту әдістерін біршама жеңілдетті деп айтуға негіз бар. Аталған қазақ тілі Типтік бағдарламасын жасаған жұмыс тобының жетекшісі Х.Ә. Қарабаева болғандығын кейін кездейсоқ білдім.

Сол 2014-2018 жылдары қолданыста болған Типтік бағдарламадағы тақырыптардың бірнешеуіне тоқталсақ, олар: *Қимыл есімдерінің қызметі. Қимыл есімдерінің жасалуы. Септелуі. Тәуелденуі. Придикаттық мәнде қолданылуы. -уға (-уге) батпау, -уға (-уге) тырысу, -уға (-уге) кірісу сияқты және т.б. тіркестер қолданысы; Міндет мәнді сөйлем. Жауапкершілік мәнді сөйлем. Маған ... етістік+у керек (қажет) тіркесі, Менің ... етістік+у+ТЖ керек (қажет) тіркесі, Мен ... етістік+БС+тиісті+ЖЖ тіркестерінің 3 жақта түрленіп қолданылуы; Бөгде сөз. Бөгде сөздің түрлері. Төл сөз. Төл сөздің қолданылу жолдары. Төл сөзді төлеу сөзге айналдыру амалдары. Төлеу сөздің етістік түбірі + гандығын (-гендігін, -қандығын, -кендігін, -атындығын, -етіндігін, -йтындығын, -йтіндігін) тіркестері арқылы жасалуы. Деу көмекші етістігінің қызметі және т.б. лексика-грамматикалық тұлғалар берілуі қазақ тілін практикалық мақсатта үйретуді жеңілдетті.*

Түйіндей келгенде, орындалуы мүмкін емес тапсырма беріп, тіл үйренушіге қиянат жасамай, тілдік емес топтарда грамматиканы жоғарыдағы үлгіде бейімдеп оқыту қажеттігін тудыру – заман талабы. Оқуы орыс тілінде жүретін топтарда мемлекеттік тілді үйрету мәселелерінде дайын құрылымдарды пайдалануда ұтылғанымыздан ұтқанымыз көп деп айтар едім.

Хуан Джуң Сияң
ҚХР Қоғамдық ғылымдар академиясы
Этник әдебиет институтының
профессоры, филология ғылымдарының докторы

Құрметті, Ханшайым ханым!

Сізді 60 жасқа келуіңізбен құттықтаймын!

Мен ҚХР-дың астанасы Бейжің қаласынан сізге сәлем жолдаймын.

Сіздің қызметіңіз сәтті болсын, жасыңыз бұдан да ұзақ болсын!

Сіз қырық жылдан бері қазақтың тілі, қазақ терминологиясына өз үлесіңізді қостыңыз. Сізбен танысқаным бірнеше жыл болды. Танысқан себебіміз біздің астанамыз Бейжіңге келіп, тұңғыш рет Қазақстанның қазақ тілін үйрету курсы ашқансыз. Біздің Бейжің шет тілдер университетіне класс кәсіп ашып, қазақ тілінің бағалы мұғалімі болып келдіңіз. Содан қазақ тілін екінші тіл ретінде қытайдағы біздің студенттерге үйреттіңіз.

Біздің студенттерге екінші тіл өте маңызды тіл. Біз ағылшын, орыс тілдерін үйренеміз.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде үйрету таяу жылдардан, он жылдардан бері келе жатқан бір құбылыс. Әсіресе қазақ тәуелсіздігін игеріскен (алған – **ред. ҚХА**) соң, қазақ тілі барған сайын көтерілуде, өрлеуде. 40-қа жуық түркі халықтарының ішінде, қазақ тілі (біраз) бай, жүйелі. Оның грамматикасы бір қатаң (тұрақты, орнықты – **ред. ҚХА**). Мен Қытайдың шығыстағы Гансу өлкесінен тауға тартып, Шыңжаң тауына, Тянь-Шань тауынан бастап, Алатау, Каспий теңізіне дейін, сосын Кавказ, түркі тектес ноғай сияқты елдерге, Қара теңізге дейін экспедиция жүргіздім. Алтай тауына дейін тува, хакас сияқты алтайлықтарды, алтай таулары, Волга өзеніне дейін араладым. Осы жолдағы түркі халықтарының тілі ішінде қазақ тілі фонетика жақтан да өте қатаң. Мысалы, біздің қазақ тілінде *p* деген дыбысымыз бар. Бізде ұйғырдың қотан диалектінде, шыңжаң қотан диалектінде *бірді би, барды бай* дейді. Солай айтады. Сонда мен көп мына қытайдағы жастарға айтам: қазақ тілін игерсең, көп тілді игересің. Мысалы дауысты дыбысымыз *a, u, ы, ә*, екі *y* жұптасып келеді. Сондықтан әлгі тіл игергенде өте жақсы болады. Лексика жағынан біздің мал шаруашылығымызда сөз өте көп. Мысалы, *қозы, саулық* дейміз, аттың *құлыны, тай, дөнен* осы жақтағы терминдеріміз өте мол. Грамматикамыз да өте қатаң. Мысалы *қой-қойлар, қазақ-қазақтар* дегенде игеру жағынан өзінің заңдылығы бар, әсіресе басқа тілдерді үйренгенде өте жақсы.

Міне, Ханайым (Ханшайым – ред. ӨХӘ) Қарабаева, осы жақта сіздің қосқан үлесіңіз зор. Келіп курс аштыңыз, басқа елдердің студенттеріне қазақ тілін игертуге, қазақ тілінің мынау дүниеде өз орнын алу, ықпалын кеңейту жағынан сіздің қосқан үлесіңіз зор. Бұдан былай да көп үлес қосуыңызды мен үміт етемін. Енді қытайда екі мың бес жылдың алдында біздің Конфуцзы өткен. Конфуцзы айтады екен адам 30 жасқа келгенде, өзінің кәсібін, орнын табады. 40 жасқа келгенде адаспайды. Енді 50-ге келгенде не қылатынын біледі. 60 келгенде не қылады дегенде, сөздің бәрі құлағына жағады депті. Биыл сіз алпысқа келдіңіз. 60-қа келгенді біз «кәріқұлақ» дейміз. Сонда 60-қа келген адамға мейлі жағымсыз болсын, мейлі жағымды болсын, сөздің бәрі жағады, жағымды естіледі. Осы жағынан көңіліңізді кең ұстап, қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуыңызға үміт етемін.

(Бейне құттықтау мәтінінен алынған сөйлемдер).

Құрманғалиева-Ерджиласун Гүлжанат
тарих ғылымдарының докторы,
Анкара Қажы Байрам Уәли университетінің профессоры,
Анкара , Түркия
g.ercilasun@hbv.edu.tr

БІЛІМ, ҒЫЛЫМ САЛАСЫНДАҒЫ ЕКІ ЖАҚТЫ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ ЖӘНЕ ХАНШАЙЫМ ҚАРАБАЕВАНЫҢ РӨЛІ

Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университеті мен Анкара Қажы Байрам Вели Университеті арасындағы білім мен ғылым саласындағы ынтымақтастық тамырын тереңге жайған. Екі университет арасында бірге ғылыми жиындар ұйымдастыру, ғылыми жобаларға қатысып, зерттеулер ұйымдастыру, тәлімгерлердің ұтқырлық бағдарламаларына қатысуы және ұстаздардың семинар, дәріс оқуы сияқты үрдіс жолға қойылған. Осы орайда екі университет арасындағы білім-ғылым қарым-қатынасы мен ынтымақтастықты жаңа деңгейге көтерген ғалым, профессор Ханшайым Қарабаеваның ерекше рөлі туралы айтылмақ. Профессор Ханшайым Қарабаева 2013-2014 жылдары арасында мемлекеттік тіл кафедрасының меңгерушісі болып тұрған кезде, Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университеті мен ол кезде әлі екіге бөлінбеген Гази Университеті арасындағы ғылым саласындағы қарым-қатынастар бұрын-соңды болмаған жоғары деңгейге көтерілді. Ол кездерде жұмыс істеп тұрған Мевлана бағдарламасының да пайдасы орасан еді. Екі университеттен де он-он студент бір-бір семестрге алмасу бағдарламасымен келіп, оқып жатты. Ұтқырлық бағдарламасымен студенттердің алмасуы екі рет жүзеге асырылды. Бұл студенттерге көкжиектерінің кеңеюі, тіл үйрену, шет елде тәжірибе жинақтау, білімін шыңдауы, сонымен қатар, екі елдің өкілдерінің бір-бірін одан әрі тануы-таныстыруы жағынан сансыз пайдасы болды. Сол кезеңде Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университетінде бакалавр деңгейінде бір семестр оқып келген студенттеріміздің көпшілігі оқуларын жалғастырып, аталған университетке қайтадан барғылары келетін еді. Екі тәлімгеріміз осы армандарын орындап, шынымен де, магистратурада тағы да Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университетінде білімдерін шыңдап келді. Барып келген студенттеріміз Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университетіндегі ғалымдардың дәрістері туралы, сондай-ақ профессор Ханшайым Қарабаеваның көмегі мен қолдауы туралы ерекше жылы сөз қозғайтын. Міне осындай ынтымақтастық арқылы, білім-ғылым саласындағы іс-шараларды дамыту арқылы ынтымақтастық аясы кеңейіп, дамып, жаңа табыстарға қол жеткізілген еді. Осы кезеңде ұстаздардың қонақ ретінде дәріс оқуы, конференцияларда баяндамалар жасауы екі университет арасындағы ынтымақтастықтың тағы бір қыры еді. Әл-Фараби Қазақ Ұлттық Университеті мен Анкара Қажы Байрам Вели Университеті арасындағы білім мен ғылым саласындағы ынтымақтастыққа өзіндік үлесін қосқан Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның жаңа жасын құттықтай отырып, мерейтойға арналған конференция жұмысына сәттілік тілеймін және екі университет арасындағы ынтымақтастықтың келешекте де тығыз және кеңінен жалғаса беруін тілеймін.



*Ambassador
of the Republic of Kazakhstan
Beijing*

Құрметті Ханшайым Әбдүтәліпқызы!


Сізді айтулы белес – 60 жас мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймын!

Сіздің елеулі еңбегіңіздің арқасында 2016 жылы Бейжің шет тілдері университетінде қазақ тілі және елтану мамандығы бойынша алғаш рет қытайлық студенттер білім ала бастағаны белгілі. Бүгінгі таңда, сол студенттер қазақ тілінің үлгілі ұстаздары болып еліміздің тілі мен мәдениетін тереңінен тануда. Университеттегі Өзіңіз басқарған «Қазақстан орталығы» әлі күнге дейін өзектілігін жоғалтпай, күн артып қытайлық студенттерді қазақ тілін үйренуге баурап келуде. Әсіресе жыл сайынғы жақсы дәстүрге айналған «Абай оқуларына» қытайлық студенттердің қатысу белсенділігі ерекше қуантады.

Осының барлығын Сіздің терең біліміңіздің, берік ұстанымыңыздың, іскерлік қабілетіңіздің және үлкен азаматтық қасиеттеріңіздің жемісі деп білеміз. Өнегелі еңбегіңіз отбасыңыз үшін ғана емес, қанаттас жүрген әріптестеріңіз, тілектес дос-жараныңыз және жас ұрпақ үшін де зор мақтаныш, абырой және нағыз өмір мектебі екендігі даусыз.

Қадірлі Ханшайым Әбдүтәліпқызы! Сізге шын жүректен зор денсаулық, қажымас қайрат, отбасыңызға баянды бақыт тілеймін. Ұлағатты ұстаз ретіндегі күрделі де жауапты қызметтік жолыңызда әрдайым абырой биігінен көріне беріңіз.

Ізгі тілекпен,



Ш.Нұрышев



ҚҰТТЫҚТАЙМЫЗ! ҚҰТТЫҚТАЙМЫЗ!

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ жанындағы Абай ғылыми-зерттеу институты белгілі тілші ғалым, филология ғылымдарының кандидаты, ҚазҰУ-дың А. Байтұрсынов атындағы қазақ тіл білімі кафедрасының профессоры, филология факультетіндегі «Лингвоарна» ғылыми-зерттеу және оқу әдістеме орталығының директоры Ханшайым Әбдүтәліпқызы ҚАРАБАЕВАНЫ мерейлі алпыс жасымен шын жүректен құттықтайды!

Қымбатты ХАНШАЙЫМ ӘБДҮТӘЛІПҚЫЗЫ! Сіз бүгінгі мерейлі белесіңізге үлкен шығармашылық табыспен, ғалымдық, ұстаздық абыроймен жетіп отырсыз. Қазақ мемлекеттік университетінің филология факультетін тәмамдағаннан бастап, қазақстандық филология ғылымы саласында үздіксіз еңбек етіп келесіз.

Сіз ұзақ жылдар бойы әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің филология факультетінде аға оқытушы, доцент, кафедра меңгерушісі, профессор болып, ұстаздық жолда үлкен табыстарға жеттіңіз.

Сіз туған тіліңізді әрқашан қастерлеп, қазақ тілін оқыту, дамыту жолында аянбай еңбек етіп келесіз. Қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіріп, өзіңіздің авторлық әдіснамаңызды қолдана отырып, шет тілді аудиторияда үлкен тәжірибе жинақтадыңыз. Сіз жылдар бойы қазақ тілін оқыту мәселесін тереңдей зерттеп келесіз. Сіз «Käsibi bağdarlı qazaq tili», «Kәсіби қазақ тілі», «Казахский язык (для китайскоязычных иностранных студентов)», «Студенческая летопись» т.б. ғылыми-әдістемелік еңбектердің авторысыз. Аталмыш еңбектеріңіз ана тілді оқытуда пайдаланылып келеді.

Қадірлі Ханшайым Әбдүтәліпқызы! Абай ғылыми-зерттеу институты сізді мерейлі белесіңізбен шын жүректен құттықтай отырып, Сізге, жанұяңызға, туған-туыстарыңызға амандық-саулық, зор денсаулық, құт-береке тілейді! Ерен еңбегіңіздің игілігін көріңіз!

Абай ҒЗИ ұжымы

Құрметті Ханшайым Әбдүтәліпқызы!

Сізді 60 жасқа толған мерей тойыңызбен шын жүректен құттықтаймын!

Алпыстың асқар шыңына шығып отырған Сізді, ұлағатты ұстаз, білікті педагог, зиялы азамат, филология саласына, қазақ тілі білімінің дамуына үлес қосқан көрнекті ғалым, абзал да ардақты ана деп білеміз.

Білім беру саласында жемісті еңбек етіп, жас маман тәрбиелеу ісінде, мемлекеттік тіліміздің дамуы мен жан-жақты насихатталуы жолында тынбай ізденіп келесіз. Ұзақ жылғы ұстаздық қызметіңізде талай жасқа жол сілтеп, бағыт-бағдар бердіңіз. Сіздің алдыңыздан өткен шәкірттер Қазақстанның түкпір-түкпірінде ел дамуына еселі үлес қосуда.

Адамдық қалыпты биік ұстау – кімге болсын үлкен сын. Сіз терең білім, берік ұстаныммен адамгершілік деген асыл қасиетті аласартпай шәкірттеріңіздің, әріптестеріңіздің, дос-жарандарыңыздың ыстық ықыласы мен құрметіне, ризашылығына бөленген бақытты жансыз. Өнегелі өмір соқпағында сыйластық пен достықтың ұлағатын ұлықтап, үлкенге құрмет, кішіге ізет болар ұлттық дәстүрлерді үкілеп жүрген еңбегіңізді жоғары бағалаймыз. Бұл - сіздің болмысыңыздың беделі, жемісті еңбегіңіздің нәтижесі.

Адам өмірінің айтулы белесі – 60 жасқа толған бүгінгі мерейтойыңызда Өзіңізге жарқын да мағыналы ғұмыр, зор денсаулық, ырыс пен ынтымақ, бақыт пен берекке тілеймін.

Еліміздің өркендеуінің алтын арқауы болған ғылым жолындағы қажыр-қайратыңыз арта берсің.

Шығар шыңдарыңыз әрқашан биік болып, шаңырағыңыздан шаттық үзілмесін!

Ізгі ниетпен, **І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің Басқарма мүшесі - жастар саясаты жөніндегі проректор**



Б. Сериев



«Өркен Education» мектебі ЖШС

Құрметті Ханшайым Абдудалыпқызы!

Сізді 60 жасқа толу мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз!

Адам өмір жолының асқар биігі – алпыстың шыңына шығып отырған Сізді көпшілік бар ғұмырын өскелең ұрпаққа білім беру, тәрбиелеу, болашағын қалыптастыруға арнаған зиялы азаматша ретінде таниды. Сізді оқығаны мол, еңбексүйгіш, парасатты, кемел ойлы тұлға ретінде білеміз, әрі мақтан тұтамыз. Бойыңыздағы терең біліміңіз, іскерлік қабілетіңіз, адами қасиеттеріңізге тәнтіміз. Өмірлік жолыңыз бен жемісті еңбегіңіз отбасыңыз үшін ғана емес, шәкірттеріңіз, қатар жүрген әріптестеріңіз үшін де бір жағы үлгі, бір жағы абырой мен мақтаныш екенін сеніммен айта аламыз.

«Өркен Education» мектебінің ұжымы Сізді қоғам игілігі үшін атқарып отырған еңбектеріңіз, кәсіби шеберлігіңіз, әділдігіңіз, қарапайымдылығыңыз бен адамгершілігіңіз үшін құрмет тұтады. Білім беру саласында ұзақ жылдар бойы өнегелі еңбек етіп, тындырымды істер атқарып келесіз. Тәлімгер және ақылшы ретінде әріптестеріңізге осы бір маңызды саланың қыр – сырын, жинаған тәжірибеңізді бөлісуден, үйретуден жалыққан емессіз.

Құрметті Қаншайым Абдудалыпқызы! Сізге осындай мерейлі күні шын көңілден мықты денсаулық, жемісті еңбек тілейміз. Атқарып жатқан игілікті істе қанатыңыз талмасын, қажыр-қайратыңыз арта берсін! Шаңырағыңызға шаттық ұялап, босағаңыздан қызық - қуаныш арылмасын! Ортаңызға сыйлы, еңбекте абыройлы қалпыңызда әлі де талай жылдар қатар қызмет етуге, игі істеріңіздің қашанда оңға басуына тілектестік білдіреміз.

Құрметпен, «Өркен Education» мектебінің директоры мен ұжымы

Prof. Dr. Naciye ATA YILDIZ
Ankara Hacı Bayram Veli University

Life is a long-term, adventurous journey for everyone. Good days and happy memories appear in photographs one by one, and hope awaits at the door with every new day. For everyone, life has a meaning and truth. There is a common point that many people who try to understand the meaning of life meet, and that is success. Khanshaim Hanım one of the ladies who believed in and achieved this success. She is a successful woman as an academician, a friend and a mother. The Turkish World needs such women. I believe that each of us is born with a purpose and Khanshaim Hanım has achieved that purpose. Happy 60th anniversary, I wish you many successes in good health. I believe that the power to overcome every difficulty comes first from the human heart, and I believe that you also have such a heart.

Серікбек Дүрүмбайұлы Жандыбай
"Желтоқсан-Алматы"
қоғамдық бірлестігінің төрағасы

Орындалсын мұрат арман ойыңыз
Әрқашан да биік төрде болыңыз!
Бүгінгі күн - бөлектеу күн маңызды,
Маңыздысы - бүгін туған жан ізгі!
Алпыс мәрте Күнді айналған жұмыр Жер,
Сізге бақыт тілеп тұрған тәрізді
Жаныңыз жаз, шуақ сепкен жүрегіңіз ,
Осы ұйымның ұйытқысы өзіңіз!

Се Вэйнин
Бейжің шет тілдері университеті, ҚХР, Бейжің
xieweining@yandex.ru

БІЗДІҢ ХАНШАЙЫМЫМЫЗ

2016 жылдың қазан айында Ханшайым апай Бейжің шетел тілдері университетіне қазақ тілінен сабақ беру үшін жіберілді. Уақыт зымырап өтіп жатыр, ол кісімен алғаш танысқанымызға 8 жылға жуық уақыт өтті, бірақ Ханшайым апай бізге сабақ берген күндер әлі көз алдымызда.

Ханшайым апаймыз – 1941 жылыдан бері Бейжің шетел тілдері университетінде қазақ тілінен сабақ берген алғашқы ұстаз. 2016 жылы Бейжің шетел тілдері университетінде Қазақстан орталығы құрылды. Сол жылдың қыркүйегінде университет қазақ тілі мамандығы бойынша студенттерді қабылдады. Олардың бәрі Ханшайым апайдың шәкірттері, және соңғы жылдары ішінде Қытайда қазақ тілін шет тілі ретінде оқитын алғашқы студенттер.

Бейжіңге алғаш келген кезде Ханшайым апайдың жұмысы оңай болған жоқ. Ол кісі қазақ тілі мамандығы бойынша он студентке білім беріп қана қоймай, бүкіл университеттің студенттері үшін қазақ шет тілінің элективті курстарын ұсынады. Бұған қоса, Ханшайым апаймыз «Орыс тілінде жазу» деген пәнді де оқытты. Сол кезде апаймыз не орысша қазақ тілін үйрететін, не орысша орыс тілін оқытатын, екеу де оңай емес екен. Сонымен қатар элективті курстарда студенттердің деңгейі бірдей емес, кейбірлер қазақша мүлде түсінбесе, кейбірлер Қытайдағы жергілікті қазақ студенттері болды. Әрбір студентке өзіне лайық білім беру үшін Ханшайым апай топты екі бөлімге бөліп, әр бөлімге әртүрлі материалдарын беріп, мұқият түсіндірді. Осылайша Ханшайым апай бізге қашама көп тіл білсе, соғұрлым мүмкіндіктері болатынын дәлелдейді. Апайдан үлгісін алып, біздің студенттеріміз қазақ тілін де, орыс тілін де жақсылап үйренуге ұмтылады.

Жұмысқа ғана емес, Қытайдағы өмірге үйрену де оңай нәрсе емес болды. Бейжің шетел тілдері университетіндегі сабақтардың көпшілігі таңғы сағат 8-де басталады, бұл сол кездегі

Алматыдағы уақыт бойынша таңертең сағат 6. Осы күн тәртібі бізге жаңадан келген Ханшайым апай үшін қиын болды. Сонымен қатар, апай Қытай тағамдарына үйренуге мәжбүр болды. Бейжіңде бауырсақ, жылқы еті, қазы сияқты Ханшайым апайға таныс тамақтар өте аз, олардың орына апайға бейтаныс көптеген көкөністер мен азық-түліктер бар. Осыған қарамастан, Ханшайым апаймыз не болса да, оптимистік көзқараспен қарайды. Ол кісі үйде дәстүрлі қазақ тағамдарын дайындап, студенттерімізді жиі үйіне шақырады. Апай жасаған дәмді котлеттерді, палау және наурыз көже бәрімізде де есімізде сақтадық. Және апай бізді асырағанда Қытай студенттерінің ыңғайлы болуы үшін бізге арнайы ас таяқшаларды әзірлеп берді. Қазақстанда күйеуі мен бала-шағасы бар, жасы елуге келген Ханшайым апай Қытайда ең алғашқы жалғыз айларын қалай өткізгенін елестету қиын. Алайда біздің білетініміз, ол кісі әлі де осындай жағдайларда өте оптимистік көзқарасты сақтайды. 2016 жылдың қазан айының соңында бір күні Ханшайым апаймыз сыныпта әрқайсысымызға алма әкелді. Кейін сол күн оның туған күні екенін білдік. Туған күн тек сыйлық алу ғана емес, сонымен басқалармен бақыт бөлісіп, достарға сыйлық беру де болатынын алғаш рет Ханшайым апайдан үйреніп алдық. Апайдың осы әрекеті бізге үлкен әсер етті.

Ханшайым апай сабақ берудің өзіндік әдісі бар. Ол кісі күнделікті өмірде кез келген уақытта және кез келген жерде шәкірттеріне білім бере береді, ойын-сауық арқылы бізге қазақ тілін үйретеді. Ол кісімен бірге жолда жүргенде бізге ағаштар мен гүлдердің атын көрсетеді. Бір күні жолда апаймен бірге жүріп жатқан едік, ол кісі жол жиегіндегі теректі көрсетіп, оның атын айтты. Бұған қоса апай бізге терек ағашының қазақ мәдениетіндегі ерекше мәнін де түсіндіріп берді. Кейін Астанадағы Бәйтерек мұнарасын көргенде Ханшайым апай бізге терек туралы айтқан сөз бірден менің есіме түсті. Апайдың арқасында біз қазақ тілі және қазақ мәдениетінің нәрін бірте-бірте сіңіріп алдық. Сабақта апай бізге көптеген қазақ мақал-мәтелдерін үйретті. Ол кездегі сыныптағы 10 оқушының 9-ы қыз, 1-і ғана ұл. Апай сол жалғыз ұл баласын әзілдеп «арпа ішінде бір бидай» деп атаған. Осылайша бәріміздің күлкісімен осы мақалды есімізге мәңгі сақтадық.

Жалпы біздің Ханшайым апаймыз өте сүйкімді, әзіл-қалжыңы мол адам. Қазақ тілінен тест тапсырар алдында бәріміз қатты қобалжыдық. Алайда апай бізге «Жауабын білмесеңіз, қазақша «білмеймін» деп жазуға болады. Бұл да сіз қазақша білетініңізді дәлелдей алады», – деп біздің көңіл-күйімізді көтеру үшін қалжыңдап айтты. Тағы бір мысал, апай жаңа сөзді түсіндіргенде «дәретхана» деген сөзге ерекше назар аударды, «Бұл өте маңызды сөз, оны білсең төтенше жағдайда үлкен мәселені шешесің», – деп айтты. Ханшайым апайдың әзілқойлығының арқасында сыныбымыз әрқашан күлкіге толы. Студенттер күліп, күліп, қазақша үйреніп алды.

Апайдан қазақ тілін ғана емес, көптеген өмірлік ұстанымдарды үйрендік. Ол кісі Қытайға келгеннен кейін сурет сала бастады. Апайдың өзі жасаған әдемі оюларды көргенде біз де шабыттандық. Кейін студенттеріміз Қазақстанда оқып жүргенде, елін сағынып жүргенде Ханшайым апай сияқты сурет арқылы жанын жұбататын. Ханшайым апай студенттерімізге өте қамқор болды. Қытайда жүргенде ол кісі студенттерді үйіне жиі шақырып қана қоймай, студенттердің қазақ мәдениетін терең түсінуі үшін Қазақ орталығында түрлі іс-шаралар ұйымдастырды. Ал біз Қазақстанда жүргенде апай бізді жергілікті қазақтардың өмірімен танысу үшін саябаққа және іс-шараларға жиі апаратын.

2016 жылы Қытайда жұмыс істей бастағалы бері екі жыл Қытайда болған Ханшайым апаймыз содан кейін тағы бір жыл Қазақстанда Қытайдан келген студенттермен бірге жүрді. Осы үш жыл ішінде ол кісі Қытайдың студенттерімен терең достық қарым-қатынас орнатып, студенттеріміз сүйетін мұғалім болып қалды. Жоғарыда айтылғандар біздің біреуінің естелігі емес, бәріміздің естеліктеріміз. Бізге қазақ тілін үйретіп, қазақ мәдениеті мен өнері әлеміне құнды кілтін берген Ханшайым апайға алғыс айтамыз. Ол кісіне шын жүректен зор денсаулық, мол бақыт, ұзақ ғұмыр тілейміз. Біздің Ханшайым апайымыздың отбасына амандық пен бақыт, шаңырағына шаттық пен мереке, дастарханына береке әкелсін!

*(Шетелдік ғалым, шәкірттердің қазақша жазғандары түзетілмей, өзгеріссіз алынды)**

Бекмағамбетов Шанжархан., ф.ғ.к., доцент
 Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті
Shanzharhan-bekm@mail.ru

ГЕНЕТИКАЛЫҚ ТІЛ ҒЫЛЫМЫ – ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ЗАМАНАУИ ЖАҢА БАҒЫТЫ

Адамзат қоғамының, жалпы алғанда, адамзат өркениетінің тарихында тілдің пайда болуы тәрізді аса маңызды құбылыстың құпиясы ашылмай келгені белгілі. Тіл пайда болуының құпияларын тану ежелгі дәуірлерден-ақ адамзат ақыл-ойын жаулап алған тұңғық жұмбақтары мол мәселе болғаны ғылым тарихына арналған еңбектерден белгілі. Сондай-ақ, тіл пайда болуының сыртында адамзат ойлауының мәселелері тұр. «Тіл қалай пайда болды, адамзат баласы әуелде қалай сөйлеген?» – деген сұрақтың жауабын табу үшін «Адамзат баласы әуелде қалай ойлаған?» – деген мәселенің жауабын табу қажет болады. Бірақ мұны осы бағыттағы ізденушілердің бәрі бірдей дұрыс түсінді деуге де негіз жоқ. Олай дейтініміз – тіл пайда болуы туралы белгілі болжамдардың көпшілігі дерлік бұл құбылысты ақыл мен сана қызметінен тыс қарастырады. Мұны қазіргі тіл білімінде белгілі тіл пайда болуы туралы гипотезелардан да айқын аңғаруға болады.

Ежелгі үнді, араб, қытай, грек тіл біліміндегі алғашқы ізденістер мәселені әр түрлі тұрғыдан жан-жақты қарастырғаны туралы деректер бар, дегенмен бұлар аса мардымды емес. Ғылым ретінде қалыптасуы Ф.Бопп есімімен байланысты болып келетін тарихи-салыстырмалы тіл білімі пайда болып дамуымен байланысты 18-19 ғасырларда Батыстық және орыс тіл білімінде біраз өрлеу болды. Осы кезеңдерде бірқатар ғалымдар ата тілді іздеу идеясын көтеріп, мұның өзін генетикалық тіл ғылымына баратын жол деп түсінген болатын. Дегенмен, бұлай болмай шықты. Тарихи- салыстырмалы тіл ғылымы тарихи жазба деректерді салыстыра оқып түсінумен шұғылданды да, одан әріге бара алған жоқ. Әрине, мұның басты себебі: тарихи-салыстырмалы тіл ғылымы құрылымдық тіл білімінің бір бағыты болды да, онда тілдің ойлаумен байланысы, яғни тіл философиясының мәселелері қарастырылмады. Оның үстіне бұл бағыт негізгі үш тұрғыдан шектеулі еді: *біріншіден*, мұнда уақыт шектеулігі болды, яғни тарихқа дейінгі терең қабаттарға бара алмады, тек жазба деректердің уақытымен шектелді; *екіншіден*, кеңістік шектеулігі болды, яғни тек туыстас деп есептелетін тілдердің шеңберінде ғана жұмыс жасады; *үшіншіден*, осы екеуінен туындайтын материалдық шектеулік болды, яғни туыстас емес деп танылған тілдердің деректерін пайдалануға бара алмады. Мұның ақырында тарихи-салыстырмалы тіл ғылымының генетикалық терең зерттеулерге бара алмайтыны көптеген белгілі ғалымдарды тіл пайда болуы мәселесін ары қарай зерттеуден түңілдірді.

Адамзат тілінің ілкі пайда болуы туралы белгілі теориялардың да нәтижесі бола қойған жоқ. Мысалы, алғашқы сөздер рефлекс арқылы айтылған айқай-одағайлар болды, - деп келетін А.Штейнталь, Ч.Дарвин, А.Потебня көзқарастарының да, тіл сес (жест) қимылдарының нәтижесінде пайда болған дейтін В.Вундт пікірінің де негізінде тіл пайда болуын саналы ойлаумен байланыстыру жоқ. Шынында бұлардың ешқайсы да теория деп айтудың негізі жоқ, өйткені теория болуы үшін ол дәлелденіп, практикалық тұрғыдан қолданылуы керек еді. Осындай көзқарастардың бірі – еліктеу теориясы деп аталып жүрген бағыт. Бұл көзқарастың артында да белгілі ғалымдар Г. Лейбниц, И. Гердер, В. фон Гумбольдтар тұрғаны айтылады. Дегенмен, тілді еліктеу құбылысының нәтижесі деп тану да – тіл пайда болуын саналы ойлаудан тыс тұратын құбылыс деп түсіндіреді. Өйткені еліктеу – саналы ойлау емес, сезімдік деңгейде жүзеге асатын құбылыс.

Осындай жағдайда жекелеген белгілі ғалымдар тарапынан тілдің генетикалық табиғатын тану мәселесі күмән тудырмай қалған жоқ. Мысалы, акад. Ф.П. Филин: «Тілді типологиялық тұрғыдан зерттеуде көп еңбек сіңірген академик И.И. Мещаниновтың өзінің соңғы зерттеулерінде («Сөйлем мүшелері және сөз таптары», «Етістік» т.б.), негізінен, тілдік белгілер (грамматикалық

формалар мен грамматикалық мағыналар) мәселесіне назар аударуы бекер болмаса керек» [1; 4] - десе, сол академик И.И.Мещаниновтың өзі: «Л.В.Щерба менімен жеке сөйлескенде ежелгі қоғам адамдарының тілінен бүгінгі адамзат тілі лексикасының негіздерін іздеу талабының нәтижесіз шаруа екендігін мойындаған болатын» - деген пікірін келтіреді [2; 7].

Бұған дейін де 19-ғ.-дың ортасында адамзат тілінің пайда болуы туралы мәселенің зерттелуіне әлемдік деңгейдегі аса ірі тіл зерттеу мектебінің өкілдері тарапынан тоқтам қойылған болатын. Париж лингвистикалық мектебі (Хатшылары әр кезеңдерде белгілі ғалымдар М. Бреаль, А. Мейе, Ж. Вандриес, Э.Бенвенист, Ш. Балли, Х. Педерсен, Ф. Де Соссюр, И.А. Бодуэн де Куртенэ болған) 1866 ж. ешқандай гипотеза сенімді дәлелдер ұсына алмағандықтан, мағынасыз айтысулардан құтылу мақсатында тіл пайда болуы туралы мәселені онан әрі қозғауға тыйым салды. Ғалымдардың бұл мәселеде тұйыққа тірелгені соншалық, мұнан тағы да бір ғасыр өткен соң 1964 жылы (августь) Москвада өткен этнографтар мен археологтардың жануарлар мен адамдар арасындағы шекара туралы (о «границах между животным и человеком») ҮІІ Халықаралық конгресіне қатысушылардың шешімімен алғашқы қауым адамдарының қарым-қатынас құралы ретіндегі таңбалар және тіл пайда болуы туралы мәселе күн тәртібінен алынып тасталды. Бұл мәселені зерттеуге жасалған екінші тоқтам болатын. Осыдан соң бұл ғылымда жабық тақырып болып қалды да, осы бағыттағы зерттеулер күрт азайды. Аса ірі ғылыми орталықтар мұндай мәселемен айналысудан бас тартып, бірыңғай қазіргі тілдің проблемаларын зерттеуге ауысты. Мысалы, Ресей Ғылым академиясының акад. В.В. Виноградов атындағы Тіл білімі институтының зерттеу жұмыстарында кейінгі ғасыр бойына тек қана қазіргі орыс тілі мәселелері ғана зерттелгенін көруге болады. Осының нәтижесінде қазірде одақтық республикалардың тіл ғылымы орталықтарында, соның ішінде Қазақстанда да, Тіл білімі институттарында жалпы тіл теориясымен айналысатын бөлімдер жоқ. Ал ЖОО-дағы Тіл біліміне кіріспе және Жалпы тіл білімі пәндерінің оқулықтары мен білім беру бағдарламаларының мазмұны мүлде ескірген.

Қазақ тіл білімінде тіл пайда болуы туралы, қазіргі тілдік бірліктердің ежелгі нұсқаларын айқындау туралы мәселе өткен ғасырдың 30-жылдарында акад. Қ. Жұбанов еңбектерінде көрініс тапқан [3; 379-445]. Кезінде Ленинград лингвистикалық мектебінің тәрбиесін алған акад. Қ. Жұбанов тек қана тарихи тіл білімінің ғана емес, жалпы тіл теориясының да мәселелерімен мақсатты түрде айналысқанын көреміз. Бірақ белгілі ғалымның бұл еңбектері ішінара аталып жүргенімен, оны әлі күнге дейін тек тіл тарихын зерттеуші ғалым ретінде ғана айтып келеміз. Өкінішке қарай ғалымның көптеген еңбектері жоғалып кеткен. Әрине, оның көзқарастарында ғасыр басындағы орыс тілі білімінің әсерлері көрінеді, дегенмен, оларға сын көзімен қарау жағдайлары да жоқ емес. Тіл және ойлау мәселелеріне синтаксис тұрғысынан тоқталған С. Аманжоловтың да алғашқы ойлау туралы пікірлері болған-болмағаны күмән туғызатын мифологиялық ойлау туралы орыс тіл біліміндегі түсініктерді қайталау болып келеді.

Тіл ғылымы, ұзақ уақыттар бойы, негізінен, құрылымдық тіл ғылымы ретінде дамып келді де, тілді тіл философиясынан тыс алып, тек қана грамматикалық құрылым ретінде қарастыру маңызды болды. Осының салдарынан тіл зерттеу еңбектерінде форма мазмұннан бұрын қойылды, да мазмұн кейінгі орынға ығыстырылды. Мұның бір жағында тілдік категория мен ойлау категорияларын да бірі мен бірін алшақ ұстау талабы үстем болды. Мысалы, ұғым термині логикалық категория ретінде қарастырылды да, бұл оның тілдік жүйедегі қызметін толық түсінуге кедергі келтіріп келді. Осылайша, ұғым категориясы тіл білімінде де, логика саласында да толық анықталған жоқ. Ойлаудың ғаламтанымдық сипаты туралы түсінік болмады. Бұл бүгін де жалғасып келеді. Яғни заттық ұғым мен логикалық ұғымның ара жігі ажыратылмаған.

Біздің генетикалық тіл ғылымы бағытындағы зерттеулеріміз өткен ғасырдың соңынан басталады. Алғаш жарық көрген «Тілдік таным негіздері және тілдік символдар» [4] деп аталатын еңбекте-ақ бұл бағыттағы негізгі көзқарастар айқындалған болатын. Басты мәселелер ретінде сол кезден-ақ **дыбыстаным, ұғымтаным, таңбатаным** туралы, жинақтай келгенде, ілкі **сөзтаным** мәселелері болды. Мұнан кейінгі ізденістер нәтижесінде «Тіл генетикасы: тілдік таңба-нышандық жүйе» [5] атты монография және «7 Лекций по теориям генетической лингвистики» [6] атты оқу құралы жарық көрді.

Осы еңбектерде-ақ тілдегі дыбыстардың жұп элементті дыбыстар екендігі туралы мәселе айқындалды. Шынында да, тілдегі дыбыстар, қазіргі қалыптасқан тіл білімінде айтылып жүргендей, *дараланған* дыбыстар емес екені бірден-ақ назар аударарды. Яғни генетикалық тіл ғылымы тұрғысынан тілдегі дыбыстар *дауысты* және *дауыссыз дыбыстар* болып бөлінбейді.

Орыс және Батыс тіл білімінен енген үндіеуропалық тіл ғылымы үрдісіндегі «расчлененные языковые звуки» ұғымы тілдік ақиқатқа сай емес. Қарапайым бақылау нәтижесінде де тілдегі **ты, бы, сы** деген тәрізді дыбыстардың тұтас айтылатыны, олардың құрамында, мысалы, **т** (салдыр) және **ы** (дауыс) элементтері бар екені күмән туғызбаса керек. Егер дауыс элементі (ы) айтылмаса, салдыр элементінің де (т) айтылмайтыны бекер емес. Ал *салдыр* элементі дыбыстың идеялық жағын бейнелейтін негізгі элемент болып табылады. Осы тұрғыдан келгенде, қазіргі қалыптасқан тіл ғылымы әлі айтылмаған дыбысты, яғни **жоқ** дыбысты **бар** деп түсіндіріп, соны ғалымдарымыз зерттеп жүрген болып шығады. Еңбектерде бұл жұп элементті дыбыстардың пайда болу негіздері мен құрамдас элементтерінің қызметтері және бұлардың тілдік жүйеде алатын орындары мен ілкі сөзжасамдағы атқаратын қызметтері жан-жақты талданып көрсетілген.

Зерттеулер нәтижесінде жалпы алғанда, тілдегі адамзат тіліне ортақ жеті түрлі **инвариант дыбыстар** жүйесі айқындалып отыр. Олар: УП-УҚ-УЛ-УС-УР-УТ-УН. Берілген жұп элементті дыбыстар құрамындағы **У**-элементі белгілі бір тілдегі барлық дауыс элементтерінің орнына қолданыла алады, яғни «У» элементі тілдегі дауыс элементтерінің ортақ өкілі ретінде алынып отыр. Тілдегі дауыс элементтерінің бір ортақ негізден шыққандығы дәлелденеді. Ал оның жанындағы салдыр элементтері адамзат тілінің бәріне ортақ негізгі **салдыр** элементтері болып табылады. Ал жеке ұлттық-этникалық тілдерде бұлардың сол тіл ерекшеліктеріне орай тарихи қалыптасқан варианттары қолданылады. Мысалы, қазақ тілінде бір ғана **УП** жұп элементті дыбысының фонетикалық варианттары былайша көрінеді [7:53].

1-кесте.

УП-жұп элементті инвариант-дыбысының ДС/СД моделіндегі генетикалық варианттары қазақ тілінің дыбыстық материалы бойынша (өзге жұп элементті инвариант дыбыстар да осы үлгіде түрленеді)									
р /с	С	п	ф	б	в	м	й	у`	*
	Д	1	2	3	4	5	6	7	
1	а	ап/па апта, пана		аб/ба абак, бақа		ам/ма аман, мал	ай/йа айна, йа (ба)	ау/уа ауна, уа (ба)	
2	ә	әп/пә әпке, пәтер		эб/бэ эбес, бэс		эм/мэ эмір, мэз	эй/йэ эйел, йэ(ба)	әу/уә әуеле, уәж	
3	е	еп/пе теп, әліппе		еб/бе тебен, бет		ем/ме емде, мен	ей/йе бейне, түйе	еу/уе біреу, кеуек	
4	о	оп/по топ, пора		об/бо обал, бос		ом/мо омыр, мол	ой/йо ойын, -*	оу/уо	4
5	ө	өп/пө көп, -*		өб/бө дөп, бөрі		өм/мө өмір, мөлдір	өй/йө дөй, -*	өу/уө	4
6	ұ	ұп/пұ ұпай, пұл		ұб/бұ кұба, бұл		ұм/мұ ұмыт, мұң	үй/йұ	ұу/уұ	4
7	ү	үп/пү түп, пүліш		үб/бү үбір, бүр		үм/мү үміт, мүсін	үй/йү түй*, бүйү	үү/уү үүіл*	1
8	ы	ып/пы сыптай, шырпы		ыб/бы сыбыр, дыбыс		ым/мы ымда, мынау	ый/йы ----	ыу/уы --, ауыл	3
9	і	іп/пі жіп, піл		іб/бі жібі, біз		ім/мі өрім, мін	ій/йі ійіл, бүйі	іу/уі ----	2
10	и	ип/пи -*, пида,		иб/би иба, биле		им/ми имен, мия	ий/йи -----	иу/уи -----	5
11	у	уп/пу -*/-*		уб/бу ..., буын		ум/му	уй/йу -----	уу/уу ----	8
*Барлығы: 144 – 31= 113-і жұмыс жасайды. Актив қолданысы, шамамен : 70 - ке тарта.									31

Көріп отырғанымыздай, тілдік қолданыста бір ғана УП жұп элементті дыбысының шамамен алғанда, жүзден аса нұсқасы (113) жұмыс жасайды екен. Бұлардың бәрі де ілкі сөзжасам процесінде УП тілдік негізінің семантикалық өрістерінде қызмет жасайды. Бұл, әрине, өз алдына бөлек, үлкен мәселе.

Екіншіден, қалыптасқан тіл білімінде тілдегі дыбыстардың *мағынасыз* дыбыстар екендігі айтылады. Бірақ *мағынасыз* дыбыстардан қалайша мағыналы сөздер пайда болатыны түсініксіз болып қалады. Дыбыстар тіркесімі кезінде сөздегі мағыналардың «ғайыптан пайда болатыны» туралы түсінік, әрине, еш сендіре алмайды. Ал фонема теориясы туралы көзқарастардың ақиқатқа мүлде сай келмейтіні, фонема дегеннің сөз мағынасының пайда болуын түсіндіру мақсатында ойдан шығарылғаны генетикалық тіл білімі зерттеулерінің нәтижесінде толық дәлелденіп отыр.

Ал енді, шынында да, тілдегі сөздердің, олардың пайда болу тегінде тұрған жұп элементті дыбыстардың бойындағы идеялық элементтер, яғни ұғымдар мен мағыналар қалайша пайда болады, олар қайдан шығады? – деген мәселе аса маңызды. Генетикалық тіл ғылымы зерттеулері бұл мәселеде бұрын-соңды ғылым саласында қарастырылмаған мүлде жаңа көзқарас ұсынып және оны нақты тілдік деректер арқылы дәлелдейді. Мәселе мынада: адамзат баласының барша өмірі, тұрмыс-тіршілігі аспан әлемімен, жалпы алғанда, қоршаған Ғаламмен, тұтастай Экожүйемен тығыз байланысты екені күмәнсіз. Демек бұл адамзат баласының қоршаған ортаны түсіну бағытындағы сан ғасырлық танымдық қызметінің бастауы болуы да түсінікті. Мұның өзі адамзаттың ғаламтанымдық сипаттағы образды-бейнелі логикалық ойлау жүйесін қалыптастырғаны және ғаламтанымдық ойлаудың нәтижесінде аса маңызды аламтанымдық түсініткер пайда болғаны тілдік дыбыстық-лексикалық деректердің ілкі пайда болу негіздерінен айқын көрінеді. Бұл бағыттағы жетістіктер де генетикалық тіл ғылымының маңызды табыстары болып табылады. Ғалам-танымдық ойлау дегеніміз, негізінен, мынадай мәселелердің жауабын табу мақсат етеді: 1) Ғалам қандай, жалпы алғанда, Ғаламның бейнесі қандай? 2) Ғаламның құрылымдық жүйесі мен негізгі құрылымдық элементтері қандай? 3) Ғаламдық жүйе элементтерінің өмір сүруінің негізгі ғаламдық заңдылықтары қандай? Жоғарыда аталған еңбектерде аталған сұрақтардың жауабы бүгінгі тіліміздегі сөздердің ілкі жаратылыс табиғатын генетикалық әдіс-тәсілдер арқылы зерттеу жолымен айқындалып отыр.

Ғаламтанымдық ойлау туралы қазіргі философия мен өзге де ғылым салаларында арнайы сөз болмайды, сондықтан оның берілген анықтамасы да жоқ. Бұл мәселелермен физика, химия, математика, астрономия т.б. жаратылыстану ғылымдар айналысады. Мұнда ғаламдық жүйенің құрылымы мен олардың қызметі жан-жақты әрі терең зерттелуде және оның нәтижелері ғылым дамуы үшін пайдаланылып келеді. Ал тіл білімі тұрғысынан не өзге ойлау ғылымдары тұрғысынан ғаламтанымдық ойлау туралы мәселе қозғалмайды және сондықтан да бұл мәселе жабулы күйінде қалған. Оның орнына қазіргі ғылымда дүниетанымдық ойлау мәселелері сөз болады. Дүниетанымдық ойлау – мүлде басқа бағыттағы ойлау. Мұнда адамдардың қоғамдық-әлеуметтік ортаға сай алуан түрлі өзіндік көзқарастары, олардың белгілі бір әлеуметтің топқа қатысты ортақ көзқарастары айтылады. Дүниетанымдық көзқарастар уақыт талаптарына т.б. факторларға байланысты өзгермелі болып келеді. Ал ғаламтанымдық ойлау, яғни Ғаламның құрылымдық жүйесі мен заңдылықтары туралы түсініктер өзгермейді. Негізгі жеті түрлі ғаламдық құрылымдық-семантикалық элементтер тілде негізгі жеті түрлі жұп элементті дыбыстар арқылы бейнеленген, олар: «УП-Ғаламдық Шар-қоршау», «УҚ-Ғаламдық координата», «УС-Ғаламдық өзек», «УЛ-Ғаламдық байланыстар», «УТ – Ғаламдық экспрессивті қозғалыстар», «УТ-Ғаламдық қалыпты қозғалыстар» және «УН-Ғаламдық нәт-негіз» логикалық ұғымдары. Мұндағы логикалық ұғымдар деп отырғанымыз қалыптасқан түсініктегі логикалық ұғымдардан да, заттық ұғымдардан да мүлде өзгеше жаңа түсінік. Аталып отырған ұғымдар жұп элементті инвариант дыбыстар тұрғысынан *ғаламтанымдық түсініткер* деп аталады да, ал генетикалық сөзжасалым тұрғысынан, яғни қолданыстағы дыбыстық варианттар тұрғысынан ілкі сөзжасамның идеялық ұрықтары *базистік сипаттағы логикалық ұғымдар* ретінде танылады. Бұлардың әрқайсының пайда болу негізінде Ғаламдық жүйенің нақты, жоғарыда аталған құрылымдық-семантикалық элементтерінің бірі тұр. Сондықтан да тілдік жүйеде аталған негізгі жеті түрлі жұп элементті дыбыстардың варианттары Ғаламдық жүйенің осы аталған негізгі жеті түрлі құрылымдық-семантикалық элементтерінің өз жүйесінде, яғни ғаламдық жүйеде қызмет ету заңдылықтары бойынша жұмыс жасайтыны дәлелденіп отыр.

Генетикалық тіл ғылымы тіл пайда болуының тегінде тұрған тілдік негіздер, олардың құрамындағы идеялық элементтер, ол идеялық элементтердің графикалық бейнелері түріндегі тілдік таңбалар т.б.

Тіл білімінің көптеген негізгі теориялық мәселелері бойынша мүлде жаңа теориялық көзқарастар ұсынып отырған қазіргі заманғы гуманитарлық ғылымның заманауи жаңа бағыты

дейтініміз де осыдан. Генетикалық тіл ғылымы идеяларының тарихи тіл білімі мәселелерін тереңдей зерттеуде аса мол мүмкіндіктері бар. Сондай-ақ бұл ғылыми бағыт қазіргі қалыптасқан тіл ғылымының дыбыстаным, сөзтаным, ұғымтаным, сөзжасам, тіл және ойлау, тілдік таңба, атау теориясы т.б. көптеген аса маңызды теориялық мәселелер бойынша жаңаша көзқарастар ұсынып, оларды іс жүзінде жүзеге асырып отыр.

Пайдаланған әдебиет:

1. Филин.Ф.П. Язык и мышление., Москва-1967
2. Мещанинов И.И. и соотношение логических и грамматических категории. Язык и мышление. М., 1967
3. Құдайбергелен Жұбанов. Ақтөбе-2019
4. Бекмағамбетов Ш. «Тілдік таным негіздері және тілдік символдар» (Алматы, «Ғылым» баспасы, 1999, 14 б/т)
5. Бекмағамбетов Ш. Тіл генетикасы және тілдік таңба-нышандық жүйе», Алматы, «Үш Қиян»-2016, 21,5 б/т.
6. Бекмағамбетов Ш. 7 Лекций по теориям генетической лингвистики», Алматы, «Үш Қиян», 2020., 8 б/т
7. Бекмағамбетов Ш. Генетикалық тіл біліміне кіріспе. Оқулық. Алматы, 2024. «Үш Қиян», 25 б/т.

Әбдуәлиұлы Бекжан

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің профессоры, филология ғылымдарының докторы

ИБРАХИМ ШАХИННИҢ «ТҮРКІ МЕМЛЕКЕТТЕРІ ҰЙЫМЫ, ТҮРКІЛІК БОЛАШАҚ ЖӘНЕ ТЕРМИНДЕР МӘСЕЛЕСІ; АТА МҰРА НЕГІЗІНДЕ БҰЛУШІ ЕМЕС, БІРІКТІРУШІ ТЕРМИНОЛОГИЯҒА ӨТУ» АТТЫ МАҚАЛАСЫ ТУРАЛЫ

Ғалым Ибрахим Шахиннің «Avrasya terim dergisi» журналында (2023, 11 (3)) шыққан мақаласында, түркі халықтарының тарихын негізге ала отырып, бабадан қалған ортақ әдеби тілді қайта жаңғырту туралы аса маңызды мәселеге назар аударылған. Түркі халықтарының бірігуі туралы идея біраз уақыттан бері айтылып жүр, алайда олардың барлығында жалпы мәселелер көтерілгенмен, нақты салалар бойынша жүзеге асыру жолдары әлі айқындалмай келеді. Түркітану бойынша жазылған көптеген ғылыми еңбектер бар, алайда олар түркі интеграциясының жекелеген шарттарына пайдалы материал болғанмен, нақты жүзеге асыру тетігі бола алмайтынын көрсетті. Мемлекеттік дәрежеде көтеріліп отырған бұл мақсаттағы идеяларды жүзеге асыру үшін нақты қадамдар жасалып, қазір жеке ұлттар ретінде қалыптасып қалған елдердің барлығының мүддесіне сәйкес келетін шешімдер ұсынылуы тиіс. Автор бұл бағыттағы негізгі проблемалардың барлығын ескере отырып, өз тарапынан тиісті шешімдерін ұсынған.

Түркі халықтарына ортақ әдеби тілді жаңғыртудың бір жолы – ортақ терминологияны қалыптастыру. Ғылым мен техниканың дамуына тікелей тәуелді бүгінгі күн талаптары үшін терминологияның бірінші орынға қойылуы заңдылық. Мақалада оның тарихи-хронологиялық сипаттамасы жасалған. Алғашқы түркілік тілдік санадан қазіргі түркі терминологиясының жағдайына дейінгі аралық жеті дәуірге бөліп қарастырылады: 1. Тұрандық сана және түркілік терминдер дәуірі. 2. Үмметік сана және араб-парсы дәуірі. 3. Османлық сана және османдық терминдер дәуірі. 4. Еуропалық сана және батыстық терминдер дәуірі. 5. Одақ (КСРО-дағы ортақ бірегейлікті білдіру) және орыс дәуірі. 6. Түркішілдік таным және түрік терминдері дәуірі. 7. Тар ұлтшылдық (микроұлтшылдық) сана мен диалект тасқыны мерзімдері дәуірі. Бұл дәуірлердің әрқайсысында түркі терминдерінің қалыптасу жағдайы әртүрлі. Содан бергі уақыттардың барлығында түркі терминологиясы сыртқы ықпалдарға ұшырап отырған. Бұл – шындық. Тарихи әрі тілдің даму заңдылықтарына тән шындық, өйткені жер бетіндегі бір де бір тіл өзге тілдермен байланысқа түспей дамымайды. Мақала авторы әрқайсысындағы проблемаларды айта отырып, соңғы дәуірлердегі тілаларлық қатынастың түркі тілдеріне ауыр соққанына тоқталады (бұл кездегі көріністі тілаларлық қатынас емес, тілдік экспансия деп атуға болады). Түркі халықтарының ыдыраған уақытындағы саяси факторлар мен күрделенген тілдік жағдайлар өзара салыстырыла отырып, нанымды баяндалған. Соның ішінде XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы Батыс Түркістан Кеңес Одағының (КСРО), Шығыс Түркістан – Қытайдың, Оңтүстік Кавказ – Иранның, Осман империясы батыс державаларының ықпалында қалып, қатты соққы алғаны және тілдік тұтастығынан айрылғаны туралы ойлары – тарихи шындық.

Түрлі мемлекеттердің құрамына бөлініп кеткен түркілердің тағдыры өте ауыр жағдайларға тап болды. Соның ішінде түркілік идеологияны жақтаушы ұлт зиялыларының жаппай қудалауға ұшырауы, көпшілігінің ату жазасына кесілуі адамдардың өз тарихы мен туыстас түркі бауырларына қорқынышпен қарау немесе орталыққа жағыну арқылы бір-бірінен биік тұруға ұмтылу көзқарасын қалыптастырды. Бұл көзқарас Кеңес үкіметі тарағаннан кейін бірден сейілген жоқ, керісінше «Тәуелсіздікті сақтап қалу» идеясына жалғасты. «Ұлттық иммунитеті» орнығып қалған халықтар үшін ұлттық мүддеге сәйкес келмейтін кез келген бастама қауіпті көрінгені белгілі. Бұл көзқарасты мақала авторы «тарұлтшылдық (тар көлемдегі ұлтшылдық (dağulusçuluk (mikromilliyetçilik) duygusu) сезімі» деп атайды. Мақаладағы тарихи және қазіргі жағдайлар бойынша жасалған талдауларда бұл «сезімдердің» қалыптасу себептері де көрсетілген.

Ибрахим Шахиннің түркі диалектілерінің қалыптасуы мен қарқынды дамуындағы тарихи факторлар туралы ойлары аса маңызды. Бұл фактор тіл жүйесіндегі ыдырау (дивергенция) үдерісінің артуына ғана емес, халықтардың ортақ түркі тілі туралы ойлардан алшақтауына да күшті ықпал етті. Тарихи және саяси факторлардың нәтижесінде қолдан ұлттар мен диалектілердің жасалуы, олардың әрқайсысына арналып жеке әліпбидің құрастырылуы бұл процесті жеделдете түсті. Екінші жағынан түрлі мемлекеттердің құрамында қалып, географиялық бөліністерге ұшыраған түркілерге басқарып тұрған елдің тілдік ықпалы күшті болды. Мысалы, КСРО (Кеңестер Одағы) аумағындағы халықтардың сөздік қорына терминдердің барлығы орыс тілінен немесе орыс тілі заңдылықтарына бағындырылып, Еуропа тілдерінен енгізілді. Сөздік қорға термин түрінде енген жат элементтер тілдегі түркілік тұтастықты одан әрі ыдыратуға зор ықпал етті.

Мақала авторы түркі терминологиясының тарихына талдаулар жасай отырып, қазіргі проблемалардың қалыптасу себептерін анықтайды, ортақ терминдер жасау барысында кездесуі мүмкін кедергілерге тоқталады және алдыға қойған мақсатқа жету үшін қажетті тоғыз түрлі міндетті атап көрсетеді. Бұл міндеттердің ішінде «Turkish Hands» терминологиялық орталығын құру, осы идеяны саяси қолдау және қорғау, Орталықтың жанынан комиссия құру, қолданыстағы терминдерді саралау, жазу ережелерін нақтылау, терминдерді түрлі курстарда оқыту, қолданылу барысын бақылау т.б. қарастырылған. Түркі халықтарына ортақ әдеби тілді жаңғырту идеясы біраз уақыттан бері айтылып келе жатқан, алайда нақты шешімін таппаған мәселелердің біршамасы осы тоғыз міндеттің аясында қамтылған. Түркі мемлекеттерінің ішкі жағдайларына байланысты толықтыратын жақтары бар екеніне қарамастан бұл бастама қолдау табуы тиіс.

Тіл – қатынас құралы. Тіл бар жерде – қоғам бар, бір тілде сөйлейтін халықтың бірлігі бар. Тіл – халықты бір ұжымға ұйыстырушы фактор. Тілдің болашағы саяси, экономикалық, әлеуметтік т.б. жағдайларға байланысты. Тілдің өмір сүретін, яғни қолданылатын саяси және экономикалық кеңістігі болуы қажет, өйткені аталған кеңістікті тіл жасамайды, керісінше саяси және экономикалық кеңістік тілді қалыптастырады. Кез келген саланың өзіне тән лексикалық қоры, соның ішінде кәсіби қатынаста маңызды рөл атқаратын терминологиясы болады. Бұл қоғамды алға сүйреуші ғылымды және ғылыми қатынастарды жүзеге асырушы тетік. Тілде сөйлейтін халықтың саны неғұрлым көп болған сайын, тілдің кеңістігі де ұлғайа түспек. Экономикалық дамудың қарқын алуы үшін халық санының көптігі қаншалық рөл атқарса, тілдік қолданыстың да қанат жаюы үшін, соншалықты көп халық пен үлкен кеңістік керек. Түркі тілдерінің болашағы да осы кеңістіктің ауқымымен өлшенбек. Біз қазір «түркі диалектілері» деп атап отырған ұлттық тілдер – тарихи даму барысындағы ыдырау процесінің нәтижесі. Бұл процесс уақыт өткен сайын жылдам қарқынмен дамып келеді, ол кері бұрылуы тиіс. Алдымызға қойып отырған мақсатқа жету үшін бізге түркілік интеграциялық процестер керек. Ғасырлар бойы қалыптасып, бір-бірінен алшақтап кеткен тілдердің даму бағытын кері бұру өте үлкен еңбек пен уақытты талап етеді. Өйткені бұл жерде тек тілдердің өзі ғана емес, сонымен қатар ұлттық психология, тілдік заңдылықтардың бірнеше ұрпақ санасына сіңген нормалары мен дүниенің тілдік бейнесі тұр. Осының бәріне қарамай, бұл мәселе нақты күн тәртібіне қойылуы тиіс.

Әлем елдері сөйлейтін – ағылшын, Орта Азия мен Шығыс Еуропаның біршама елдерінде халықаралық тіл ретінде қолданылатын – орыс және бір жарым миллиард халық сөйлейтін – қытай т.б. секілді тілдерге деген сұраныс күн өткен сайын арта береді. Бұндай жағдайда бытыраңқы, жеке-жеке өмір сүріп жатқан түркі тілдерінің болашағы тығырыққа тірелетіні анық. Бұл қиындықты тек бірігу, біртұтас тілдік кеңістік қалыптастыру арқылы ғана жеңуге болады. Мақалада көтеріліп отырған идеяның логикасы осы шындықпен тікелей байланысты.

ЕКІНШІ ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ

Бүкіл әлемде білім беру сыни және шығармашылық дағдыларды дамытуға көбірек көңіл бөлу үшін қайта құрылымдалуда. Екінші тілдік білім беруде зерттеулер *таным* мен *тілдің дамуы* бір-бірімен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Дегенмен, ойлау дағдыларын үйретуге деген қызығушылықтың артуына қарамастан, сыни тұрғыдан ойлау тілді оқытуға кеңінен енгізілмеген.

Дүние жүзінде білім беру саласындағы "21 ғасырдағы дағдыларға" қатысты алаңдаушылық артып келеді және зерттеулер көрсеткендей, жақсы ойлау дағдыларын біріктіру - сынып оқушыларының дамуы үшін пайдалы. Атап айтқанда, шығармашылық қабілеті мен инновациялық әлеуеті бар жаһандық азаматтарды дамыту үшін жоғары деңгейлі ойлау дағдылары оқу және әлеуметтік тәжірибе үшін маңызды. Бүгінгі күні бізге 21 - ші ғасырдағы дағдылармен жабдықталған адамдар бұрынғыдан да қажет, өйткені адамдар проблемаларды шешу және жаңа білім алу үшін, әсіресе цифрлық және желілік технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында жаһандық ынтымақтастық пен коммуникацияға көбірек қатысуы керек. ХХІ ғасырдағы дағдыларға шығармашылық, белгілі бір позицияны немесе іс-әрекет бағытын қорғай білу және күшті дәлелдерге дайын болу жатады. Біз оқу бағдарламаларын реформалаудағы жаһандық қозғалысты көріп жүрміз және бүкіл әлем бойынша саяси баяндамалар сыни пайымдауды, ынтымақтастықты, мәселелерді шешуді, шығармашылықты және тілдік білім беруді бірге оқуды жүзеге асыру болашақ экономикалық өсу үшін де өте маңызды екені айтылуда. Әртүрлі жұмыс және білім беру контексттерінде студенттердің пәндік салаларда ойлау қабілеттерін дамыту қажеттілігі туындай-тыны анық [1;146-158].

Көптеген елдерде ойлау дағдылары жаңа мыңжылдықтың оқу бағдарламасының орталық элементі ретінде ұсынылды. Соңғы жылдары балалар шығармашылығын дамыту барған сайын білім беру императиві ретінде қарастырыла бастады [2; 252-269] және көптеген елдер оны әртүрлі орталықтармен тәрбиелеуге бағытталған бастамаларды енгізді.

Жоғары деңгейлі ойлау ұғымын әр түрлі зерттеушілер әр түрлі түсіндіретіндіктен, біз оны эмпирикалық зерттеулерде сын тұрғысынан ойлау, шығармашылықпен ойлау, топтық ойлау, бірге оқуды үйрену, метатану және т.б. ретінде тұжырымдалғанын көреміз. Соңғы онжылдықта сыни тұрғыдан ойлау мен метатану кеңінен зерттелді, ал шығармашылық пен топтық таным соңғы жылдары зерттеудің басты бағыты болды. Фокустың ауысуы "ойлау" көзқарасы бірте-бірте индивидтен топқа, когнитивтік дамудан әлеуметтік дамуға ауысатынын білдіреді [3; 267-272].

Оқытуда жақсы ойлау дағдыларын біріктіру академиялық оқуға, тұлғалық дамуға және әлеуметтік қатынастарға пайдалы екенін дәлелдеді. Тілдерді оқыту әдебиеттерінде ойлау қабілеттері мен шығармашылығы әр түрлі тұрғыдан зерттеліп, креативті ойлауға, метатануға (әсіресе оқу мен жазуда) ерекше назар аударылады. Осы саладағы зерттеулерге қатысты қысқаша шолуға назар аударалық.

Фишердің пікірінше [4; 21], сыни тұрғыдан ойлау «бақылаулар мен коммуникацияларды, ақпарат пен аргументтерді білікті және белсенді түсіндіру мен бағалауды» қамтиды. Алайда, тұжырымдама әр түрлі фокустармен түсіндірілді; мысалы, сыни тұрғыдан ойлауды «мәдени ойлаумен» [5; 89] байланыстырады, ойлау мен мәдени практика арасындағы тығыз байланысты атап көрсетеді.

Сыни тұрғыдан ойлау дағдылары тұжырымдамасын анықтаудағы ғалымдар арасындағы айырмашылықтарға қарамастан, сыншылдық маңызды деген ортақ пікір бар. Мысалы, «дәлелдерді тану, құрастыру және бағалау қабілеті, сондай-ақ материалдарды талдау, синтездеу және сынау дағдылары негізінен жоғары оқу орындарындағы академиялық жетістіктердің негізі болып табылады» деп мәлімдейді [6; 22]

Сыни тұрғыдан ойлау бойынша бар зерттеулердің көпшілігі оқу және жазу дағдыларына ерекше назар аудара отырып, жоғары оқу орындарында жүргізілетіні таңқаларлық емес.

Бір қызығы, зерттеулер сонымен қатар сыни тұрғыдан ойлаудың сапасы тақырыптың мазмұнына байланысты екенін көрсетеді, «таным тақырып сыни тұрғыдан ойлауды жақсартады» [7; 506]. Тілдің дамуы мен сыни пайымдаулар бір-бірімен байланысты және бір-біріне тәуелді

екені анық . Бұл зерттеулер тіл үйренуді лингвистикалық құзыреттілікті дамытудан әлеуметтік қабілеттерге, соның ішінде ашық көзқарасқа және тәуекелге баруға дайындыққа дейін кеңейтті.

Ойлау мен шығармашылық қабілеттің екінші тілдік білім арасындағы байланысын зерттейтін бірқатар зерттеулер бар. Бұл мақала қазіргі зерттеулерге баса назар аударатын болсақ, болашақ зерттеулерге бағыт-бағдар беретін сұрақтар туғызады. Оның мақсаттары келесідей:

- екінші тілді дамыту мен ойлау дағдыларының байланысы туралы терең түсінік беру.
- екінші тілді оқытуда ойлау қабілеттерін дамыту тәсілдерін қарастыру.
- екінші тілді оқытуда ойлау дағдыларын жүзеге асырудағы үлгі тәжірибелер.

- екінші тілдік білім берудегі ойлау қабілеттері туралы ақпарат көздерінің жаңартылған тізімін ұсыну.

Бұл баяндау білім беру психологиясы саласындағы зерттеушілерге, осы саладағы магистратура мен PhD докторанттарына және ойлау қабілеттерін дамытуға қызығушылық танытқан қандарға қатысты.

Сыни тұрғыдан ойлауды қазақ тілін шет тілі немесе екінші тіл ретінде оқыту бағдарламасына біріктіру

Студенттердің сыни тұрғыдан ойлау қабілеті туралы соңғы пікірталастар оқу бағдарламасында сыни тұрғыдан ойлауды (*әрі қарай СТО*) дамыту және оны анық көрсету мүмкіндігінің жоқтығын аңдатады. Көптеген әріптестер ойлау қабілеттерін одан әрі дамытудың бұл жетіспеушілігі *тілдік дағдылар* университетте оқудың бірінші және екінші курстарында оқытудың негізгі бағыты болып табылатындығына байланысты деп санайды. Демек, есте сақтауға, еліктеуге және аударуға кететін уақыттың көп бөлігі мазмұнды оқытуда да, педагогикада да аналитикалық бағалау дағдыларына дайындықтың болмауына әкеледі.

Студенттердің аргументтік жазбаларын талдау тапсырманы түсінудегі, аргументті бастау мен құрылымдаудағы және оны қолдаудағы әлсіз жақтарын аңғаруға болады. Оқушылардың жазу қабілетін арттыру үшін оқытушылар жазу процесінде ойлаудың негізгі кезеңдерін оқытуды аналитикалық бағалау мен логикалық ойлауға жүйелі дайындықпен ұштастыру керек деген ұсыныс жасайды. Соңғы онжылдықта шет тілдерін оқытуда сын тұрғысынан дамыту туралы көптеген жарияланымдар жарық көрді. Көбісі тұжырымдамалық және теориялық деңгейде, бағалауларда немесе ұсыныстар бойынша қысқа тоқтамдармен шектеледі. Қазақ тілін оқытуда сын тұрғысынан оқытудағы басты қиындық - сын тұрғысынан ойлау нені білдіретіні және интеграцияланған сын тұрғысынан ойлау бағдарламашысы нені қамтуы керек екендігі туралы синтезделген түсініктің болмауы. Бұл мәселелер қазақ тілі оқытушылары үшін жаңа рөлдерді білдіреді. Кейбір эмпирикалық зерттеулер студенттердің сын тұрғысынан ойлауын дамыту қазақ тілін шет тілі ретінде жүргізетін оқытушылардың сын тұрғысынан ойлауды түсінуі, түсіндіруі бытыраңқы және жеткіліксіздеу екенін көрсетеді.

Осы саладағы әрі қарайғы зерттеулер, әсіресе ойлау дағдыларының не екенін және олардың сыныптағы тәжірибеде қалай көрінетінін түсінуге бағытталған, оқу бағдарламасына ойлау дағдыларының интеграциясын толық қолдау үшін көп нәрсе қажет екендігін аңғарту , нақтылау болып табылуға тиіс.

Сондықтан мақсатымыз - университеттің оқылым және жазылым сессияларына сын тұрғысынан ойлауды оқытудың инновациялық интеграциясын бағалау деп қараған жөн.

Тұжырымдамалар, кедергілер және шешімдер

Қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуда жоғары оқу орнынан кейінгі білім алушылардың да, бакалавр, магистранттардың да сын тұрғысынан ойлауды қабылдауын қарастырып көрелік. Бұл тұжырымдаманың әртүрлі анықтамаларынан басталады, әсіресе сын тұрғысынан ойлауды *когнитивтік дағды* ретінде қарастырады.

Сын тұрғысынан ойлау дегеніміз не?

Жоғары деңгейлі ойлау дағдылары өзін - өзі реттеуді, мағынаны тануды, бағалауды және түсіндіруді талап етеді. Жоғары деңгейлі ойлау дағдыларына пайымдау, сұрау, талдау, сын тұрғысынан ойлау, шығармашылық бағалау және ақпаратты кешенді өңдеу қабілеттері жатады.

Ли [8; 22] айтқандай, сын тұрғысынан ойлау осы саладағы әдебиеттерде кеңінен зерттелгенімен, «Бұл Сонымен қатар анықтау және сипаттауы қиын, түсініксіз термин» [8; 7] деп санайды, оны әртүрлі ғалымдар және әртүрлі мәдени контексттерде әртүрлі тәсілдермен түсінген.

Кейбір сарапшылар сын тұрғысынан ойлауды когнитивтік дағдылар тұрғысынан, яғни талдау, қорытынды жасау, бағалау, дедукция және индукция сияқты жоғары ретті ойлау

дағдыларының жиынтығы ретінде анықтайды. Осылайша сипаттау шын мәнінде, сын тұрғысынан ойлауға психологиялық / когнитивті көзқарас болып табылады, пайдалы когнитивтік дағдылардың жиынтығы ретінде қарастырады, бұл оларға жалпы өмірінде және әсіресе академиялық мансабында табысқа жетуге мүмкіндік береді.

Когнитивті тұрғыдан алғанда, [9;1] сын тұрғысынан ойлауды «ақыл-ойды қолданумен байланысты танымдық әрекет» деп анықтайды. Сол сияқты, Ли [10; 267] сын тұрғысына ойлауды келесідей сипаттайды: «дәлелдерді тану, құрастыру және бағалау қабілеті, сондай-ақ материалды талдау, синтездеу және сынау дағдылары (268-бет), ол оқу жетістіктерінде шешуші рөл атқарады деп санайды». Сын тұрғысынан ойлауды «мәселелер мен болжамдарды анықтау, маңызды қатынастарды тану» [11;74] үшін қолданылатын танымдық дағдылардың жиынтығы ретінде анықтайды. Сын тұрғысынан ойлау «бұл сіздің ойларыңыз, әрекеттеріңіз және шешімдеріңіз туралы ойланатын және талдайтын когнитивті стратегия» [12;2] деп санайды. Сын тұрғысынан ойлау сонымен қатар бағалау, талдау, пайымдау, қорытынды жасау және мәселелерді шешу арқылы қол жеткізілетін шебер (танымдық) қабілет деп саналады (Қараңыз: 2012; Li, 2016a). Сол сияқты , сын тұрғысынан ойлауды «бұл мәселені әр түрлі мүмкін шешімдермен әр түрлі бұрыштардан қарау керек» деп болжайды [13;56]. Анықтамаларды қорытындылайтын болсақ, сын тұрғысынан ойлауды логикалық, дәл, түсінікті, өзекті, толық, әділ және дәлелдемелер тұрғысынан жеткілікті ойлаудың нәтижесі деп қарауымызға болады.

Әр түрлі ғылыми зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, білім беруде ойлау дағдыларын енгізу оқушылардың дамуы үшін танымдық қабілеттерін дамыту және тілдік білім беруде ойлау қабілеттерін енгізу қазақ тілін оқыту мен оқуда да пайдалы болып табылады.

Сын тұрғысынан ойлау Дьюидің рефлексиялық ойлауында терең тамыр жайған деп есептеледі, бұл оның "Біз Қалай Ойлаймыз" [14; 4] атты негізгі еңбегінде нақтыланған. Рефлексиялық ойлауды проблемаларды шешуге, шешім табуға және қорытындыға жасауға пайдалануға болады.

Сондықтан, қазақ тілін шет тілі ретінде оқытатын оқытушылар тіл үйренушілерге сыни және креативті ойшыл болуға көмектесудің жолдарын табуы керек және оларға сыни тұрғыдан қалай ойлау керектігін нақты үйретуі керек, өйткені ойлау дағдыларын нақты оқыту шет тілін / екінші тілді оқыту мен оқытуда да пайдалы деп саналады. (Ли, 2016а). Осылайша, қазіргі зерттеу сыни тұрғыдан ойлауға когнитивті көзқарасты қабылдайды: сын тұрғысынан ойлау - бұл үйретуге болатын танымдық дағдылардың жиынтығы.

НЕЛІКТЕН сын тұрғысына ойлауға назар аудару керек

Ойлау дағдыларын оқу бағдарламалары мен білім беру саясатына енгізу қазірдің өзінде әртүрлі контексттерде, соның ішінде Гонконгта (2000 жылы), Қытайда (2001 жылы), Малайзияда және Англияда (1999 жылы), Сондай-ақ Ресейде, Бразилияда және Мексикада (барлығы Ли, 2016 а-да келтірілген)

[15;273-288], сондай-ақ Америка Құрама Штаттарында, Жаңа Зеландияда, Канадада және Жапонияда енгізілген. Алайда, білім беру саясаты, оқу бағдарламаларын жасаушылар сын тұрғысынан ойлау дағдыларын жалпы елдің білім беру жүйесіне, атап айтқанда екінші тілдік білім беру саясаты мен бағдарламаларына енгізу үшін соншалықты көп назар аудармады.

Сонымен қатар, сын тұрғысынан ойлау қолданбалы лингвистиканың пайда болуынан кейін екінші тілді меңгеру зерттеулерінің тақырыбына айналғанымен, ойлау дағдыларына соншалықты назар аударылмады.

Осылайша, сын тұрғысынан ойлау (СТО) білім берудегі ең көп зерттелген құрылымдардың бірі болса да және оқушылардың ойлау қабілеттерін дамыту екінші/шет тілін оқыту мен оқытуда шешуші маңызға ие болғанына қарамастан екінші тілді/шет тілін үйренушілердің, әсіресе жоғары деңгейлі ойлау қабілеттерін дамытудағы кедергілер мен тәсілдер туралы әлі де зерттеулер көп емес. Сондықтан келесі зерттеу сұрақтары тұжырымдалды:

1. жоғары сынып оқушылары немесе бакалавр, магистрант, аспиранттар сыни ойлауды қалай тұжырымдайды?

2. жоғары сынып оқушылары немесе бакалавр, магистрант, аспиранттар арасында сыни тұрғыдан ойлауға қандай кедергілер бар?

3. жоғары сыныптағы оқушылары немесе бакалавр, магистрант, аспиранттардың сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін арттырудың қандай жолдары бар ?

Сыни тұрғыдан ойлау екінші және шет тілдерін оқыту туралы әдебиеттерде жиі зерттелмеген, дегенмен бұл жалпы педагогикада және ғылым мен қоғамтану сияқты пәндерді оқытуда

кеңінен талқыланып жүрген тақырып. Шын мәнінде, ойлау қабілеті екінші тілді үйренуде шешуші рөл атқарады, өйткені тілді меңгеру жоғары деңгейлі ойлауды қажет етеді (мысалы, оқушылар белгілі бір контексте сәйкес өрнектерді қалай қолдану керектігі туралы таңдау жасауы керек), сонымен қатар тілді меңгеруді арттырған сайын оны кеңірек тақырыптар бойынша сыни тұрғыдан ойлау құралы ретінде пайдалана алады.

Біріншіден, оны тіл туралы сыни тұрғыдан ойлау деп түсінуге болады. Атап айтқанда, студенттер мақсатты тілді, оның сөздік қорын, грамматикалық формалары мен функцияларын салыстыру және қарама - қарсы қою, талдау және бағалау сияқты ойлау дағдыларымен айналысқанда, тіл үйрену алға жылжиды және жетілдіріледі.

Және оларды белгілі бір мақсаттар үшін әлеуметтік контексттерде қалай қолдану керектігін үйренеді. Екіншіден, студенттер сыни тұрғыдан ойлауды мақсатты тіл арқылы жүзеге асыра алады. Мысалы, студенттерден мақсатты тілдегі жазбаша немесе ауызша мәтіндермен сыни қарым-қатынас күтілуі мүмкін. Бұл тәсілдің жақсы мысалы – газеттегі даулы мақалаларды талдауға бағытталса болады. Сол сияқты, академиялық мақсаттар үшін өз оқушыларын ойландыратын мәтіндермен таныстырып, және оларды сыныптағы пікірталастарда, жұптық жұмыста және сондай-ақ жазбаша түрде көтерілген мәселелерге жауап беруге шақыруға болады.

Сыни тұрғыдан ойлауды ынталандырудың бір жолы, екінші тіл туралы да, екінші тіл арқылы да ойлау - оқытушының сұрақтарын қолдану. Тиімді сұрақ қоюды қолдану - кез келген оқытушының құралдар жинағындағы дискурстың ең іргелі стратегияларының бірі.

Сыни тұрғыдан ойлау дегеніміз - естігеніңізді немесе оқығаныңызды күмәнсіз қабылдамай, оның орнына белсенді түрде сұрақ қойып, бағалауды білдіреді. Мәтіннің сенімді екенін және оны дереккөз ретінде қауіпсіз пайдалануға болатынын сезсеңіз де, оған сыни көзқараспен қарау маңызды. Бұл тәсілді оқу кезінде үйрену оңай болуы мүмкін, бірақ барлық басқа академиялық жұмыстар үшін де маңызды (мысалы, тыңдалым, талқылау және жазылым).

Пайдаланған әдебиет:

1. Li, L. (2011) *Thinking Skills and Creativity*, 146 – 158.
2. Skiba, T., Tan, M., *Nurturing creativity in classroom (pp. 252 – 269)*, New York: Cambridge University Press.
3. Li, L., (2016 a) *Thinking Skills and Creativity*, 22, 273-288.
4. Fisher, A., & Scriven, M. (1997) *Critical thinking: Its definition and assessment*. Norwich, England: Centre for Research in critical Thinking, University of East Anglia.
5. Atkinson, D. (1997). A critical approach to critical thinking in TESOL. *TESOL. Quarterly*, 31(1), 71-94)
6. Li, L., (2016 a) *Thinking Skills and Creativity*, 22, 267 – 272.
7. Stapleton, P. (2001) Assessing critical thinking in the writing of Japanese university students. *Written Communication*, 18 (4), 506 -548.
8. Long, C. (2003). Critical thinking and English education. 7.215 – 224.
9. Cottrell, S, (2005) *Critical thinking skills*. London: Pallgrave Macmillan
10. Li, L., (2016 b). Integrating thinking skills in foreign language learning: What can we learn from teachers' perspectives? *Thinking Skills and Creativity*, 22, 273 -288.
11. Tsui, L. (2002). Fostering critical thinking through effective pedagogy: Evidence from four institutional case studies. *The Journal of Higher Education*, 73(6) 740- 763.
12. Nugent, P.M., & Vitale, B.R. (2008). *Fundamental success: A course review applying critical thinking to test taking* (2nd ed.)
13. Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.) Cambridge: Cambridge University Press.
14. Dewey, J, (1933). *How we think*. Boston.
15. Li, L. (2016 a) Integrating thinking skills in foreign language learning: What can we learn from teachers' perspectives? *Thinking Skills and Creativity*, 22, 273 -288.

МҰҚАҒАЛИ МАҚАТАЕВ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ-СЕМАНТИКАЛЫҚ ТҰТАСТЫҒЫ

Өлеңдегі тілдік бірліктердің лексикалық-семантикалық тұтастығы - лингвопоэтикалық мәні терең өзекті ғылыми мәселелердің бірі. Тілдік бірліктерді лексикалық тұрғыда зерттеудің өзіндік тарихы мен теориясы, әдістемелік негізі бар. Біздің мақаламыз өлеңдегі тілдік бірліктердің лексикалық-семантикалық тұтастығына арналады. Соған орай онда тілдік бірліктер жеке-дара емес, өзара тығыз байланыста, бірлікте қарастырылады. Өлең мәтінін түзуші тілдік бірліктерді жеке-дара емес, өзара тығыз байланыста, бірлікте қарастыру мамандар үшін түсінікті болып көрінеді. Түсінікті болғанмен, оның қиын мәселелері көп.

Мысалы, Мұқағали Мақатаев өлеңінен мына бір үзіндіні алып қарайық:

Күн қайда асығады?!
Неңдей күш күннің нұрын жасырады?!
Қызарып соңғы сәуле шашырады,
Күн түйе алмай барады шашын әлі.

“Күн түйе алмай барады шашын әлі” деген өлең жолы алдыңғы үш жолда жоқ, оқырмандар мүлдем күтпеген жаңа мағына тудырып тұр. Бірақ сол жаңа мағынаның өзі алдыңғы үш тармақтағы суреттің бейнелі мағынасынан туған нәтиже қызметін атқарады. Тұрмыс-тіршілікте шаш түйю, шашын түйіп болу шаш иесінің белгілі бір аяқталған ісін, белгілі бір бірбүтін қалпын аңғартады. Ал ақын өлеңіндегі күннің шашын түйе алмай бара жатқаны оның өзіне тән белгілі бір қалыпқа толық түсе алмаған жайын білдіреді. Нақты айтқанда, күн қызарып батты, батып бара жатқан күннің соңғы сәулесі шашырады. Бірақ даланы түн басқан жоқ. Батып бара жатқан күннің қызарып соңғы сәулесі шашыраған осы сәтті ақын шын шеберлікпен суреттейді. Сөздің, сөз арқылы берілген суреттің келтірінді мағынасын ақын *Күн түйе алмай барады шашын әлі* деген бір тармақпен жеткізеді. Жеке тұрып бұл тармақтың мағынасы анық ашылмайды. Оның мағынасы алдыңға тармақтар арқылы берілген табиғат көріністерімен, ол көріністерді білдіретін тілдік бірліктердің көркемдік-бейнелеу қызметімен байланыста ашылады.

Өлең мәтінінде лексемалардың күтпеген мағыналарда қолданылуының себебі – сол тілде сөйлеушілердің тілдік санасында лексемалардың барлық жүйелі мағыналарын білуі ескерілген. Жүйелі мағына өзінің иерархиялық ұйымдастырылуы бойынша өте күрделі болуы мүмкін, мысалы, сөздің көп мағыналығы тұрғысынан, бірақ оның өзі көп жағдайда нормаға сәйкес болады. Жүйелі мағына тілдік нормаға сәйкес болмай, айырмашылығы өте үлкен болса, онда тілдің лексико-семантикалық жүйесінің өзі өзгерер еді немесе тілдік коммуникация бұзылар еді. Тілдің семантикалық нормасы тілдік жүйеге қарағанда тар категория, себебі нақты тарихи тілде жүзеге асқан тілдік элементтерге қарағанда, тілдегі бар жалпы элементтердің жүзеге асу мүмкіндіктерінің саны әлдеқайда көп болатыны анық.

Белгілі бір тілде сөйлеушілердің семантикалық норма туралы түсініктері сөз мағынасының мүмкін болатын барлық көлемін қамтып қана қоймайды, сонымен қатар тілдің лексико-семантикалық жүйесінің өзара байланыстарының сипатын да көрсетеді. Бұл өзара байланыстар сөздің мағыналық мазмұнын түгел қамтымайды, тек қана олардың жекелеген мағыналары арқылы жүзеге асады. Демек, сөздің жеке негізгі мағынасын (сөздік мағынасын немесе бір мағыналы сөзді) тілдің лексико-семантикалық деңгейінің негізгі бірлігі ретінде қарастыруға болады. Сонымен қатар тілдің семантикалық нормасы лексико-семантикалық варианттың құрылымдық иерархиясын бейнелейді, олардың ішінде оған тікелей немесе жанама түрде бағынған негізгі және қосымша лексико-семантикалық варианттар ерекше көзге түседі. Бұл негізгі лексико-семантикалық вариантты (белгілі бір мағынада қолданылған сөз) осы сөздің басқа лексико-семантикалық варианттарымен салыстырғанда қолданылу жүйелігімен, бейтараптығымен және жиілігімен сипатталады. Негізгі лексико-семантикалық вариант тілдің семантикалық нормасына

барынша сәйкес болады: лексико-семантикалық вариант өзінің иерархиясының сатысымен төмендеген сайын, оның тілдің семантикалық нормасымен қатынасы алыстап, шартты түрге ауысады.

Көркем мәтіннен басқа бейтарап контексте сөздің шеткі, алыс тұрған мағыналарының жиі өшетіні кездейсоқ емес, себебі тілдік норма лексико-семантикалық варианттарды жіктеп реттеушінің қызметін атқарады. Вариативтілік тілдің белгілі бір деңгейінің міндетті көрсеткіші ғана емес, ең алдымен сол тілдік жүйенің белгісі. Мәтінде шеткі лексико-семантикалық варианттардың қолданылуы оның стильдік әсерінің күшеюіне үлес қосады.

Кез келген басқа мәтіндегі секілді өлең мәтінде лексемалар осы мәтінде қолданылғанға дейінгі бұрынғы мағыналарында пайдаланылады әрі арнайы таңдалып алынады. Өлең мәтіннің сөздік діндегін жасау үшін тілдік құралдарды сұрыптау лексемаларда мағыналардың тілдік жүйе деңгейінің өзінде-ақ бар екендігіне көз жеткізеді. Сөзді тек қана сыртқы дыбыстық қабығын мағынасыз түрлендіру белгілі бір грамматикалық модельге құрылған өлең жолдары мен бір шама ұйқасқан шумақтарды жасауға әкеледі.

Көркем мәтін элементтерінің мағынасын тек қана контекст анықтап қоймайды, сондай-ақ оларға тілдік жүйеде бұрыннан бар семантикалық қуат та үлес қосады. Осыған байланысты өлең мәтіндегі тілдік бірліктердің мағынасы тек қана контекст әсерінен туады деген түсініктен бас тарту қажет. Олай болмаған жағдайда аударма жұмысында ешқандай қиындық болмай, контекстің әр сөзін жаңадан жасауға мүмкіндік туар еді.

Өлең мәтінде сөз мағыналарының оның қалыптасқан мағынасына қарағанда әжептәуір өзгеріске ұшырағанымен, сөз мағыналарында жалпы қалыптасқан мағынасы мүлдем жоқ деп айтуға болмайды. Кез келген мәтіндегі секілді өлең мәтінде оның барлық мағыналық құрылымын ұстап тұратын негізгі өзек – лексикалық бірліктердің мағыналары. Өлең мәтінде жалпы халықтық тілдің эмоционалды-эстетикалық ауысуы мәтіндік семантикалық норманың қалыптасуына әкеледі, яғни тілдік бірліктер өлең мәтіндегі басқа компоненттердің контекстік мағынасына әсер етіп, сол арқылы жүйелі мағынаның жүзеге асуына әкеледі. Тілдік бірліктердің өлең мәтінде контекстік мағынаға ие болуы сөздің бұрыннан қалыптасқан жүйелі мағына ретіндегі қабілетіне негізделеді.

Мысалы:

Бар екен ғой,
Бар екен жақсы Адамдар!
Жақсы жоқ деп,
айтпаңдар, бәтшағарлар!
Ренжісең қайсыбір “патшаларға»,
Күл шашпа кір шалмаған ақша қарға.

Келтірілген үзіндіде “жақсы” мен “патша” сөздері бір-біріне қарама-қарсы мағынаға ие болған. Сөз мағынасының метонимиялық өзгеруінен “жақсы” сөзі жақсы адамның орнына қолданылып, шумақтың соңында “ақша қар” сөзімен ауыстырылған. “бәтшағар” сөзі “жаман адам”, ары таза емес, арам деген мағынада ұғынылады, себебі аппақ қардың үстіне шашылған күл бейнесі қара ниетті адамдай елестейді.

Мәтіннің белгілі бір функционалды салаға қатысты болуы онда сөздердің тұрақты, жүйелі мағынада қолданылуына себепші болады немесе семантикалық процестің дамуы үшін алғышарттар жасайды. Семантикалық процестер – тілдік бірліктердің семантикалық көлемінің контекстік өзгеруіне, коннотивтік және метафоралық мағыналардың пайда болуын, мағыналардың кеңеюін, т.б. қамтиды. Өлең мәтіні құрылымының өзі эстетикалық мәнге ие болып, онда сөз мағыналарының құбылуы сезілетіндей ұйымдастырылады. Тілдік жүйедегі сөздің семантикалық құрылымы семантикалық процесті дамыту үшін қажетті негіз ретінде алынады. Сөз мағынасына маңызды контекстік үстемелерді семантикалық процесс қосып, осы сөз мағынасын кеңейтеді, яғни осы мағыналар құбылуына қатысатын жаңа семалар қосады немесе метафоралық қолданыс тудырады. Бірақ бұл негіз шығарма тақырыбының өз заңдылықтарына сәйкес өлең мәтінде сөздің семантикалық құрылымын ұстауға ұмтылады. Демек, мұндай өлең мәтіннің мәтіндік семантикалық нормасы жалпы тілдік семантикалық нормаға негізделеді, себебі жалпы тілдік семантикалық норма өлең мәтінін қабылдап түсіну мүмкіндігіне, яғни өлең мәтіннің коммуникативтік тұрғыдан аяқталуына себепші болады.

Конвенционалды мәтіндерде сөздердің көбі қалыптасқан жүйелі мағыналарында қолданылады. Ондай мәтіндердің семантикалық байланысын талдауда ең алдымен, тілдің лексико-семантикалық құрылымын зерттеудің мәліметтері пайдаланылады. Конвенционалды мәтіндерде де семантикалық процестер өтеді, бірақ ол дәл өлең мәтіндеріндегідей айқын байқалмайды, себебі сөздің қалыптасқан жүйелі мағынасына сапасы жағынша қосымша мағына үстемейді. Мұнда семантикалық процесс актуализация түрінде өтеді, сөздің көп мағыналығы болған жағдайда ол мағына айқындалады. Өлең мәтініндегі семантикалық құрылым мен семантикалық процестің арақатысы автордың жеке стиліне байланысты түрленуі мүмкін. Семантикалық процесс басым болған жағдайда әдеби норманы бұзатын тілдік құрылымдар пайда болуы мүмкін. Мысалы:

Кішісі де, жыртықштың, ірісі де,
Опа қылмас әлсізге бірісі де.
Ілуші едің іргеде балапанды,
О, кішкентай қанішер, тірісің бе?!

Қазақ тілінің әдеби нормасына сәйкес "бір" деген сан есімге III жақта тәуелдік жалғауы қосылғанда «бірі» түрінде болады. Бұл контексте III жақтағы тәуелдік жалғауы сол сөзге екінші рет тағы да жалғанып, қазақ тілінің әдеби нормасы бұзылып тұр. Бірақ бұл өлең мәтіні байланысының үзілуіне әкелмейді, себебі контекстің логикалық жүйесіне қайшы емес. Келтірілген үзіндіде өлеңнің мәтіндік нормасына сәйкес өлең ұйқасын туғызу үшін қолданылған.

Жалпы тілдік семантикалық нормадан ауытқу белгілі бір өлең мәтінінің семантикалық құрылымына жақсы үйлесіп, оның мәтіндік нормасына сәйкес болуы мүмкін. Жалпы тілдік нормадан мәтіндік ауытқудың мәтіндік нормаға сәйкестігін семантикалық қайталау тестінің көмегімен тексеруге болады: өлең мәтінінің нормаға сәйкес емес компоненті өлеңнің басқа нормалы компоненттерімен ортақ семаларын тауып, оның семантикалық құрылымына үйлесіп тұрса, онда мұндай компонент өлең мәтінін түсіну үшін кедергі келтірмейді, себебі өлең мәтінінің семантикалық байланысын үзбейді. Әдетте өлеңдегі мұндай қолданыс метафора болады.

Аспан, жердің арасын
Дәрігер – қыс алуда.
Табиғаттың жарасын
Ақ дәкемен таңуда.

Таңдырып ап маңдайын
Тағы көйлек сұрап жүр.
Бақты кезіп тал-қайың,
Жалаң аяқ жылап жүр.
..Қыс – тазалық, қыс – аппақ,
Әрі өкініш, әрі өлең...

"Дәрігер-қыс" метафоралық қолданысы өлең мәтінінің басқа сөздерімен семантикалық тұрғыдан үндеседі. 1) "дәрігер" сөзі "жара", "ақ дәке" сөздерінің ортақ семасы – ауру; 2) "дәрігер" сөзінің екінші контекстік мағынасы – "тазалық"; "Дәрігер" сөзінің тура мағынасы ауруды емдеу болса, екінші контекстің мағынасы тазалау, ағарту. Алғашқы жауған қармен табиғаттың тазаланып ағаратынын, жаны ауырған жанның жылайтынын ақын астарлап көркем бейнелеген.

М.Мақатаевтың өлеңдерінің көркемдік, поэтикалық қуатының қайнар көзі - тілдік бірліктердің лексикалық-семантикалық тұтастығынан туатын поэтикалық жарасымда.

Пайдаланған әдебиет:

1. Мақатаев М. Шығармаларының төрт томдық жинағы. I том. Өлеңдер мен
2. поэмалар / Құраст. Оразақын Асқар. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2001. – 448 б.
3. Мақатаев М. Шығармаларының төрт томдық жинағы: II том. Өлеңдер мен поэмалар / Құраст. Л. Әлімжанқызы. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2001. – 320 б.
4. Мақатаев М. Шығармаларының төрт томдық жинағы: III том. Өлеңдер мен
5. поэмалар, пьеса, аудармалар / Құраст. Л. Әлімжанқызы, О. Асқар. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2002. – 432 б.
6. Мақатаев М. Шығармаларының төрт томдық жинағы: IV том. Өлеңдер мен Поэмалар, аудармалар / Құраст. Л. Әлімжанқызы, О. Асқар. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2002. – 432 б.

АБАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫН ТҮСІНУДЕ ДІНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ МАҢЫЗЫ

Хәкім Абай шығармалары қазақ халқының әдеби тілінің үлкен бір шыңы. Абай шығармалары – тек тілшілердің, әдебиеттанушылардың ғана емес, философия, мәдениеттану, дінтану, исламтану секілді басқа ғылым салалары мамандарының да зерттеу нысаны, сүйенер дереккөзі.

Бұл мақалада Абай шығармаларын терең әрі дұрыс түсіну үшін Абай қолданған діни сөздердің, терминдердің мағыналарын білудің маңыздылығына тоқталамыз. Өйткені Абайды зерттеуге арналған кей еңбектерде діни және кірме сөздердің мағыналары дұрыс түсіндірілмегендіктен, Абайдың ойын жансақ түсіну және талдау орын алған. Біз мысал ретінде бірнеше сөзге тоқталып, оларды талдауға әрекет жасаймыз.

Сондай сөздердің бірі – **ағламланған** (әгләмланған). Абай 38-қара сөзінде: «Жә, ол сегіз сипатына сипатымызды һәм ол аттары бірлән **ағламланған** фиғыл Құдаға фиғлымызды ертпек неменен табылады, қалайша табылады, оны білмек керек. Ол – Алла тағаланың заты, ешбір сипатқа мұқтаж емес, біздің ақылымыз мұқтаж, жоғарғы жазылмыш сипаттар бірлән тағрифлап танымаққа керек. Егерде ол сипаттар бірлән тағрифламасақ, бізге мағрифатулла қиын болады», – деген [1; 103]. Осы сөздің мағынасына қатысты бірнеше көзқарас бар. Мысалы, «Абай тілі сөздігі» кітабында бұл сөз сөзтізбеде бар, Абайдың шығармасынан үзінді мысал берілген. Алайда мағынасы ашылмай қалып қойған [2; 20]. «Абай шығармаларының академиялық толық жинағында» бұл сөзге «أعلام – (арабша). [ә’ләм] – біліну, жариялану. Мәтінде білінген ретінде қолданылған» деп сілтемеде түсіндірген [1; 103]. Абай институтының сайтында бұл сөзді «белгілі», «анық» деп түсіндірген [3]. Ал зерттеуші ғалым Ж.Есеналиева бұл сөзді «әйгілі, көп білетін адам» деп аударған [4; 128].

Алдымен, зерттеушілердің барлығы бұл сөздің араб тілінен енген сөз екендігіне бір ауыздан келіскен. Ендеше, алдымен осы сөздің түбірін анықтап, қай мағынада келгендігіне зер салсақ. Араб тілінде бұл сөздің түбірі болу ықтималдығы бар екі сөз бар. Олар: 1) عَلَّمَ (‘алама) – белгі, таңба қою; 2) عَلِمَ (‘алима) – білу, хабардар болу [5; 492]. Осы етістік أعلم уазнында (туынды етістік) «хабар беру, хабардар ету, ескерту, білдірту, жариялау деген мағыналарды береді [5; 493]. Біздің ойымызша, Абай қолданған «ағламланған» сөзі осы екі түбірдің алғашқысынан шыққан. Өйткені араб тілінде осы түбірден шығатын عَلَّمَ (‘алам) (көпше түрі أَعْلَام (ә’лам) сөзі бар. Ол қазақ тілінде 1) жалау, ту; 2) белгі, таңба; 3) көрнекті қайраткер; 4) жалқы есім секілді мағыналарды береді [5; 493]. Абай осы сөзді «жалқы есім» деген мағынасында қолданса керек, яғни осы есімдермен жалқыланған деген мағына шығарды. Бұлай топшылауымызға Абайдың өз қолданысы негіз болады. Абай «Отыз сегізінші» қара сөзінде алдымен ислам ақидасы ғылымында талданатын Алла тағаланың хаят, ғылым, құдірет, бәсар, самғ, ирада, кәлам және тәкуин деген сегіз сипатын баяндай келе, осы сипаттардың адам бойында да болуы туралы сөз қозғайды. Одан кейін: «Жә, ол сегіз сипатына сипатымызды һәм ол аттары бірлән ағламланған фиғыл Құдаға фиғлымызды ертпек неменен табылады, қалайша табылады, оны білмек керек», – дейді [1; 103]. Яғни осы сегіз сипатпен жалқыланған, белгілі болған Құдайдың ісіне ісімізді ерту қалай болуы туралы сұрақ қояды. Сонда Абай ағламланған сөзін жалқыланған, белгілі болған деген мағынада қолданған.

Әбәди. Абай Алла тағаланың есім-сипаттарын түсіндіре келе: «Бірі – тәкуин, яғни барлыққа келтіруші деген сөз. Егер барлыққа келтірмегі бір өз алдына сипат болса, Алла тағаланың сипаты Өзіндей қадим, һәм эзәли һәм әбәди болады да, һәмишә барлыққа келтіруден босанбаса, бір сипаты бір сипатынан үлкен я кіші болуға жарамайды», – дейді [1; 105]. Осы жердегі **әбәди** сөзі мәңгілік, соны жоқ деген мағыналарды береді. «Абай тілі сөздігінде» бұл сөз «әдәби» деп жазылған және сол әдәби сөзінің ұнасымды, келісімді деген мағыналары берілген [2; 75-76]. Ж.Есеналиева да бұл сөзді «ұнасымды, келісімді» деп түсіндірген және араб тіліндегі أدبي әдәби сөзімен берген [4; 135]. Осы жерде әбәди сөзін әдәби деп беретін болсақ, Абайдың көтеріп отырған тақырыбына сай келмейді. Өйткені Абай Алла тағаланың есім-сипаттарына қатысты қадим, эзәли (басы жоқ), әбәди (соңы жоқ) деген ерекшеліктері туралы айтуда. Ақида

саласындағы еңбектердің барлығында ээли және әбәди сөздері бірге жиі қолданылады. «Абай шығармаларының академиялық толық жинағында» бұл сөз «әбәди» деп дұрыс берілген [1; 105].

Әла – ізгі амалдар, жақсылықтар, нығметтер. Әлауллаһ – Алланың нығметтері, игіліктері. Абай Алла тағала жаратқан жаратылыстар туралы: «Құдай тәбәрака уа тағала ешбір нәрсені себепсіз жаратпаған, мұны ізерлеп «тәффақкару фи әла-иллаһи» деген хадиске бинаән бұл сүнғати Құдадан ізерлеп, құмар болып ғибратланушыларға тыю жоқ, бәлки, сүнғатынан себебін білмекке құмарлықтан саниғ ғашықтық шығады», – деген [1; 113]. «Абай тілі сөздігінде» бұл сөзді бергенімен, мағынасын ашпай кеткен [2; 78]. Ал «Абай шығармаларының академиялық толық жинағында» бұл сөзді *تَفَكَّرُوا فِي الْإِلَهِ* тәффақкару фи әла-иллаһи тіркесімен бірген «Алла туралы ойланыңдар!» деп аударған [1; 113]. Алайда бұл қате аударма. Өйткені бұл жерде «әла» сөзі аударылмай кеткен. Немесе ол сөзді араб тіліндегі бағыт, бағдарды білдіретін харф жар (көмекші сөз) *إِلَى* (илә -ға, ге, -қа, -ке) деп түсінген болуы да мүмкін. Ал ол мағынаға әсер етіп тұр. Ал Абай бұл тіркесті Мұхаммед пайғамбардың (с.а.с.): *تَفَكَّرُوا فِي آيَاتِ اللَّهِ، وَلَا تَتَفَكَّرُوا فِي اللَّهِ* «Алланың игіліктері туралы ойланыңдар да, Алланың Өзі туралы ойланбаңдар» [6; 262] деген хадисінен алып отыр. Осы мағынаны беретін басқа да хадистер бар. Яғни адамдар Алла тағаланың жаратылысы қандай деп ойлап, оның ақиқатына жете алмайды. Абай мұны: «Біз Алла тағаланы Өзінің білінгені қадар (яғни мөлшерде) ғана білеміз, болмаса түгел білмекке мүмкін емес. Заты түгіл, хикметіне ешбір хакім ақыл ерістіре алмады. Алла тағала – өлшеусіз, біздің ақылымыз – өлшеулі. Өлшеулімен өлшеусізді білуге болмайды», – деп әдемі түсіндірген [1; 104].

Әһлі – ие. Абай бұл сөзді «әһлі кітап» деген тіркесте қолданған. «Әһл» *أهل* сөзі араб тілінде туыс, отбасы, ие, тұрғын, маман, лайық, сай, жарамды, өкіл деген мағыналарды береді [5; 39]. «Әһлі кітап» тіркесі діни еңбектерде христиан мен яһудилерге қолданылады және қазақ тілінде «кітап иелері» деп аударылып жүр. Олар Алла тағаладан кітап түсірілген және ол кітап туралы Құран мен Мұхаммед пайғамбардың (с.а.с.) хадистерінде хабар келген бір Құдайға сенетін дін иелері. Абай: «Күллі махлұқ өзгерер, Алла өзгермес, Әһлі кітап бұл сөзді бекер демес» [7; 408] деген өлең шумағында осы тіркесті үш мағынада қолдануы мүмкін. Біріншісі, Алла тағаладан кітап түсірілген яһудилер мен христиандар. Егер бұл тіркестегі «әһлі кітап» яһудилер мен христиандар болса, онда Абай былай дегісі келсе керек: «Біз, яғни мұсылмандар айтатын – Алла жалғыз, Ол өзгермейді, басқа мақұлықтар өзгереді» деген сөзді яһудилер мен христиандар да айтады. Екіншісі, Абай бұл сөзінде Алладан кітап түсірілген діндердің өкілдерін меңзеп тұрса, бұл мағынаға мұсылмандар да кіреді. «Абай шығармаларының академиялық толық жинағында» Абай бұл сөзді осы екінші мағынасында қолданған деп түсіндірген [7; 408]. Үшіншісі, Абай әһлі кітап деп кітап оқыған, хат танитын, діннен хабары бар адамдарды, мамандарды меңзеген болуы да мүмкін. Біздің ойымызша, Абай әһлі кітаптың бірінші мағынасын меңзеп тұр. Өйткені Абай бұл тіркесті діни сарында қолданған. Ал «Абай тілі сөздігінде» бұл сөзді «әһли» деп берген және оны кітәби, қауымдық деп түсіндірген [2; 85]. Бұл Абайдың айтқысы келген мағынаны ашпайды. Ал Есеналива оны «әһли катиб – халықтық жазушы» деп мүлдем басқаша түсіндірген [4; 143].

Әһіл – әһлі сөзінің өзгерген варианты. Абай: «Өздері үкім шарифатты таза білмейді, көбі надан болады. Онан асып өзін-өзі әһіл тариқат біліп және біреуді жеткізбек дағуасын қылады» [1; 117]. Бұл жерде «әһіл» сөзі тариқат жолын ұстанушы, тариқат жолымен жүруші, өзін сопылық бір тариқат өкілі ретінде санаушы деген мағынада қолданған. Әһіл тариқат, яғни сопылық бір тариқат жолын ұстанушы, сол сопылық тариқаттың өкілі. «Абай тілі сөздігінде» бұл сөзді «қауым, қоғам» деп берген [2; 85]. Ал «Абай шығармаларының академиялық толық жинағында» бұл сөзді «тариқат жолы, руханият жолы» деп түсіндірген [1; 117]. Бұл Абайдың айтқысы келген мағынаға жақын. Алайда бұл тариқат жолы емес, тариқат жолын ұстанушы, тариқат өкілі деген мағынада келген. Оған Абайдың «өзін-өзі әһіл тариқат біліп» деген сөзі дәлел болады.

Бағу – Абай «бағу» сөзін бірнеше мағынада қолданған. Солардың қатарында діни мағынасы да бар. Мысалы: «Көкке бақтым Алла деп, тамаша етіп құдіретін. Көрдім артық бір сені Рахматынан Алланың» [7; 365]. Абай бұл жерде бағу сөзін Жоғары, Ұлық Аллаға сиынып, мінәжат жасап деген мағынада қолданған. «Абай тілі сөздігінде» бұл сөзді «Аллаға сиыну» деп дұрыс берген [2; 86].

Басар – көру. Алла тағаланың мағани сегіз сипатының бірі. Яғни Алла тағаланың көру сипаты. Абай бұл сөзді Алла тағаланың есім-сипаттарын түсіндіру барысында ақида саласының термині ретінде қолданған. Ол: «Оның үшін Алла тағаланың сипаттары: хаят, ғылым, құдірет, басар, самғ, ирада, кәлам, тәкуин. Бұл сегізінен Алла тағаладағыдай кәмәлат-ғазамат бірлән

болмаса да, пендесінде де әрбірінен өз халінше бар қылып жаратыпты», – деген [1; 103]. «Абай тілі сөздігінде» бұл сөзді «көз, назар» деп араб тіліндегі тілдік мағынасында берген. Сосын бәсар сөзі негізі қазақ тілінде көз емес, жанар деген мағынаға келіңкіреді. Алайда Абай оны тілдік емес, терминдік мағынасында қолданған. Яғни Алла тағала көру үшін біз секілді көзге мұқтаж емес. «Абай шығармаларының академиялық толық жинағынды» бұл сөзді «басар – көру. Алла тағаланың сегіз сипатының бірі – бәрін көруші деген мағынада» деп әдемі түсіндірген [1; 103].

Енді жалпы әдеби шығармаларда кездесетін діни мәні бар кей сөздің этимологиясына тоқталып, мағынасын ашуға тырыссақ.

Әдеби шығармаларда, қазақ салт-дәстүрінде жиі кездесетін сөздердің бірі – бата. **Бата** – игі тілек. Бата – Фатиха сөзінен алынған, қазақ тіліне игерілген сөз. Араб тіліндегі фа әріпі қазақ тілінде негізінен п әріпімен игерілген. Мысалы, фард – парыз, синф – сынып, фирғаун – перғауын, фән – пән. Кейде б-мен де игеріледі. Мысалы: Фатима – Бәтима, Фатиха – Бата, фулаз – болат, хафиз – абыз. Фатиха сөзіндегі *ح* *ه* әріпі де қазақ тілінде жоқ, ол араб тілінен енген сөздерде не түсіп қалады, не қ әріпіне не х әріпіне айналады. Мысалы, хаж – қажылық, хажат – қажет, харакат – әрекет, хақиқат – ақиқат, хақим – әкім, хақим – хәкім, хикмет - хикмет. Осыдан Фатиха сөзіндегі ф әріпі б әріпіне айналған, *ه* әріпі түсіп қалған және фатиха сөзі қазақ тілінде игеріліп бата болған. Намаздан кейін дұға жасағанда ең соңында Фатиха сүресін дұға мақсатына оқу Түркияда әлі сақталған. Олар дұға жасап болғаннан кейін дауыстап: «Фатиха» дейді де одан кейін іштерінен осы сүрені оқиды. Біздің ата-бабаларымыз еретеректе осылай жасаған секілді.

Дембі. Ислам шарифатында су жоқта немесе сумен дәрет алуға мүмкіндік болмаған жағдайда топырақпен тазалануды «тәйәммум» деп аталады [8; 111]. Осыны Ш.Құдайбердіұлы «Мұсылмандық шарты» кітабында: «Тәйәммум» дегенді біздің қазақтар тілі келмей *дембі* дейді», – деген. Бұл жерде Шәкәрім атамыз ол сөзі айтуға қазақтың тілі келмейді деуімен ол сөздің кірме сөз екендігін растап отыр. Яғни қазақ тіліндегі «дембі» деген сөздің түбі араб тіліндегі «тәйәммум» деген сөзден шыққан. Өйткені Шәкәрім дембі сөзін шарифаттағы тәйәммум мағынасында қолданған. Енді осыны талдасақ, түркі тілдеріндегі *д* мен *т*-ның ауысып келе беретінін білеміз. Мысалы, мурад/мұрат, мақсад/мақсат, доп/топ, дағ/тау. Араб тілінген енген сөздердегі *э* қазақ тілінде кейде *е*-мен игеріледі. Мысалы, зәкәт/зекет, бәрәкәт/берекет, диәт/диет, Зәйнәб/Зейнеп. Ал қосарлана келген *екі м* мен *л*-ның қазақ тілінде екіншісі *б* немесе *д*-ға айналып та келеді. Мысалы, Алла/Алда, үммет/үмбет. Сол секілді «тәйәммум» сөзіндегі қосарланған *м*-ның екіншісі *б*-ға айналған. Ал «тәйәммум» сөзінің соңындағы «ум» болса (бұл қосымша емес, түбір әріптер), қазақ тілінде жіктелгенде тілге ауыр келеді. Мысалы, менің тәйәммумым, сенің тәйәммумың деп айту өте қиын. Сондықтан біз бұл сөзді икемдеп «дембі» деп қолданып кеткенбіз.

Бәрекелді – Алла берекесін берсін. Араб тіліндегі *بارك الله* бәрака Аллаху деген сөз тіркесінің қазақ тіліндегі игерілген нұсқасы. Біреуге разы, риза болғанда рахмет айту мақсатында қолданылады. Абай: «Уа, ләкин адам баласы я талапты, я талапсыз болсын, әйтеуір «бәрекелдіні» керек қылмайтуғыны болмайды. Әрнешік, орынсыз ба, орынды ма, «бәрекелді» деушіні көңіл іздеп тұрады», – деген [1; 132]. Яғни біреудің рахмет айтуын, Алла берекесін берсін деуін керек қылады.

Сөзімізді қорыта келе, Абай және басқа да XIX ғасырға дейінгі қазақ зиялыларының шығармаларын терең түсіну үшін олар қолданған діни ұғымдарды, терминдерді да жақсы білуіміз керек. Сонда олардың айтпағын, жеткізбегін дұрыс түсіне аламыз.

Бұл зерттеу жұмысы Қазақстан Республикасы ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитетімен қаржыландырылды (Грант №AP19680093)

Пайдаланған әдебиет:

1. Абай шығармаларының академиялық толық жинағы. – Алматы: «Жазушы» баспасы, 2020. 2-том. – 528 б.
2. Абай тілі сөздігі. – Алматы: «Өнер», 2011. – 616 б.
3. <https://abai.kaznu.kz/?p=220>
4. Ж.Есеналиева. Абай және шығыс тілдері: Монография. – Алматы: Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, «Полилингва» баспасы, 2021. – 208 б.
5. Арабша-қазақша сөздік/ Түзушілер: Ы. Палтөре, Ж.Жүсіпбеков, Р.Мухитдинов, Қ.Қыдырбаев т.б. – Алматы: «Нұр-Мұбарак» баспасы, 2016. – 918 б.
6. Имам Әбу Бәкір әл-Байһақи. Шуғаб әл-иман. – Эр-Рияд: Мәктәбату әр-рушд, 2003. 1-том. – 263 б.
7. Абай шығармаларының академиялық толық жинағы. – Алматы: «Жазушы» баспасы, 2020. 1-том. – 640 б.
8. Р.С. Мухитдинов. Діни терминдер сөздігі. – Алматы: 2012. – 140 б.

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МЕДИАМӘДЕНИЕТ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ЛИНГВОЭКОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жаһандық медиакеністікте қазақстандық медиамәдениеттің де өзіндік орны бар. Бүгінде адамзат өмірін медиамәдениет жаулап алды. Осыған орай жуырда ҒЖЖБМ Саясат Нұрбек жоғары білім беру ордаларында «Цифрлық журналистика» (Астана ІТ); «Спорт журналистикасы» (ЕҰУ)» сынды жаңа мамандықтар ашылғанын мәлімдеді. «Big data журналистика» мамандығын ашу, өңірлік сала журналистерін дайындаудың да кезек күттірмейтін мәселе екендігін атап көрсетті. Ал Ақпарат және қоғамдық даму министрі Д.Қыдырәлі «Медиасауаттылықты арттыруға арналған мектептер» ашылады деп атап өтті [1]. Бұл мектептер жалған ақпарат пен шын ақпаратты ажырата білуге, яғни медиасауаттылықты арттыруға жетелейді. Қоғамдағы дезинформация мен фейкньостан (жалған ақпарат) құтылудың жолы осылай шешілетін. Демек, білім алушыларға медиабілім берудің маңызы зор.

Бүгінгі таңда Қазақстанның 24 оқу орнында 4 жарым мыңнан астам студент журналистика мамандығы бойынша білім алуда. Білім алушыларды шешен сөйлеуге машықтандыру, олардың кәсіби тұлғасын дамытуда сөйлеу мәнерін жетілдіру, лингвоэкологиялық құзіреттіліктерін қалыптастыруда журналистика мамандығының мәні зор. Сөз мәдениеті төңірегіндегі мәселелер көтерілгенде алдымен осы төртінші биліктің тұтқасын ұстайтын тұлғаларға салмақ түсетіні анық.

XXI ғасырда адамзат тарихында бұрын-соңды болмаған ақпарат тасқыны белең алуда. Яғни, алапат күшке ие болып отырған медиамәдениет кеңістігі бүгінгі ұрпақтың тіліне айтарлықтай әсерін тигізіп отыр. Батыстану (вестерн), саундтрек, экшн жанрымен өмір сүріп, космополиттік сипат алған қоғамымызда бүгінгі ұрпақ қалай сөйлеп жүр? Жалпы қоғам қазіргі уақытта мемлекеттік тілді, ана тілін қаншалықты меңгерген? Жастардың ұлттық санасындағы көркем ойлау ерекшеліктері мен тіл мәдениетінің деңгейі қандай? деген мәселелер мазалайды. Сондықтан ұлттық тілді оқыту, дамыту, сөз әдебі, сөз сапасы, сөз экологиясы мәселесі күн тәртібінен түспек емес.

Жаһандық идеяны ұлттық негізде жарата білген дамыған елдер бақытты өмірге, ақылды қоғамға қол жеткізуде. Дамыған мемлекеттер бұған дейін де осал болған жоқ. Олар ақылмен, біліммен, технологиясымен, біртұтас идеологиясымен қазіргіден де мықты көшбасшы, интеллектуал елге айналу үшін жанталасуда. Олардың барлығы алдымен ұлттық мүддені көздейді. Ең алдымен ана тілінде сөйлейді. Тілдік экспансияға жол бермейді. Біз де ұлттық мүдде үшін күресуіміз керек. Ол үшін киноны, мультфильмдерді тек қазақша түсіріңіз. Қазір қазақтар сериалды орысша түсіреді. Бір сөзі орысша, бір сөзі қазақша. Оқулықты ұлттық негізде жазыңыз. Аудармашысыз ба, қазақша контентке қолжетімді түрде әлемдік психологиялық, технологиялық, медициналық еңбектерді нағыз қазақша етіп аударыңыз. Толып жатқан мүмкіндіктерді иіп әкеп ұлтыңыздың игілігіне жаратыңыз. Сонда ғана Тілдерді дамыту мен қолданудың мемлекеттік бағдарламаларында үнемі көрсетілетін «Қазақстан халқының лингвистикалық капиталын дамыту керек, мемлекеттік тілде сөйлеу абырой болуы, бедел саналуы тиіс» деген міндеттер орындалады.

Бір ғана «медиа» сөзінің бірнеше ондаған дериванты бар. *Медиабілім* – заманауи технологиялық мүмкіндіктерді меңгерген, ақпараттарды ішкі әлемінің сүзгісінен өткізіп, көркем жеткізе алатын, ұлттық құндылықтарды дәріптейтін, коммуникабельді тұлғаларды қалыптастыруға бағытталады. Медиамәдениетті медиамәтін мен медиадискурс қалыптастырады. Сөйтіп жаңа үлгідегі адам «*homo-communicator*» тұлғасын қалыптастыруға күш салады. Сондықтан бүгінгі виртуалды әлемдегі «*медиа сапиенс*» тұлғасын мәдени-әлеуметтік және философиялық тұрғыдан зерттеу қажеттігі туындап отыр.

Жаһандану тұсында әсіресе медиамәдениеттің мәдени-философиялық дискурста адамға ықпал ету күші айрықша болып отыр. Сондай ықпал ету күштерінің бірі – телевизия. Телеэкран – тәрбие көзі, қуатты күш. Эфир – эстетикалық тәрбие құралы. Бүгінгі қазақ телевизиясын жаулап

алған бағдарламалар, ток-шоулар ұлттық танымға негізделген бе? Телемедиа журналистерінің тілі жастарға үлгі ме?

Кез келген тілдің жаны – оның ауызша тілінде. Ана тіліміздің академиясы – қазақтың өзі, дала дискурсы. Арғы, бергі билер дискурсындағы сөз этикеті қандай еді! Кезінде қазақ даласындағы бүкіл мәселе ауызша тілдің пәрменімен шешіліп отырған. Халық оның тәрбиелік қырын терең сезінген. Қазір осы позиция қандай деңгейде? Қазақтың ауызша тілі бұрын қандай еді? Қазір қандай?

М. Қашқари бабамыз «Әдеп басы – тіл» дейді. Көркем сөйлеу арқылы көркем мінез қалыптасады. Әрбір жеке тұлға сөзді мәнерлеп сөйлеп, келістіріп айтып, сөз әдебін сақтап, сөзді мәдениетті түрде қолдана білсе, әдеби тілдің деңгейі де соғұрлым биік болмақ. Ана тілі шұбарланса, ой көмескіленеді, мәдениет ақсайды, ұлттық болмыс әлсірейтіндігі белгілі.

Тіл білімінде «тіл нарығы» (языковой маркетинг) деген ұғым бар екендігі белгілі. Бұл әр мемлекетте тілдің мәртебесін айқындайтын ықпалына байланысты «өз бағасы» бар дегенді білдіреді. Яғни тіл адамдық капитал ретінде оны меңгергендердің бағалауымен өлшенеді. Тіл байлығын бағалай алмаған жерде лингвоэкология мәселесі туындайды.

Тұрмыстық сөйлеу тілі әрине эстетикалық сана арқылы көтеріледі. Ал эстетикалық сананы қалыптастыруда ұлттың логос дейтін ұлы құндылығын құрайтын шешендік өнердің қарым-қатынас принципіне алатын орны айрықша. Шешеннің бойында сенімділік, өз бағасын білетін қасиет болуы керек. Шаршытопта сөйлеушілер кейде тыңдарманды сендіре алмай жатады. Өз сөзіне өзі сенбей тұрса оның сөзіне жұрт қалай сенбек? Риторикада *Сендіру теориясы* (теория убеждения) деген пән бар. Шешендік өнерді зерттеуші С.Негімов сөйлеу өнері туралы былай дейді: «Шебер, шешен сөйлеу өнері үш мақсатты көздейді: 1) «Сендіру; 2) Рахаттандыру, ләззатқа бөлеу; 3) Сезім күйіне әсер ету, сондай-ақ еске сақтау және айта білу қасиеттері де болған жөн» [2; 6]. Сондықтан жұртты аузына қаратып, соңына ертетін көшбасшы тұлғалардың барлығы да сөзбен жұмыс істеуі керек. Шпиль (сендіру) әдісін меңгеруі керек. Демек, адресанттың әдеби тілде көркем сөйлеуі адресаттың прагматикалық параметрлеріне, талабына жауап беруі, сай болуы керек. Яғни, ұлтқа тән тілдік, мәдени, танымдық, аксиологиялық категориялардың барлығы сөйлеушінің сөзінен, ниетінен, діттемінен көрініп тұрады. Сондықтан ел алдындағы журналистер сөздік қоры мол, терминология, орфоэпия нормалары мен грамматикалық заңдылықтарды сақтап, әдеби тіл нормасымен сөйлеуге міндетті.

Сауатты сөйлеу мәдениеті шаршысөз дискурсын қалыптастырады дедік. Бүгінде сол шаршытоп алдында қалай сөйлеп жүрміз? Жалпы қоғамымыздағы қазіргі сөйлеу мәдениетінің деңгейі қандай? дейтін сұрақтар туындағанда алдымен ойымызға журналистердің сөз саптауы оралады. Жалпы ел алдына шығатын журналистер қауымы сөздік қоры мол, терминология, орфоэпиялық және грамматикалық заңдылықтарды сақтап, әдеби тіл нормасымен сөйлеуге міндетті. Бүгінде әнші, блогер, коуч тренерлер, сәнгерлер, вайнерлер бәрі тікелей эфирге шығып сөйлеуге (танымалдылыққа) құмар боп алды. Журналистің міндетін «тартып алды». Маман емес мұндай тұлғалар әдеби тілдік норманы, сөйлеу мәдениетінің табиғатын білмейді. Олай болса, бүгінгі *тележурналистер тіліндегі кемшіліктерге* тоқталайық:

- Тележурналистер тілінің жұтандығы, тіл байлығының аздығы; дисфемизмдерді мақсатты түрде қолдануы, дайын мәтінмен шектеліп, ешқандай импровизация жасай алмауы, яғни көбінесе пікірлесіп отырған адамды бас изеп қана қолдап отыруы кәсіби шеберліктің жетіспеушілігін білдіреді.

-Тіл мәдениетінің үлкен бір көрсеткіші – *орфоэпия* мәселесі. Үндестік заңын сақтамай сөйлеу, сөздің айтылу сазын ескермеу, орфоэпиялық нормаларды білмеу, оған мән бермеу белең алды. Мұндай кеселдерден арылуға балабақша, мектептен күш салу керек. Ұлттық ділге тәрбиелеу бесіктен басталады деген сол. Төл дыбыстардың сөз басындағы, сөз ортасындағы, сөз соңындағы, сөз жігіндегі өзгеру ерекшеліктерін білмейді. Яғни дыбыстардың жасалым-айтылым өрнегін білмейді.

- Н мен Ң-ды айта алмайды. Бұл дыбыстарды дұрыс ажыратпау – мағынаға нұқсан келтіреді.

- Орыс тілді мәтіндерден тікелей аударудың нәтижесінде болатын қателіктер;

- интонацияның дұрыс қойылмауы; оқу мақамын дұрыс меңгермеуі, мәтінді нақышына келтіре оқи білмеуі;

- екпіннің дұрыс қойылмауы; басқа тілдің сөздерін араластырып сөйлеу, эмоциясын тежей алмау т.б.

- ойын жинақтап еш бүкпесіз айтуға, шешен де көсем сөйлеуге; сөйлеу кезінде әдептен озбауға міндетті. Мұндайда сөздің қисындылығы, орындылығы, мәнерлілігі, түсініктілігі, әсерлілігі жетпей жатады. Сондықтан тілді шұбарламай таза сөйлеу журналист сауаттылығының деңгейін көрсетеді.

Иә, байқағанымыздай тіл орашолоқтығы – баспасөзден гөрі телехабарларда жиі байқалады екен. Қазір тәуелсіз телеарналарда 50X50 тіл бағдарламасын әйтеуір орындасақ болды деген немқұрайлылық бар. Тіл тазалығы мәселесін ешқандай ескермейді. Бұл жайт комментатор, диктор, тележурналист мамандарын жұмысқа қатаң түрде байқау, сынақ арқылы қабылдануы тиіс деген талаптың қанша айтылып жүрсе де орындалмай отырғандығын көрсетеді.

Осы орайда Абай ақынның

«Бөтен сөзбен былғанса сөз арасы,

Ол – ақынның білімсіз бишарасы.

Айтушы мен тыңдаушы көбі надан,

Бұл жұрттың сөз танымас бір парасы» дейтін өлеңі еріксіз ойыңа оралады.

Әдеби тілдік норма туралы академик Әбдуали Қайдардың «Әдеби тіл» сөзі орыстың «литературный» дегеннің аудармасы емес. Бұл арабтың (адәбун) «тәрбиелі, сыпайы» деген сөзінен шыққан. Әдеби тіл деген ұғым тек жазумен байланысты айтылмаса керек» [3; 121], - дейтін пікіріне қосыламыз. Сонда әдеби тілдің негізі әдептіліктен, әдепті сөйлеуден бастау алады екен.

Сонымен қатар сөйлеуде интонация, дауыс мәнері де зор рөл атқарады. Әуезділік (тембр) – бұл дауыстың эстетикалық сапасы. Журналист әсем қоңыр дауысымен тыңдарманын еліктіре, тарта да білуі керек. Қазақы мақам, жағымды дауыс тыңдаушыға өте әсерлі естіледі. Яғни сөйлеу техникасын меңгеруде дыбыспен, тыныспен жұмыс істеуі шарт. Мысалы, осы орайда А.Байтұрсынұлының дауысқа берген сипатында «жарқын дауыс; салқын дауыс; барқын дауыс; қоңыр дауыс; күйзеліс дауысы; тарғыл дауыс; жарықшақ дауыс» [4] болады дейді. Осы дауыс сапасының барлығын сөйлеуші тұлға керек жерінде орынды қолдана білуі тиіс. «Дауыстың жоғарылығы яки биіктігі, ұзақтығы, бояуы немесе тембрі, күші тәрізді қасиеттері болады. Осынау қасиет-белгілерді құбылтып қолдану – шешеннің өнерпаздық дарынына, тәжірибесіне, көркемдік танымына, көңіл-күйіне, табиғи-рухани болмысына байланысты» [2; 69], - дейтін пікірі ойымызды тұжырымдай түседі.

Тіл мәдениетінің үлкен бір көрсеткіші – орфоэпия мәселесі дедік. Ж.Аймауытұлы «Бала шыр етіп жерге түскенде дыбыспен бірге туады», -дейді [5; 216]. «Қазақ тілі туыстас түркі тілдерінен өзіндік артикуляциялық базасымен ерекшеленетіндігі белгілі. Әуезді тіл. Әуенді тіл. Ал артикуляцияның негізі бесікте қаланады» [6; 166]. Демек, сахна мәдениетін меңгерген тұлға сөзді орынды, қисынды қолдана білумен қатар әрбір дыбыстың акустика-артикуляциялық белгі-қасиеттерін жақсы білуі керек.

Сондай-ақ эфирге шығатын тақырыптарды қоюда автордың прагматикасы жатады. Тақырып арқылы күшті стильдік реңк тудыруға болады. Демек идея тақырыптан-ақ көрініп тұрады. Тақырып тек ақпарат беріп қана қоймай, философиялық көзқараспен де ұштасып жатады. Ол тек ақпарат көзі ғана болып қоймай, қатысушы кейіпкерлердің тағдыршешті мәселелеріне ықпал етеді. Мысалы, бүгінгі телебағдарламалардың тақырыбын алайық. «Көреміз» хабарының тақырыптары «Жындының махаббаты», «Есінен адасқан қыз», «Бөпелі бала», «Бала өлтіруші», «Көкек ана» т.б. болып келеді. Аталған тақырыптарда имплицитті сипат, манипуляция басым. Бұл «Кел, татуласайық», «Бір болайық», «Не әңгіме?», «Өзіміз ғой» т.б. қаралымы миллионнан асып жығылатын қоғамға түк пайдасы жоқ бағдарламаларға да қатысты. Аталған бағдарламалардың қандай тәрбиелік мәні бар?! Мұндай ток-шоулардың хайп, пиар құған тақырыптарына қарап жастар да көреді. Жастарды антиқұндылыққа бағыттайтын осындай хабарларға бүгінде шектеу жоқ болып тұр. Мұндай жағдайда жастар мәдени-психологиялық шок алып, тілдік рефлексиясына нұқсан келуі де мүмкін.

Ал кезіндегі әділ, ашық, шынайы жүргізілетін «Айтуға оңай» бағдарламасының тақырыптарына қарасақ, «Тәңірі қосқан жар едің», «Ақ некеге адалдық», «Мейірім шуағы» т.б. адам баласын ізгілікке жетелейтін, эксплицитті сипаты басым тақырыптар таңдалған. «Парасат майданы», «Ел», «Сана», «Үркер», «Бармысың бауырым» атты телехабарлар да көрермен көңілінде көркемдігімен де мазмұндылығымен де есте қалары анық.

Сондай-ақ сөз мәдениетіне ықпал ететін макрофактор – көптілділік. Тілімізге бейімделмей енген терминдер де жетерлік. Тілді шұбарлап сөйлеу, оны білмеуден де қатерлі екенін

қаперімізден шығармауымыз керек. Қазір бөгде сөздерді қосып сөйлеу үлкеннің де, кішінің де сөзінде сәнге айналды. Ондай тілбұзар мысалдарды ондап, жүздеп келтіруге болады. Осындайда «Күрестің бір майданы – ауызша сөз майданы болсын» деген академик Р.Сыздық айтқанындай күресуіміз керек. Тіл үшін күрес те мылтықсыз майдан.

А. Аймағамбетов Білім және Ғылым министрі болып тұрған кезінде елімізде кітап оқу сауаттылығына қатысты мынадай пікір білдірген еді: «PISA зерттеулерінің қорытындысы бойынша, еліміздегі 16 жас пен 55 жасқа дейінгі азаматтардың оқу сауаттылығы нашар болып шықты. Яғни, өкінішке қарай, еліміздегі ересек азаматтардың да оқу сауаттылығы төмен деңгейде. Бұл – бүгін ғана белгілі болған проблема емес, жылдар бойы қордаланған мәселе». Сондай-ақ, министр мәтінді түсініп қабылдау мәселесіне де қатысты «Біздің балаларымыз кітапты оқуға келгенде жалқаулық танытатыны бір бөлек, кейде оқыған мәтінді нашар түсініп, дұрыс қабылдай алмайды. Оған қоса, талдау және қорытынды жасау дағдылары да ақсап тұр. Бұл шын мәнінде ұлттың бәсекеге қабілеттілігіне әсер ететін үлкен проблема» деген болатын [7]. Осыған орай Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев ұлтымыздың оқуға құштарлығын арттыру үшін «Оқуға құштар мектеп» жобасын қолға алуды атап көрсеткен еді. Мектеп жасынан бастап көркем әдебиетті оқыған бала әрине көркем сөйлеуге де дағдыланатыны анық. Тек гаджетке үңілген ұрпақ қалыптасып келе жатқан бүгінгі таңда бұл орынды көтерілген мәселе болды.

Сонымен бүгінде тыңдаушы сен түзел деп айту жеткіліксіз болып жатыр. Әлеумет сүлесоқтық, немқұрайлылық, енжарлық, өзін бағаламаушылық танытқанда тіл бағаланбайды. Жоғарыда айтқан «тіл нарығы» әлсіреп, «тілдің бағасы» төмен түсіп кетеді. Осы орайда қазақ боп қалудың, қазақтану ілімінің берік негізі – ұлттық тілімізді сақтап қалуда. Сөйлеу мәдениеті өспейінше жоғары сана мәдениетіне жетуге болмайтындығы тағы белгілі.

Ел президенті Қ. Тоқаев «Журналистер өз еліне және азаматтарына шынайы жанашыр болуға тиіс. БАҚ бекер төртінші билік атанбаса керек. Сіздер жұрттың санасы мен сезіміне ықпал ету мәселесіне мұқият қарағандарыңыз жөн. Мен мұны журналистер қауымына арнайы айтып отырмын» деген сөзі бекер айтылмаса керек. Қоғамдағы белең алып бара жатқан жоғарыдағыдай келеңсіздіктерді байқаған соң айтты деп ойлаймыз.

Демек, тіл феномені қарым-қатынас пен таным құралы ғана емес, ұлттық мәдениеттің коды. Қазақты қазақ етіп тұрған рухани коды алдымен – ғажайып тілі. Ұлт болып қалудың негізгі тетігі – тіл.

Қорыта келгенде, сөзтану ғылымы сала таңдамайды. Сөз мәдениетін қажет етпейтін мамандық жоқ. Қандай сала болмасын барлығы сөйлеу арқылы іске асып, қарым-қатынас мәдениетіне тіреледі. Педагогикалық дискурста осы білімдердің негізі тіл арқылы қаланады. Бұл пәнді барлық мамандықтарға білім беруде енгізу қажет дейтініміз сондықтан. «Бүгінде әлемдік әлеуметтану ғылымы ЖОО мақсатының өзгергеніне назар аударуда. Бүгінгі университеттер ұлттық құндылықтар, ана тілі, мәдениет, жалпы патриоттық сана-сезімге мән бермейтін болды деп батыстық қоғам дабыл қаға бастады. Бұл мәселе жөнінде біздің ЖОО әлі ойланбайтын сияқты» деп мәселе көтерген ұлт жанашыры А. Айталы мырзаның сөзінің де жаны бар деп ойлаймыз.

Сондықтан әсіресе ЖОО-дағы журналистика мамандықтарына қазақ тілінің дыбыс жүйесін меңгертетін «Қазақ тілінің фонетикасы», «Қазақ тілінің нормативті грамматикасы», «Сөйлеу техникасы», «Шаршысөз дискурсы» пәндерін енгізу қажет деп есептейміз.

Пайдаланған әдебиет:

1. «Егемен Қазақстан» газеті. 27 қазан 2022 ж.
2. Негімов С. Шешендік өнер. -Алматы, 1997. -208 б.
3. Қайдар Ә. Ғылымдағы ғұмыр. II том. -Алматы, 2014. -512 б.
4. Байтұрсынұлы А. Тіл – құрал. -Алматы, 2009. -348 б.
5. Аймауытұлы Ж. Шығармалар жинағы. 4 т. -Алматы, 2013. -384 б.
6. Мырзабеков С. Қазақ тілінің дыбыс жүйесі. -Алматы, 1999. -200 б.
7. <https://bsh.kz/pdfs/default/read?id=92>

ТІЛДЕРДІ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Біз технологияның қарқынды дамып жатқан ғасырында өмір сүріп жатырмыз. Технология – адамдардың өмірін жеңілдететін құралдардың, құрылғылардың және әртүрлі әдістердің барлық түрлерін қамтитын ғылым. Технологияның мақсаты – адам еңбегін жеңілдету және үнемді ету. Яғни, біз цифрлық қоғамда, цифрлық ортада өмір сүріп жатырмыз. Біздің өмірімізді технологиясыз елестету мүмкін емес. Заманауи компьютерлер мен интернеттің мүмкіндіктері үйде отырып оқуға мүмкіндік береді. Ақпараттық технологияның көмегімен қашықтықтан білім алуға болады. Мысалы, егер студенттер қандай да бір себептермен сабаққа қатыса алмаса, олар уақыт пен кестеге қарамастан өз қарқынымен оқи алады. Кез келген адам әртүрлі курстардан өтіп, қашықтықтан оқыту арқылы диплом, сертификат немесе дәреже ала алады. Білім берудегі технологиялар қарқынды дамып келеді. Тілдерді онлайн немесе қашықтықтан үйрену мүмкіндіктері күн сайын артып келеді. Қазіргі таңда сандық қоғам қалыптасуда, өмірімізде жасанды интеллект пайда болуда. Өйткені қазіргі жаһандық әлемде сандық технологиялар, түрлі гаджеттер, сандық ақпарат құралдары, мобильді қосымшалар және әртүрлі цифрлық құрылғылар өміріміздің бір бөлігіне айналды. Ол біздің өмірімізді өзгертті және көптеген мүмкіндіктер ашты.

Пандемияға байланысты жаһандық жағдай тілдерді оқыту мен оқытудың әдістері мен форматын өзгертті. Онлайн тіл үйрену платформалары кеңірек тарады. Қашықтықтан оқыту - бұл технологиялардың көмегімен онлайн оқыту немесе кейбіреулер оны ашық оқыту деп атайды. Қашықтыққа қарамастан, ZOOM платформасы арқылы әлемнің кез келген жерінде отырыңыз және қажетті білім алуға болады. Оқушы мұғаліммен интернет арқылы байланысады. Басқаша айтқанда, оқушы жауапкершілікті өз мойнына алады. Е.С. Полат[1]: «Қашықтықтан білім беру – бұл мұғалім мен оқытушы арасындағы аумақтық қашықтыққа қарамастан, жаңа ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялардың көмегімен оқыту үрдісінің толық немесе белгілі бір бөлігі жүзеге асырылатын білім, дағдыларды меңгеру процесі. студент». Яғни, қашықтықтан оқыту адамның білім мен ақпарат алу құқығын жүзеге асыратын үздіксіз білім беру жүйесі деп айтуға болады. «Қашықтан оқытудың ыңғайлылығы, білім алушының жеке қажеттіліктеріне сәйкес білім берудің бұл режимінің икемділігі мен бейімделуі», - дейді С.Такер [2]. Шын мәнінде қашықтықтан оқыту білім беру саласындағы жаңа әдістеме ретінде пайда болды. Қашықтықтан білім беру қажеттілігі негізінен пандемия кезінде пайда болды. Дүние жүзінде қашықтан білім берудің жылдам таралуы оқушылар мен оқытушылар үшін көптеген мүмкіндіктер, сонымен қатар үлкен қиындықтар тудырады. Яғни, білім алушы өзін-өзі басқарады және дербес. Ю.В.Проскура [3]: «Қашықтықтан оқыту – бұл арнайы жиынтықты, дағдыны, қарым-қатынастың әртүрлі әдістерін, электронды оқулықтарды, сараланған оқыту әдістерін және бірегей әкімшілік құрылымды қажет ететін жоспарлы оқу әрекеті», - дейді. Жалпы, қашықтықтан оқыту зерттеулері тілдік дағдыларды оқытудың тиімділігіне, тілді оқытудың технологиялық аспектілеріне және автономды оқытуға бағытталған. Қашықтықтан оқыту оқу процесінде оң рөл атқарады. Уақыт, жұмыс жүктемесі және орналасу бойынша икемділікті қамтамасыз етеді, сонымен қатар студенттерге оқу қарқынын реттеуге мүмкіндік береді. Тіл үйренушінің өз бетімен білім алуы және өз уақытын соған сәйкес басқару қабілеті бар. Қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру түрлері: онлайн және оффлайн және вебинар. Онлайн білім беру – интернет ресурстарының көмегімен мұғалімнің экранын ұзақ уақыт көру арқылы білім беруді ұйымдастырудың бір түрі. Қазіргі уақытта қашықтан оқыту жүйесін қолдану тілдерді оқытуды белсендіруге мүмкіндік береді. Тілдерді оқытудың бірыңғай ақпараттық жүйесін құру арқылы студенттердің тілдік білім деңгейін арттыруға болады. Қашықтықтан оқыту:

1. Адамның білім мен ақпаратқа құқықтарын жүзеге асыратын өмір бойы білім беру жүйесі;
2. Оқытушы мен студентке дәрісханада оқытудың тар шекарасынан шығуға мүмкіндік беретін әдіс.
3. Оқытушы мен білім алушы арасындағы аумақтық қашықтыққа қарамастан, жаңа ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, оқыту процедура-

ларының барлығы немесе белгілі бір бөлігі жүзеге асырылатын білім, білік, дағдыны меңгеру процесі. Қашықтықтан оқытуға қызығушылық келесі себептерге байланысты өсуде:

1. Әр адам үшін тіл үйренуде уақыт пен орынның тәуелсіздігін қамтамасыз ету;
2. Ақпаратты беру мен ұйымдастырудың жаңа түрлері – мәтін, графика, бейне, анимация және т.б. қолдану;
3. Оқушыларға тіл үйретудің бірыңғай ақпараттық жүйесін құру арқылы тілді меңгеру деңгейін арттыру.

Зерттеу жұмысы барысында деректерді жинау, саралау және талдаудың теориялық және практикалық әдістері қолданылды. Қашықтықтан оқыту бойынша ғылыми жұмыстар сараланып, әдістемелік материалдар талданды. Зерттеу барысында талдау, синтез және диагностика әдістері жүргізілді. Зерттеу барысында қашықтан тіл үйренушілер арасында сауалнама жүргізілді. Сараптамалық бағалау, рефлексия және статистика қолданылды. Тілдерді қашықтықтан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері талданды. Тілді қашықтықтан оқытуда қандай ресурстар қарастырылғаны талданды. Зерттелетін тілдің сандық мазмұнының сапасы мен мазмұн байлығының сапасы көбінесе дидактикалық мақсатта жоғары технологияларды пайдалану әдістерін анықтаумен байланысты. Қазір тіл үйретудің сандық мүмкіндіктері көп. Сондықтан тілді оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдаланудың маңызы зор. Себебі, тіл үйренуге байланысты компьютер, смартфон, скайп, телефон, планшет, ноутбук, тіпті смарт-сағаттың функцияларын пайдалану жолдарын анықтау қажет. Онлайн оқыту дәстүрлі оқытудан айтарлықтай ерекшеленеді. Мысалы, қашықтықтан оқыту кезінде сабақ кестесі мен уақыты тіл үйренушінің ыңғайлылығына қарай ұйымдастырылады. Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту тіл үйренушілерге әртүрлі оқу стильдеріне бейімделуге және өз бетінше дамуға мүмкіндік береді. Біздің зерттеу жұмысымыз тілді қашықтықтан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздеріне талдау жасау болып табылады. Біз тіл үйренушілердің қашықтықтан тілді үйренуге деген көзқарасын анықтауға және онлайн тіл үйренудің тиімді және тиімсіз аспектілерін ажыратуға тырыстық. Тіл үйренушілердің қашықтықтан оқыту туралы пікірін білу және қпарат пен деректерді жинау мақсатында онлайн сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 5 елдің тіл үйренушілері қатысты және олардың жасы әртүрлі болды. Сауалнама сұрақтары иә, жоқ, бірнеше таңдау және ашық сұрақтар жауап түрінде беріледі. Сауалнамаға 20 респондент қатысты. Сауалнамадан байқағанымыздай, тілді қашықтықтан оқыту қанағаттанарлық деп бағаланған.

Респонденттердің жартысынан көбі бұл тіл үйренушінің өзіне байланысты екенін атап өтті. Тілді онлайн немесе оффлайн үйренген дұрыс па деген сұраққа ол тіл үйренушінің қалауына байланысты деп жауап берді. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің 80%-ы әйелдер, 20%-ы ерлер. Қашықтықтан оқытуға қатысты сұрақтарға сұхбатқа қатысушылардан жауаптар алынды. Сауалнама нәтижесі бойынша қашықтықтан оқытуда барлық тілдік дағдыларды қамтуда қиындықтар бар екенін анықтадық. Мысалы, жазылу қызметін дамытудың тиімсіз екені атап өтіледі.

Барлық тілдік дағдылар оффлайн тіл үйрену курстарында жақсарғаны көрсетілді.

Жалпы, жүргізілген сауалнама тілдерді қашықтықтан оқытудың қанағаттанарлық екенін көрсетті. Дегенмен, мектеп оқушылары тілді оффлайн режимде оқу тиімді деп санайтыны анықталды. Яғни, қашықтықтан оқыту адамның білім мен ақпаратқа құқықтарын жүзеге асыратын үздіксіз білім беру жүйесі болып табылады. Қашықтықтан білім беру – бұл мұғалімдерді, студенттерді және әртүрлі географиялық аймақтарда орналасқан ресурстарды арнайы технологиялар арқылы байланыстыратын бірлескен тәжірибе. Қашықтықтан оқыту – шетелдіктер, шалғай ауылдардағы студенттер, ерекше қажеттіліктері бар студенттер немесе мақсатына басқа жолмен жете алмайтын адамдар үшін білім берудің перспективалық әдісі. Топтық оқу мен сабақ кестесін тиімсіз деп санайтын жұмыс істейтін ересектер үшін қашықтықтан оқыту сырттан ақпарат алудың тамаша тәсілі екенін анықтадық.

Сауалнама нәтижелеріне сүйене отырып, біз қашықтықтан білім беруді келесі бес негізгі шартпен сипаттауға болатын білім ретінде анықтадық:

1. Мұғалім мен білім алушы арасында келісімнің болуы;
2. Мұғалім мен оқушы арасындағы кеңістіктік алшақтық;
3. Студент пен оқу орны арасындағы қашықтық кеңістіктігі;
4. Мұғалім мен білім алушының екі жақты әрекеттесуі;
5. Қашықтықтан оқытуға арналған материалдар жинағы.

Қашықтықтан оқытуда қажетті білімді меңгеретін, шығармашылықпен жұмыс істейтін, өзін-өзі басқара алатын белсенді тілдік тұлға қалыптасады. Қашықтықтан оқыту мүмкіндіктері мыналарды қамтиды:

- тілді жеке немесе топтық оқыту;
- өзінің тілді меңгеру деңгейін бақылау және бағалау;
- тіл үйрену уақытын үнемдеу.

Сауалнама нәтижелері бойынша қашықтықтан оқыту технологияларын пайдалана отырып, онлайн тілдік оқыту курсының ұйымдастырудың негізгі міндеттері анықталды:

1. Білім беруді даралау.
2. Білім берудің тиімділігін (сапасын) арттыру.
3. Оқытудың дәстүрлі түрімен ыңғайсыз тұлғаларға білім беру қызметтерін көрсету.

Сауалнама нәтижесінде қашықтықтан оқытуға қызығушылық келесі себептерге байланысты артқанын анықтадық:

1. Тіл үйренуде уақыт пен орынның дербестігін қамтамасыз ету.

2. Ақпаратты беру мен ұйымдастырудың жаңа формалары ретінде мәтінді, графиканы, бейнені, анимацияны пайдалану.

3. Тыңдаушыларға тіл үйретудің бірыңғай ақпараттық жүйесін құру арқылы тілдік білім деңгейін көтеру.

Қашықтықтан оқыту кезінде тіл үйренушінің танымдық және ойлау қабілеті күшті болуы керек. Сондықтан қажетті технологияны қолдану барысында қажетті ақпаратты алып, алған білімін бағалап, оны іс жүзінде қолдана білу және жаңа білім алуға тырысу керек. Қашықтықтан оқытуда тіл мұғалімі мен үйренуші арасындағы қарым-қатынас үзілмейді. Қашықтықтан оқыту технологиясы мұғалімінің негізгі міндеті студенттің келесі түрдегі өзіндік жұмысын басқару болып табылады:

1. Туындаған мәселелерді қарастыру; мақсаттар мен міндеттерді белгілеу;
2. Білімді, тәжірибені беру;
3. Ұйымдастырушылық қызмет;
4. Студенттер арасындағы қарым-қатынасты ұйымдастыру;
5. Оқу процесін бақылау.

Студенттер ыңғайлы уақытта, ыңғайлы жерде және тиімді қарқынмен өз бетінше жұмыс істейді. Сондықтан тыңдаушылар өз бетінше жұмыс істеудің әдіс-тәсілдері мен әдістерін, білімін жоғары деңгейде толықтыру негіздерін өз бетінше меңгеруі қажет. Сонымен бірге, ол нәтижелі оқу үшін жаңа ақпараттық технология құралдарымен жұмыс істей білуі керек.

Пайдаланған әдебиет:

1. Полат Е.С. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. (2004), Теория и практика дистанционного обучения. - М.: Академия, с. 416. [орыс тілінде]
2. Такер С. (2001), Distance education: better, worse, or as good as traditional education?. Online journal of distance learning administration, 4(4)
3. Проскура Ю. В. (2023), Особенности создания технологий дистанционного обучения при преподавании иностранных языков в вузе: Анализ опыта. Профессиональное образование в современном мире. 13(1):72-80. [орыс тілінде] DOI 10.18522/1995-0640-2023-1-145-157.
4. Олер. Дж. (1991). Why distance education? Annals of the American Academy of Political and Social Science, 514, 22-34
5. Уайт К. (2006). Дистанционное обучение иностранным языкам. Обучение языку, 39, стр.247–264. [орыс тілінде] DOI 10.1017/S0261444806003727.
6. Шачар М., Нейман Ю. (2003). Differences between traditional and distance education academic performances: A meta-analytic approach. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 4(2), 1-20.
7. Айтбаева Б.М. (2012), Қазақ тілін қашықтықтан оқыту мәселелері. 138 том №4, Хабаршысы ҚазҰУ Филология сериясы. [қазақ тілінде]

ҚАЗАҚ ТІЛІН ШЕТІ ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТЫП ҮЙРЕТУДЕГІ ТІЛДІН АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫ

АНДАТПА. Оқытылатын тілді коммуникативтік құралы ретінде пайдаланудағы кедергілердің бірі тіл дыбыстарының айтылымы мен тыңдалуындағы қиындықтар екені рас. Бұл мақалада шетелдіктерге тіл үйрету барысында қазақ тіл біліміндегі айтылым және тыңдалым жаттығуларын қаншалықты және қалай енгізу керектігі туралы сұрақтарға жауап іздейтін боламыз. «Дыбыстау», «сөйлеу», «артикуляция», «айтылым» және «дикция» ұғымдарының мағыналары қарастырылып, оқытуға барысындағы қолданыс ерекшелігіне шолу берілді. Тіл үйрету тәсіліндегі тіл дыбыстарының айтылымы мен тыңдалымының өзіндік рөлін анықтауға талпыныс жасалады және айтылымды үйрету үшін қолданылатын технологиялар мен қолдануға болатын әрекеттерге қатысты ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: *айтылуы, артикуляция, ауызекі сөйлеуі, тыңдау, шетелдіктерге қазақ тілін үйрету, тіл дыбыстарының ерекшеліктері.*

Тіл – сезімді, ойды немесе пікірді жеткізу үшін қолданылатын құрал, бірақ қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін хабарды тіл және ым-ишара арқылы жеткізу жеткіліксіз. Өйткені тыңдаушы да осы хабарламаны талдап, дұрыс түсіне білуі керек. Әңгіме барысын түсінікті ету үшін тараптар бірдей мәндегі бірдей тілдік кодтарды қолдануы шарт. Сонымен қатар, тыңдаушы сөйлеуші қалыптастырған дыбыстарды дұрыс қабылдай алуы қажет. Ана тілінде жасалған қарым-қатынаста бұл кодтау және талдау процесі негізінен бірқалыпты жүреді және тараптар бір-бірін оңай түсінеді. Шет тілінде сөйлесу қажет болғанда түсіну немесе түсінікті болу деңгейі белгілі бір қиындыққа ұшырауы мүмкін.

Естілген дыбыстардың дұрыс қабылдануы үшін пікір айтушы бұл дыбыстарды дұрыс дыбыстауы керек, ал қабылдаушы оларды дұрыс түсіну үшін бұрын естіп дағдыланған болуы қажет. Тілді үйрету тұрғысынан алғанда бұл тыңдаудан мол тәжірибе болуы керектігін білдіреді. Шындығында, мақсат қойып тілді жазу арқылы үйренетіндер үйреніп жатқан тіл бойынша есту қабілеті мен дағдысына байланысты жеткілікті ақпарат ала алмайды. Олардың тілді дыбыстау мен естуде тәжірибесі жеткілікті болмағандықтан, қарым-қатынас және сөйлеу барысында дыбыс-арды қалыптастыратын сөйлеу мүшелері белгілі бір қиындықтарға тап болады. Сондықтан бүгінде тілді жетік меңгерген деп санау үшін бұл тілде жазылғандарды оқып, түсіну жеткіліксіз. Бұған әлемдік тәжірибе дәлел. Дұрысы не айтылып жатқанын түсініп, сол тілде сөйлей білу керек.

Тыңдау да сөйлеуді қалыптастыру процесінде маңызды орын алады. Тыңдау арқылы адамдар үйреніп жатқан тілдің сөздерін танып, мағынасын жазбай-ақ түсінуге мүмкіндік алады. Олар құлақтың дұрыс қалыптасқан есту дағдысы арқылы таныс дыбыстарды шығарудың табиғи қабілетіне ие болады. Бұл дағды ана тілімен өзге тілді меңгеру барысында ұзақ уақытты, шамамен екі жылды қамтиды. Ана тілін меңгеру процесі бала үшін ана құрсағынан-ақ басталады. Зерттеушілер бесінші айдан бастап шақалақтың айналасындағы дыбыстарды аңғаратынын көрсетеді. Олар кейбір дыбыстарды және жиі қайталанатын сөздерді танитын болған, ал туылғаннан бастап айналасындағылардың айтқанын тыңдау арқылы сөйлеуге үйренеді. Осылайша, тіл дыбыстарының айтылуынан бастап сөздердің құрылымына, ауызекі сөйлеу тілінде баяндалған оқиғалар мен жағдайларды түсініп оған қатысты әрекет етуге дейінгі алғашқы тілдік білімді отбасы мен жақын ортасынан алады.

Әдетте, шет тілін ана тіліңіздегі қалыппен табиғи түрде үйрену мүмкін емес. Екінші тілге келетін болсақ, бұл «үйренуден» де артық дүние болып шығады. Жоспарланған, мақсатты және бағдарламаланған процесті қамтитын «оқу және білім алу» алдыңғы орынға шығады. Мұндағы кітапқа бағытталған үдерісте «жазу» тілді оқытып үйретудің анықтаушы факторына айналады. Әйтсе де, тіл – жазуға дейінгі сөйлеуді қамтиды. Әріп сөйлеуге байланысты, өйткені сөйлеудегі дыбыстар әріптермен беріледі. Шын мәнінде, қазіргі лингвистикалық теорияның негізгі қағидалар бойынша айтылған сөздер ғана нақты ұғымдарды бейнелейді, ал жазу – ауызекі сөйлеудің граммафондық жазбасы ғана.

Ауызша сөйлеуде дұрыс қарым-қатынас жасау үшін сөздердің дыбыстық айтылуын, сондай-ақ олардың мағыналық ерекшелігін білу қажет. Қате айту тіл үйренушінің күйзелісін арттырады. Күйзелісі жоғары білім алушы үйреніп жатқан тілде сөйлегенде адамдар оны түсінбей қалады деп тартынып тұрады. Дағдының жоқтығынан оның сөйлеу мүшелері мен ерін қалыбы үйренетін тілге икемсіз болады. Соның салдарынан адамдармен сөйлесу барысында түсінбеушілік

орын алады. Екінші жағынан, айтылу ерекшелігі белгілі сөздерді есте сақтау оңайырақ, оның үстіне сөздің дұрыс айтылуы білім алушының өзіне деген сенімділігін арттырады және үйренетін тілді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалануға деген батылдығын күшейтетін болады.

Сөйлеу кезінде дыбыстарды дұрыс айту, тіл, ерін, жақ сияқты сөйлеу мүшелерін қажетіне қарай жылжыту, дауыстың дыбыс деңгейін керек мәнге пропорционалды түрде жоғарылату немесе азайту ақпарат қабылдануын түсінікті ете түседі. Сонымен қатар, сөйлеу барысындағы ырғақтық топтардағы белгілі бір дыбыстың қайсыбір дәрежеде күшеюі мен түсініктілігі арасында тікелей байланыс бар екенін зерттеулер көрсетіп отыр.

Осыған байланысты қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуда айтылу мәселесі бөлек шешіліп, оның білім беру үдерісіне қалай және қаншалықты енгізілуі керектігі анықталып, сәйкесінше білім бағдарламасы құрастырылып, жүзеге асырылуы тиіс. Мұндай академиялық саясат студенттерге бір сөздер немесе сөз тіркестері, сөйлемдердің белгілі бір ретпен дұрыс айтылуымен танысатындай, өз дауысын тыңдау арқылы айырмашылықтарды сезіне алатындай және бағалай алатындай етіп жасалуы керек.

Ауызша қарым-қатынаста тілді мақсатты қолданудағы кедергілердің бірі – айтылым мәселесі. Әрбір шет тілін үйренуші ана тілі мен оқытылатын тілдің дыбыстық құрылымының айырмашылығына байланысты қиындықтарға тап болады және қарым-қатынаста тілді мақсатты қолданудан тартынады. Шетелдіктерге қазақ тілін оқытуда айтылымға үйрету жоспарлы және нақты түрде жүргізілмейді, сонымен қатар қазақ тілін үйренушілердің айтылым дағдысы оқытушының не тіл үйретушінің жеке біліміне, тәжірибесіне, құзыреттілігіне және қызығушылық деңгейіне сәйкес қалыптасады. Қазіргі жағдай көрсеткендей, мұғалімдер де, оқушылар да тіл үйренуде айтылымның маңыздылығын түсінгенімен, олардың кейбірі ғана берілетін айтылым жаттығуларына қанағаттанады. Тілдік білім беру барысында айтылымға жеткілікті уақыт бөлінбейді деген көптеген сылтаулар бар, мысалы: уақыттың аздығы, басқа материалдардың көптігі, әдіс-тәсілдер туралы білімнің аздығы, оқу бағдарламасында жаттықтыру мақсатының болмауы және т.б.

Осыған байланысты келесі сұрақтарға жауап іздеу қажеттігі туындайды:

1. Қазақ тілінің емлесі мен айтылымындағы айырмашылық, басқаша айтқанда, оның орфографиялық және орфоэпия мәселесі айтылымға жаттықтыру қажеттілігін жоя ала ма?

2. Қазақ тілін білім мекемелерінде оқытуға қатысты бекітілген оқу бағдарламаларында айтылым мәселесі қалай шешілген немесе шешіледі?

3. Қазақ тілін білім мекемелерінде оқытуға қатысты бекітілген оқулықтарда айтылымды оқыту қалай жүзеге асырылған немесе асыралады?

Қазақ тілінде айтылымының маңыздылығына назар аударатын біршама зерттеулер бар, бұл еңбектер сөйлеу дағдыларына байланысты айтылым мен интонацияны зерттеуді қамтиды [1; 2; 3]. Айтылым мәселесі жеке сөздер мен жиі қолданылатын сөз тіркесі тұрғысынан қарастырылып дербес сөздік ретінде жарық көрді [4].

Әрине қазақ тілін ана тілі ретінде оқытатын мектеп оқулықтарында айтылымды жаттықтыру және сөйлеу дағдыларына үйретуге қатысты тапсырмалар «мәнерлеп оқу» талабымен анықталып жүр. Ал қазақ тілін шет тілі ретінде үйрететін бағдарламадағы айтылым дағдыларының мақсаты мен міндетін анықтау қазіргі күннің талабына айналды деуге болады.

Дұрыс сөйлеу екі қосалқы дағдыны меңгеру арқылы қалыптасады: түсіну және дыбыстарды мәнерлі түрде айта білу, екіншісі артикуляциясымен тікелей байланысты. Шетелдік зерттеулер осыны көрсетеді (Қараңыз: It's The Way You Say It/Becoming Articulate, Well-Spoken, and Clear (2013) How to Teach Pronunciation (2001) Introduction to Teaching Pronunciation //Give It a Go: Teaching Pronunciation to Adults (2009) Fluency in Native and Nonnative English Speech (2013) Teaching American English Pronunciation (2012)).

Сөйлеу дағдысын тілді ана тілі ретінде оқыту мен шет тілі ретінде оқытудың семантикалық жағынан ұқсастықтары да, айырмашылықтары да бар. Сезімді, ойды және санадағы ақпаратты ауызша, әңгімелесу арқылы білдіретін сөйлеу дағдысы тыңдау арқылы дамиды. Бұл адамға өз ойын білдіруге және қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беретін ең маңызды және кең таралған дағдының түрі. Тілді шет тілі ретінде оқытуда сөйлеу ұғымы әдетте осы мәнде қолданылады.

Аудиторияға белгілі бір тақырып бойынша ақпарат беру және көпшілік алдында сөйлеу дегенді білдіретін сөйлеу ұғымы нақты дағдыны көрсетеді және мұнда ақпаратқа құрылымдық шолу, мақсатты айқындау, ұтымды жеткізу, тілдік бірліктерін сақтау, ойды байланыстыру, сезімді

көрсете білу және ойды дәйектей алу қабілеті қамтылады. Біз мұны әдетте «көркем сөз» деп те атаймыз. Дегенмен айтылым мәселесі көбіне ескерілмейді.

Сөйлеу сыртқы және ішкі факторлардың әсерінен қалыптасады. Сөйлеуді қалыптастыратын сыртқы факторларды екі топта қарастыруға болады: әлеуметтік орта (отбасы мен қоғам), есту көздері болып табылатын теледидар, интернет және әлеуметтік желілер. Оқып білім алу іс-әрекеті барысында алынған сөздер мен құрылымдар сөйлеуге, әсіресе мазмұндық жағынан ерекше әсер етеді. Шет тілін үйрену кезінде шет тілі оқытылатын топтар отбасын, ал тіл оқытушысы ата-аналардың орнын алмастырады. Осыған байланысты қазақ тілін шет тілі ретінде оқытатын оқытушының «дикциясы» жақсы болуы маңызды, бірақ мұның өзі жеткіліксіз. Өйткені олар айтылымды үйретудің маңыздылығын түсініп, осыған байланысты жеткілікті іс-шараларды сабақ мазмұнына қосуы қажет.

Қазіргі кезде дикция мен айтылым курстары филологиялық білім беру мамандықтарында міндетті курс болып табылмайтындықтан, оқытушылық қызметті таңдаған үміткерлердің бір бөлігі ғана осы пәндегі мазмұнды таңдауы бойынша тыңдай алады. Ал көпшілігі жоғары оқу орнында оқып жүрген кезінде мұндай курсты ешқашан оқымайды немесе оқу бағдарламасынан кездестірмейді. Бұл айтылымды үйрету тұрғысынан алғанда маңызды кемшілік ретінде қарастырылуы керек.

Телехикаялар мен конкурстық бағдарламалар, әндер, мультфильмдер мен анимациялық өнімдер, сондай-ақ қысқа метражды бейнематериалдар мен жарнамалар сөйлеу мен айтылымға әсер ететіні рас. Түрік тілін ана тілі ретінде оқыту бойынша жүргізген зерттеулерінің нәтижелерінен көрініп тұрғандай, адамдар теледидардағы сөйлеу мәнерін «дұрыс» деп қабылдайды. Аталған зерттеуге қатысушылардың 77,9%-ы теледидардағы әңгімелер үлгісіне еліктейтінін мойындаған [5].

Қазіргі қазақ тіліндегі ҚӘТА [6] сөздігінде айтылым нормасын «сөзді дұрыс айту нормасы» деп, кейде «сөз сазына» балама ретінде қолданылатынын көрсетеді. Ал дикцияны «айтылу, сөздерді айту мәнері» [7] және «сөйлеуде, өлең айтуда сөздің және буынның айқын, ашық айтылуы, нәші, мақамы» [8] ретінде анықтайды. Артикуляцияға қатысты «Белгілі бір тілдік дыбыстарды шығарудағы сөйлеу мүшелерінің қызметі» [9] деген түсінікті ұсынады.

Біздің пайымдауымызша, *«Ауыздағы сөйлеу дыбыстарының нақты жасалуын білдіретін «артикуляциядан» айырмашылығы, «айтылым» дыбыстарды тыңдаушыға қалай дұрыс қабылдату керек дегенге көбірек мән береді»*. Бір жағынан айтылым – дыбыстарды қабылдаумен де, олардың жасалуымен де байланысты. Осы мәліметті ескере отырып, тілді оқытып-үйрету барысында «артикуляция» сөзінің орнына «айтылым» сөзін қолдану орынды деп есептейміз.

Дикция – адамның сөздерді, әсіресе сөйлеудің анықтық дәрежесін түсіндіру тәсілін сипаттау үшін қолданылатын термин. Оның мәнін таратып айтар болсақ: *«дыбыстарды, буындарды, сөздерді, ой екпіндерін, мағыналық және эмоционалды кідірістерді ережелерге сәйкес айту тәсілі»* болып шығады. Сондай-ақ *«айтылымға толық сәйкестеніп, интонациямен өрнектелетіні»* байқалады. Әлбетте бұдан кейінгі қадамды «дұрыс сөйлеу өнері» деп, оның мәнін *«сөйлеуде және оқуда дыбыстарды, сөздерді, екпіндерді дұрыс қолдану, мағыналық топтар мен ой екпіндері анық және түсінікті болуына мән берілген сөйлеу мәнер»* деуге болады деп ойлаймыз. Ендеше тілдің дыбыстық жағынан оқытудың ең алғашқы баспалдағы «айтылым» болады. Осы тұрғыда шетелдіктерге қазақ тілін оқытуда айтылымды жаттықтыруға қатысты төменде қысқаша сипатталған іс-шаралар мен жаттығуларды қолдануға болады. Ұсынылатын шаралар тіл үйретудің А1, А2 сатысын қамтиды.

а. Айтылым туралы хабардарлықты арттыру. Дұрыс айтылымның қабылдау мен мәнерлі сөйлеудегі маңыздылығын тәжірибе арқылы түсінуге болатынын және бұл үшін дыбыстарды алдымен табиғатына сәйкес дыбыстау керектігін түсіну керек.

б. Еріннің, тілдің және жақтың қозғалысы мен қалыбына байланысты әрекеттерді орындау. Екінші тілді үйрену кезінде айтылымды дұрыс игеру үшін уақыт пен шыдамдылыққа, сабақтастық пен зейінге қатысты мақсатты жұмыстар мен нұсқаулар қажет. Ол шетелдіктер қиындықпен айтатын дыбыстарды дұрыс айту кезіндегі тілдің, ерін мен жақтың қалыбы сияқты әдістерді қолдануға бағытталады. Сол үшін тіл үйренушілерге дыбыстау органдардың үйлестіруін түсінуге көмектесетін іс-шараларды жоспарлау керек. Айтылу қателерінің негізінде дауысты дыбыстардың айтылу орындары мен дауыссыз дыбыстардың айтылу орнына қатысты мәселелер жатады. Бұл тұрғыда «ү» және «ы» (еріндік – езулік сыңарлар) дыбыстарын ретімен қайталай

отырып, ерінді ұмсыну және керу; «а», «ә» және «е» дыбыстарын ретімен қайталай отырып тіл мен жақтың қалыбын жаттықтыру қажет болады

с. Тілдің дыбыстық жүйесімен және ырғағымен таныстыру арқылы жаттықтыру. Тілдің айтылымы дұрыс қалыптасуы үшін әріптер дұрыс айтылуы керек. Тіл дыбыстары бір-бірімен тіркескенде ғана оның табиғаты ашыла түседі. Сондық дауысты және дауыссыз дыбыстардың дұрыс айтылуы тіркес түрінде жүзеге асырылады. Мұнда дауысты және дауыссыз дыбыстардың үндестігі туралы хабардарлықты арттыру бойынша іс-шаралар жүзеге асырылуы мүмкін. Содан кейін айтылуы үйретілетін дыбыстар тіркесін сөздерде қолданылатын әрекеттерді ұйымдастыруға болады және бұл әрекеттерден кейін сөздердің сөйлемдерде қолданылатын жаттығулар орындалуы мүмкін. Үйренушілерге сөздердің емлесін, сөздердегі екпінді буынды, сөйлеудегі кідірістерді, сөйлемнің мағыналық топтарын түсінуге көмектесетін жаттығуларды орындатуға болады.

d. Тілдің дыбыстық жүйесімен танысу

Дауыссыз дыбыстарды жасалу орны бойынша үйретуге болады.

Шетелдіктердің ана тілінде айтылмайтын немесе олар үшін айтылуы қиын дауыссыз дыбыстарды жасалу орнын ескере отырып үйрету нәтиже береді. Осы бойынша дауыссыз дыбысты дауысты дыбыспен бірге тіркес түрінде қолдануға болады. «ақ – аққа; қак – қаққа; сақ – саққа; тақ – таққа» сияқты жаттығулар «қ» дауыссыз дыбысының жасалу орнын анық сезілетіндей талаппен орындалады. Қазақ тіліндегі «р» дыбысын тіл табиғатына сәйкес «ыр», «ір», «ар» «ор» деп үйрену де нәтижелі болады.

Дауысты дыбыстар арқылы көмейдің, тілдің, еріннің және жақтың қимылын, олардың айтылуындағы орнын түсінуге болады. Бұл жаттығуларды сабақтан тыс тәжірибе ретінде немесе сабақ соңында бес-он минут уақыт бөлу арқылы өткізуге болады. Мұны ойынға айналдыру тіл үйренушілерге осы іс-шараларға қатысудан рақат алуға көмектеседі.

Әрине, дауысты және дауыссыз дыбыстардың қалай айтылатынын көрсету үшін технологиялық құралдарды да қолдануға болады. Әріптер алынатын нүктелерді және тіл, ерін және көмей сияқты сөйлеу мүшелерінің пішінін түсіну дұрыс айтуды жеңілдетеді. Ол үшін суреттерді, сызбаларды, сондай-ақ бейне фрагменттерін пайдалануға болады.

Сондай-ақ, адамзат тіліндегі дыбыстардың барлығы енгізілген «AV Phonetics» ұялы телефон қосымшасын пайдалану нәтижелі болады. Ал дыбыстық талдау жасау үшін «Sounds of Speech», «The Phonetics» сияқты веб-қосымшалар бар. Қазақ тіл білімінде келесі қолжетімді құралдарды қолдану да тіл үйренушінің тілге деген қызығушылығын арттырады:

Қазақ тілінің ұлттық корпусы (qazcorpus.kz) – <https://qazcorpus.kz/taldau3/>.

Қазақ тілінің орфографиялық электрондық базасы – emle.kz.

Мәтінді сөйлеуге түрлендіру – https://t.me/kzttts_bot.

е. Тыңдау мүмкіндіктерін пайдалану. Сөйлеу дағдыларын жетілдіру үшін тыңдаудың білікті тәжірибесі қажет. Тіпті ширақ түрде немесе қимыл-қозғалыс арқылы үйренуді ұнататын студенттер де алдымен тыңдау арқылы үйренеді. Халықаралық тыңдаушылар қауымдастығының мәлімдемесіне сәйкес, студенттер өз білімінің 85% тыңдау арқылы меңгереді. Тыңдау дағдыларының арқасында дұрыс және түсінікті айтылым уақыт өте келе қалыптасып, жетілдірілуі мүмкін. Дегенмен, айтылымды үйретуде тыңдау сабақтары маңызды рөл атқарып қайталауды қамтыса да, тыңдау сабақтарының өзі жеткіліксіз болар еді.

Белсенді, өнімді жаттығулардың басқа түрлері сияқты, тілді оқытуға арналған коммуникативті, үйренушілерге бағытталған жұптық немесе топтық әрекеттер арқылы жаттықтыру арқылы айтылым жақсарады. Оқушылардың зейіні мен ынтасы дауысты меңгерудегі өзгерістерге қол жеткізуде тікелей байланысты. Осы жағына мән беру қажет.

f. Көлеңкелеу әдісін қолдану. Ілеспе аудармашыларды оқытуда бұрын қолданылған бақылау әдісі көптеген оқу орындарында біртіндеп шет тілі сабақтарында қолданыла бастады. Бұл әдісте тіл үйренуші оқытушының немесе басқа сөйлеушінің сөздерін ешбір мәтінге қарамай мүмкіндігінше синхронды түрде қайталайды. Осылайша, студенттер айтылу, интонация және сөйлеу ырғағы сияқты мәселелер бойынша өз дағдыларын жетілдіре алады.

g. Минималды жұптық жаттығуларды орындау. Оқытылатын тіл дыбыстарының ұқсастығына байланысты бір-бірімен шатастырылуы мүмкін жұп сөздердің айтылуын тыңдау және сөйлеу жаттығулары арқылы үйретуге болады. Бұл минималды жұптар сөз деңгейінен басталып, сөйлем деңгейіне ауыса алады. «зат – жат», «жұт – құт» сияқты тапсырмалар бастапқы деңгейде нәтижелі болады.

h. **Айтылым карточкалары арқылы адамдардың сөйлеу дамуын бақылау.** Оқытушы тіл үйренушілердің аты-жөні жазылған айтылу карталарын пайдалана алады. Әрбір оқушы бұл карточкаларға дыбысталуы қиын дыбыстарды жазып алып, оқушыларға осы жазбаларға сәйкес тапсырмалар бере алады.

i. **Сөйлеу жылдамдығын реттеу.** Ана тілінде тым жылдам сөйлеуде байқалатын сөйлеу қабілетінің бұзылуы үйренетін тілге де ауысуы мүмкін. Бұл жағдайда сөйлесіп жатқан адамға оны түсіну үшін көбірек күш салу қажет болады, бұл әңгімені жалғастыруды тоқтатуға әкелуі мүмкін. Бұл сөйлеушінің үйренетін тілде сөйлеуіне кедергі келтіруі мүмкін. Сол үшін шамадан тыс сөйлеу жылдамдығы бар тіл үйренушілердің сөйлеу жылдамдығын төмендету бойынша іс-шаралар жүргізілуі керек.

j. **Оқушыларға сөйлеудегі екпін мен интонацияның мәнін түсіндіру.** Ауызша тілдегі қарым-қатынас тек сөздер мен сол сөздердің ретімен қолданылуымен ғана жүзеге аспайды. Бүкіл сөйлемнің ырғағы мен интонациясы кейде айтылымның мағынасын айтарлықтай өзгерте алатындай етіп құрылады. Осыған байланысты тіл үйренушілерге берілетін хабарды өзгертуге болатын интонациялық заңдылықты түсінуге көмектесетін жаттығулар жүргізілуі керек. «Қазақ // жерін сүйеді» және «қазақ жерін // сүйеді» деген мысалдар бастапқы деңгейлерге үлгі бола алады.

k. **Қимылдар, мимика және басқа ишаралар.** Дене қимылдарын қолдану шет тілін үйренушілердің ауызекі сөйлеу тілін түсінуіне және есте сақтауына оң әсер еткенімен, саналы түрде жасалған ишаралар мен дене қимылдарын қолдана отырып көрсетілетін айтылым жаттығулары да тиімдірек болуы мүмкін. Дыбыстарды айту кезінде тіл, ерін, жақ және көмей сияқты сөйлеу мүшелерінің орналасуын немесе жасалуын қол мен саусақтардың көмегімен көрсету арқылы түсіндіруге болады.

l. **Ұйқастарды қолдану.** Ұйқасқа құрылған қысқа тақпақтарды қолдану арқылы айтылым ерекшелігін үйретуге негізделеді. Тақпақтарды алдымен дыбыстардың дұрыс артикуляциясын қамтамасыз ететін жылдамдықпен айту керек, содан кейін ғана жылдамдықты арттыруға болатынын ескеру керек.

m. **Айтылым тізімдерін пайдалану.** Жазылуы мен айтылуындағы айырмашылықтары бар сөздер мен сөз тіркестерінің тізімін дайындау керек. Бұл тізімдер әріптің әртүрлі оқылуын білдіретін сөздерден тұруы мүмкін. Әрбір тізім жеке дауысқа шоғырлануы керек. Екі дауыссыз дыбыс қатар тұрған сөздер, «а» дыбысы қайталанатын сөздер, «н» дыбысы тіл алды (жіңішке) немесе тіл арты (жуан) етіп жасалған сөздер, «і» әрібінің «ү» болып айтылатын сөздер. Тізімге енгізілген сөздер пішіні жағынан ұқсас және мағынасы жағынан бір-бірімен тектес болуы керек. Бұл тізімдерге топонимдерден басқа жеке есімдер де енгізілуі мүмкін. Он сөзден тұратын бұл топтамадағы сөздердің дұрыс айтылуын тіл үйретушіден жазып алуы немесе алдын ала дайындалған аудиофайлды пайдалануы мүмкін. Сондай-ақ тіл үйренушілер сөздердің дұрыс айтылуын «Қазақ тілінің ұлттық корпусындағы» орфоэпиялық конвертерден тыңдауына болады. Қайталау барысында үйренуші айна алдында тұрады. Ол дұрыс айтылған сөздерді алдымен баяу, содан кейін қалыпты жылдамдықпен айту арқылы жұмыс істейді. Осы тізімдегі сөздерді күнделікті тыңдау, қайталау және үйретушімен кері байланыс жасау айтылымдағы ауытқуларды тиімді түрде жояды.

Қорыта айтарымыз, ауызекі сөйлеу тілінің маңызды аспектісі болып табылатын айтылым – алғашқы сабақтардан бастап оқытылатын шара. Себебі тілді шет тілі ретінде үйренетіндер екінші тілдің кейбір дыбыстарын дыбыстауда қиындықтарға тап болады, өйткені олардың ана тілінің дыбыстық жүйесі әсер етпей қоймайды. Осы дыбыстардың артикуляциясына байланысты сабақтар сөздердің дұрыс айтылуына әсер етіп қана қоймайды, сонымен қатар білім алушының тілді қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланудағы батылдығы мен сенімділігін арттырады. Көріп отырғанымыздай, айтылым жаттығулары қалай жүзеге асырылады және ол бүкіл процесте қалай таратылады деген сұрақ осы салада аз зерттелген тақырып болып табылады.

Айтылымды жаттықтыру бойынша ұйымдастырылған іс-шаралар үйренушінің ынтасын жоғары деңгейде ұстау үшін көптеген әдістерді қамтуы керек. Сонымен қатар, бұл сабақтар қателіктердің қайталануын болдырмау үшін үйретушінің басшылығымен жүргізілуі керек, бір жағынан олар тым көп дайындықты қажет етпеуі керек және барлық қажетті материалдар сабақ құрамында немесе оңай қол жетімді жерде болуы қажет. Сонда ғана айтылым мәселесі дұрыс шешім табады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Базарбаева З.М. Қазақ тілі интонациясының негіздері. – Алматы, 2002. -202 б.
2. Қазақ тілінің орфоэпиялық анықтағышы. –Алматы: «Арыс» баспасы, 2004. –200б.
3. Аманбаева А. Интонациялық бірліктердің прагмалингвистикалық сипаты. –Алматы: «Шапағат-Нұр» баспасы, 2012. –176 б.
4. Мырзабеков С. Қазақ тілінің айтылым сөздігі. –Алматы: Сөздік-Словарь, 2001. —320б.
5. Göçen, G. ve Okur, A. (2013). The effects of TV on speech education. 8(2), 63-68.
<https://doi.org/10.5897/ERR12.156>
6. Қазақ әдеби тілінің анықтамалығы. –Астана: Ш.Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру орталығы., 2016. –150 б.
7. Құсбекова Б. Орысша-қазақша терминологиялық анықтамалық. –Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту орталығы, 2010. –304 б.
8. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 4-том. –Алматы, 2011. 752 б.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 1-том. –Алматы, 2011. 652 б.

Куркебаев Кенжетай Курманбаевич
филология ғылымдарының кандидаты
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

ҰЛЫ ДАЛА ТАРИХЫНДАҒЫ КӨНЕ ТҮРКІ ЖАЗУЫНЫҢ ЭТНОГЕНЕЗИ

Аңдатпа: Мақалада көне түркі жазуының этногенезі туралы зерттеушілер мен ғылымдардың ғылыми талдаулары негізінде сараптама жасалады. Ұлы дала тарихындағы түркілердің әлемді түсіну философиясы «екі негіз» ұғымымен сабақтас отырып талданады. Рунологиялық жазулардың бейіт басына қойылған құлпы тастарға қашалып жазылған жазба деректер мен ұлттық құндылықтар екені тілге тиек етіледі. Түркі жазуының шығу генезисі туралы зертеушілердің көзқарастары салыстырылып талданады. Түркі жазуының этногенезі арамей жазуы мен соғды жазуынан бастау алады ма, әлде дала көшпенділерінің төл туындысы ма деген сауалдың жауабы қарастырылады.

Кілт сөздер: ұлы дала, ұлттық код, көне түркі жазуы, таңба, әліпби, мәтінтану, рунология, этногенез, тарихи жад, түркі дүниесі, эпитафия.

Аннотация: В статье рассматривается этногенез древнетюркской письменности, которая опирается на научных исследовательских анализах и прогнозах ученых. Философическое понимание мира тюрками в истории Великой степи, анализируется в сочетании с понятием «две основы».

Указывается, что рунологические надписи - это письменные данные и ценности, нанесенные на огромные каменные стелы. Сопоставляются и анализируются взгляды исследователей, на происхождения генезиса тюркской письменности.

Может ли этногенез тюркской письменности начаться с арамейской письменности, с согдийской письменности или же является родным производением степных кочевников - обсуждается в данной статье.

Ключевые слова: *великая степь, национальный код, древнетюркская письменность, знак, алфавит, текстология, рунология, этногенез, историческая память, тюркский мир, эпитафия.*

Annotation: The article deals with the ethnogenesis of the ancient Turkic writing, which is based on scientific research analyzes and forecasts of scientists. The philosophical understanding of the world by the Turks in the history of the Great Steppe is analyzed in combination with the concept of "two foundations"

It is indicated that runological inscriptions are written data and values inscribed on huge stone steles. The views of researchers on the origin of the genesis of the Turkic writing are compared and analyzed.

Whether the ethnogenesis of Turkic writing can begin with Aramaic writing, with Sogdian writing, or whether it is a native work of the steppe nomads is discussed in this article.

Keywords: great steppe, national code, ancient Turkic script, sign, alphabet, textology, runology, ethnogenesis, historical memory, Turkic world, epitaph.

Ел тарихы мен ұлт мәдениетінің түпнегізін зерделеп көмескі тартқан тылсым сырларына үңілу, тарих пен мәдениеттің ортақ бастау көздерін бағамдап өздерінің төл мәдениетінің көне дәуірден бастап бүгінгі күнге дейінгі жалғасып жатқан біртұтас ортақ тарихын жасау – кез келген ұлт мәдениетіне тән лұғатты іс.

Қазіргі таңда тәуелсіз егемен еліміздің кеңістігінде ұлттық рух пен мемлекеттік сана жаңғырып, өзімізді өзіміз тану мен өзімізді өзгеге таныту үрдісін дәйектейтін, санасы мен әрекетінде көк пен жер астасқан түркілердің болмысын бейнелейтін терең тамырлы ақпарат көзі, рухани танымдық қорыдың көне қатпарлы көздерін ашып саралаудың тарихи мүмкіндігі беріліп отырғаны ақиқат.

Кіндік Азиядан Америка құрлығына ежелгі үндістердің алғашқы тобы 30-40 мың жыл бұрын, соңғы тобы 12000 жыл бұрын қоныс аударғаны тарих ғылымында жиі айтылып жүргені

белгілі. Ғасырлар бойы Америка құрлығында өмір сүрген үндістердің тәңірлік діннің “екі негіз” ілімі түркі дүниесімен сабақтас екенін де алға тартып отыр. Көк түрік бабаларымыз да IX ғасырда өздерінің дүниетанымын “iki jyltyz” (“екі негіз”) деп түйіндеген екен. Жалпы “екі негіз” ұғымы байырғы түркілердің әлемді түсіну философиясы. Көк түріктер түсінігінде әлем – аталық пен аналықтан тұрады. Аталықтың көктегі нышаны (символы) – күн, аналықтікі – ай, жердегі аталықтың нышаны – тау, аналықтың нышаны – су. Бұлардың үстінде “Тәңір”. Жаратушы күш біреу ғана, ол ұлы Тәңір деп пайымдаса керек.

Аталықтың рәмізі жаратушы Тәңірдің жіберген елшісі – “серке”, аналықтың таңбасы – “көк өгіз” және “айдаһар”. Көне ғасырлар қойнауындағы бұл дүниетанымдық түсінікті сан алуан саладағы зерттеушілер “аңыз” (миф) ретінде қабылдап келді. Бұл жүйе тіпті көне қытай нұсқаларында *ашина*, *ашидэ* деп көрініс тауыпты. Байырғы қытай философиясындағы “Инь” мен “Янь” ұғымымен сабақтас. Еуропа түсінігінде дуализмге келеді. Еуропа философиясы бойынша болмыс немесе құбылыс, қарама-қайшы бір-біріне бағынбайтын тең құқықты екі нәрседен тұрады. Олар өзара бәсекелестікте, бірін-бірі жоққа шығару арқылы дамитын болса, көк түріктер дүниетанымында жоғарыдағы екі ұғым бір-біріне сүйене, демеу бола отырып бірін-бірі толықтыру арқылы дамитынына сенім артқан.

Көк түріктер “екі негіздік” дүниетанымды ұстана отырып, түркі әлемінің барлық болмыс-бітімін осы жұптық жүйеге бейімдейді. Түркілердің мемлекет жүйесіндегі *төлес пен тардуш* (сол және оң қанат), басқару жүйесіндегі *явгу мен шад*, қоғамдағы иерархия, моралдық нормадағы *бод пен ұмай*, музыкадағы *қос ішек*, әдебиеттегі (поэзиядағы) *қос ұйқас* (ежелгі түркі өлеңі қос жолдан құрылған), сурет өнеріндегі *аталық және аналық* символдар, ауыз екі сөйлеу және графика жүйесіндегі дыбыстың *вокализмі мен консонантисмі* сияқты жұптық құбылыстар “екі негізге” оның *амал* мен *білік* жүйесіне негізделгені белгілі.

Далалық көшпелі өркениеттің бик белесіне көтеріліп, елдің қамы, жердің тұтастығы үшін басы барларды идірген, тізесі барларды бүктірген сол дәуірдегі Көк түріктер империясының «Тәңірі текті бек ұлдарды құл болғызбай, сұлу қыздарды күн қылғызбай ішер асын мол еттім, киер киімін кең еттім, кедейді бай қылдым, аз халықты көп қылдым, жақсылап тыңда ! Ақылмен ұқ !» деген ғажайып ғұмырлық концепциясы қазіргі түркі халықтарының бай тарихындағы алтын ғасырлардың бастау арналарының бірегейі екені сөзсіз.

Еуразияның ұлы даласын иеленген бұл түркі жұртының өмір сүру салты мен мәдениетінде, әдет-ғұрып мен салт-дәстүрінде, дүниетанымы мен ғұрыптық өмір философиясында ортақ құндылықтар мол болды.

Этномәдени құндылықты берудің тетігі ретінде бойында өзінің бұрынғы ұлылығы туралы ұлттың тарихи жадын жинақтаған түпкілік біртектілік коды көрініс тапқан көне түркі жазуы этникалық жүйенің базалық іргетасын қалыптастырғаны сөзсіз. Мұнымен қатар көшпелі қоғамдағы моральдық-этикалық қағидаттардың да бастау арналарын сипаттады. Баһадүр көк түріктер үшін «кішіге - ізет, үлкенге - құрмет» концепциясымен қатар ата-бабаның аңыз әпсаналары мен өсиетнамалық мұралары аса маңызды болды. Яғни ұлы даланың күллі моралі нақ осыған - тарихи аңыздар мен таихи жадыға негізделді. Мұның айқын дәлелі – Күлтегіннің, Білге қағанның, Тоныкөктің құрметіне жазылған эпитафиялық жазулар.

Жазу - ең алғашқы нұсқаларынан бастап, ой-танымдық және күнделікті тұрмыстағы дүняуи тәжірибе таңбаланған адамзат мәдениетінің ең басты рухани құндылығы мен жетістігінің бірі екені сөзсіз.

Кез келген қоғам мәдениетінің аса жоғарғы баға жетпес байлығы мен табысы әліпби, әліпбилік жазу болып саналса, көне түркі заманындағы жазба ескерткіштер мұрасы ұлы дала көшпелі ұрпақтарының мәдениеті мен білім өресінің жоғары болғандығына шынайы дәйектемесі ретінде тұжырымдалады. Бұл жазуда түркі дүниесінің көп ғасырлық тарихи шежіресі сақталған. Жалпы жазуы бар ел өркениетті ел екенін жазу тарихымен шұғылданушы зерттеушілер де тілге тиек етеді:

«Письменность является одним из наиболее полезных достижении цивилизации, и все цивилизованные народы обладают возможностью писать на собственном языке. Письменные системы не могли создаваться всем народом, как таковым, или от его имени; они создавались вождями или жрецами (или по их приказу), которым письменность требовалось для собственных нужд [1, 137].

Танымал ағылшын түркітанушысы Дж.Клоусон өзінің «Түркі руникалық жазуының шығу төркіні» атты мақаласында көне түркі жазба ескерткішінің пайда болуы ел басқару жүйесінде

тәуелсіз қаған мәртебесіне көтеріліп, сол дәуірде түркі тайпаларының саяси үстемдігін зор бек күшейткен атақты Естеміс қағанның тікелей билігімен байланыстырады.

Совершенно невероятно, чтобы Истеми смог провести эти сложные дипломатические переговоры без письменного общения со своим послом. Поэтому не будет излишне смелым предположить, что рунический алфавит был создан именно с этой целью по его приказу в конце VI в [1; 139].

Күллі түркі дүниесінің көне тарихы тым ертеден бастау алса да, бүгінгі дәуірге жеткен көне түркі жазба нұсқалары VI-VII басталады, оның өзі қағазға жазылған танымал нұсқада емес, бейіт басына қойылған құлпы тастарға қашалып жазылған жазба деректер күйінде жетті.

Тарихи деректанулық тұрғыдан алғанда Білге қаған, Күлтегін, Тоныкөк, Ел етміш қаған (Мойынчор, Тариат ескерткіші), Тэс, Сүүж және т.б. ескерткіштерінде Орталық Азия тарихына қатысты мол деректер сақталса, Енисей, Талас ескерткіштерінде тарихи оқиғалардан көрі эпитафиялық сарындары басым, ал Тұрпан мен Мираннан табылған нұсқаларда діни мазмұны мәтіндері жиі ұшырасады. Бүгінгі Еуразия аумағында түрік бітікпен бәдізделген 800-ден астам ірілі-ұсақты ескерткіштер табылғаны ғылымда анықталып отыр.

Көне түркі жазба ескерткіштерін зерттеудің ғылымда 6 түрлі кезеңі көрсетіліп келеді. Зерттеудің алғашқы бағыттарында рунологиялық, текстологиялық, транслитерациялау, аудару мәселелеріне көңіл бөлінсе, кейінгі зерттеу нысандарда таза лингвистикалық тұрғыдан, яғни жазба ескерткіш мәтіндерінің лексика-грамматикалық жүйесін құру, фонетикалық, морфологиялық, синтаксистік сипатын айқындау, тайпалық диалектілік ерекшеліктеріне назар аудару негізгі басшылыққа алынуда.

Көне түркі жазуының құпиясы ашылғанан кейін ғалымдардың бас қатырған маңызды мәселелерінің бірі - көк түріктер жазуының этногенезі қайдан бастау алады деген сауалдың жауабын іздеу еді. Орал-алтай семьясына жататын тілдердің көне жазуының шығу төркінін ғалымдар негізінен үш түрлі концепциямен қарастыруды жөн санайды. Олар: *арамей жазуының негізінде, согды жазуының негізінде және көшпелілердің төл туындысы* неізінде.

Жалпы көне түркі жазуының тарихи-лингвистикалық негізі ежелгі ғұндар заманынан бастау алады деген жорамалдардың негізсіз емес екені оның түркітану шеңберінде қызу талқыға түсіп жүргені де белгілі жайт. Дегенмен түркі жазуы алғашқыда пайда болғанда оның әліпбилік жазуы қандай болды деген мәселеге де баса назар аударған жөн. Бұл жерде ежелгі ғұндардың «таңбалық белгілері» өз жазуы ма, әлде көрші елдердің таңбалық әліпбиі бұған негіз болды ма деген екіұшты пікірдің жауабына іздеу салған жөн. Өйткені түркітану ілімінде осы түркі жазуының шығу төркіні мен уақыттық кеңістігі де даулы мәселелердің бірі болып келеді. Далалық көшпелілердің тұтынған жазуы мен олардың шығу тегі туралы тұжырымды ой-пікір мен нақты ғылыми зерттеулердің мардымсыз екені үнемі тілге тиек етіледі. Ғылым кеңістігінде түркі жазуының шығу төркіні жөнінде үш түрлі бағыттың ұсынылып жүргені белгілі.

1 – таңбалық немесе пикто-идеографиялық негіз;

2 – өзге әліпбилік негіз;

3 – төл жазу мен шетел әліпбиі негізі.

Көне түркі жазуының шығу тегі ежелгі ғұн дәуірлерінен басталады деген пікірге қытайлардың көне жазба деректерінен де мәлімет беріледі. Письма не имели. Предводители и начальники овечьим пометом грубо отмечали число ратников; после выучились вырезать деревянные жеребейки (бирки). нужд [2; 68].

Көне қытай жылнамаларындағы көшпелілердің ағашты ойып өрнектеген таңбалары (жазулары) болған деген көне жазба деректері басқа да археологиялық және лингвистикалық мәліметтермен дәйектелген болса, көне түркі жазуының шығу генезисін сол уақыттан бастаған орынды болар еді. Сол ағашқа ойылып жазылған көне таңбалар уақыт өте келе өзге әліпби тәртіптері сияқты ретке, жүйеге түсіп көк түріктер тілінің алғашқы фоно-морфемдік болмыс-бітімін таңбалай бастауы мүмкін.

Позволительно предположить, что такого рода (некурсивное письмо / резы) было из ранних прообразов древнетюркского рунического письма..... Очевидно, на протяжении длительного исторического периода в условиях первоначального ограниченного поля для функционирования письменности неразвитое рисуночное и руноподобное письмо могло использоваться с определенными целями уже на самом раннем этапе сложения тюркоязычных племенных союзов..... по меньшей мере часть знаков явно способна функционировать как логограммы и

идеограммы (eb «юрта», ed «собственность, домашний скот», ај «месяц», аі «рука», ок «стрела» и.т.п.) и представляет дописьменные, рисуночные этапы...» [3; 235].

Көне қытай деректеріндегі археологиялық жорамалдарда көрсетілген ғұндардың ағашқа ойып салған таңбалары мен қыш кірпіштердегі белгілері, олардың күнделіктегі тұрмыс-тіршілігіндегі мал-мүлкінің санағы мен сан алуан заттардың шартты белгілері ретінде қолданылғанмен де бұл таңбаларды жазу тарихы тұрғысан алғанда түркі этностарының алғашқы жазу таңбаларының көне сұлбасы болуы мүмкін.

Көне түркі жазуының этногенезін ашуда қазақ ғалымы Қаржаубай Сартқожаұлының зерттеулері де аса маңызды. Ол түркі тарихын, түркі тілін, түркі жазба ескерткіштерін - археология, археография, эпиграфика, тарих, тілтану ілімдерімен үйлестіре отырып салыстырулар жасаған.

Байырғы түрік жазуының ең жақын прототипі арамей жазуының әр түрлі варианттары болуы мүмкін деген болжам жасай отырып, көне түркі әліпбиінің шығу этногенезін түркілердің өзіндік дүниетанымымен байланыстырады. «Көшпенділердің тас бетіне қашап, сызып қалдырған қалайы, күміс, алтынға шыңап салған таңбалары кейін байырғы түрік бітіктің жекелеген әріптеріне айналған», - деген тұжырым жасайды [4; 21].

Қаржаубай Сартқожаұлы қырық жылға жуық Монғолия мен қазақ даласында, Енесей мен Байкал аңғарында, Шиань мен Алтайда жүргізген далалық қазба жұмыстарының нәтижесіне сүйеніп жинақталған деректер мен мәтіндерді пайдаланып, түркі жазуының шығу тегін тектеп берген.

Түркі жазуының шығу генезисі туралы зерттеуші В.А. Лившицтің «О происхождении древнетюркской рунической письменности», - атты мақаласында да талданады. Ол түркі жазуының шығу төркінін көне соғды жазумен байланыстырады. Ғалым соғды әліпбиі мен руна жазуындағы таңбалардың сыртқы пішінін, транслитерациясын, құрылымын, дыбыстық мәнін кестеге салып салыстырып талдау жасайды.

Среди алфавитных письменностей, выдвигавшихся на роль источника древнетюркской руники, наибольшее внимание уже давно привлекает согдийская. «Согдийская гипотеза» основывается прежде всего на близости форм ряда рунических и согдийских графем, имеющих тождественные или сходные фонетические референты. При этом учитываются также многовековые контакты согдийцев и тюрок в Центральной Азии, в частности, на территории Монголии. Достаточно указать, например, на Бугутскую согдийскую надпись, представляющую собой каганскую эпитафию, близкую по структуре и стилю к орхонским монументальным памятникам [5, 235].

Түркі жазуының шығу генезисін тарих пен филологияның тығыз сабақтастығында жүйелі зерттеу жүргізген түркітанушы ғалым Нәпіл Базылхан: «Алғашқы таңбалардың ықшамдалған дыбысталуын (фонологиясын) әліпбилік таңба-әріп ретінде пайдалану үшін сол кездері түрік тілді, түрік тектес тілші ғалымдар ежелгі үнді, иран (кхарошти, брахма, соғды және т.б жазу жүйелерін) қытай, грек және т.б алуан түрлі жазуларды олардың әр түрлі заңдылықтарын зерттей келе, ыңғайлы да түсінікті «буын мен таңба-әріптік» жүйе жасаған деп ойлаймыз. Осы екі негізді қатар ұстану арқылы фоно-морфемдік тұрғыдан түрік бітіктің таңба-әріптері жасалған. Ослайша, түрік бітіктің алғашқы төлтума таңба-әріптері пайда болды. Түрік тілінің тілдік болмысы таңба әріптерімен толық таңбаланып, жазылып, оқыла бастады. Түрік бітікті жасаушылар сол кезде шетелдердің әліпбилерінен ешқандай хабарсыз болды деу ағаттық болар еді. Бірақ бұл түрік бітік шетел әліпбиіне сүйеніп жасалды деген сөз емес. Түрік бітік өзінің табиғи даму барысында таңбаларға негізделіп, фоно-морфемдік әліпби дәрежесіне жете білді», - деп ой қорытады.

Түркі даласындағы сурет жазулармен қатар қолданылып келген сызбалар мен сан алуан таңбаларды, ру таңбалары мен малға салынған ендерді көне идеографиялық жазудың ежелгі нұсқалары ретінде санауға болады. Бұл таңбалар мен оюлардың, белгілердің сырын ашу қазір біз үшін қиын болғанмен сол кездегі этнос мүшелерінің тұрмыс-тіршілігі үшін аса маңызды еді. Сол дәуірдің қоғам мүшелері үшін бұл ен таңбалар мен белгілердің мазмұнын ажыратып, ұғынып түсіну күнделікті өмірдегі үйреншікті жай болған. Яғни түркі дүниесіндегі осы таңбаларды идеографиялық жазу ретінде танысақ, көне түркі жазуларының түп негізі осы таңбаларға тіреледі.

Семиотикамен шұғылданушы ғалымдар осы таңбалардан ұғым-әріп, дыбыс сәйкестіктерін табуға болатынын алға тартады. Мәселен, осыған байланысты суретші- дизайнер Тайжан Досанов өзінің бірнеше жылғы ізденісінің нәтижесінде «Пішін» кестесін ұсынады. Мұнда ол көне түркі руникалық таңбаларын бірінің үстіне бірін қою арқылы структуралық кесте үлгісін қалпына

келтіреді. Кесте пішіні өзгерместен 52 әріптің сыйып кетуі және мазмұнынан қазақ ру тайпаларының шығатынын ескерсек, бұл жазу үлгісінің тек түркілердің ой-санасының туындысы екеніне көз жеткіземіз.

Сонымен қатар қай дәуірде, қай қағанның тұсында кімнің жарлығымен түрік жазу жасалды деп айту да оңай шаруа емес. Өйткені бұл үрдістің бірнеше ғасырларға созылғаны сөзсіз, яғни көк түріктердің таңба-әріптік жүйесі бірден қалыптаса салды деуде жүйесіз болар еді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Дж. Клосон. Происхождение тюркского «рунического» письмо (Пер. с англ. Д.Д. и Е.А.Васильевых) // Зарубежная тюркология. Выпуск 1, Древние тюркские языки и литературы. – Москва, 1986. – 106 с.
2. Бичурин. Н.Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. – Алматы, 1998. -284 с.
3. Кляшторный С.Г. История Центральной Азии и памятники рунического письма. – Санкт-Петербург, 2003. - С.235.
4. Қаржаубай Сартқожаұлы. Байырғы түрік жазуының генезисі. - Астана, 2007. - 304 б.
5. Лившиц О происхождении древнетюркской рунической письменности. Археологические исследования древнего и средневекового Казахстана. - Алма-Ата, 1980. С. 3-13.
6. Базылхан Нәпіл. Қазақстан тарихы туралы түркі деректемелері. –Алматы, 2005. – 528 б.

Абдульдина Базар Шәріпқызы

*Қазақстан-Ресей медициналық университеті, Қазақстан, Алматы
abdul_bazar@mail.ru*

ЛАТЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИЦИНАЛЫҚ ТЕРМИНОЛОГИЯНЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Медициналық терминологияның дамуына латын тілінің әсері өте ерекше болды. Қаншама тарихи дәуір өтсе де, осы латын тілі дәрігерлердің негізгі тілі болып қалуда. Ұзақ ғасырлар бойында латын тілінің лексикалық сөзжасам негізінде интернационализмдер деп аталатын көптеген әр типті және кәсіби аспекті жағынан әр текті сөздік қабаттар қалыптасты. Осы турасында академик В.И.Вернадский латын тілінің интернационалдану «механизмін» былай түсіндіреді: «Философия мен ғылым тарихында, әсіресе, Қайта өрлеу дәуірі мен жаңадәуір басында латын тілі ешқандай елдер мен ұлттарға қатыссыз, ғылым тілі болды» [1;46]. Міне, қазіргі заманда да осы латын тілінің негізінде медицина ғылымындағы ауру түрлерінің, патологиялық жай-күйлердің атауларында, емдеу әдістері мен пациентті тексеру, диагностика жасау мен емдеу барысында, қысқасы клиникалық медицинаның барлық ұлттық тілдерінде латын терминологиясы қолданылады, олар қазіргі кез келген «тірі» тілдің құрамында кездеседі. Мысалы: «arthritis» (артрит), «gastritis» (гастрит), «anemia» (анемия) және т.б. терминдер. Сондықтан, кәсіби қызметтің белгілі бір саласында және белгілі бір мемлекеттерде «өлі тіл» саналатын латын тілі медицинада белсенді түрде қолданылады.

Жалпы, медициналық жоғары оқу орындарында латын тілін оқытудағы негізгі мақсат терминологиялық жағынан сауатты дәрігер дайындау болып табылады. Сөздік пен жаңа лексикалық минимумды жатқа білу латын тілі сабағының ең маңызды құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Латын тіліндегі лексика дәрігерлердің болашақ қызметімен тығыз байланысты медициналық терминологиямен жұмыс істеуге көмектеседі. Латын тілі сабақтарында медициналық терминологиямен қатар латын терминдерін есте сақтап, жаттап алуға септігін тигізетін латын афоризмдеріне де көп көңіл бөлінеді. Бұл қаншама ғасырлық ақыл мен парасаттылықты ұқтырып қана қоймайды, сонымен қатар, салалық терминдерді жақсы есте сақтауға да көмектеседі.

Латын тілі болашақ медиктер мен фармацевтер үшін ең қажетті пән болады және солай қала береді. Латын және грек тілі әлемдік ғылыми терминологияның негізін салып қана қоймады, сонымен бірге қазірге дейін жаңа терминдердің жасалуына да септігін тигізіп келеді. Студенттер латын тілін үйрене отырып, өздерінің мәдени білім деңгейлерін де көтеріп, көкжиектерін кеңейтуге мүмкіндіктері бар. Алғашқы сабақтардан бастап-ақ, білім алушыларды дәрігердің кәсіби тілінің дамуының негізгі кезеңдерімен таныстырып, терминдер мен терминологияның

ерекшеліктері, медициналық терминологияның негіздері және т.б. туралы мағлұмат беріп, түсіндіру керек. Студенттер басқа пәндерді оқу кезінде өздеріне таныс латын тілінде немесе латын тілінің заңдылықтарына сай құрылған құрылымдар мен терминдермен кеңірек таныса келе, олар латын тілінің қажеттілігі мен пайдалы жақтарына көбірек мән беретін болады.

Латын тілін оқып-үйренудегі ең маңызды мәселелердің бірі - ол клиникалық терминдердің жасалу жолдары. Мысалы: «Терминдердің жасалу жолдары және терминологиялық элементтер» тақырыбы бойынша латын және грек сөз алды жұрнақтары, грек-латын дублеттері, терминологиялық элементтер (ТЭ) және оның грек негіздері туралы сабақтарда студенттерге СӨЖ-ді түрлендіріп беруге болады. Мысалы: жиілік кесінділердің көмегімен жасалған медициналық терминдерді латын тілінен қазақ, орыс тіліне аудару; дәрілік препараттардың аттарын жиілік кесінділердің көмегімен латын транскрипциясымен жазу;

ТЭ қатыстыра отырып, клиникалық терминдер құрастыру, жазу және мағынасын түсіндіру;

«ТЭ және грек негіздері», «Клиникалық терминология» атты тақырыптарға кроссвордтар құрастыру және т.б.

Жалпы, медициналық жоғары оқу орындарындағы латын тілі курсының өзге мамандықтардан айырмашылығы - сабақтарда грамматикалық тақырыптарға қарағанда, лексикалық, тақырыптық жағына көбірек көңіл бөліну керек. Олай дейтініміз болашақ дәрігерлер медициналық терминологияны меңгеру барысында білім алушылар

Еуропа халықтарының мәдениет пен ғылымы саласында үлкен роль атқарған латын тілі қазіргі уақытта да өз маңызын жойған жоқ. Медицинада латын тілі анатомия мен фармакологияның халықаралық терминологиясы ретінде және рецепт жазуда пайдаланылатындығы белгілі. Латын тілін білгендіктен, әлемнің әртүрлі мемлекеттерінің дәрігерлері бір-бірін жақсы түсінеді. Анатомия мен фармакологияда латын тілі ерекше орын алады. Адамның дене мүшелерінің әрқайсысы латын тілінде аталған. Дәрілердің атаулары да латын тілінде. Қысқасы, латын тілінсіз медицинада жол жоқ. Латын тілін оқу үдерісінде тәжірибелік және ғылыми жұмыстарды орындауда студенттер медициналық терминологияны сауатты қолдану үшін латын тілін меңгеруге, оқып, білуге міндетті. Кез келген өркениетті мемлекеттегі аса маңызды қоғамдық саланың бірі - медицина саласы деп қарастыратын болсақ, осы саланың қолданыс тілінің оқытылу мәселесі де алдыңғы орында болуы тиіс. Латын тілі өз деңгейінде оқытылғанда ғана, медициналық терминологияны сауатты меңгерген дәрігерлер дайындауға болады. Латын тілі сабағында анатомиялық, фармацевтикалық және клиникалық терминология жүйелі түрде оқытылуға тиіс. Ең басты кәсіби міндет – терминологиялық жағынан сауатты, білімді дәрігер дайындау. Болашақ дәрігерлерді терминологиялық жағынан даярлау – бұл тек қана терминологияны түсініп, ұғыну емес, сондай-ақ, оларды кәсіби қызмет барысында белсенді түрде қолдануға машықтандыру болып табылады. Латын тілін болашақ дәрігерлерге үйретудің өз ерекшеліктері бар. Латын тілін гуманитарлық мамандықтар бойынша оқытындардан өзгеше, медициналық бағытта латын тілі тұтастай алынып, қатаң түрде тек қана мамандыққа бейімделген бағытта оқытылады. Қазіргі оқулықтар да, оның ішінде, Қазақстан-Ресей медициналық университетінің оқытушылары құрастырған «Латын тілі және медицина терминологиясының негіздері» атты оқу құралы да лексикалық-тақырыптық принципке сәйкес құрылған және төмендегідей модульдерден тұрады: анатомиялық-гистологиялық терминология, клиникалық терминология, фармацевтикалық терминология. Курс барысында кәсіби терминдерді: анатомиялық атауларды, ауру атауларын, зерттеу жүргізу мен емдеу әдістерінің, дәрілердің түрлерінің, препараттардың, дәрілік өсімдіктердің, химиялық заттардың атауларын – оқып-үйренуге және оларды есте сақтауға басты назар аударылады. Осы ретте, грамматикалық материал латын тілінде қандай көлемде берілуі керек деген заңды сауал туады. Латын тілі сабақтарында қолданылатын М.Н.Чернявский [2] мен А.Тубажанованың [3] оқу құралдарында осы әдістеме басшылыққа алынады. Демек, терминология лексикалық және тақырыптық жағынан өте тыңғылықты түрде оқытылады, клиникалық терминология мен морфологиялық пәндердің терминологиясымен байланыстырылып, пән аралық байланыс іс жүзінде жүзеге асады. Осы ретте, латын тіліндегі терминологияны оқытып, үйретудің оңтайлы жолы - ол славян, балтық, үнді, иран тілдерінің латын тілімен бірге үндіевропалық тілдердің тобына енетіндігі. Грек-латын текті терминология осы аталған барлық тілдерде ең алдымен, ағылшын тілі арқылы сәйкестендіріледі. Латын грамматикасын үйретуде басшылыққа алынуға тиіс ең басты принцип – ол латын тілінің грамматикалық категорияларын орыс және қазақ тілдеріндегі ұқсас құбылыстармен салыстыра,

салғастыра отырып талдау жасау болуға тиіс. Сонымен қатар, тек латын тіліне тән грамматикалық категорияларды үйренуге баса назар аудару керек. Бұл түгелдей латын тіліне негізделген халықаралық тілдік терминологияны меңгеруге алғы шарт болып табылады. Сонымен, қорыта айтқанда, латын тілі курсының толық оқу барысында білім алушылар медициналық терминологияны меңгеріп қана қоймайды, сондай-ақ, шетелдік және отандық мәдени терминологияның мән-мағынасын да барынша толыққанды ұғынып, түсінуге мүмкіндік туады.

Әрине, медициналық оқу орындарының студенттеріне латын тілін оқытудың өз ерекшеліктері де бар. Гуманитарлық мамандықтардан ерекшелігі – медициналық жоғары оқу орындарында латын тілін оқыту қатал түрде кәсіби түрде мамандыққа бағытталған сипатта өтеді. Сондықтан да, қазіргі заманғы латын тілі оқулықтары лексикалық-тақырыптық принциптерге сәйкес құрылған және олар төмендегідей модульдерден тұрады:

1. Термин құрастырудағы ең өзекті латын графикасының элементтері.
2. Анатомиялық-гистологиялық терминология.
3. Анатомиялық терминдердің құрылымы
4. Зат есім морфологиясының элементтері
5. Сын есімдердің екі тобы. Сын есімнің шырайлары.
6. Терминологиялық сөзжасам, әдістері.
7. Клиникалық терминдердің құрылымы, жасалу жолдары.
8. Фармацевтикалық терминология және рецепт, құрылымы т.б.

Медициналық оқу орындарында латын тілін өзге пәндермен біріктіріп, кіріктіріп оқыту әдісінің ұтымдылығы айтпаса да түсінікті. Себебі, латын тілінің грамматикасы қазақ және орыс, ағылшын тілдерінің грамматикасымен салыстырыла, салғастырыла түсіндіріледі. Латын тілі шетел тілі немесе басқа тіл ретінде ғана есептелмейді, ол адамның қалыпты және топографиялық анатомиясының жекелеген бөлігі ретінде қарастырылады. Сондықтан латын тілі физиологиялық-анатомиялық ғылымдардың ішінде ерекше орын алады. Латын тілін оқыту әдістемесі дәл және гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесіне мүлде ұқсамайды, сондықтан, бұл пәнді оқытуға ерекше әдіс керек, себебі бұл тілде ешкім сөйлемейді. Ең бірінші кезекте, білім алушыларды ерекше әдістермен қызықтыра білуіміз керек, әр сабақ сайын бұл пәннің жаңа қырларын тауып, таныстырып отыру қажет, латын тілінің олардың болашақ мамандықты игеруде қандай маңызы бар екенін барынша жеріне жеткізе түсіндіріп отыру қажет. Ең алғашқы кезекте, білім алушыларға адам денесінің әрбір мүшесінің орфографиялық жағынан дұрыс жазылуын үйрету керек. Студенттерге түсінікті және қарапайым тілде жоғары оқу орнында оқытылатын басқа пәндермен мысалы: орыс, ағылшын тілдерімен, анатомия, физиологиямен, қоғамдық денсаулықты сақтау негіздері пәндерімен бірлесе отырып, білім беру керек. Басқаша айтқанда, латын тілін оқытудағы ең басты мақсат - білім алушылардың медициналық терминологияны меңгерудегі құзіреттіліктерін арттыру, олардың оқып, жазып, аудару білуі, сондай-ақ, мәтіннің мәнін түсіне білуі үшін құзіреттіліктерін арттыру болып табылады. Тілдік емес оқу орнында, бір семестрге ғана бөлінген аз сағаттың аумағында латын тілін үйретудің өзіндік қиындықтары да бар. Олар: латын тіліне бөлінген кредит санының аздығы, білім алушыларда тілдік құрылымдармен жұмыс істеу қабілетінің жоқтығы. Ең алғашқы сабақтардан бастап, дифтонг пен диграфтардың айтылу ерекшеліктерін ескеру керек.

Болашақта латын тілі оқытушыларының көмегімен қазақ және орыс аудиторияларындағы білім алушыларға арналып, түрлі оқу әдістемелік құралдар жасалуы қажет. Олар: оқу әдістемелік құралдар кешені: дәрісханалық және білім алушылардың сабақтан тыс өзбетіндік жұмыстарына арналған жұмыс дәптерлері, тест тапсырмаларының жинақтары, оқу және басқа да қызмет түрлерін ұйымдастыру және оларды жүзеге асыру, оқу материалдарын трансляциялау әдістері (кейс-технология, желілік технология); оқу үдерісін ұтымды ұйымдастыру; бақылау және өзін-өзі бақылау жасау жолдары т.б.

Қысқасы, білім алушылардың тілдік құзіреттілігін арттыру мақсатында, латын тілінің оқытылу ерекшеліктерін ескере отырып, қазақ және орыс аудиторияларында оқытудың ұтымды әдістерін таңдау қажет. Медициналық оқу орнының талаптарына сәйкес, лексикалық және грамматикалық материалдарды, минимумдарды жалпы халықаралық деңгейде қабылданған терминдерді толыққанды меңгеру үшін, кез келген оңтайлы әдістемелерді қолдану қажеттігі туады. Белгілі бір лексикалық сөздік қорды есте сақтау үшін, білім алушылар латын тілінің грамматикасы негіздерін өте жоғары деңгейде меңгерулері қажет. Грамматикалық және

лексикалық минимум болашақ дәрігерлер үшін қажет терминдерді өз деңгейінде меңгеру үшін қажет. Көрнекі құрал ретіндегі мультимедиялық материалдарды жасау және ғаламтор қорындағы деректерді пайдалану латын тілін меңгеру жолындағы үдерісті оңтайландырады және қазіргі заманғы сапалы тілдік әдістемелік құралдарға қол жеткізеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. Москва, «Наука», 1989. – 261 с.
2. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: Учебник. - Москва, ЗАО «ШИКО», 2007. – 448 с.
3. Тубажанова А. Латын тілі және медицина терминологиясының негіздері. Алматы, 2011. – 276 б.

Абнасырова Райхан Жалғасбайқызы

SDU University, Қазақстан, Қаскелең қ., raikhan.abnassyrova@sdu.edu.kz

ҚАЗАҚ ТІЛІН ЕКІНШІ ТІЛ РЕТІНДЕ АШЫҚ БІЛІМ БЕРУ ПЛАТФОРМАСЫ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысымен Қазақстан Республикасында тіл саясатын іске асырудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев алдағы уақытта мемлекеттік тілдің мәртебесі артатындығын жариялаған болатын. Бағдарламаның басты мақсаты: қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі толыққанды қызметін қамтамасыз ете отырып, латын графикалы әліпби негізінде қазақ тілін жаңғыртуға, тіл мәдениетін одан әрі арттыруға және тілдік капиталды дамытуға бағытталған үйлесімді тіл саясатын жүргізу болып табылады [1]. Бүгінгі тәуелсіз Қазақстанның халықаралық кеңістіктегі саяси, экономикалық беделіне сай шетел азаматтарының қазақ тіліне сұранысы да жылдан жылға артып келеді. ТМД елдерінде де қазақ тілін үйрету кеңінен дамуда. Польшаның бірнеше университеттерінде біраз жыл бұрын қазақ тілін кәдімгі пән ретінде оқыту қалыптасып, қазіргі кезде толық сіңісіп кеткен. АҚШ-та да қазақ тілін оқытатын бірнеше университетте қазақ тілін оқыту жүйесі қалыптасқандығы айтылуда. Сонымен қоса, Мэдисон университетінде қазақ тілін оқытатын жаздық курстар бар. Алмания, Германия, Франция университеттерінде де қазақ тілі оқытылады. А. Салқынбай өз сұхбатында Қытай елінің де қазақ тілін оқытуға көңіл бөліп отырғандығын айтып өтті [2].

Осындай қазақ тіліне деген сұраныс күшейіп келе жатқан уақытта педагогикалық қоғамдастықтың алдында өзекті мәселелердің бірі болып тұрған цифрлық білім беру ресурстарын белсенді қолдану мемлекеттік тілді үйретудің жоғары сапасын қамтамасыз етеді. Цифрландырудағы негізгі мақсат – бәсекеге қабілеттілікті арттыру, халықтың өмір сүру сапасын жақсарту, оқу-тәрбие процесін жеделдету және жеңілдету [3]. Ең бастысы – білім беру сапасын арттыру.

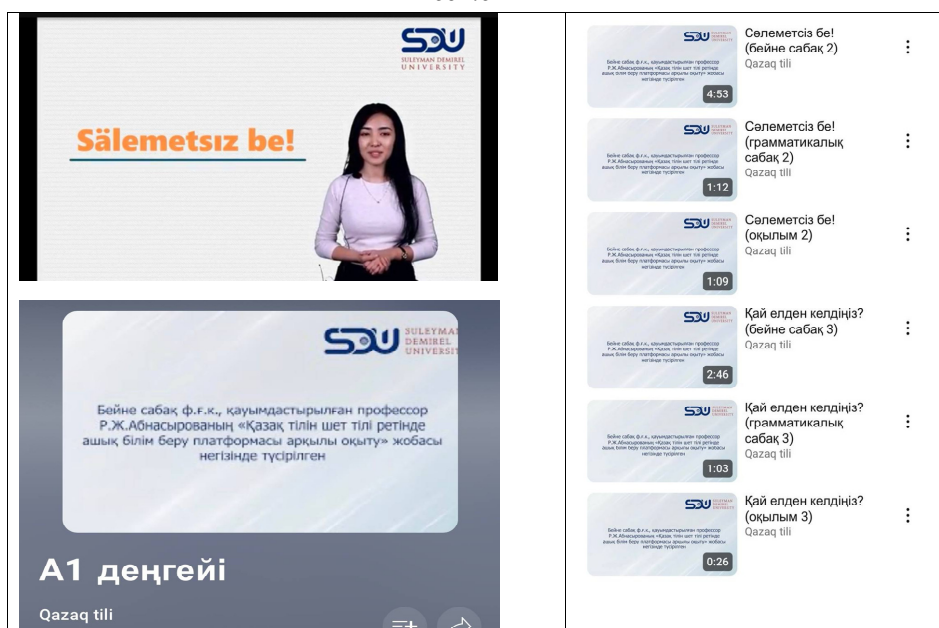
Қазіргі кезде Қазақстанда білім берудің жаңа жүйесі жасалынып, қазақстандық білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне бағыт алуда. Жылдамдықпен келе жатқан жаһандану үрдісі әлемдік бәсекелестікті күшейте түсуде. Елбасы Н.Ә. Назарбаев Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы атты жолдауында «Білім беру реформасы Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдарының бірі» [4] деп атап көрсетті. XXI ғасырда ақпараттық техника мен технологиялардың үдемелі дамуының арқасында жоғары оқу орындарында виртуалды оқыту, ашық білім беру ресурстары, бұлтты технологиялар, сандық білім беру ресурстары, т.б. білім беру ресурстары қолға алынуда.

Әлемде тіл үйрету нарығы интернет пен мультимедианы кеңінен қолдану арқылы жаңа технологиялық мүмкіндіктердің көмегімен дамып келе жатқан уақытта әлемдік ашық білім беру платформаларын зерттеу және ең озық үлгілеріне қарай отырып, қазақ тілін екінші тіл ретінде үйрететін платформа жасау аса қажет екендігін байқауымызға болады.

Қазіргі уақытта ютуб әлеуметтік желісінде SDU University ішкі жобасы бойынша түсірілген Р.Ж. Абнасырованың <https://youtube.com/channel/UCh7k9ERfvk8wLcvedB1B1WQ> қазақ тілін шетелдік азаматтарға латын және кирил әліпби бойынша үйрететін бейне сабақтары тіркелген (1-

кесте). Бейне сабақтардың нәтижесі бойынша өз тәжірибелерімен жоба жетекшісі семинарларда да <https://tilmedia.kz/ru/info/884?fbclid=IwAR0oayKuOA5FxuKCCkFQ6H1vyRL5gR8YA9EZusXVaj9yqVnWHNle9FHBOM> бөлісіп жүр.

1-кесте



Бұл сабақтарда лексикалық тақырыпқа арналған бейне сабақтың уақыты 5-10 минуттан аспайды. Грамматикалық тақырып бөлек берілген және өтілген тақырыпқа қатысты оқылым мәтіндері де тіркелген. Тақырыпты түсіндіру барысында бейне сабақтардың арасына кинотренинг тәсілі қолданылады. Кинотренинг тәсілі ол видео сабақта тақырыпты не сөз оралымын тіл үйретуші түсіндірген кезде фильмдерден сол сөзді қолданған үзіндісі қиылып қойылады. Бұл әдіс тіл үйренушілердің тек видео сабақты көріп қана қоймай, тілдік біліктілігін, тыңдау дағдыларын және сөйлеуінің қалыптасуы мен дамуын жақсартады. Бұл сабақтар ашық сілтемемен ютуб каналда тіркелген.

Және қазіргі уақытта жоба жетекшісі Р. Абнасырова және жоба орындаушылары №AP19677903 «Қазақ тілін шет тіл ретінде оқытуда ашық білім беру платформасын пайдаланудың ғылыми-әдістемелік негіздері» атты мемлекеттік ғылыми жоба бойынша зерттеу жұмысын бастап кетті. Жобаның негізгі мақсаты елімізде білім алып жатқан және өзге мемлекетте жүрсе де қазақ тіліне деген қызығушылығы бар шетелдік азаматтардың мемлекеттік тілімізді үйренуге деген қызығушылығын арттыру үшін қазақ тілін шет тілі ретінде ашық білім беру платформасы арқылы оқытуды ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздей отырып, қазақ тілін үйретудің қазіргі заман талабына сай әдістемесін ұсыну.

Жоба бойынша жасалатын жұмыстар ең алдымен қазақ тілін қашықтықтан оқытуға арналған екі әліпби негізінде жасалған (латын графикалы әліпби және кирилл әліпбиі) білім платформасын құру және платформа бойынша оқыту оқытуды ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздей отырып, қазақ тілін үйретудің қазіргі заман талабына сай әдістемесін ұсыну. Платформа бейне сабақ, анимациялық бейне ролик, PDF нұсқасын көшіріп алуға болатын тақырыпқа сай шағын мәтіндер жинағы мен сол мәтін бойынша қысқаша тапсырмалардан және тақырыпқа сай әндерден тұрады.



Бейнесабақ



Бейнежазба



Мәтін



Ән айту



Тест

Жобаның негізгі міндеттерінің бірі ретінде:

- Шет тілдерді оқытудың бастапқы және жалғастырушы деңгейлеріне арналған (A1, A2) еуропалық стандарттарды толық қамтитын тіл арқылы қарым-қатынас жасау қызметінің барлық дағдысын (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) меңгерте алатын, кинотренинг тәсілдері арқылы жасалған қазақ тілін меңгертуге арналған бейне сабақтар түсіру;

- Әр тақырыпты өткеннен кейін сол тақырыпқа қысқаша анимациялық фильмдер түсіру.

- Әр деңгейге сай келетін қазақ әндерінің жинағын әзірлеу;

- Тіл үйренушінің бойында тыңдалымды және оқылымды меңгертуге байланысты білім, білік, дағдыларын дамытатын қысқаша әңгімелердің PDF нұсқасын жасау;

- Тіл үйренуші берілген барлық тапсырмалардан өтіп, курсты толық оқып біткен жағдайда сертификат алуына мүмкіндік тудыратын қорытынды тест жасау.

Қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуға тиімді ашық білім беру платформаларын таңдап, топтастыру нәтижесіне сүйене отырып, шетелдік азаматтарға қазақ тілін қашықтықтан оқытуға арналған екі әліпби негізінде жасалған (латын графикалы әліпби және кирилл әліпбиі) білім платформасы <http://til-jumsar.kz/> деген атаумен қазіргі уақытта дизайны жасалу үстінде. Сабақтардың кирилл және латын әліпбиі бойынша А1 деңгейі толық аяқталып ютуб каналға 60-60-тан 120 видео төменде берілген каналда https://youtube.com/playlist?list=PLJYDyZN6sEaXZLTTS_ku6cfb1hDdy9PLv&si=uagdPkvrl1wesxTi ашық сілтемемен жүктеліп тұр.

2-кесте



Берілген сабақтар Қаскелең қаласындағы SDU унверситетінде, Алматы қаласында орналасқан Хейлибери және Галакси мектебіндегі шетелдік азаматтарға сынақтан өткізілу үстінде.

Қазіргі жаһандану заманында Қазақстанның халықаралық кеңістіктегі саяси, экономикалық беделіне сай шетелдік білімгерлердің қазақ тіліне сұранысы жылдан жылға артып келеді. Осы орайда, қазақ тілін шет тілі ретінде оқытудың әдістемесін жетілдіру және оқытудың жаңашыл жолдарын іздеу – бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып отыр.

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев «Қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі рөлі күшейіп, ұлтаралық қатынас тіліне айналатын кезеңі келеді деп есептеймін» - деп, алдағы уақытта қазақ тілінің мәртебесі артатыны туралы жариялаған болатын. Тіл үйренуші, шетелдік азаматтар, заманауи әдіс-тәсілдерден біршама хабардар және олардың қазіргі заманға сай тілді үйренуге деген сұранысы басым.

Қалай болғанда да тіл үйренушілерге жаңа технологиялар мен мультимедия мүмкіндіктерінің арқасында тілді үйрету нарығы басталып келеді. Ашық білім беру онлайн оқытудың үздіксіз, әрі кез келген уақытта қолжетімді заманауи білім беру жүйесі болып табылады. Кез

келген адам сабақтың уақыты мен орнын өз бетінше таңдау арқылы жаңа білім мен дағдыларды тегін ала алады. Ашық білім берудің принципі – адамның білім алу уақыты шексіз.

Әлемде тіл үйрету нарығы интернет пен мультимедианы кеңінен қолдану арқылы жаңа технологиялық мүмкіндіктердің көмегімен дамып келе жатқан уақытта қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуда әлемдік ашық білім беру платформаларын зерттеу және ең озық үлгілеріне қарай отырып, тіл үйрететін платформалар жасау аса қажет.

Цифрлық технология заманында ашық білім беру платформалары арқылы қазақ тілін оқытуға арналған жоғарыда аталған жоба мемлекеттік тіліміздің шет тілі ретінде оқыту әдістемесін жетілдіруде оң өзгерістерге бағытталған, жаңашыл зерттеулердің бірі болып табылады деген ойдамыз. Және әлемнің үздік тіл оқыту платформаларын зерттей келе қазақ тілін үйренем деген шетелдік азамат еш қиындықсыз, мұғалім іздемей қашықтықтан және онлайн оқи алатын екі әліпби негізінде жасалған (латын графикалы әліпби және кирилл әліпбиі) ашық білім беру платформасының құрылуы өз еркімен қазақ тілін үйренемін деушілерге жақсы көмек болатынына сеніміміз мол.

Пайдаланған әдебиет:

1. https://egov.kz/cms/kk/articles/culture/kurs_kazakhskogo_yazika?ysclid=lac5zttf6862032813 Мемлекеттік (қазақ) тілді дамыту мен қолдану. 26.08.2021.
2. <https://qamshy.kz/> Gulim Zhaqan. Қазақ тілінің шет елдегі рөлі: қазақ тілін меңгерген шетелдіктер сырын ашты. 18 Маусым, 2018.
3. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы № 827 қаулысымен бекітілген
4. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K060002006> Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Парламент палаталарының бірлескен отырысында сөйлеген сөзі, 2006 жылғы 18 қаңтар.

Айынова Перизат Бимағанбетқызы

Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университетінің II курс магистранты, Қазақстан, Ақтау Perizat.xalykbai@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖАЗЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Мақалада сауаттылық, ойды жеткізе білу дағдыларын қамтитыны туралы сөз қозғалып, оқушылардың жазылым дағдысын дамыту мәселесі баяндалады. Сауаттылық, жазылым ұғымдарына анықтама беріледі. Оқушылардың жазылым дағдысын дамытуға бағытталған тапсырмалардың үлгілері көрсетіледі.

Түйін сөздер: *сауаттылық, дағды, жазылым, орфография, қазақ тілі, қазақ әдебиеті, оқу мақсаты, мәтін, тапсырма.*

ЮНЕСКО ұйымы «сауаттылық» ұғымын жазумен байланыстырады. Бұл ұйымның ұйғарымы бойынша «сауатты адам» деп өз ой-пікірін екі беттен кем емес көлемде қағазға түсіре білетін адамды айтады екен... Яғни, кез келген адам екі беттік эссе жаза алса, онда ол сауатты адам деген сөз [1,146-бет]. Сол себептен де бүгінгі таңда қазақ мектептерінің өзекті мәселелерінің бірі – оқушылардың тіл мәдениетін көтеру, сауатты жаза алатын, өз ойын айқын жеткізе алатын тұлға тәрбиелеу. Бұл ретте мектепте тілді оқыту ісінде қазақ тілі пәнінің үлесі орасан зор. Бұл үлес түпкі мақсатына, мазмұнына, ерекшелігіне тікелей байланысты. Себебі алдында отырған балаға ең бірінші өз ана тілінде жазуды үйрететіп, грамматикасы мен пунктуациясын, орфография мен стилін қалыптастыратын қазақ тілі пәнінің мұғалімі. Сондай-ақ кез келген мұғалімді оқушы бойындағы жазылым іс-әрекетін дамыту жолдары толғандыруы тиіс деп ойлаймын.

«Жазылым» термині «жазу» деген мағынаны емес, «жаза білу», «ойыңды басқа біреуге түсінікті болу үшін қағаз бетіне түсінікті жеткізе білу» дегенді білдіреді. «Жазылым» бөлімі сауаттылыққа және идеяны жеткізе білуге қатысты дағдыларды қамтиды.

Сауаттылыққа қатысты дағдылар:

1. орфографиялық қатесіз жазу;
2. әріптерді дұрыс және қосып жаза білу;

3. пунктуацияны дұрыс қолдану;
4. қағаз бетіне дұрыс орналастыра білу;
5. сөздерді дұрыс тандай білу;
6. грамматиканы дұрыс қолдану;
7. сөйлемдерді дұрыс байланыстыра білу;
8. абзацты дұрыс ұйымдастыра білу.

Идеяны жеткізе білуге қатысты дағдылар:

1. стильді дұрыс тандай білу;
2. идеяларды жүйелі ұйымдастыра білу;
3. мәтін түрлерінің ерекшеліктерін қолдана білу және мағынасын жеткізе білуде қажетті

функцияларды пайдалана білу;

Қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша оқушылардың жазылым дағдысын қалыптастырудың бірнеше жолдары бар. Солардың ең бастылары – продуктивті жазылым және жазылым үдерісі. Егер жазылымды үлгі беру арқылы үйретсек, мұны продуктивті жазылым деп атаймыз. Яғни мұғалімдер жазылым түрлерінің үлгісімен таныстырып, мәтінмен жұмыс жасатуы керек. Белгілі бір жазылым үлгісі оның мазмұнымен, лексикасымен стилімен және құрылысымен таныс болуға көмектеседі.

Мәселен, мектеп бағдарламасында қазақ тілі пәнінде оқушы 5-сыныпта - 150 - 200 сөз, 6-сыныпта - 200-250 сөз, 7-сыныпта - 250-300 сөз, 8-сыныпта - 300-350 сөз, 9-сыныпта - 350-400 сөз жазу керек делінген [2, 10-бет]. Осы сыныптар аралығында оқытудың жоспар құру, әртүрлі жанрда мәтіндер құрастыру, жазба жұмыстарын әртүрлі формада ұсыну, эссе жазу, оқылым және тыңдалым материалдары негізінде жинақы мәтін жазу, мәтіндерді түзету және редакциялау сияқты оқу мақсаттары қолданылады. Сондықтан да көбіне қазақ тілі сабақтарында оқушылардың жазылым дағдысын қалыптастырып, дамытуға ыңғай жасалыну керек.

Қазақ тілі пәні бойынша оқушылардың жазылым дағдысын дамытуға ықпал ететін тапсырма үлгілері:

1. Сюжетті фотосуреттер арқылы шағын әңгіме жазу;
2. Берілген мәтін ішінен негізгі және қосымша ақпаратты жазу;
3. Оқылым және тыңдалым мәтін негізінде жинақы мәтін құрастырып жазу;
4. Мәтіндерді түзету және редакциялау;
5. Белгілі бір тақырып аясында эссе жазу;
6. Берілген мәтін негізінде жоспар құрастырып жазу;
7. Мәтін аясында сұрақтарға жауап жазу;
8. Құттықтау хат жазу секілді тапсырмаларды берсе болады.

Ал қазақ әдебиеті пәні бойынша оқушылардың жазылым дағдысын дамытуға мынадай тапсырмаларды беруге болады. Олар:

1. Көркем шығарма негізінде комикс құрастыру;
2. «DOODLING» стратегиясы бойынша жазбаша мәтінді әңгімелеп жазу;
3. Сурет желісіне сәйкес мазмұндама құрастырып жазу, креативті тақырып қою;
4. Шығарма кейіпкерлерін өзіндік тұрғысынан талдап, әдеби эссе жазу;
5. Көркем шығармадан алған әсерін сипаттап авторға хат жазу;
6. Шығарма негізінде табиғатты немесе кейіпкерлерді сипаттап жазу;
7. Жатқа берілген поэзияны ақ параққа жазу деген секілді тапсырмаларды беруге болады.

Жұмыс барысында оқушылар сөздер мен суреттер мазмұнын байланыстыру арқылы ойын көркем жеткізуге дағдыланады. Оқушы үйлесімді мәтін құру үшін көптеген күрделі дағдыларды меңгеру тиіс. Олар шеберліктерін, сөздік қорының молдығын көрсетеміз деп, негізгі мәселеден, немесе тыныс белгілеріне назар аудармай қалуы мүмкін. Сол себепті жазылым кезінде оқушыларға үнемі қолдау көрсетіліп отырғаны дұрыс. Бұл ретте мұғалім:

- өз бетінше жазудың алдында идеяны тұжырымдауға қолдау көрсетеді, жоспарлаудың әртүрлі әдістеріне үлгі көрсетеді және бастапқы нұсқаны жазу үдерісін ұйымдастырады;
- жазу барысында – оқушылардың нақты іріктелген лексикалық бірліктерді, грамматикасы ережеге сай екенін, сөздердің үйлесімділігін қадағалайды;
- жазып болғаннан кейін – жұмыстың алдын ала белгіленген критерийлерге сәйкестігін тексереді, түзетеді, жетілдіреді. Оқушыға жазғанын қайтып қарап шығуға мүмкіндік береді [3,30-бет].

Жазылым дағдыларын дамытуда жазылымды жоспарлау, құру және өзгерту, түзету әдістері қолданылады. Себебі, «жазылым» бөлімі бойынша мұғалім оқушыларға жазушының кім екенін көрсетеді. Яғни, сауатты жазушы болу дегеніміз – мәтінді құрастыру, ауызша қайталау, оны жазу және қайтадан оқып шығу үдерістерін қамтиды.

Қорытындылай келе, шәкірттеріміз ізденімпаз, шығармашыл, дарынды, дүниетанымы жоғары болсын десеңіз, сабақ барысында үнемі жоғарыда аталған жұмыстарды жүргізіп отырған дұрыс деп ойлаймын. Себебі шығармашылық жұмыс жазумен айналысқан баланың бір жағынан сыни ойлау қабілеті артады, екінші жағынан жазылым дағдысы қалыптасады. Қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша шығармашылық жұмыстар жүргізу болашақта оқушылардың еркін өмір сүруіне, білім мен білігіне сай келетін бағдар таңдай алуына, аналитикалық ойлау қабілетін дамытуға және олардың шынайы өмірде дара тұлға етіп қалыптасуына ықпал етеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. А. Алимов. Оқытудағы интербелсенді әдіс-тәсілдер. – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. –146 б.
2. Негізгі орта білім беру деңгейінің сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы.
3. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, МАН, Астана, 2017. – 70 б.

Алмухаметова Гүлмира Сатыбалдықызы

Алматы энергетика және байланыс университеті, Қазақстан, Алматы gulmira66@inbox.ru

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚАТЫСЫМДЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР МЕН ЖАТТЫҒУЛАР ЖҮЙЕСІ

Жаттығу жұмысын орындау және өтілген тақырыпқа сай тапсырмалар беру – әдістемедегі басты мәселелердің бірі. Себебі, жаттығу жұмыстары білім алушының бойында белгілі бір дағдыларды қалыптастырып, жетілдіреді, ойлау операцияларын дамытады. Аталған жұмыстардың тиімді жүргізілуі – тілді оқыту барысындағы табыстарды айқындайтын бірліктер. Жаттығу жұмыстарын орындау барысында студенттер дәріс, семинар сабақтарында алған теориялық білімдерін іс жүзінде қолдана алу дағдысын жетілдіреді, ал түрлендіріп берілген тапсырмаларды орындау барысында олардың шығармашылық қабілеттері шыңдалады. Бұл жөнінде әдіскер-ғалым А.В.Текучев былай дейді; «Жаттығуды грамматикадан өтілген теориялық материалды түсіндіруді ғана сипаттайтын әдіс деп қарауға болмайды, ол тілден ұйымдастырған сабақтың қажетті бөлімі және айырып қарауға келмейтін тарауы. Егер тілді оқыту барысында жаттығуды қолданбай білім берілетін болса, ол өмірден, практикадан нақтылы тілдік материалдан қол үзген құрғақ теориялар болып шыққан болар еді», - дейді [1; 47].

Демек, жаттығулар жүйесі – теориялық тілдік білімді практика жүзінде бекіту, ойды жүйелі жеткізу, жағымды қарым-қатынас орнату, тілді меңгеруде тиімді нәтижеге жету, логикалық ойлау қабілетін дамытуда таптырмас құрал деп айта аламыз. Жаттығу дегеніміз – тілдік материалдарды байланыстырушы және оқытудың алға қойған мақсаттарын жүзеге асырушы нысан. Басқаша айтсақ, жаттығулар тек тілдік материалдарды меңгерту құралы ғана емес, сонымен қатар сөйлеу әрекетінің түрлерін (тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым) игеру құралы да болып табылады. Әдіскер ғалымдар сөйлесім әрекетінің ең күрделі түрі жазылымды сауатты меңгеруде жаттығу жұмыстарының атқаратын қызметінің ерекшелігін жоғары бағалаған. Студенттердің тілдік тұлғаларды сауатты меңгергені, ойын анық жеткізу қабілеті жаттығу жұмыстарының дұрыс ұйымдастырылып жүргізілуіне тікелей байланысты. Оқытудың теориясы мен практикасын зерттеген, бірнеше оқулық пен оқу құралдар жазған автор, профессор З. Күзекова: «... оқытудың да, оқулықтың да нағыз құралы – жаттығулар. Тек қана жаттығуды орындау мақсатқа жеткізеді. Олардың болмауы – барлық оқыту мақсатының болмауына, жоқтығына әкеледі»– деп жаттығулардың маңыздылығына тоқталады [2; 28].

Студенттердің тілдік дағдылары мен іскерлік қабілеттерін, шығармашылығын қалыптастыруға бағытталған жаттығулар белгілі бір талаптарға сай құрастырылуы тиіс. Мұндай талаптар ретінде олардың ғылымилығы, орындауға қолайлылығы, ұсынылатын мәтіннің әр түрлі жанрда болуы, мәтінде орфографиялық, пунктуациялық қиындықтардың болуы, басқа пәндермен

байланысы ескеріледі. Сондай-ақ жаттығуға ұсынылатын материалдар: көркем шығармалардан алынған мәтіндер, ғылыми-көпшілікке арналған мәтіндер, іскери құжаттардың үлгілері, шешендік өнерден үзінділер, мақал-мәтелдер т.б. түрінде берілуі мүмкін және берілетін материалдың тәрбиелік мәні болуы тиіс. Әдіскер ғалымдар жаттығуларды классификациялау мәселесін жан-жақты қарастырған. Әдістемелік әдебиеттерді оқи отырып жаттығуларды сипаттайтын түрлі анықтамаларға кез боламыз: тілдік және сөйлеу жаттығулары, қайталау жаттығулары, шығармашылық, аналитикалық, синтетикалық, семантикалық, коммуникативтік және коммуникативтік емес, рецептивтік, репродуктивтік жаттығулар және т.б. Терминологиялық түрлілік, біржағынан, мәселенің тарихи дамуын көрсетсе, екінші жағынан жаттығуларды жіктеуде лингвистикалық, психологиялық, таза әдістемелік жағынан белгілі бір тілді меңгерту негізге алынатынын көреміз. Жаттығу жұмыстарының атқаратын қызметі туралы ғалымдар арасында түрлі көзқарастар қалыптасқан. Бір ғалымдар оны оқу материалын ұйымдастырудағы әдістемелік құрылымдық бірлік ретінде қарастырса, екіншілері сөйлеу әрекетін жүзеге асыру бірлігі ретінде, ал психологтар меңгеру мақсатына қарай түсіне отырып немесе саналы түрде түзете отырып белгілі бір іс-әрекет пен қызмет түрлерін бірнеше мәрте орындау барысын жаттығу деп түсінеді.

Жаттығулардың негізгі түрі - сұрақ-жауап жүйесіне құрылған, жаттығудың бұл түрі табиғи қатысымды бере алады. Тіпті таза грамматикалық жаттығулардың өзіне авторлар сұрақ-жауап негіздеуге тырысады.

Біздіңше, жаттығулардың тілдік және сөйлеу жаттығулары болып бөлінуінің өзі жаттығулар жүйесін жасаудағы маңызды қадам деп білеміз. Осы мәселе бойынша әдіскер ғалымдарымыз Н.Оралбаева, К.Жақсылықова: «Тілдік жаттығулардың міндеті тілдің грамматикалық материалын оқушыға меңгерту, ал сөйлеу жаттығулары қарым-қатынас жасауға бағытталады», - деген [3; 28].

Қазіргі таңдағы қазақ тілі оқулықтары мен оқу құралдарындағы жаттығулар жүйесіне зер салсақ, профессор З.С.Күзекова жаттығулар жүйесіне жан-жақты талдау жасап, нәтижесінде 90-жылдардан кейінгі қазақ тілі оқулықтары мен оқу құралдарында тілдік материалдарды меңгертуге арналған жаттығулардың басым бағыт алғанына тоқталады. Ғалымның еңбегінде жаттығулар: оқытуға бағытталған жаттығулар жүйесі, сөйлеу дағдысын қалыптастыруға арналған жаттығулар деп үлкен екі топқа бөлініп, қандай жаттығу жұмыстары болмасын, алдымен тіл үйренушінің сұранысын қанағаттандыруға бағытталуы керектігі айтылып, қазақ тілі әдістемесіне «сөйлеу жаттығулары» деген қолданысты енгізеді [4; 152].

Сөйлеу жаттығулары коммуникативті (әрбір сөйлем табиғи болуы тиіс, өмірмен байланысты, ақпаратты болуы керек) және шығармашылық (сөйлеу міндетін өз бетінше шеше алу, өз бастамасын көрсете алуы керек) тұрғыда жазылуы тиіс. Сөйлеу жаттығулары үшін басты сипаттама: олар ситуативті болуы керек. Ситуацияға негізделген жаттығу түрлерінің де өзіндік артықшылықтары бар. Жаттығудың бұл түрі тілдік материалдарға жаттығумен қатар сөйлеуге мотивациялық дайындығын дамытады.

Педагогика ғылымдарының докторы Ж.Т. Дәулетбекова сөз мәдениетін қалыптастыратын жаттығулар жүйесін ұсынып, оларды: 1) тілдік және этикалық дағдыларды қалыптастыратын жаттығулар (тіл дамыту жаттығулары, тіл ұстарту жаттығулары және сөз мәдениеті құралдарын қолдану жаттығулары), 2) қатысымдық және әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру тапсырмалары (ізденімдік тапсырмалар, проблемалық тапсырмалар, шығармашылық тапсырмалар) деп екіге бөледі [5; 216]. Біз зерттеу жұмысымыздың сипатына қарай осы жүйені негізге алдық.

Студенттердің қатысымдық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған жаттығулар мен тапсырмалар жүйесін әзірлеуде тілдік және этикалық дағдыларды қалыптастыратын жаттығулар мен қатысымдық дағдыларды қалыптастыратын тапсырмаларға басымдық бердік. Студенттердің қазақ әдеби тіл нормасын сақтап, еркін, таза сөйлей алуы үшін тіл дамыту жаттығуларының алатын орны ерекше деп айта аламыз. Өйткені тіл дамыту жаттығуларында орфоэпия мен орфография заңдылықтарын сақтауға негізделген жаттығулар, синоним, омонимдерді, фразеологизмдерді орынды қолдану дағдыларына төселдіруге бағытталған жаттығулар ұсынылады, тіл ұстартуда тұлғаның өздігінен шешім жасауына бағытталған жаттығулар, даналық сөздерден ортақ ой түйю жаттығулары топтастырылады. Сөз мәдениеті құралдарын қолдану жаттығуларында этикеттік орамдарды, көркемдеу тәсілдерін мақсатқа сай таңдап пайдалануға төселдіретін жұмыстар іріктелді.

Ізденімдік тапсырмалар дайын оқу материалдары негізінде студенттердің шешім жасауын талап етсе, проблемалық және шығармашылық тапсырмалар студенттердің ойлау, танымдық,

қатысымдық қабілеттерін дамытуға бағытталады. Бұл жұмыстарда мәтіндерді редакциялау, тірек сөздерден мәтін құрау, эссе, шағын шығарма жаздыру сияқты жұмыстармен қатар тақырып бойынша жоба қорғау, көпшілік алдында сөз сөйлеу, тұсаукесер жасау, проблемалық жағдаяттарды шешу, зерттеушілік жұмыстар, класстер құрастыру, сөзжұмбақтар құрау және тағы басқа әрекеттер қамтылады. Демек, жаттығулар мен тапсырмалардың түрі өте көп, сондықтан оларды тиімді, мақсатқа лайықтап түрлендіріп қолдану оқытушыдан үлкен шеберлікті талап етеді.

Студенттердің қатысымдық мәдениетін жетілдіруде орындалатын тапсырмалар жүйесінде орфоэпия мен орфография заңдылықтарын сақтауға негізделген жаттығулардың маңызы зор. Мұндай жаттығуларды сабақтың мақсатына қарай қысқа уақытта өткізіп отыруға болады. Жаттығудың мақсаты орфоэпиялық нормаға қатысты, яғни тілді әсерлі етіп жұмсау нормаларын ұстану, жетілдіру мақсатын көздейді. Өз тәжірибемізде мынадай жаттығуларды қолданамыз:

Тіл дамыту жаттығулары. Мұндай жаттығулар оқытудың тілдік, танымдық, коммуникативтік қызметтерін тереңдетіп дамытуға және студенттердің сөйлесім әрекеттерін жетілдіруге бағытталды. Мысалы: Сын есімдерді пайдаланып, қатар отырған екі көрші бір-біріңізді сипаттаңыздар. Сипаттайтын ерекшеліктер: түрі, бет-әлпеті, бойы, шашы, көзі, киімі, өнері, мінезі, қызметі, білімі, қасиеттері, артықшылығы т.б. Тапсырманың бұл түрін орындауда тірек сөздерге сүйене отырып өз мәтінін құрауға жаттығады.

Тіл ұстарту жаттығулары. Бұл мақсатта баяндау, суреттеу сипатында мәтін құрау, топтағы бір студентке мінездеме беру, табиғатты суреттеу, берілген мәтін бойынша ой қорыту, мақал-мәтелдерді, накыл сөздерді қолдану сияқты жұмыстарды түрлендіріп беруге болады. Мұндай тапсырмаларды орындау барысында студенттер тілді барынша көркем, әрі бейнелі етіп қолдануға тырысады. Өмірдің түрлі жағдаяттарына тақырыпқа қатысты тұрақты сөз тіркестері мен мақал-мәтелдерді қажетті жерде дұрыс қолдана алуға дағдыланады. Студент оқыған мәтіннің, естіген ақпараттың мазмұнын айта білуге, ондағы оқиғаға өз көзқарасын білдіре алуға, оны өз бетінше толықтыра білуге үйрететін тапсырмаларды орындайды.

Шығармашылық тапсырмалар. Шығармашылық тапсырмалардың мақсаты - логикалық ойлауды шығармашылық қиялды дамыту. Шығармашылық – бұл нақты іс-әрекет барысында жүзеге асырылатын өз бастауы, өту барысы және нәтижесі болатын студенттің жұмысы, студенттің белсенділігі мен дербес іс-әрекетінің ең жоғарғы түрі. Бұл мәселені шешуде шығармашылық тапсырмалардың орны ерекше. «Мұғалім әрдайым ізденісте болса ғана шәкірт жанына нұр ұялата алады» [6; 52] - дегендей шығармашылық тапсырмалар дұрыс ұйымдастырылған жағдайда студенттердің танымдық ізденімпаздығы қалыптасады, сұрақтарды, мәселелерді терең талдауға үйренеді, ұжымдық ой-пікірлері жетіледі, топ мүшелерінің пікірлерімен ортақ тұжырым жасауға үйренеді, студенттің ой қорытуына, шешім шығаруына, тіл байлығының артуына септігін тигізеді. Студенттердің шығармашылық, ізденімпаздық қабілетін шыңдауға арналған тапсырмаларға шағын шығарма, эссе, мазмұндама жазу, тақырып бойынша жоба қорғау, тақырып бойынша реферат жазу, жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік ойындар, тұсаукесер/презентациялар жасау, зерттеушілік жұмыстар, пікірсайыс және т.б. жатады. Мұндай жұмыстарды орындау үшін студенттермен жеке, топтық жұмыс түрлері ұйымдастырылады. Жаңа заман талабы студенттердің өз бетімен орындайтын жұмыстарына басымдық береді. Студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының студенттің қатысымдық мәдениетін қалыптастырудағы ықпалы зор деп айта аламыз. Бұған ғалымдардың педагогикалық-психологиялық зерттеулерінде студенттердің тапсырмаларды өздігінен орындауы олардың танымдық қызығушылықтарын арттырып, танымдық белсенділікке, шығармашылықпен жұмыс жасауына дағдыландыратыны туралы пікірлері дәлел бола алады.

Демек, студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарын сапалы ұйымдастыру арқылы олардың жеке тұлғалық қабілеттерін нығайтуға, дамытуға, кәсіби біліктілігін арттыруға болады деген тұжырымға келеміз.

Тәжірибемізде мәтінмен жұмыс жүргізу барысында төмендегідей тапсырмалар ұсынамыз:

- әңгімені, ойды жалғастыру;
- мәтін бойынша жоспар құру;
- алған әсерлері нәтижесінде әңгіме жазу;
- өз пікірін білдіру;
- туындаған мәселеге шешім іздеу;
- пікірталас жүргізу.

Берілген жоспар бойынша ауызша әңгіме құрау жаттығуы. Жоспарға сүйене отырып, өз мәтініңізді құрастырыңыз.

1. Мен өз мамандығымды неге таңдадым?
2. Болашақ жұмысымның артықшылықтары мен кемшіліктері.
3. Өз жұмысыма қатысты болашақ жоспарларым.

Мұндай тапсырмалар студенттерден ойлау, талдау, салыстыру, қорытынды жасай білу секілді жұмыстарды жүргізуді қажет етеді.

Студенттердің өздік жұмыстары көлемінде берілетін шығармашылықты дамытатын тапсырмалардың бірі - жағдаяттық тапсырмалар. Студенттердің қатысымдық мәдениетін жетілдіруде әр түрлі жағдаяттар ұсыну өте тиімді болатынын тәжірибеден көріп жүрміз. Мысалы: басқа мамандықта оқитын досыңызбен мамандық артықшылықтары туралы айтып, сөз жарыстырыңыз. Кейбір мамандықтың осал тұстарын, кемшіліктерін табуға тырысыңыз, топтағы досыңызбен «Болашақ маман қандай болу керек?» деген тақырыпта пікір алмасыңыз. Мұндай жағдаяттық тапсырмалар сөйлеу дағдысын қалыптастырып, ой-өрісін дамытады. Тапсырмаларға лайық өз бетімен сөйлемдер құрастырып, ізденуіне мүмкіндік тудырады. Бұл тұста тілге ғана тән ерекшелік көрініп қоймайды, сол тілде сөйлеушінің тілдік мәдениеті де байқалады.

Бүгінгі күннің талабы – маманның кәсіби бағыттылығын, іскерлігін қалыптастыру. Студенттің негізгі қарым-қатынас жасау, әлеуметтік топқа айналу саласы білім беру кеңістігі, яғни жоғары оқу орны болып табылады. Өйткені студенттің түрлі қатынастары оның негізгі мамандығымен байланысты іске асады және ол жеке тұлғаның дамуына әсер етеді, қоғамдағы түрлі әлеуметтік топтармен қарым-қатынасқа түседі. Аталған қарым-қатынастарда студент мамандығына қатысты негізгі білімді алады және дүниетанымдық көзқарасы, тілдік тұлғасы қалыптасады. Сондықтан бүгінгі студенттің болашақ маман екендігін ескере отырып, жаттығулар мен тапсырмалар жүйесін студенттердің оқып жатқан қазіргі мамандықтарымен байланыстыру, біріншіден, оларды қызықтырса, екіншіден, өздеріне жақын, түсінікті тақырыпта сөйлеу – олардың белсенділігін арттырады. Студенттердің өзара пікір алмасуға сөздік қоры, сөйлеу мәдениеті дағдылары жеткілікті болса кәсіби мамандықтары бойынша жоғары білім иесі ретінде болашақта да әлеуметтік ортада ой бөлісуге, пікір таластыруға мүмкіндіктерінің мол болатындығы айқын. Осы мақсатта «Сұхбаттасудан қалай өтеміз?» тақырыбында берілген мәтінмен жұмыс түрін ұсынамыз:

Тапсырма: 1) Мәтінмен танысыңыз, жас маман ретінде сұхбаттасудан қалай өтуге болатыны жайлы өз пікіріңізді білдіріңіз.

2) Берілген жағдаят бойынша сұхбаттасыңыз.

Мұндай мәтіндермен жұмыс барысында студенттердің өз пікірін ашық жеткізу дағдысы қалыптасады, іскерлік қарым-қатынас мәдениетін үйренеді.

Проблемалық тапсырмалар. Студенттердің ойлау, танымдық, қатысымдық қабілеттерін дамытуға бағытталады. Әдіскер-ғалым Қ.Тасболатов «Проблемалық ситуация тудыру - сұрақ қойып, оны шешу ғана емес, өздігінен ізденіп, өзінше қорытынды жасай білетіндей жағдай болуы тиіс» дейді [7; 87]. Тапсырмаларды орындау барысында сөйлеу дағдылары, өзара пікірлесу, ойларын дәлелдеу қабілеттері дамиды. Студенттерге тақырып бойынша көпшілік алдында сөз сөйлеу, ұсынылған тақырып бойынша ойбөліске қатысу, дөңгелек үстел, ойталқы, пікірсайыс және т.б. тапсырмалар беру арқылы тілдік дағдыларын жетілдіреміз. Негізгі түйінді мәселені студенттің өзі анықтап, оны шешудің жолдарын табуда және олардың танымдық дербестігі мен шығармашылық қабілеттерін дамытуда осындай тапсырмаларды беру ұтымды болады. Проблемалық мәселелер студенттің сыни тұрғыдан ойлау қабілетін жетілдіреді, өздігінен ізденуіне жол ашады.

Студенттердің қатысымдық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған жаттығулар мен тапсырмалар жүйесінде ұсынылған мұндай жұмыс түрлері студенттердің шығармашылық қабілеттерін шыңдайды.

Ізденімдік, шығармашылық бағыттағы тапсырмаларды орындау барысында студенттердің танымдық іздемпаздығы қалыптасады, сұрақтарды, мәселелерді терең талдауға үйренеді, ұжымдық ой - пікірлері жетіледі, топ мүшелерінің пікірлерімен ортақ тұжырым жасауға үйренеді, өз ойын еркін айтуға, өз әрекетіне сын тұрғысынан қарауға дағдыланады. Сондықтан зерттеу жұмысымызда ұсынылған проблемалық және шығармашылық тапсырмалар оқушылардың ойлау, танымдық, қатысымдық қабілеттерін дамытуға бағытталды.

Пайдаланған әдебиет:

1. «Мемлекеттік тілді оқытудың әдістемесі: өзекті мәселелері мен озық технологиялар» мақалалар жинағы. 2009 ж. – 201 б.
2. Байтұрсынұлы А. Қазақ тіл білімінің мәселелері // Құраст: Ғ.Әнес. – Алматы: «Абзал-ай» баспасы, 2013, 640 бет.
3. Дәулетбекова Ж.Т. Жалпы білім беретін орта мектептерде қазақ тілінен сөз мәдениетін оқытудың ғылыми-теориялық негіздері: пед. ғыл. докт. ... диссер. – Алматы, 2008. –290 б.
4. Күзекова З. Екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығы теориясының лингвистикалық негіздері. Филология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2005. – 306
5. Күзекова З.С. Қазақ тілі практикумы. Грамматикалық жаттығулар жинағы. –Астана: «ІС-Сервис», 2010. – 160 б.
6. Оралбаева Н., Жаксылықова К. Орыс тіліндегі мектептерде қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Ана тілі, 1996 – 208б .
7. В.И.Текучев. Методика русского языка в средней школе. – М., 1970. – 260 б.

Ауғанбаева Мархаба Сәлімгерейқызы

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Қазақстан, Астана

marhaba75@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖОБА ӘДІС

Тіл білімінде тіл мәдениеті басты назарда болады. Тіл мәдениетін дамыту үшін тіл тазалығын сақтау керек. Ұлттық тіл арқылы сол халықтың тарихымен, мәдениетімен, өмір сүру салты және ортасымен танысамыз. Қоғамда орын алып жатқан ахуалдар тілге ықпалын тигізеді.

Ұлт ұстазы А. Байтұрсынұлы түркі тілдерінің ерекшеліктеріне мән беріп, түркі тілдерінің әдістемесіндегі кемшіліктерді жою керектігін айтады. Ұлттық білім беру мәселесін көтеріп, жат ұлттың ішкі дүниесіне сай әдіс-тәсілдерді қазақ баласының білім алу жүйесінде қолданбаған. Басқа елдердің білім беру дағдысын пайдаланудан мүлдем бас тартпай, қазақша интерпретациядан өткізіп, заман талабына сай пайдалануды қолдаған. Түркішілердің 1-інші құрылтайында Л.В. Щербаның жасаған баяндамасындағы ана тілін оқыту әдісіне талдау жасайды: «Щерба профессордың айтқан сөзінің қысқаша мазмұны мынау болды: осы кезде ана тілін оқытуға қолданатын әдіс мынау: дыбыс негізді әдіс, тұтас тұлғалы әдіс (америка әдісі дейтін). Қай әдісті қолдану қолайлы болуы емле жүйесіне қарай: дыбыс жүйелі емлені қолданушыларға дыбыс негізді әдіспен оқыту оңай, тарих жүйелі емлені қолданушыларға тұтас тұлғалы әдіспен оқыту оңай. Тұтас тұлғалы әдіс – ағылшын емлесінің ауырлығынан туған әдіс. Ағылшын емлесі тарих жүйелі. Дыбыс негізді әдіспен ағылшын емлесін үйрету азап, қатта мүмкін де емес. Дыбыс негізді әдіс дыбыс жүйелі емлеге өте қолайлы. Емлесі дыбыс негізді жұрттар қолданған жерде үйретуге ең жеңіл, жемісі тез пісетін дыбыс негізді әдіс екені ақиқат» [1, 574].

Жоба – оқу-танымдық әдістемелердің белгілі бір жиынтығы. Білім алушы жеке, жұптық, топтық түрде белгілі бір уақыт аралығында орындайды. Жобалау әдісі американдық лингвист Дж. Дьюидің еңбектерінен басталады [2]. Зерттеу жобасы ғылыми зерттеу сияқты таңдалған тақырыптың өзектілігін көрсетіп, зерттеу мәселесін тұжырымдап, нәтижелерді талқылауды және талдауды қамтиды.

Жобаны ұйымдастыру әдістемесі бірнеше кезеңнен тұрады:

- жоба бойынша жұмысты жоспарлау (жобаның тақырыбын, оның мақсаты мен міндеттерін анықтау);
- барлау кезеңі (білім алушылардың зерттеу жұмысының кезеңі және білімді өз бетінше алу);
- жалпылау кезеңі (ақпаратты және білімді, дағды мен дағдыларды біріктіру кезеңі);
- нәтижелерді ұсыну (білім алушылардың зерттеу жұмысын талдау кезеңі);
- жобаны қорғау (презентация түрінде өтеді).

Жобалық іс-шаралар білім сапасын, оқу үрдісінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Жоба білім алушылардың танымдық қызығушылығын арттырады, ой-өрісін кеңейтеді, өз бетімен жұмыс жасау дағдысын дамытады. Тақырыпқа қатысты материалдарды жинақтап, тұжырым жасайды. Жоба білім алушылардың «командалық рухын», қарым-қатынас дағдыларын, ынтымақтастыққа

қабілетін дамытады және әрбір қатысушының сенімін арттырады. Жоба әдісі қазіргі заманғы білім беру талаптарына сай.

Жоба әдісінде тәжірибеде нақты нәтижеге қол жеткізу көзделеді. «Жоба әдісі» «жоба» ұғымының мәнін құрайтын идеяға, нақты практикалық немесе теориялық маңызды мәселені шешу арқылы алуға болатын нәтижеге құрылған. Жоба әдісі білім алушылардың танымдық дағдыларын дамытуға, білімін өз бегінше жобалауға және ақпараттық кеңістікті бағдарлауға, мәселелерді шешуге, осы мақсат үшін әр түрлі салалардан алған білімін, нәтижелерді болжауға негізделген. Жоба жұмысы орындалу мерзіміне қарай қысқа мерзімді (2-3 сабақтық, 2-3 апталық) және ұзақ мерзімді болады.

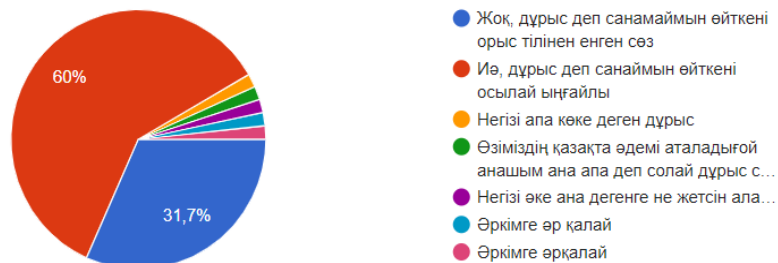
Жоба аясында, ғылыми зерттеу барысында білім алушы негізгі дереккөздерден зерделенген материалды талдап, тұжырым жасап, жүйелеп, болжам жасайды. Зерттелетін мәселе мен факторды сипаттау, зерделеу барысында ғылыми көзқарас қалыптасады.

Білім алушылар жоба бойынша зерттеу жұмысын жүргізіп, ғылыми зерделеудің негізгі әдістерін меңгереді. Әдісті немесе талдаудың нақты тәсілін таңдау – жұмыстың мақсаты және міндеті. Білім алушы ғылыми әдістерді зерттеу барысында қолдана білуі керек. Біз төменде Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті «Педагогика және психология – 5В010300» білім беру бағдарламасының білім алушысы Сексенбаева Мерекенің «Сөйлеу мәдениеті» пәні бойынша жасаған жобасының сауалнама нәтижесін беруді жөн көрдік. Сауалнама 2021-2022 оқу жылында жасалды: «Берілген тапсырма бойынша біз туыстық атауларға байланысты сауалнама жүргіздік. Сауалнамаға 60 адам қатысты. Сауалнамада туыстық атауларға байланысты маңызды сұрақтарды қарастырдық.

«Мама, папа» деп айтуды дұрыс деп санайсыз ба? деген сұраққа сауалнамаға қатысқан 60 адамның 60%-ы – «Иә, дұрыс деп санаймын, өйткені осылай ыңғайлы», ал 31,7 %-ы – «Жоқ, дұрыс деп санамаймын, өйткені орыс тілінен енген сөз» деп жауап берді. 1,7%-ы – «Негізі апа, көке деген дұрыс», «Анашым, ана, апа деп те айтқан дұрыс», «Негізі әке, ана деп айтқанға не жетсін» десе, қалған 3,4%-ы – «Әркімге әр қалай» деп жауап берді.

"Мама, папа" деп айтуды дұрыс деп санайсыз ба?

60 ответов



Егер сізге "анашым, әкешім, ана және әке" т.с.с деп айтуыңызды сұраса айтасыз ба ,әлде бұлай айтудың ешқандай ерекшелігі жоқ па?

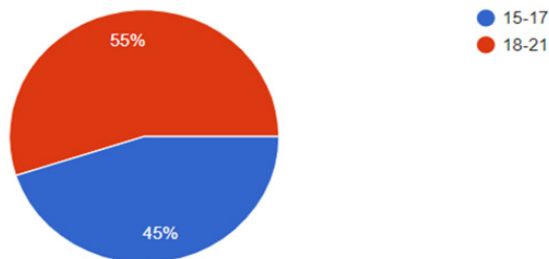
60 ответов



Егер сізге «Анашым, әкешім, ана және әке» т.с.с сөздерді айтуыңызды сұраса, айтасыз ба?, әлде бұлай айтудың ешқандай ерекшелігі жоқ па? деген сұраққа 60 сауалнамаға қатысушының 80%-ы – «Иә, меніңше, осылай айтқан жағымды естіледі», ал 8,3%-ы – «Білмеймін», 11,7%-ы – «Жоқ, мен үшін ешқандай ерекшелігі жоқ» деп жауап берді.

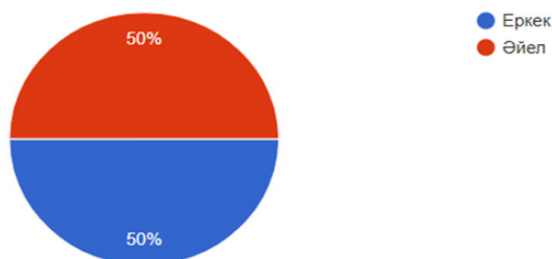
Жасыңыз

60 ответов



Жынысыңыз

60 ответов



60 сауалнамаға қатысушының 55%-ы – 18-21 жастағылар. Ал 45%-ы –15-17 жастағылар. 60 сауалнамаға қатысушының тең жартысы ер адамдар, тең жартысы әйел адамдар».

Филология факультеті «Қазақ тілі мен әдебиеті – 6В01717» білім беру бағдарламасының білім алушылары Ә.Е. Күребай, Г.А. Ахметкереевалардың «Қазақ тілінің терминологиясы» пәні бойынша гибрид сөздерге жасалған ғылыми жобасының нәтижесі (2023-2024 оқу жылы):

«Air Astana» және «Fly Arystan» әуекомпанияларының қосымшаларына жасалған талдау нәтижесінде бірнеше гибрид сөздерді кездестірдік. Олар:

	 «Air Astana» қосымшасы	 «Fly Arystan» қосымшасы
	бронды өзгерту	брондау нөмірі
	ұшақ бортында	билет брондау
	жолаушылар мен қызмет көрсету класы	жеке кабинет
	эконом класс	брондау нөмірімен іздеу
	рейсті өзгеру	отырғызу талоны
	рейс статусы	рейстер кестесі
	брондау	рейс статусы

«Air Astana» қосымшасында гибрид сөздердің жалпы саны – 7, «Fly Arystan» қосымшасында гибрид сөздердің жалпы саны – 7.

Транспорт атауларында кездесетін гибрид терминдерге Қазақша-орысша терминологиялық сөздіктің «Көлік және қатынас жолдары» саласы бойынша зерттеу жүргіздік. Нәтижесі:



Ұсыныс:

- ❖ Термин жасаудағы талаптарға сәйкес транспорт атауларына жаңа атаулар енгізу;
- ❖ Басқа тілдің сөздерінің этимологиясын зерттеп, «авиа», «авто», «аэро» термин-бөлшектерін біздің ұсынған нұсқамыздағы секілді жаңа терминге ауыстыру;
- ❖ Тілдік норманы сақтай отырып, әуежайда, автобекеттерде тәртіп ережелерінің барлығын қазақша төл сөздермен жаңарту».

Педагогикалық білім беру бағдарламаларының білім алушыларының тіл тазалығы жөніндегі жоба жұмыстарында ұлт тіліне басқа тілдің басқыншылығы, тіл мәдениетіне кері әсері нақты фактілермен дәлелденді. Тілдік субъектінің ана тіліне деген құрметін, тілдің болашағына деген жауапкершілік сезімін тәрбиелеу – кезек күттірмейтін мәселе. Білім беру нәтижесін бағалау бағыты өзгеріп, «құзыреттілік» педагогика ғылымында базалық ілімдердің біріне айналды. Себебі білім алушыға тек білім алу аз. Еңбек нарығы алған білімді тиімді қолданып, бәсекеге қабілетті болуды талап етеді.

Жоғары оқу орындарында «эколингвистика» таңдау пәні ретінде оқытылғанымен одан шығатын нәтиже, яғни құзыреттіліктер жүйесі, оны құраушы бөліктері айқындалмаған. Білім алушыдан талап етілетін білім нәтижесі анық болмаған жағдайда оның игерілуін бағамдау да қиын. Лингвистикалық нигилизмнің алдын алу, эколингвистикалық қарым-қатынастың тиімді жүйесін жасау – эколингвистикалық білім берудің міндеті. Эколингвистиканың негізгі мақсаты – рухани мәдениеттің ұлттық көрсеткіші ұлт тіліне ерекше мәртебемен қарау. Қолданыстағы тілді жетілдіру, байыту, тіл қауіпсіздігін қамтамасыз ету – сол тілді тұтынатын әр адамның міндеті. Эколингвистиканы оқытуда төменде аталған өзекті мәселелер шешімін табуы тиіс:

- педагогтардың эколингвистикалық білімін көтеру;
- ЖОО-ларда құрамына педагогикалық мамандықтар кіретін факультеттердің білім алушылармен жүргізілетін тәрбие жұмысының бағытына эколингвистикалық идеологияны қалыптастыру тармағын енгізу мақсатында нақты шаралар ұйымдастыру;
- білім алушыларға идеал болатын тілдік тұлғаларды насихаттау, дұрыс сөз саптауды үйрету;
- білім алушылардың жеке эколингвистикалық білім алуын оқу-әдістемелік материалдармен қамтамасыз ету, оның технологиялық құрылымы мен техникалық жүйесін жасау;
- эколингвистикалық құзыреттілік түсінігін енгізіп, оны құраушы бөліктерді анықтау.

Біз соңғы міндетті маңызды деп есептейміз. Себебі, меңгерілетін білім нәтижесінің анықтығы білім мазмұнын, оны іске асырудың әдіс-тәсілдерін, тапсырмалар жүйесін білім алушыға бағдарлы түрде жеткізеді.

Қорыта келе, жоба әдісі – оқу жүйесі, оқу үрдісінің ұйымдастырылған моделі, ол білім алушының шығармашылық қабілетін дамытады. Жоба әдісін қолдануда білім алушының зерттеу, іздеу, анықтау, дәлелдеу, синтез, анализ жасау дағдылары қалыптасады. Жоба әдісі белгілі мерзімге берілуіне байланысты білім алушы уақытты ықшамдап үйренеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Байтұрсынұлы А. Қазақ тіл білімінің мәселелері / Құраст.: Ф.Әнес. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013. – 640 б.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-пресс, 2000.

ҚАЗАҚ ЕСІМДЕРІ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ НЕГІЗІ

Түйін Кісі есімдері әлеуметтік ортада пайда болады, қалаптасады, дамиды. Халықтың діні, дәстүрі, тарихы, саяси-экономикалық жағдайлары т.б. секілді өмірдің түрлі салалары бойынша қалыптасқан қоғамдағы ортақ көзқарастар мен әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлар кісі есімдерінің мағынасына және дамуына тікелей ықпал етеді. Бұл кісі аттарының тарихына да, қазіргі жағдайы мен болашақ даму бағыттарына да тікелей қатысты мәселе. Мақалада кісі есімінің қалыптасуына ықпал ететін, осы аталған экстралингвистикалық шарттар негізге алына отырып, қазақ антропонимикасының әлеуметтік мәселелеріне талдаулар жасалды.

Аннотация Имена людей появляются, формируются и развиваются в социальной среде. Общие взгляды и социально-бытовые условия в обществе сложившиеся в различных сферах жизни как вера народа, религия, традиции, история, политические и экономические условия и т.д. непосредственно влияют на значение и развитие личных имен. Это вопрос, напрямую связанный с историей имен людей, а также их нынешним положением и будущими направлениями развития. В статье анализируются социальные проблемы казахской антропонимии, исходя из этих экстралингвистических условий, влияющих на формирование личных имен.

Abstract Personal names emerge, form, and develop within the social environment. General perspectives and social conditions prevalent in society, including aspects such as people's faith, religion, traditions, history, political and economic conditions, etc., directly influence the meaning and evolution of personal names. This pertains directly to the historical trajectory of personal names, as well as their current status and future developmental directions. The article aims to analyze the social implications of Kazakh anthroponymy, examining how these extralinguistic conditions influence the formation of personal names.

Кілт сөздер: антропоним, кісі есімдері, әлеуметтік орта, қоғамдық сана, экономикалық фактор, дыбыстық жүйе, қоғамдық қатынас, тұрмыс

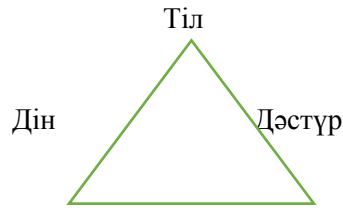
Кісі есімдерінің әуелде шығу себептері әлеуметтік ортадағы сұраныстың туындауымен тікелей байланысты, өйткені әлеуметтану теориясында айқындалған «әлеуметтік құрылым» ұғымы бойынша әлеуметтік топ екі адамнан тұрады. Ал «әлеуметтік процестер» ұғымы бойынша өзара қарым-қатынас формалары арқылы адамдар бір-бірімен байланысады [1; 465]. Осы тұрғыдан алғанда Кісі аттары коммуникациялық құрал болу қызметімен ерекшеленеді. Осы байланыста оны иесінің өзі емес, белгілі бір адамды қоғамдық немесе әлеуметтік ортада жеке тұлға ретінде тану, ол туралы ақпарат алмасу, өзіне қарату т.б. үшін өзгелер көбірек пайдаланады. Осы мақсатта пайда болған кісі есімдерінің шығу, қойылу тарихы өте көне замандарға, алғашқы рулық қоғамға барып тіреледі. Әуелде ру, тайпа аттарының, содан кейін кісі аттарының шыққаны күні бүгінде ғылымда белгілі болып отыр. Т. Жанұзақов өз зерттеуінде Ф. Энгельстің «Әрбір рудың белгілі бір есімдері немесе бірнеше ұқсас есімдері болады, ол есімдермен бүкіл тайпа ішінде сол рудың өзі ғана пайдалана алады, ендеше әрбір мүшесінің есімі де оның қай рудың адамы екенін көрсетеді», – дейтін пікіріне сілтеме жасайды [2; 47]. Осымен бірге, ертедегі рулар аттарының хайуандар аттарымен байланысты болғаны туралы ой айтқанда да сол еңбекке былай деп сілтеме жасайды: «Кейбір рулардың аттары хайуандар аттарымен де аталатын болған. Сенеке тайпасында *қасқыр, аю, тасбақа, құндыз, бұғы, балықшы, көкқұтан, бүркіт* деген сегіз ру бар екен. Халық аузындағы аңыз бойынша, басқа рулар аю мен бұғы атты рулардан тараған көрінеді» [3; 49]. Бұл хайуандар аттары әрі сол ру басының есімдері ретінде жұмсалған. Кейінгі этаптарда осы ру аттары адам аттарына ауысып отырған. Әлеуметтік ортадағы есімдер айналымы олардың мағыналы әрі дыбыстық жүйесінің өзгеруіне және тұрақтауына, екіншіден жалпы есімдерден жалқы есімдердің жасалу дәстүрінің орнығуына, трансонимдену құбылысының пайда болуына алып келген. Осылайша кісі есімдерінің қызметі барысында әр түрлі қырлары мен біртұтас болмысы қалыптасты.

Кейіннен адамдарды бір-бірінен ажырату үшін арнайы ат беріледі. Ол ат бала туғаннан соң жеті күннен кейін қойылатын. Бастапқы кездегі аттардың ана тіліміздің төл сөздерінен қойылғандығы байқалады. Мысалы: *Бөрібай, Қойлыбай, Жетібай, Алтын, Күміс, Күмісбек, Бектай, Барыс, Құтжан, Темірбек, Күнбек* т.б. Байқап отырғанымыздай, бұл есімдердің қойылуынан этномәдени уәж анықталады. Атап айтқанда, ай мен күнге, тау мен өзен, көлге табынып сыйынуға сәйкес мифтік таным негізінде қалыптасқан есімдер мыналар еді: *Айсұлу, Айхан, Айдай, Күнай, Күнбек, Айкүн, Таутай, Таубай, Көлбай, Көлтай, Бөрібай* т.б.

Бұл жай туралы түрікмен ономастикасын зерттеуші З.Б.Мұхаммедова: «древнейшими, на наш взгляд, следует считать имена, восходящие к названиям атмосферных осадков, солнце, луны, растений, и животных», – деп жазса, [4; 45] өзбек антропонимикасы туралы Э.Бегметов: «Имена, *Тангриберген, Тангриберди, Тангриқұл, Қуанышбек, Ойзада, Ойкон* связаны с культом неба, солнца, и луны, являются ярким свидетельством поклонения и почитания людьми этих небесных и наземных «божеств», – дейді [5;18].

Кісі есімдері әлеуметтік ортада туып қалыптасады. Әлеуметтік орта, қоғам өзінің пайда болу дәуірінен бергі уақыттардың барлығында үздіксіз дамумен келеді. Әлеуметтік мәдениеттің өркен жаюымен бірге кісі есімдерінің сыртқы формасы мен ішкі мазмұны да тоқтаусыз өзгеру үстінде. Қоғамдық санада қабылданып, тұрақталған ұғым-түсініктер мен сырттан енген жаңалықтардың барлығы кісі есімдерінің құрамынан көрініс береді. Оның ішінде еліктеушілікпен қойылатын уақытша, кездейсоқ есімдер де, халық санасында тұрақталған, байырғы тұрмыс мен танымға негізделген көркем әрі мәдени сапасы айқын есімдер де бар. Ат қою дәстүріндегі бұл ерекшелік тек қазақ халқында ғана емес, әлем елдерінің барлығында бар деуге болады. Сондықтан қазақ есімдерінің әлеуметтік мәнін арнайы зерттеп, өзгелердің арасындағы өзіндік орнын айқындау қазақ антропонимикасының алдында тұрған үлкен міндеттердің бірі.

Жеке адам қоғам бола алмайтыны секілді әлеуметтік орта да бола алмайды. Сол секілді кісі есімдері де жеке адамдардың шығармашылық ізденісінің жемісі болумен қатар, қоғамдық немесе әлеуметтік ортада қалыптасқан ойлардың жеке сөздермен таңбалануы. Кісі есімдерінің бір ерекшелігі оны иеленетін адам мен қоятын адам екі бөлек, бір қызығы екеуінің арасындағы құқықтық мәселе бүгінге дейін реттелмеген. Жекелеген елдерде қоюға тыйым салынған есімдердің тізім белгіленіп, заңнама арқылы бақылауға алынған. Ал біздің елде бұл мәселе әлі күн тәртібіне қойылмай келеді, тек соңғы жылдары кәметтік жасқа толған азаматтардың өз аттарын өзгертуге жасаған әрекеттерге немесе өзгерткен жайттарға куә болып отырмыз. Бұл орайда біз қоғам мен оның дамуындағы өзгерістердің және сырттан енген жаңалықтардың ұлттық санаға әсері мен осындағы қайшылықтарды байқаймыз. Мысалы, ұлды күткен отбасында қойылған Ұлбосын, Ұлбала, Ұлжалғас, Ұлтуар т.б. секілді есімдер «өмірге қыз болып келуіміз отбасында кері көзқарас тудырды, қуанышпен қарсы алынбадық т.б.» секілді ойлардың тууына себеп болып отыр. Осыған дейін дұрыс қабылданып келген есімдердің бүгінгі күні қарсылыққа ұшырауы қоғамдық санадағы өзгерістердің нәтижесі ме, әлеуметтік ортада қалыптасқан түсінік пе, жоқ адамдардың жеке пікірі ме? Бұл сұрақ тиісті шешімін табуы керек. Бұл орайда алдымызға «қоғамдық сана», «әлеуметтік орта немесе топ» ұғымдарының ара жігін ашып алу міндеттері қойылатыны рас. Қазіргі көптеген анықтамаларға сүйенсек, негізгі ой «Қоғамдық сана – қоғамның рухани өмірінің, адам ойында шындықтың бейнеленуінің барлық түрлерін қамтитын философиялық категория; әртүрлі әлеуметтік қауымдастықтың өмір сүруі процесінде пайда болатын адамдардың әлемге және өздеріне деген қатынастарының рухани тәсілдерінің жүйесі. Оған қоғамдық идеялар, теориялар, саяси, құқықтық, адамгершілік, эстетика, философия және діни қозалыстар, ылыми білімдер т.б. жатады» [6] немесе «Қоғамдық сана – нақты бір социумның болмысына тән түсінік ауқымындағы белгілі бір қоғамға тән идеялардың, көзқарастардың және бағалау, пайымдауларының жиынтығы», – деп жинақталады [7]. Қоғамдық сана ұзақ уақыттар бойы қалыптасады, тұрақтайды, азаматтардың ойларын бір ортаға жинақтайды, ұйыстырады. Қоғамдық сана қоғамның алдағы уақыттағы даму бағыттарына ықпал етеді және соған негіз қалайды және өз ішінде түрлі топтарға бөлінеді (немес ыдырайды). Түрлі этнос өкілдері араласқан қоғамда қоғамдық сана мен саяси сананың өзара ықпалдастығы орын алады да, азаматтарды бір-бірінен тілдік сана мен ұлттық сана айырып тұрады. Қазақ қоғамы ұзақ уақыт осындай қайшылықтарды басынан кешіріп келеді, ол өз кезегінде ат қою дәстүрінен де көрініс беріп қалып отырды. Нәтижесінде әлем елдері арасындағы байланыс күшейген ХХІ ғасырда бұл қайшылықтардың жаңа бір түрлері пайда болды. Қазіргі қазақ қоғамында пайда болған жаңа бір ерекшелік: қоғамдық сана, ұлттық сана, діни сана, әлеуметтік сана арасында өзара бірлік пен тұтастықтың сапасы бұрынғыдай емес. Мысалы, діни сана бойынша бірігетін топтар ұлттық және тілдік ерекшелігі жағынан әртүрлі, сол секілді тіл қолданысы бойынша бірігетін топтар діни және әлеуметтік көзқарастары бойынша әртүрлі. Осындай әртектілік ықпалы кісі есімдерінің құрамы мен құрылымына да ықпал етті. Солай бола тұра балаға ат қойылғанда, өзге де басты принциптермен қатар, негізгі идея тілге, дәстүрге, дінге негізделеді. Бұл үшеуіне басымдық беру ат қоюда ертеден қалыптасқан тарихи принцип, үшеуінің бірлігі – ұлттық тұтастықтың айғағы.



Түсініктірек болу үшін аздаған талдаулар жасап көрелік. Бұл үшеуінің бірлігі бұрыннан бар болатын, алайда қазіргі діни ұстанымдағы өзгерістер немесе байығы діни түсініктер мен қазіргі жаңа ағымдар арасындағы қайшылық кісі есімдерінің құрамын жаңартып әрі жаңа бір үлгілерді алып келді. Әлеуметтік орталардағы осындай көзқарастардың нәтижесінде қазақы үлгідегі кірме есімдердің формасы түпнұқсына жақындатылып, ал тіліміздің заңдылықтарына бағындырылған формалар көнеру жағдайына ұшырай бастағаны байқалады. Екінші бір мәселе – байыры қазақ есімдерінің мазмұнында тіл мен дәстүр ортақтығы болатын, ал қазіргі кезде бұл екеуінің арасында да бөліну белгілерінің көріне бастағанын байқауға болады. Мысалы, белгілі бір оқиғаларға, табиғат құбылыстарына, көркемдік танымға т.б. байланысты есімдердің барлығынан қазақ халқының ат қою дәстүрі көрінеді, сол секілді қазақ баласына ат қойғанда діни сенім мен ұлттық дәстүр міндетті түрде ескерілетін. Ал қазіргі дінімізге, тілімізге, ұлттық мәдениетімізге қатысы жоқ шетел тілдеріндегі есімдердің қойылуы, әке-шеше есімдерінің дыбыстарын біріктіру арқылы жаңа есім үлгілерін жасау т.б. секілді «ізденістер» ат қою дәстүрінде бұрын болмаған.

Тіл, дін, дәстүр әлеуметтік қоғамның негізгі тұғырлары және бұл өз кезегінде қазақ есімдеріне де қатысты. Бұл орайда кісі есімдерінің қойылу тұрғысынан келсек, осылардың қайсысы әлеуметтік ортада бірінші орында тұрады деген сұрақтың жауабы ойландырады. Бұл өте маңызды болуы да мүмкін, өйткені қазіргі кезде сырттан енген ақпараттар мен түрлі мақсаттағы үгіт-насихат жұмыстары әлеуметтік топтар мен ортаның дәстүрлі түрлері мен мазмұнына өзгерістер алып келуде. Осыған байланысты кей әлеуметтік топтар арасында тіл мен дәстүр бірінші орынға шықса, екінші бір топтарда дін маңызды факторға айналып отыр. Бұл үшеуінен өзге жаһандану ықпалымен келіп жатқан кірме элементтерге қызығушылық та жоқ емес.

Қоғамдық сана өз ішінде түрліше жіктелетінін ілгеріде атап өттік, соның ішінде ат қоюда *әлеуметтік топтар* мен *әлеуметтік ортаның* өзіндік орны бар. Кісі есімдерін шығу уәждері мен қойылу себептерін анықтағанда «ат қоюшы» факторы да ескерілуі тиіс. Ат қоюшының есім таңдауда қоғамдық көзқарасы, мәдениеті, дүниетанымы негізгі рөл атқарады. «Әлеуметтік топтар – адамдардың ортақ әлеуметтік құндылықтар, нормалар, сенімдер арқылы біріккен тобы және олардың мүдделер бойынша өзара әрекеттесуі» – десек, «Әлеуметтік орта – адамдар тартылған қоғамдық қарым-қатынастармен тұрақты байланыста болатын олардың қалыптасуы, тіршілік етуі, дамуы және іс-әрекеттерінің қоғамдық (материалдың және рухани) жағдайларын қамтитын адамның қоршаған әлеуметтік әлемі (социум)» [8]. Әлеуметтік топтар мен әлеуметтік орта ұжымдық сана мен ұжымдық көзқарастарды қалыптастырады. Ұжымдық сана дегеніміз – қоғамның бүкіл аумағында пайда болған халықтың сенімі мен көңіл күйінің тұтастығы. Ұжымдық сана ортақ түсініктердің, нормалар мен нанымдардың жалпы құрылымына қатысты. Ал ұжымдық көзқарастар белгілі бір тұлаға, идеяға, болып жатқан жадайларға қатысты болып келеді. Ұжымдық көзқарастар жекелеген адамдарға емес, белгілі бір топтарға қатысты қарастырылады. Өйткені олар, өзара әлеуметтік әрекеттесуден туындайды [7; 92-93]. Ұжымдық сана мен ұжымдық көзқарастар кісі аттарының жасалуына, жаңаша үлгіде жаңғыруына ықпал етеді. Саяси, мәдени, әлеуметтік-экономикалық өзгерістердің кісі есімдерінің жалпы мазмұнынан көрініс беруі ертеден келе жатқан құбылыс. Олардың барлығы әлеуметтік қатынастар мен жағдайлардан туындайды.

Уақыт сынынан өтіп, тұрақты орныққан, өмір сүру нормалары қалыптасқан ортада яғни қоғамда туып қалыптасқан есімдер ұлттық сипатымен ерекшеленеді. Қазақ тіліндегі есімдердің де қалыптасуында осы факторлардың орны үлкен. Қазақ халқының кісі аттарына деген көзқарастары, оны тұтыну мен қолдану шарттарында әлеуметтанумен байланысты кейбір мәселелер зіне назар аударады. Т. Жанұзақ кісі аттарының әлеуметтік ерекшелігі жөнінде бұрын байлар мен билердің өздері мен балаларына жақсы ат, нашар аттар кедей-езілуші халыққа қойылғаны туралы айтады. Егер екеуінің аты бірдей *Бекмырза* боп аттас келсе, «жаман иттің атын Бөрібасар қояды»,– деп кедей шаруаны кемсінген. Баланың әкесі ханның нөкері яки қызметкері болса, атты ханның өзі қойған. Ал, кедей шаруа баласына атты туысқандары немесе ата-анасы қойған. Бұл әдет ертедегі

түркі тектес халықтарға ортақ болғанын айтады [3; 51]. Осы айтылған ойға мысалдарды С. Мұқанов пен З. Ақышевтың көркем шығармаларынан көреміз.

«– Кім баласысың? – деді, ол семіз бетін тыржита қарап.

– Әкемнің аты Баймырза, – деді жігіт екілене сөйлеп, – өз атым Сіздің атыңыз сияқты – Нұрмағамбет.

– «Жаман иттің атын Бөрібасар қояды» деген сөз бар еді, – деді Нұрмағамбет, жігіттің аты өзімен аттас болғанын ұнатпай, – атың жақсы екен. Қай елсің?...

– Екеуміз аттас екенбіз, – деді Паң, – сен Нұрмағамбетті қойып «Балуан» деген атқа ие болсаң қайтеді? Оны азсынсаң қасына «Шолақ» деген сөзді қосайын!..»

(С.Мұқанов Балуан шолақ 7-б. Эл. нұсқада)

– Екінші, мұнан былай Мұса деген атты таста. Шорманның Мұсасы тұрғанда басқа қазақ Мұса бола алмайды. Бір елге екі Мұса көп! Әліңе қарамай атыңды Мұса қоюын қарашы әкеңнің! Сен мұнан былай «Жаяу» атанасың. Қояндыдан қой айдап қайтқан ноғай саудагерінің соңынан Қызылжарға жаяу кетті деп естігем. Соныңды ұмытпа. Есіңнен шығып кетпесін. Бар енді, жүре бер. Аулыңа жаяу кет»

(З.Ақышев Жаяу Мұса 204-б.)

Кісі есімдерінің әлеуметтік топтар мен ортаға қытыстылығы ертеден келе жатқан антропонимдік құбылыс. Ілгергі мысалдардағы тұлғалардың халық таныған есімдерінің лақап екені көпшілікке белгілі, қазақ халқының ат қою дәстүрі де, бүгінге жеткен халық аузындағы әңгімелер де бұны растайды. Алайда қазіргі кезде қоғамдық құрылыс өзгерген, осыған байланысты қоғамдық сана да дамудың жаңа сатысына көтерілді. Мұндай жағдайда әлеуметтік орта мен топтардың да формасы мен мазмұнының жаңыруы, жаңаша мәнге ие болуы заңдылық.

Қазақ антропонимдерінің біртұтас жүйе ретіндегі болмысында, яғни жалпы мазмұнында қазақ халқының тұрмысын, қоғамдық, әлеуметтік құрылысын және материалдық әрі мәдени өмірдің құбылыстарын бейнелейтін түрлі ақпараттар сақталған. Бұл ақпараттар арқылы өткенімізді түгендеп, болашаққа бет түзейміз. Оның маңызды мұра ретінде саналатыны да сондықтан. Қазақ есімдерінің лингвистикалық мәселелерін әр қырынан зерттеп, теориялық негізін қалаған ғалым Т. Жанұзақов зерттеулері көптеген ғалымдарға мектеп болғаны белгілі, сонымен қатар, ономастика бағытында ізденістер жүргізген Б. Тілеубердиев, А. Арысбаев, Г. Мадиева, Б. Әбдуәлиұлы, С. Иманбердиева, З. Жанғабылова т.б. секілді теориялық тұрғыдан қарастырған және қолданбалы бағытта талдап, қазақ есімдерінің қазіргі проблемаларына қалам тартқан зиялы қауым өкілдерінің Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарынан бастап баспасөз құралдарында жарық көре бастаған еңбектері «қазақ есімі» дейтін ұғымның ХХІ ғасырдағы жаңаша болмысын айқындауға зор үлес қосты. Кеңестік жүйенің құрамындағы қазақ антропонимикасының атқарған жұмыстары негізінен теориялық бағытта болса, кейінгі жылдары әлеуметпен байланысы бойынша біршама жұмыстар жүзеге асты. Солардың қатарында қазақ аты-жөнінің тарихына қатысты тың зерттеулерді, қазіргі қоғамдық сұраныстар мен талап мәселесінен туындайтын жазылу нормаларының өзіндік жүйесі мен рәсімделуіне қажетті принциптердің дайындалуын т.б. жатқызуға болады. Соңғы жылдардағы ғылыми зерттеулердің нәтижесінде туындаған түрлі тың тақырыптар мен қоғамда көтеріліп отырған түрлі сұрақтар қазақ антропонимиясына тән бір ерекшелік ретінде оның тақырыптық шеңберінің өте ауқымды екенін көрсетіп берді. Енді олардың әрқайсысымен жеке жұмыс істеу қазақ антропонимикасының алдында тұрған ірі міндет болып табылады. Алдағы уақытта, қоғамдық сұраныстарға сәйкес әлеуметтік ортадағы кісі есімдерінің мәні мен маңызы бойынша зерттеулер басымдық алатыны анық, өйткені кісі аттары мен оның қолданысы әлеуметтік қатынастардың құрамды блігі болып табылады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әлеуметтану негіздері. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы», 2018. – 464 б.
2. Жанұзақов Т.Ж. Қазақ есімдерінің тарихы. – Алматы: Ғылым, 1988. –140 б.
3. Жанұзақ Т. Қазақ ономастикасы. Бес томдық 2-том. –Нұр-Сұлтан: «Ғылым баспасы» ЖШС, 2021ж. – 528 б.
4. Мұхаммедова З.Б. Исследование по истории туркменского языка XI-XIV вв. – Ашхабад, 1973. – 45 стр.
5. Бегметов Э. Антропонимика узбекского языка. – Ташкент, 1965. -18 стр.
6. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Әлеуметтану және саясаттану бойынша / – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ., 2006. – 569 б. https://yandex.kz/search/?text=әлеуметтік+орта&lr=163&clid=9582&src=suggest_B
7. Рицер Д., Степниcki Д. Әлеуметтану теориясы. 10-басылым. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоамдық қоры, 2018. – 856 б.
8. Ткаченко Д. Общественное сознание: понятие, основные элементы, формы // <https://dnevnik-znaniy.ru/obshestvo/obshhestvennoe-soznanie.html>

ЖАЗУ ТІЛІ ЖӘНЕ ІСКЕРЛІК ҚАТЫНАС

Кімде-кім өзінің және өзі жұмыс істейтін ұйымның іскерлік қатынаста үлкен табыстарға жетуін негізгі мақсаты етіп қойса, онда ол іс қағаздарын жүргізу жүйесін де жан-жақты білуі қажет.

Басқа ұйымдармен іскерлік қарым-қатынас жүргізу барысында жеке басыңыздың абыройы болып табылатын сіздің сыртқы түр-тұлғаңыз, киім киісіңіз, сіздің іс-әрекетіңіз, сөйлеу мәнеріңіз табысқа жетудің бірден-бір кепілі бола алады. Алайда, өз ойыңызды жазбаша түрде жеткізе білу де сіздің абыройыңыздың өсуіне қажетті ең маңызды шарттардың бірі болып табылады. Сіздің жазбаша ойыңызды оқығанда адамдар нақты әрі түсінікті мәлімет ала білуі шарт. Жазуда айтылатын ойдың нақты әрі түсінікті болуымен қатар жазу каллеграфияңыздың көркем, ойыңыздың әдеби тілде берілуі сіздің мәдениетіңіздің өлшемін көретеді [1; 98].

Өз ойымызды ауызша жеткізу барысында әңгімелесіп отырған адамыңыздың сіздің сөздеріңізді қалай қабылдап отырғанын, сіздің ойыңызды қаншалықты дәрежеде түсінгендігін бірден бағалай аласыз. Әңгімелесушіңіздің ойыңыздың жақсы түсінгенін сезінбесеңіз, сіз ойыңызды басқаша түрде құрып, тіпті әр түрлі ишараттар арқылы жеткізуге, қайталап, талдап түсіндіруге талаптанасыз. Ал ойды жазбаша жеткізуде сұхбаттасыңыз қасыңызда болмағандықтан мұндай өзгертулерді жасай алмайсыз. Ал сіздің жазбаша мәліметіңізді алған адамға оны өзінше талдауға, өзінше түсінуге тура келеді. Яғни, ол мәліметті алған адам оны өз түсінігінің деңгейінде қабылдайды. Ал бұл түсінік теріс болуы да мүмкін. Сондықтан ойды ауызша жеткізуге қарағанда, жазба түрде жеткізу басқаларға ойды берудегі дәлдікті, нақтылықты қажет етеді.

Көптеген жағдайда басқа ұйымдармен хат арқылы қарым-қатынас жасау мәлімет алмасудың, істің шешімін табудың бірден-бір жолы болуы да мүмкін. Ойды жазбаша түрде жеткізе білу қатынасы сіздің адамдармен тіл табыса білу өнеріңіздің де өлшемі болып табылады.

Қағаз бетіне түскен сіздің жазба ойыңызға қарап сіздің жеке басыңыз, мінез-құлқыңыз жөнінде және сіздің өре-деңгейіңіз жайлы басқалардың қандай ойда болатындығы жайлы ой түюге болады.

Хат, жаналықтар топтамасы, мақала, баяндама, сауалнама, әңгіме жазу кезінде олардың негізгі мәтінін құрастыруда мына төрт қағиданы есте ұстаған жөн:

1. Мәтінде сіздің идеяңыз, ойыңыз, түсінік-пайымыңыз, көзқарасыңыз немесе зерттеу нысанаңыздың негізгі проблемалық аспектілері ерекше көрініс табуы тиіс;
2. Мәтінді жазу барысында оны оқитын адамның неге қызығатындығы, оның қандай мәселеге ерекше мән беретіндігі ескерілуі шарт;
3. Сонымен қатар, сіз жазып отырған адамыңыздың (оқырманның) өмірдегі мақсатын, сенім-нанымын, жазылған мәтіннің тілін, айтатын ойын, түсіну қабілетін де назардан тыс қалдырмағаныңыз жөн;
4. Мәтінде автордың негізгі идеясы, айтайын деген ойы мен түсінігін жан- жақты жеткізе алатын тілдік құралдар арқылы оқырманға әрі нақты, әрі қарапайым түрде берілуі керек [2; 27].

Кез келген жазба дүниені, мейлі ол әңгіме болсын, мейлі ол хат болсын, эссе, баяндама, іс қағаздары болсын, оны былай жазу керек деп нақты нұсқау беруге болмайды. Ол әр адамның ойлау деңгейіне, қарым-қабілетіне, ойды жазбаша түрде жеткізе білу шеберлігіне байланысты. Алайда, ойды жазбаша жеткізуде мына екі әдістің бірі үнемі қалданылып отырады:

1. Бірінші әдісті «Төңкерілген пирамида» әдісі деп те атайды. Бұл әдісте айтайын деген ойдың ең негізгі фактілерді алғашқы абзацта-ақ айтылады да, содан соң бұл фактілердің орын алу себептеріне жан-жақты талдау жасалынады. Мұнда оқырман істің қалай аяқталғанын бірден біледі де, оқиғаның басталу себептерін анықтауға, оған талдау жасауға деген қызығушылығы артады.

2. Екінші әдісті «Кәдімгі пирамида» әдісі деп те атайды. Мұнда оқиға мазмұнын оқырманға бірте-бірте, жан-жақты баяндауға мүмкіндік мол. Бұл үдеріс барысында кейіпкерлер туралы кең көлемде мәліметтер, олардың іс-әрекет үстіндегі бейнелері, оқиғаның орны, шығу себептері жайлы оқиға желісін ширектіра, шарықтау деңгейіне дейін суреттей аламыз.

Бұл әдістің тиімділігі – оқиға желісінің даму барысы арқылы оқырманның оқиғаның қалай аяқталуын білуге деген құштарлығын, ынтызарлығын ояту. Бұл әдіс шығарма, мақалалар жазуда кең түрде қолданылып келеді. «Кәдімгі пирамида» әдісі бойынша жазылған көркем шығармалар оқиғасы қарапайым хронологиялық жүйе бойынша беріледі [3; 18].

Жазылған мәтінді оқу барысында әрбір адам сол мәтіннен қарапайым алты сұраққа жауап алғысы келеді. Ол сұрақтар: «кім», «не», «қашан», «қайда», «неліктен», «қалай». Бұл сұрақтардың мәнін ашуда әрбір жазушы, журналист өз қызметінің алғашқы сатысында-ақ бетпе-бет ұшырасады. Сондықтан кез келген жазба дүниеде осы сұрақтардың жауабы болуы шарт. Енді осы сұрақтар мәтінде қандай мағынада көрініс табуы керектігін қарастырып көрелік.

Кім? Көптеген жазбаша хабарламаларда, шығармаларда белгілі бір адам немесе халық туралы айтылады. Ол кім, оның қызмет саласына байланысты деректер, оның осы оқиғаға қатысына әсер еткен жағдайлар туралы жан-жақты, толық мәлімет беріледі.

Не? Не, қандай оқиға болып жатыр? Біз не туралы жазып отырмыз? Біздің жазған дүниемізден оқырман нені пайымдауы мүмкін?

Қашан? Бұл оқиға қашан болды немесе қашан болады? Оқырманның бұл туралы іс-әрекетін қашан білуге болады? Ол қашан, не айтады, не істейді? Қашан жауап әрекетке көшүміз керек? «Қашан»: сұрағы көптеген жағдайларда іскерлік қатынаста маңызды рөл атқарады. Мысалы: іскерлік кездесулер мен келіссөздерді белгілеу, бастығыңыздың қашан, қайда іссапарымен баратынын, келетінін жоспарлау т.б. с.с.

Қайда? Бұл оқиға қайда болды немесе болады? Сіз ол адаммен қайда кездесесіз? Сізге осы хатты (хабарламаны, мәтінді) жазып отырған адам қазір қайда? Қайда кетті, қайда бармақ, ол қазір қайда тұрады?

Неге, неліктен? Бұл жағдай неліктен болды, неліктен болмақ, неліктен болуға тиіс немесе неліктен болмайды? Осы мәселеге байланысты неліктен сіз солай істеуіңіз, айтуыңыз, сезінуіңіз қажет? Неліктен басқа адамдар оны басқаша қабылдауы тиіс? Неліктен бұл жүзеге аспады, орындалмады?

Қалай? Оқиға қалай болды? Оқиғаға байланысты жауап әрекетті қалай жасау керек? Оқиға сізге қалай әсер етті? Басқаларға қалай әсер етеді деп ойлайсыз? [4; 72]

Сіздің жазба жұмысыңызда (эссе, баяндама, шығарма, хат, хабарлама, сөз) осы сұрақтарға жауаптың болуының өзі-ақ сіздің айтайын деген ойыңызды оқырманның бірден түсінуіне, дұрыс қабылдауына жәрдемін тигізеді.

Хат, аңдатпа, шығарма, эссе жазуда, сауалнама толтыруда және т.б. әрбір жазба материалдарын сәтті жазу үшін, әр мәтінді құруға кірісер алдында оған негіз болатын мынадай төрт қағидатты есте ұстаған орынды:

1. Жазып отырған материалыңыз жолдайтын адамыңыздың назарын аударатындай болсын;
2. Жазылған материал оның қызығушылығын арттыратындай болуы керек;
3. Оқырманыңыздың талап, тілегін естен шығармаңыз;
4. Олардың мүддесін ескере отырып, олардың қажетті іске деген әрекетіне қоғау салуды есте ұстаған жөн [5; 67].

Жазып отырған мәтініңздегі ең қажетті, үнемі есте ұстайтын нәрсе – жазбаша қарым-қатынаста сіздің нені жазып отырғаныңызда емес, оны оқып отырған адамның іс-әректіне қозғау салу, оған бағыт-бағдар беру негізгі мақсат болуы шарт. Бір сөзбен айтқанда, оқырманның назарын аудару үшін олардың мүдделері мен тілектерін ескере отырып, оларды жауап әрекетке итермелеу. Бұл қағидаттарды ұтымды пайдалану сіздің жазған сөзіңіздің басқаларға әсер ету күшін арттырады және көздеген мақсатыңызға жетуіңіздің кепілі бола алады. Сіз өзіңіздің жазбаша жеткіземін деген ойыңызды жазуға кіріспес бұрын, нені, қалай жазу керектігін, оның негізгі жоспарын жасап алуыңыз қажет.

Сіз жазайын деп отырған жұмысыңыздың жоспарын жан-жақты, ойыңызды толық ашатын күрделі жоспар түрінде немесе ойыңыздың ең маңызды тұстарын қамтитын қысқа шағын жоспар түрінде де құруыңызға болады.

Жоспар қандай түрде болса да, біз жоғарыда атаған алты сұраққа жауап беретіндей белгілі бір жүйемен жасалуы тиіс. Сонда ғана дұрыс құрылған жоспар негізінде сіз айтайын деген ойыңыздың жазбаша түрдегі нұсқасын жан-жақты ашып көрсетуге қол жеткізе аласыз.

Жоспарда қамтылатын әрбір бөлім бір-бірін толықтырып тұратындай жүйелі бірізділікпен түзілуі тиіс. Әрбір келесі бөлім алдағы бөлімде айтылған ойдың жалғасы болып, оны әрі қарай дамытып отыруы шарт. Әрбір бөлімде айтылған, жазылған ой толық және түсінікті болсын. Сіздің жоспарыңыз бастапқыда оқырманға жеткіземін деген ойыңызды белгілі бір тәртіппен толық және нақты жеткізе алатындай, бүкіл жазылған материал мазмұнын ашып көрсететіндей ескертпелер жиынтығы іспетті болуы қажет [3; 36].

Жоспар әр бөлімде айтайын деген ойыңызды қысқаша бір-екі сөйлеммен берілген нұсқасы, кейде әрбір негізгі тоқталатын ойға қойылатын тақырып, тақырыпшалар болуы да мүмкін.

Жазылатын материалды кең түрде жоспарлауда шартты түрде мына қағидаларды ескерген тиімді болмақ:

1. Әрбір негізгі ойды білдіретін бөлімдерге тақырып, тақырыпшалар қою;
2. Оқырманға жеткізілетін негізгі ойдың түйіні;
3. Пайдаланылған мәлімет көздерін көрсету;
4. Өзіңіз пайдаланған материалдарды негіздеу;
5. Пайдаланатын дәйек сөздер мен сілтемелерді іріктеу;
6. Көрнекілікпен түсіндіру мүмкіндіктерін қарастыру (кесте, сызба үлгілері) [1; 38].

Егер сіз айтайын деген ойыңызда не нәрсеге баса мән беру керектігіне жеке тоқталғыңыз келсе, онда айтылытын әр ойға жеке арнайы жоспар жасағаныңыз дұрыс. Мұндайда сіздің жоспарыңыз жалпы жазылуға тиісті материалға жасалған жоспарды толықтырып тұратын кең көлемді жоспар болып шығады.

Сондықтан жазбаша материалды оқырманға жүйелі түрде жеткізуге жәрдемін тигізетін, өз көзқарасыңызды ұтымды жеткізуге септігін тигізетін жоспар үлгісін таңдап және сол жоспарды басшылыққа ала отырып жазуға отырыңыз. Дұрыс құрылған жоспар, мейлі ол жай жоспар болсын, мейлі ол күрделі жоспар болсын, сіздің ойлаған мақсатыңызды жүзеге асыруға кепіл бола алады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Джон Шестера. Деловой этикет – Москва: «Гранд», 1999. –182 стр.
2. Деловой этикет – Киев: «Альтерпрес», 1998. -148 стр.
3. Психология и этика делового общения –Москва:«Юнити», 1997. -126 стр.
4. Формановская Н.И. «Речевой этикет и культура общения» – Москва: «Высшая школа», 1989. – 151 стр.
5. Уәлиев Н. Сөз мәдениеті. – Алматы: Мектеп, 1984. – 119 б.
6. Сыздық Р. Тіл мәдениеті және оның проблемалары / Р. Сыздық // Тілдік норма және оның қалыптасуы. – Астана: Елорда, 2001. – 230-б.

Айтимбетова Фариза Рахатовна

Халықаралық Қазақ-Түрік Университеті,
farizka.90@bk.ru

Исаева Жазира Исақызы

ф. э. .к, қауымдастырылған профессор
Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті,
e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

М. ӘУЕЗОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР

Аңдатпа. Халқымыздың көне дәуірден бастау алатын бай тарихы, сан түрлі мәдениеті, өзіндік әдет- ғұрпы, салт-дәстүрі бар, пейілі кең байтақ даласындай қонақжайлылығы рухани мәдениетімізде суреттелгенімен қатар басқа елдер мойындағаны белгілі. Ұлтымыздың болмыс бітімі турасында небір ойшыл ғалымдар айтып өткендей, тыныштықта тәубешіл, жаугершілік сәтте тәуекелшіл, зерделі де ойшыл, сабырлы да төзімді, шыдамды да мейірімді, елгезек те еліктегіш, кеңпейіл де кішіпейіл, ерегескенмен ерегесетін, әділдікті жақтай білген халық.

Кілт сөздер: *шығарма, салт-дәстүр, талдау, әдет-ғұрып, мәдениет, қаламгер, жазушы*

Аннотация. Общеизвестно, что богатая история нашего народа, берущая свое начало в глубокой древности, многообразная культура, самобытные обычаи и традиции, гостеприимство обширной степи отражены в нашей духовной культуре и признаны другими странами. Как говорили некоторые вдумчивые ученые о судьбе нашей нации, это нация, которая раскаивается в мире, идет на риск на войне, умна и вдумчива, терпелива и терпима, терпелива и добра, щедра и скромна, великодушна и скромна, способна отстаивать справедливость.

Ключевые слова: *произведение, традиция, анализ, обычай, культура, писатель, писатель.*

Abstract. It is well known that the rich history of our people, dating back to ancient times, diverse culture, original customs and traditions, hospitality of the vast steppe are reflected in our spiritual culture and recognized by other countries. As some thoughtful scholars have said about the destiny of our nation, it is a nation that repents in peace, takes risks in war, is smart and thoughtful, patient and tolerant, patient and kind, generous and humble, generous and humble, capable of upholding justice.

Key words: work, tradition, analysis, custom, culture, writer, writer

Қазақ халқы салт-дәстүрді берік ұстанған. Оны әрқашанда орындап, ұрпақтан ұрпаққа асыл мұра ретінде қалдырып отырған. Қазақ «қазақ» деген атын осы күнге дейін өзінің қазақи салт-дәстүрімен, әдет-ғұрпымен, тыныс-тіршілігімен талай елді таң қалдырып келеді. «Ата салтың-асыл қазынаң» демекші осы тәуелсіз еліміздегі ата-бабаларымыздың қалдырған асыл мұрасын қадірлеп, әспеттеп, жоғалғанды жаңғыртып, көнергенді жаңартып келер өскелең ұрпаққа мұра етіп қалдыру ата-бабаларымыздың міндеті болса, оны қастерлеу, орындау – біздің борышымыз. Салт-дәстүрлер қандайда бір халықтың мәдени даму дәрежесін, өзіндік ерекшеліктерін көрсететін, оны басқа халықтан айырып танытатын белгі десек те болар. «Әр елдің салты басқа, иті қара қасқа» деген мақал осыған дәлел. Сонымен бірге салт-дәстүрден адамдар өзінің өзгеден айырмашылығын, жеке басын танып білдіреді.

Жазушы Мұхтар Әуезовтің бар ғұмыры ғасырлар қойнауынан жеткен қара сөз бен өлең сөздің құпия қатпарларын зерттеп, ерекше ықыласпен қабылдап, оның өз ұлтының этносына сұлу да сырлы, терең көрінетін жұмбақ қасиетіне нұр қосып, құнарлы тілдің тұқымын егіп, жемісін сан ұрпаққа мәдени мұра етіп қалдырумен өтті. Қаламгердің көркемсөзді сүюін сол сөздерді өз туындыларында дөп басып пайдалану шеберлігінен байқауға болады. Ұлы суреткер алғашқы туындыларының өзімен-ақ бүкіл тіршілігі сөз бағып, сөз өсірумен келе жатқан дала тұрғындарының дара менталитетін, салт-дәстүрін дәл аңдап, айтар ойына алтын айдар тағуды машық қылды [4; 23]. Дәстүр – мәдениеттілік белгісі. Ол ел өмірімен біте қайнасып кеткен рухани байлық. Сонымен қатар бұл уақыт сынына төзген, өркениетке бет бұрған халықтың барынша жүйеленіп қалыптасқан өзіне тән өмір сүру формасы [6].

Салт-дәстүр уақыт талабына сай кешегінің негізінде дамып, жаңарып отырады. Әр халықтың салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпы сол халықтың келбеті, тәрбиелік ережесі іспеттес болатыны белгілі. Қазақтың тұлғалы ғалымы Қаныш Сәтбаев «Абай жолы» – қазақ өмірінің жарты ғасырлық энциклопедиясы» деп дәл анықтама берген. Әуезов Абай өмірін шығармаға өзек ете отырып, сол тұстағы халықтың өмірін, тұрмыс-тіршілігін, әлеуметтік жағдайын, салт-санасын, әдет-ғұрпын, дәстүрін терең қамтып зор шыншылдықпен көз алдымызға әкелді. Үш жыл оқып елге келе жатқан 12–13 жастағы баланың 60 жасқа жуықтағанға дейінгі өмірін оқып отырып, Абаймен бірге ғұмыр кешкендей әсерде боласыз. Мұхтар Әуезовтей қазақ халқының салт-дәстүрін жетік әрі терең білетін автор болмаса керек деп ойлаймын. Адамның туғаннан бастап ана өмірге кеткенге дейінгі өмірінде кездесетін торқалы той мен топырақты өлімде көрінетін салт-дәстүр, әдет-ғұрыптың барлығын кездестіруге болады. Ол жазушының «Еңлік-Кебек», «Қараш-қараш оқиғасы», «Қаралы сұлу», «Қыр суреттері» сынды шағармаларында біршама көрініс тапса, «Абай жолында» жан-жақты қамтылады. Абайдың Ділдәмен үйленуі, Әйгеріммен үйленуі, Айдар мен Ажардың тағдыры бейнеленетін сюжеттердің барлығы біздің ұлтқа ғана тән салт-дәстүрлердің әдемі жиынтығы іспеттес. Құда түсу, қыз көру, қыз ұзату, ұрын бару кезінде жасалатын кәделер, құйрық-бауыр жеу, неке қияр барлығы да «Абай жолында» кең қамтылған әдет-ғұрыптар.

«Абай жолы» роман-эпопеясында жазушы М.Әуезов ұлы ақын Абай Құнанбаевтың жеке өмірін суреттей отыра, XIX ғасырдың екінші жартысындағы қазақ қоғамындағы шындық, ондағы талас-тартыс, тап арасындағы қарама-қайшылықтарды, жеке бір адам өміріндегі өзгерістермен байланыстыра отырып өте шебер бейнелейді. М. Әуезовтың халық өмірін терең білуі, оның энциклопедиялық білімі мен жазушылық дарын шеберлігінің ұштасып келуі «Абай жолы» романының реалистік көркемдік деңгейін ғарышқа көтеріп кеткендей.

Мұхтар Әуезовтің қай шығармасының тілін алсақ та қазақ халқының мәдениетіне тән, этномәдени шеңбері ауқымды, ұлттық нақышқа бай. Сондықтан бүгінгі таңда туған жекелеген байсалды еңбектерге қарамастан, оның мұрасы әлі ұзақ уақыт жан-жақты, сан алуан, әр бағыттағы зерттеулердің объектісі болып отыр.

«Абай жолы» романындағы үйленуге қатысты салт-дәстүрлер

М.Әуезов қазақ қанымен біте қайнасып кеткен ең ұлы дәстүрлеріміздің бірі той жасау салтын өз шығармаларынан қалыс қалдырмаған-ды. «Той дегенде домалайды қу бастар» деген сөз

нағыз қазақ жұртына айтылғандай. Әрине, қазақтың тойы ешқашан да бітпесін. Бұл тойда халқымыз бар жиған тергенін өзінің жақындыры, ұл- қыздары, бауырлары, туыстары үшін аямай шашып, есесіне жарты ғұмырларына жетерліктей қуаныш шаттыққа бөленіп, бір марқайып қалары хақ. Ауыз толтыра айта берсек шашымыздың түгі жетпестей болар еді. М.Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясында Абайдың Ділдәмен отау құруы да бірнеше салт-дәстүр арқылы көрініс табады.

Осыдан он жыл бұрын Алышынбай ауылына Құнанбай кеп құда түсіп, Ділдәні Абайға айттырған уақытта, бас құда Құнанбайға кит деп, Алышынбай ауылы күміс таратқан [1;179].

Құдалық (дәстүр) – күйеу жігіттің әкесі баласы мен, өзінің жақындары мен құда түсуге келеді. Құда түсу – аса қызықты өтеді. Құдалардың келуі «құда түсер» деп айтылады. Алдын ала ескерту бойынша қыз әкесі өз туыстары мен жақындарына, сыйлас адамдарына хабарлайды. Құдаларды аса құрметпен, салтанатпен қарсы алады. Екі жақтың құдалары бірібіріне құрметтеп сыйлықтар тапсырып қуанышқа бөленеді. Құда аттанар, құда тарту, атбайлар, құйрық-бауыр т.б. Жігіт жағынан келген адам – «бас құда», күйеудің және қыздың әкесі – «бауыздау құда» – ең жақын адамдар. «Бас құда» жаңа жерге келген қыз үшін (келін) әр уақытты қымбат сыйлы адам болады. Жаңа түскен келін оны «ағеке» деп атайды, өйткені ол әр уақытта келінге назарын аударып жүреді. Келін оны әрқашан құрметтеп жүреді. «Құда түсу» – өте мағыналы, аса жоғарғы дәрежеде қазақтың ұлттық болмысын көрсетеді [2; 31].

Қыз айттыру (дәстүр) – әр түрлі болған. Егер ұл мен қыз әлі жас, мүмкін әлі дүниеге келмеген күнінде адамдар бірін-бірі жақсы білетін, дос, жолдас, дәрежелерінде тең адамдар, бірінікі ұл, не қыз болса құда болуға келіседі. Бұл атастыру деп аталады. Тумаған балаларымен құдаласу – «бел құда», бесіктегі балалары барлар құдаласса – «бесік құда» деп аталады [2; 24 б].

-Әлі тұра тұр, басыңда үкі жоқ деп қиғылық салады!

Басқа үкі тағу- бар күйеудің әдеті. Ол ғана емес қызыл манат шапан мен биік өкше етік киіп, елден ерекше ұзын төбе тымаққа үкі тағып алу бұл өңірдің бар күйеуіне жол болатын.

-Ата- баба жолы осы! Барған елің сені кінәламайды. «Әкесі – күйеу, шешесі – қалыңдық болмаған ба?» деп бізді мінейді. Киі! – деп, дәл аттанар жерде Абайға жаңағы күйеу киімнің бәрін кигізеді [1;180]. **Күйеу киімі** – қазақ халқының ежелгі салт-дәстүрі. Қалыңдығын алуға баратын жас күйеу міндетті түрде «күйеу киімін» киюге тиіс. Алдынан шыққан жеңгелер мен жас қыз-келіншектер күйеуді киімінен танып алады. Сондықтан күйеу басқа жігіттерден салт бойынша ерекше киінеді. Бөркіне үкі тағып, қызыл шапан, биік өкше етік киеді. Бөркін көзіне түсіріп төмен қарап, кішілік көрсетіп тұрмаса айып төлейді немесе сөзге, күлкіге ұшырайды. **Ұрын бару.** Қыз ауылына бару үшін ер жігіт күйеу киімін кию керек екен. Ол қызыл шапан, қызыл шұғамен тысталған үкілі бөрік. Абай осы киімді киюге қарсы болады. Жол-жөнекей бірнеше ауылды басып өтемін. Сонда мен өзім жұртқа күйеу болып барамын деп көрсетемін бе? сол ауылға жақындағанда бірақ киемін деп көнбеді. Әжесі: «**балам салттан аттап кете алмайсың, ол бізге сын**» - деп ескертеді.

Осы салтқа байланысты Абай мен Ербол арасындағы әңгімеге назар аударайық.

Абай: *Ербол осы мен салт-дәстүрге таң қаламын. Анам маған Ділда саған ұнайма? – деген сауал қойған жоқ. Ділдаға да ондай сауал қойылмағанын сеземін. Бірақ екі елдің үлкендерінің өз қызықтары өзінде, тарту-таралғыларын бір-біріне сыйлап, құрмет көрсетіп шабылып жатыр.*

Ербол: *Рас айтасың. Жаңбырша жауған тілектер. Алай да сый-құрметті аямай беріп жатыр. Үлкендердің қуанышы шексіз. Бірақ Ділданы ебін тауып мен көріп қайттым. Ақ сары, орта бойлы сүйкімді қыз. Тал бойында олқылық жоқ.*

-Ал, шешелер, көрімдік!

-Көрімдік кәні!

*-Болмаса, балаларыңды көрсетпейміз, беті ұялады! – деп алғашқы келген келіншектер күлген бойларында, **шымылдықтың шетін** ұстады.*

-Алыңдар, көрімдік сендердікі! Бірақ бізге баламыздың жүзін көрсетіңдер, алыңдар! – үлкен бәйбіше қолына шашуын алады.

-Өмір – жасың ұзақ болсын! Алдыңнан жарылғасын, қарағым! – деп шашу шашады [1; 182].

Көрімдік – қазақ салтында жаңа киім киіп, мүлік алғанда, жаңа үйге кіргенде, жетістікке қол жеткізгенде туған-туысқан, жора-жолдастарының жасайтын кәдесі. Жаңа туған балаға, жас

келінге, ботаға тағы басқа алғаш көрген сәтте көрімдік сұрау халықтың ежелгі және лайықты дәстүрі.

Шашу – қуаныш айғағы ретінде жасалатын өте сұлу да салтанатты дәстүр. Шашу бала туылғанда, тұсау кескенде, сүндетке отырғызылғанда, келін түскенде, күйеу келгенде, отау көтергенде, бүркіт ұстап әкелгенде, жүйрік ат бәйгеден озғанда, алыс сапардан жолаушы оралғанда, жақсылық күндерде, құда келгенде, тағы басқа зор қуанышты күндерде әйелдер құрт, ірімшік, өрік-мейіз, кәмпиттен, күміс теңгеден шашылады. Шашылған шашудан тойға қатысушылар теріп алып, ырым қылып балаларына апарып береді. Осы берілген үзінділерден халқымыздың сан алуан салт-дәстүрлерін көреміз.

Шымылдықтың тұтылуы, көрімдік сұрау, шашу шашу – үйленуге байланысты жасалатын ғұрыптар. М. Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясынан алынған бір ғана үзіндіде қазақ халқының этностық ерекшелігін танытатын ұлттық белгілер тұнып тұр. Жазушы шығармаларында қолданылған шеберлігі, барлығы да ұлттық болмыс пен ұлттық ерекшелікті көрсетуге қызмет еткен.

Мына шешелерің, жеңгелерің сыбаға әкеп, енді тарағалы отыр, қарағым [1; 47].

Сыбаға (дәстүр) – құрметті, сыйлы адамға оның сыбағасын (қазанға) салады. Ақсақал мен құдаларға бас, жая, жамбас, белдеме, омыртқа – бәрі де дәмді ет. Құдағи, қыздарға, күйеулерге, балаларға тиісті мүшелері болады. Дәстүр бойынша кез келген жолаушыға, қонаға келген адамға тамақ асып (сыбаға) салған [2; 43]. Қазақ әдебиетін былай қойып, әлем әдебиеті қазынасына ерекше қымбат көркемдік-эстетикалық игілік болып қосылған “Абай жолы” эпопеясы өз заманындағы көшпелі қазақ мәдениетін, тұрмыстық-этнографиялық өмірін қаз қалпында, қаймағын бұзбай көрсете білді.

-Тоқта, жабысып қалыпсын зой! Бері кел! Шаш сипа! – деді. Жақын отырған қыздар күліп жіберді. Жеңге Абайдың қолын көтеріп апарып, Ділдәнің арқасындағы қос бұрымына тигізеді. Қолының астында жаңағы жібек жүр. Сол жібекпен Абай бір-екі рет сипап өтті.

Қол ұстасу, шаш сипату деген атақты ырымдар осы [1;185] **Қол ұстатар (салт)** – күйеу баланың киіз үйінің сыртында, қыздың үйінің ішінде тұрып, киіз үйдің жабығынан бір-біріне қолдарын ұстау салты

Шаш сипар (салт) – алғаш рет есік көре келген күйеуге қатысты рәсім [3; 170].

Ұйқыашар болсын, деп ойнап ем зайыпқа бұйырмаңыз, Жұмеке! - деді [1; 10].

Ұйқыашар (дәстүр) – ұйқыашар дайындап өздеріне құрмет көрсетіп, қызмет етіп жүрген жігіттер сақина, сырға, білезік сияқты ескерткіш ретінде сый-сияпат ұсынады. Ол жігіттің "жаман" ойын сезген сезімтал қыздар, әрине, "селк" ете қалады. Сондықтан да бұл сый "селт еткізер" деп аталады [3; 13]. **Жаушы (дәстүр)** – халық «қызды кім айттырмайды» десе де, қызын сұраған адамды жаудан бетер жек керемді. «Жаушы» деген сөз осыдан келіп шыққан. 4–5 адамды бастап келген «жаушы» дастархан үстінде әдемі сөз бастап, келге шаруасын айтып, өздері текті, іргелі, белгілі ел (ру) екенін, ондағы жақсы адамдарды айтып өтеді. Туыс-туғанымен, ақсақалдармен кеңескен әкесі келісім бергенде келген «жаушылар» баталасып, «қарғы бауын» өткізіп кідірмей аттанады. Қыз жағы жаушыға «шеге шапан» атты кәдесі жасайды. (яғни шапан кигізеді) Кейбір жерде, еліміздің шығыс, оңтүстік жақтарында құда болғысы келіп қыз сұрағанда «жаушылар» негізін шаруасын айтпай-ақ отырған жерінде немесе текемет кілемге біз шашып кетеді. Оны «біз шаншар» дейді. Бұл құда болайық деген сөз. Уәде бекінгеннен кейін күйеу жағы үкі тағады. Енді бұл қызды жұрт «айттырылған», «қалыңдық» немесе «үкі тағылған қыз» дейді.

Келтірілген мысалдардан М. Әуезовтің сол кездегі көне қазақ мәдениетін, салтын, этносын, халық тіл байлығын, әсіресе ондағы байырғы құбылыстарды, шешендік, нақыл сөздерді, мақал-мәтелдерді, билер астындағы және дәстүрлі сөз қолданыстарды, әр алуан этнографиялық, бұйымдық-рухани мәдениетке байланысты лексикалық қабаттарды қай-қайсысына да қажетінше қамтығанын көреміз.

Эпопеядағы салттың бірі- **әменгерлік салты**. Жесір дауы- ірі даудың бірі болған. Жесірін жатқа жібермеген. Жесірге қамқоршы оның жақындары. Оспан 40 жасында өмірден өтті. Оның үш әйелі жесір қалады. «Інісі – өлсе, ағасы мұра, ағасы өлсе, інісі мұра» деген заң осы жерде көрініс береді. Оспанның үлкен әйелі – Еркежан, екіншісі Зейнеп, үшіншісі- Торымбала. Оспанның асы өткеннен кейін, осы әйелдердің алдынан кісі жіберіп сұрайды. Еркежан қарсылық көрсетеді. Кенже өлгенмен менің бауырымда балам бар деп егіледі. Ақылбайдың ұлы мен қызы өсіп келе жатқан. (Перизат, Әубәкір) Сондықтан тұрмысқа шықпаймын дейді. Тәкежан Зейнепке, Ысқақ Торымбалаға әменгер болады.

Абайдан сұраған кезде, мен ешкімге де әмеңгер болмаймын деп бас тартады. Эпопеяда осылай айтылғанымен, бірақ **Абай Еркежанға әмеңгер** болады.

«Абай жолы» романадағы балаларға қатысты орындалатын салт-дәстүрлер

М.Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясындағы бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлерде кеңінен көрініс табады.

Тоғжан үйінің үлкендері жүріп кеткен соң, құрбылары жиылып, бастаңғы істеп жатыр [1; 210].

Бастаңғы (салт) – қазақ жастарының дәстүрлі сауықтарының бірі. Үйдің үлкендері жолаушылап кеткенде ауылдың қыз-келіншектері сол үйге жиналып, Бастаңғы жасайды [3; 21]. *Оспан мен Еркежан, Әубәкір мен Пәкизатты жөргегінен алып бауырларына салып өсірген. Ақылбайды Ұлжан өз бауырына салып, өз баласы қылып алды* [1; 216].

Бауырына салу (сұрып) – баласы жоқ адамдар біреудің баласын асырап алуы яғни бауырына салуы. Мұның да жөн-жоралары бар. Мысалы жаңа туған баланы асыраушы анасы шаранасынан етегіне салып алады. Қазақтың ежелгі заңы бойынша асыраушы адам жаңа туған балаға атын қойып, оң қолына асық жілік ұстатады. Асық жілік ұстаған бала сол үйдің баласы деп есептеледі. Кейде ата, әже өзінің бірінші немересін бауырына салып алады. Бірақ ол асырап алғанға жатпайды («Ата жолы» тарихи танымдық сайты: <http://www.atazholy.kz>). *Базарға ертіп бар да, шешелеріне, інілеріне алатын базарлығы болса, өзің таңдап алып бер!* - деген [1;114].

Базарлық (дәстүр) алыс сапарға, саяхатқа, сауда жолына шыққан адамдар жерлестеріне, көрші-көлемдеріне, сыйлас адамдарына, жас балаларға ірілі-ұсақты сыйлықтар әкеледі. Оны "базарлық" деп атайды. Бұл жақсы көрудің, сыйластықтың белгісі және ескерткіш ретінде қабылданады [3; 26].

...Құнанбайдың жаңағы бетіме Абайды сөз қыла бастады. Бөжей мен Байсалға қарап - Сендер мұның сүндетке отырғанда не дегенін естіп пе едіңдер? – деп аз күліп алады.

Қаратай күле отырып:

– Сүндетке отырғызғанда ауырсынып жылап жатқан: «Құдай-ай, бұл қорлықты көргенше, қыз қып неге жаратпадың!...» депті. Сонда шешесі: «Ақылсыз балам-ау, қыз болсаң бала таппас па едің, содан қиын боп па?» десе, мынау «Ойбай, онысы тағы бар ма еді?» деп, жылауын тия қойып, шыдай беріпті, - деді. Үлкендер ақырын мырс-мырс күліп қояды [2; 13].

Сүндет той – қалыптасқан дәстүр бойынша ата-бабаларымыз ер балаларын бес-жеті не тоғыз жасында сүндетке отырғызады. Сүндетке отырғызбас бұрын әрбір ата-ана баласын алдын ала психологиялық тұрғыдан дайындайды. Алдымен "бір, екі, үш, төрт, бес, шүметайымның басын кес!" деп тақпақ үйретеді, "сүндетке отырғаннан кейін ғана сен нағыз жігіт боласың" деп күнделікті құлағына құя береді. Осындай әңгімелерге әбден еті үйренген бала осы бір күнді асыға күтіп, іштей дайын болып жүреді.

«Абай жолы» роман-эпопеясындағы қазақ халқының қонақ күту дәстүрі

Романдағы қазақ халқының қонақтарды қарсы алып, шығарып салуына назар аударайықшы. Алыстан келген құрметті қонақтарды ауыл сыртында үлкендер жаяу қарсы алған. Келген қонақтар да ауыл үлкендеріне атынан түсіп, жаяулап келіп сәлем берген. Ал егер келген қонақтар ауыл арасындағы үлкен адамдар болса, жастау қызметші жігіт алдынан шығып, сәлем беріп, аттан түсіріп, өзін қонақ үйге бастап келген. Егер қонақ жолаушылап жүрген бөгде кісі болса, үй сыртынан «сөйлес» деп дауыс қылып, сөйлесуге шыққан үй иесіне жолаушы екенін айтып, қонуға рұқсат сұраған. Әрине, үй иесі жолаушыға қонуға рұқсат береді. Өйткені, қонаққа үйіне қонып шығуға рұқсат бермеу дала заңында жоқ қағида. Ал егер бөгде жолаушы қасында атқосшысы бар мырза болса, атқосшысы мырзадан бұрынырақ келіп, үй иесіне жай-жапсарды түсіндіріп, қонуға рұқсат сұраған. Халқымыздың осындай салт-дәстүрін М. Әуезов өзінің «Абай жолы» романында қалай суреттеген екен? «Ербол түсетін үйді сырт нобайынан барлап келеді екен. Осы сегіз үй ішіндегі ең бүтіні және үлкендеуі ортада тұрған жалпақтау, бес қанат үй екен. Соған қарай, Абайдан озыңқырап бет бұрды. Абай тақап келгенде, үй иесі шыққан еді. Иығына шекпен жамылған сақалды біреу. Бір аяғын сылти басатын сияқты. Ербол бұрын сөйлесіп, «қонақпыз» деп, өздерінің кім екенін айтып еді. Үй иесі: - Е, жігіттер, түсіңдер. Дәм айдап келген екенсіңдер! Барымыз әзір!.. Кәні! – деп кеп, Абайдың атын өзі байлады!..» [2; 245].

«Біржанға дәл жүрер кезінде Ұлжан өз үйінен, өз алдынан дәм татқызып отырып бата берді де, оң сапар тіледі. Сонымен қатар Айғыз, Нұрғанымдарға әкелгізіп тоғыз-тоғыз сый

ұсынды. Біржанның өзіне өз қолынан үлкен күміс тай тұяқ сыйлады. Қасындағы бір жолдасына қоржын тола манат, мақпал сәлем-сауқат берді». [1; 12]. Міне, қазақ қонағын әрқашан сыйсыяпат беріп, ризалықпен аттандырып отырған. Қонақтармен есіктің алдында, кермедегі аттарына мінгізіп болғаннан кейін қоштасқан. Ал енді отбасы мүшелері алыс сапарға шығарда жолаушыны оң сапар тілеп, үлкендер және от анасы, яғни сол үйдің әйелі шығарып салып отырған. Құнанбайдың қажыға аттанар сәтіндегі, әйелі, от анасы Ұлжанмен қоштасар сәтін оқып көрейікші. «Құнанбай Ұлжанға қарай бар денесімен бұрыла түсіп, бет беріп сөйледі: - Бәйбіше, үй серігім ғана емес, өмір серігім едің. Ұзақ кешкен тірлікте қай белдің астында жүрсем де, артымда отырған бір бел - өзің едің. Сенің айтар кінәң болса да, менің саған айтар бір түйірдей назым жоқ. Адал жүрек, ақ бейілің үшін балаларыңның бағы ашылсын, - деді. Ұлжаның нұрлы біткен ақшыл-қызғылт жүзі, ішін тоңазытқан сезімнен көкшіл тартып, қатты өзгерді. Бірақ көпке шейін үндемей отырып, жүрек тоқтатты: - Мырза, мынадай сапарыңа кінә түгіл, наз ертсем, оным білместік болар еді! – деп күйеуінің бетіне салмақпен қарады. **«Абай жолы» романы-эпопеясындағы қайтыс болған адамға қатысты жасалатын салт-дәстүрлер, рәсімдер** Адам қайтыс болған соң оған арнап бөлек үй тігеді. Үй тігіліп болған соң оған бөтен жасау-жабдықтар кіргізілмей, сүйек төсек қойып, оны қара кілеммен тегістеп жауып, мәйітті осы сүйек төсекке әкеп салғызады. Жаназасын шығарғанша адам сүйегі осында болады. Бұл үйді **«Қаралы үй»** деп атап, оң жақ босағасына ұзын **найзаның басына** ту іледі. Оны **қара** деп атайды. Егер қайтыс болған адам **кәрі болса ақ ту, жас болса қызыл ту** тігіледі. Қайтыс болған адам орта жаста болса бір жағы ақ, бір жағы қызыл болады.

Осы күннің ертесіне суық сыбыс анық болды. Бәжсей қайтыс болды деген қаралы хабар жетті. Бұл уақытта Құнанбай, Ұлжан, Зере, Абай, Оспан, Тәкежан таңертенгі шайын ішіп отырған еді. Бұны Құнанбайға ешкімде арнайы хабаршы жіберіп естіртпеді. Бұған ол қатты қапа болды. Зере көз жасын бір төгіп алды. Абай болса жүрегі аузына тығылғандай күй кешті. Байдалы сүйекті орналастырып болысымен, сол өлік үстіне тіккен ақ үйдің оң жақ белдеуіне өз қолымен әкеліп **қара тікті. Жаназасын шығарғанша шейін өлік осында болмақ.** Байдалы ескіге жүйрік Сүйіндікпен ақылдасады. Сүйіндік жас кісі өлсетуы қызыл болатынын, кәрі өлсе туы ақ болатынын айтып келеді де, «Бәжсейдей орта жасты кісіге - бір жағы қызыл, бір жағы ақ болуы керек» дегенді айтқан. Қара тіккен Байдалы халық атынан Бәжсейдей арысына ас берем деген ырымын жасады [1; 37].

Қара тігу (салт). Кісі өлген үйдің үстіне ту тігіледі. Соған қарап ол үйдің қаралы үй екенін түсінуге болады. Қара тігілген үйді көргендер ол үйге соғып, дұға жасап өтетін болған. Мұндай үй кісі күтуге де дайын отырады. Жыл бойы жоқтау айтылады. Бұл халықтық рәсім марқұмның жылы өтіп, асы берілгенге дейін жалғасады («Атажолы») тарихи танымдық сайты: <http://www.atazholy.kz>).

Жаназа (дәстүр) қайтыс болған адамды соңғы сапарға шығарып салу, жанын азат ету, жуылып тазаланған мәйіт үшін мұсылмандардың дәрет алып, құбыла жаққа қарап, аяқта тұрып оқыған намазы мен мәйіт үшін жасайтын дұғасы. Бұл дәстүр қазақ халқының тұрмысында әлі күнге дейін қолданыста болып келеді. Ең болмаса Бәжсейдің жетісіне шейін, немесетінті қырқына шейін «жыласатын ағайынды», **«бата оқырды»** осы кең қоныс – шалқарда тоспақ болды [1; 134].

Бата қылу (салт). Қайтыс болған адамға жақын-жуықтары мен ілік – жұрағаттары арнайы келіп бата қылады. Бата қылу – сыйластық пен адамгершіліктің, жақын көңілдің белгісі ретінде қалыптасқан ғұрып. Мысалы: Бәжсейдің бата оқырына Құнанбайдың үлкен үйі үш саба, бір ту бие, бір тай сойыс пен Зере мен Ұлжан «азаға салғаным» деп түйе апарған екен.

...Байдалы белдеудегі қараны суырып алып, Байсалға берді. Ол ырымын істеп, **қараны жерге сұлатты** да, табанымен басып, сындырылып тастады [1; 37].

Қара жығу (салт). Кісі қайтыс болған күні тігілген қараны жығу салты. Ол шара марқұмның жылы беріліп, ас өткен соң жасалады. Яғни қара туды алып сындырады да, отқа жағып жібереді. Соңғы жоқтау айтылады. Бұл – қаралы жыл өтті, азалы күндер аяқталды деген сөз.

«Өлім - бардың малын шашар, жоқтың артын ашар» деген екен. Қайтыс болған кісінің жақындары жаназаға деп сабамен қымыз, сойыс, үй қамдап, кісі күтуге дайындалып барады және «азаға салғаным», «қосқаным», «аруағына арнағаным» деп қос ат, жамбы, «тай тұяқ», «қой тұяқ» секілді асыл бұйымдарды атап береді. «Бұл бастаған он бес түйелі көштің сәні өзгеше көрінді. Бар түйенің үстіне артылған жүктерді жапқан өңшең қара кілем, қоңыр алаша, қара ала текемет көрінеді. Жүкті түйелердің екі жағы сол үлкен қара ала жамылышлармен баяу ғана

желпіне түсіп, өзгеше бір ауыр тыныс алып келе жатқан тәрізді» - деп суреттейді қаралы көшті Мұхтар Әуезов.

Сонымен ұлттық құндылық саналатын салт-дәстүрлеріміз халықтың тұрмыс-тіршілігімен астаса отырып, «Абай жолындағы» дәстүрлеріміз бүгінгі күнмен де сабақтасып жатыр. Отбасында ата - ана, мектепте ұстаз, көпшілік ортада ақсақалдар жастарға салт - дәстүрлерін үйретіп, айтып отырса, ұтарымыз көп болар еді. Құрдастарымның, сыныптастарымның бойына қазақтың салт - дәстүріне деген қызығушылықты қалыптастырып, қазақ халқының салт - дәстүрі мен әдет - ғұрпының тәрбиелік мәнін ұғындырып, олардың бойына адамгершілік, имандылық қасиеттерін қалыптастыра алдым деп ойлаймын. Балалар, үлкенге – сәлем, қуантқанға – сүйінші, соғымнан – сыбаға, егіннен – кеусен, малдан – көгендік, балаға – базарлық, кішіге – байғазы, сәбиге – көрімдік, көрші қонғанға – ерулік, жетім - жесірге – қолқайыр, мүсәпірге – садақа, алғашқы қымыздан – қымызмұрындық, соңғы қымыздан – сіргежияр, сағынғанға – сәлемдеме, қуанышқа – шашу шашып ешқашан салт - дәстүрімізді ұмытпай, қазақ деген халықтың патриот ұрпағы болу борышымыз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әуезов М. Абай жолы: роман-эпопея. – Алматы: «Жазушы», 1989.
2. Кенжеахметұлы С. «Қазақ халқының салт-дәстүрі». – Алматы кітап, 2007.
3. Күйеу келтір, қыз ұзат, тойынды қыл. – Алматы, 1994.
4. Сыздық Р. Сөз құдіреті. – Алматы, 1997.
5. Түсіндірмелі сөздік. – Алматы, 1974.
6. «Ата жолы» тарихи танымдық сайты: <http://www.atazholy.kz>

Ауезова Шынар Серікқызы

БІ. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Қазақстан, Арқалық
auezova_shynar@mail.ru

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫ – ҚАЗАҚ МОРФОЛОГИЯСЫНЫҢ НЕГІЗІН САЛУШЫ

Ахмет Байтұрсынұлының бай шығармашылық мұрасының басым бөлігі – лингвистикалық еңбектері. Бұлар тіл деңгейлерінің жалпы бәріне қатысты болып келеді, тақырыбы жағынан да өте әр тарап. Оның лингвистикалық ізденулері «Тіл – құрал», «Әліпби» сияқты арнайы еңбектерімен ғана шектелмейді. Ғалымның түрлі тіл мәселесіне қатысты өзіндік пайымдаулары, теориялық тұжырымдары бұлардың сыртында көсемсөз түріндегі жазғандарынан да, сондай-ақ «Әдебиет танытқыштан» да үнемі кездесіп отырады. Қазақ тілінің фонологиялық жүйесі, грамматикалық құрылысы жөніндегі негізгі зерттеулерін былай қойғанда, оның назарынан әдеби тіл, тіл мәдениеті, этнолингвистика, прагматикалық (функционалды) грамматика, «оқыту ғылымы» (методика) мәселелері де еш уақыт тыс қалған емес, ол артына бұлар жөнінде де бірсыпыра құнды бағдарламалық пікір қалдырды [1 6].

Қазақ тілі грамматикалық құрылысының ана тілімізде зерттеліп жарық көруі ХХ ғасырдың алғашқы 10-15 жылдарынан басталады. Оның бастауы – 1914 жылы «Тіл құралы» деген атпен Орынборда жарық көрген Ахмет Байтұрсынов жазған оқулық. Қазақ тілі туралы ғылымды қалыптастыруды А. Байтұрсынов тілдің дыбыстық жүйесін зерттейтін фонетика, жазу жүйесін зерттейтін графика мен орфография, морфологиясы мен синтаксистік құрылысын зерттейтін грамматика салаларын айқындаудан бастады [2; 54].

ХХ ғасырдың алғашқы ширегінде, Қазан төңкерісінен кейінгі халықты жаппай сауаттандыру мақсатына орай негізгі жұмыс практикалық деңгейде жүргізілгендіктен, морфологияның да мәселесі осы тұрғыдан қызу қолға алынып, алғашқы әліппелер, бастауыш мектептерге арналған бағдарламалар жазылып, басылып шыға бастады. Осы тұста қазақ халқының саясиәлеуметтік, қоғамдық өміріне белсене араласқан А. Байтұрсынұлының тіл біліміндегі еңбегі де айрықша болды. Ғалымның қазақ тілі заңдылығына икемдеп реформалаған араб жазуы, қазақ балаларына арнап жазған сауат ашу әліппесі, (Байтұрсынұлы А. Оқу құралы. Орынбор, 1912) қазақ тілін пән ретінде үйрететін оқулығы (Байтұрсынұлы А. Тіл – құрал. Орынбор, 1914 жыл және кейінгі басылымдары) қазақ мәдениеті үшін маңызды жаңа белес еді. А. Байтұрсынұлының «Тіл – құрал» аталған 3 бөлімнен тұратын оқулығының морфологияға арналған бөлімі алғаш рет 1914

жылы, фонетикаға арналған бөлімі 1915 жылы, синтаксиске арналған бөлімі 1916 жылы жарық көріп, кейіннен әрқайсысы 6-7 реттен толықтырып қайта басылып отырған [1; 7].

А. Байтұрсыновтың лингвистикалық ой-пікірлері «Тіл – құралдарының» қай-қайсысында болса да бар. Солардың ішіндегі ең толығырақ түрі – 1918 жылы Ташкентте жарық көрген екі жылдық «Тіл – құрал» мен осының 1920 жылы Қызылордада қайталанып басылғандары [2; 54].

Қазақ тілі грамматикасына арнап XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап орыс ғалымдары жеке кітаптар шығара бастағаны белгілі. Сөздердің түрленуі, жаңа сөздердің жасалуы тәрізді морфологияның жалпы мәселелері ғана қаралған бұл зерттеулер Н.И. Ильминский, М.А. Терентьев, П.М. Мелиоранский, В.В. Катаринский сияқты түркітанушылардың қаламынан туды. Бұл еңбектер қазақ тіл білімінің күрделі теориялық мәселелерін қамти алмады. Орыс түркітанушылары қазақ тілі мәселелерін сөз еткенде, өздерінің ана тілі болып есептелетін орыс тілі үлгісіне сүйенді, соған негіздеп, қазақ тілі туралы топшылаулар жасады. Бұларға қоса ол авторлардың қолданған терминдік атаулары да қазақ тілі үшін «жат жұрттық» болды. Дегенмен орыс тілді авторлар жазған еңбектердің қазақ тілі туралы ғылымның дамуына белгілі мөлшерде болса да бастама, үлес болғанын атап өту керек. А. Байтұрсынұлы еңбектерінен бастау алған қазақ тіл білімінің сөз құрамы, сөздерді таптастыру, сөз таптарының лексика-грамматикалық табиғаты секілді мәселелерінің ғылыми-теориялық тұрғыдан зерттеле басталуы қазақтың ұлттық мамандарының өсіп-жетілуімен тікелей байланысты болды [2, 95 б.].

Бұл еңбектердің не себепті орыс тілінде жазылғандығын, түпкі мақсатын Ахмет Байтұрсынұлының «Бастауыш мектеп» деп аталатын мақаласындағы мына бір жолдардан айқын көруге болады: «*Үкіметке жағымдысы – қол астындағы жұрттың жазу-сызуы, тілі, діні бір болу.* Ресей қол астына түрлі тілді, түрлі дінін, жазу-сызуды тұтынып отырған жұрттар бар. Солардың бәрі тілін, дінін, жазу-сызуын орысқа аударса, үкіметке онан артық ұнамды іс болмас... әуелі балалар ана тілімен оқымай, орыс тілімен оқысын, ана тілімен оқыса да, орыс қарпімен оқысын дейді». Демек, жоғарыдағы еңбектердің орыс тілінде жазылуы патшалық Ресейдің өз қол астындағы халықтарды орыстандыру саясатынан туған. Мәселен, Н.И. Ильминский кезінде: «... мой краткий опыт прочтут только те, которые занимаются восточными языками и уже знают по-татарски, я в грамматической части указал почти только отличный от татарских киргизские формы. Впрочем, моя цель дать восточным языкам хоть сколько-нибудь определенное понятие о характере киргизского наречия», деп жазады [3; 4].

Ал Алтай тілінің грамматикасында: «*и так, главная цель грамматики практическая, миссионерская, собственно научной цели мы не имели в виду*» делінген [4; 3]. Қазақ тіл білімінің атасы А. Байтұрсынұлының аталған еңбегінде сөздерді топқа бөлудің жалпы тіл біліміндегі сонау Платон, Аристотель еңбектерінен бастау алатын дәстүрлі қалпы көрінеді. Тіл бөлшектерін логикалық ілім негізінде топтастырушы Платон сөздерді есім және етістік деп бөлсе, осы бағытты жалғастырушы Аристотель өзінің «Риторикасында» сөздерді есім, етістік, жалғаулық деп үш топқа бөледі. А. Байтұрсынұлы да қазақ тіліндегі сөздерді әуелі атауыш сөздер, шылау сөздер, одағай [5; 199-263] деп үлкен үш топқа бөледі.

«Тіл құралы» еңбегінің «Сөз тұлғасы» деп аталатын төртінші бөлімінде тұлғасына қарай сөздер түбір сөз, туынды сөз, қос сөз, қосалқы, қосымшалар деп аталған да, әрқайсысы жеке-жеке талданып түсіндірілген. Бұл бөлісте біріккен, қысқарған сөздердің жоқтығы болмаса, басқалары морфологияға қатысты кейінгі зерттеулердің барлығында да бар [2, 95 б.].

Грамматиканың морфология саласында қарастырылатын ең өзекті мәселелердің бірі – сөз таптары мәселесі. А. Байтұрсынұлы сөз таптарының табиғатын айқындауда қазақ тілінің өзіндік ерекшелігін ескеріп, сөз таптарының жалпы теориясына сүйенгенін байқаймыз. Ол «Тіл-құралдың» Сөз басында былай дейді:

«Араб һәм орысша наху, сарфларында (грамматика) оқылатын заттан мұнда да оқылады. Айырмасы сол ғана: арабша я орысша айтылған есімдер мұнда қазақша айтылады. Олай болғанда оқылатын заты бір, аты ғана басқа» [6].

Сөздерді сөз таптарына топтастыруда ұстанатын принциптердің (семантикалық, морфологиялық, синтаксистік) негізінде А. Байтұрсынұлы атауыш сөздерді мынадай сөз таптарына бөледі: нәрсенің атын көрсететін – зат есім, нәрселердің сынын көрсететін – сын есім, нәрселердің есебін һәм ретін көрсететін – сан есім, есімдердің орнына жүретін – есімдік, заттардың еткен етпеген істерін көрсететін сөздер – етістік сөз таптары. Ал шылау сөздерді үстеу, демеу, жалғаулық, одағай сөз таптарына саралайды.

Сөйтіп, А. Байтұрсынұлы сөздерді мағынасына қарай тоғыз топқа бөледі. Олар: зат есім, сын есім, сан есім, есімдік, етістік, үстеу, демеу, жалғаулық, одағай.

Ғалым атауыш сөздерге зат есім, сын есім, сан есім, есімдік, етістікті жатқызады. Ал одағай сөздер еліктеуіш және лептеуші деп екіге жіктелгенімен, әрқайсысы жеке сөз табы ретінде танылмаған. Шылау сөздер іштей үстеу, демеу, жалғау деп бөлініп, олардың әрқайсысының жеке сөз табы ретінде қаралуынан автордың сөздерді таптастыруда семантикалық белгіге сүйенетіндігі байқалады және оны автордың өзі де «*Сөздер мағынасына қарай 9 топқа бөлінеді*» [5; 197] деп ашық ескертеді. Қазақ тіл біліміндегі сөз таптастыру проблемасының тарихына арналған Т. Қордабаевтың XX ғасырдың 50-жылдарының басына дейінгі кезеңді қамтыған шағын шолу мақаласында да А. Байтұрсынұлының мағыналық принципті басшылыққа алғаны айтылады [7].

Ғалым әр сөз табын мысал арқылы түсіндіре отырып, әрқайсысына анықтама береді, сұрақтарын көрсетеді: «Сөздердің кейбіреуі нәрсенің өзін атайды. Мәселен, жер, тау... осындай нәрсенің өзін атайтын сөздерді есім дейміз. Зат есім туралы «кім?», не?» деп сұраймыз [5; 189].

«Сөздің кейбіреулері нәрсенің сынын атайды. Мәселен, жақсы, жаман... Осындай нәрселердің сынын көрсететін сөздер сын есім деп аталады. Сын есімнің сұрауы қандай?» [5; 191]. Ғалымның әр сөз табын сипаттаудағы бұл тәсілі де қазақ тілі грамматикасына арналған мектеп оқулықтарында күні бүгінге дейін сақталып келеді.

А. Байтұрсынұлы зат есімді жалқы есім (Ахмет, Қызылжар, Қытай) және жалпы есім (кісі, қала, ұлт), деректі (жер, дыбыс, ән) және дерексіз (жан, ой, мінез, ұят) деп бөледі. Зат есімнің жеке тұрған және көптік жалғау қабылдаған кездерін жекелік айырыс (ата, ой, шелек) және көптік айырыс деп ажыратып көрсетеді, тәуелдік жалғау жалғану жағдайына байланысты жай қалып (ата, ой, шелек) және тәуелді қалып (атам, ойым, шелегім) деп жіктей отыра тәуелденудің оңаша, ортақ түрлерінің жақтарын айтады [5, 201 б.].

Сын есімді автор тек сыны (ағаш аяқ, күміс аяқ, киіз қалпақ) және сыр сыны (биік, шебер, аңқау) деп жіктей отырып, үш шырай түрін атайды: 1) жай шырай (жақсы атан, тентек бала, жуас ат); 2) талғаулы шырай (жақсырақ, берегірек); 3) таңдаулы шырай (ең жақсы, тым қорқақ, хас батыр) [5; 218]

Ғалым сан есімді есептік (бір, он, жүз, мың) және реттік (бірінші, оныншы, мыңыншы) деп екіге бөлген [5; 223]. А. Байтұрсынұлының тіліміздегі сөздерді таптарға жүйелеуінде есімдіктер бес мағыналық топқа жіктеледі: 1) жіктеу есімдігі,

2) сілтеу есімдігі; 3) сұрау есімдігі; 4) шектеу есімдігі (бәрі, барша, өзі) (қазіргі жалпылау, өздік есімдіктері) тантықтық есімдігі (қазіргі болымсыздық және белгісіздік есімдіктері).

Тілдегі негізгі грамматикалық ұғымның бірі грамматикалық категория болып табылады. Грамматикалық категория өзара тектес, мәндес, ыңғайлас, әрі бір-біріне қайшы мәндегі бірнеше, кем дегенде екі түрлі грамматикалық мағыналар жиынтығынан тұрады. Ол грамматикалық мағыналар белгілі парадигмалық сипаттағы грамматикалық тұлғалардың жүйелері арқылы беріледі. Сол арқылы грамматикалық категория белгілі грамматикалық топтағы сөздердің (сөз таптарының) түрлену жүйесі болып, сөз табы ретінде ерекшеленеді, әрі сол сөз табының грамматикалық белгісі болып табылады [8; 56].

Грамматикалық категория сөз таптарына қарай топталып жіктеледі. Грамматикалық категория түрлері күні бүгінге дейін А. Байтұрсынұлы еңбектерінің негізінде өзгеріссіз сақталып келеді. Кейбір сөз табында грамматикалық категория болмайды (мысалы, сан есім, есімдік); ал грамматикалық категориялары бар сөз таптары *зат есім, сын есім, етістік*. Олар мыналар: Зат есімнің көптік категориясы (жекелік, көптік айырыс); тәуелдік категориясы (оңаша, ортақ тәуелдік; үш жақ бар); септік категориясы (сөздердің үйлесуіне сеп болады); септеу бесеу: 1) ілік жалғау (іліктеу) ның; 2) барыс жалғау (барыстау) ға; 3) табыс жалғау (табыстау) ны; 4) жатыс жалғау (жатыстау) да; 5) шығыс жалғау (шығыстау) дан.

Сын есімнің шырай категориясы (сыр сынында үш шырай бар: 1) жай шырай; 2) талғаулы шырай; 3) таңдаулы шырай);

Етістіктің етіс категориясы (1) сабақты етіс, 2) салт етіс; 3) ортақ етіс; 4) өздік етіс; 5) өзгелік етіс; 6) беделді етіс; 7) ырықсыз етіс; 8) шығыс етіс; 9) дүркінді етіс; 10) өсіңкі етіс); болымды-болымсыздық категориясы (ма, ме); рай категориясы (1) тұйық рай; 2) билік рай; 3) ашық рай; 4) шартты рай; 5) ереуіл рай; 6) реніш рай; 7) қалау рай; 8) сенімді рай; 9) сенімсіз рай; 10) мұң рай; 11) көніс рай; 12) қайрау рай; 13) азалы рай; 14) теріс рай; 15) болжал рай); шақ категориясы (осы шақ, өткен шақ, келер шақ); жіктік (жақ) категориясы (үш жақ; жекеше, көпше) [1; 9].

Етістік болымды (жауды, тасыды) және болымсыз (жаумады, тасымады), көсемше (айта бердім, айтып бердім, барғалы тұрмын) және есімше (айтушы, қазған, жазатын) деп бөлінген. Ғалым етістіктің салт, сабақтығын да етіс категориясы ішінде қарап, он түрлі етіс түрін анықтайды: 1) сабақты етіс; 2) салт етіс; 3) ортақ етіс; 4) өздік етіс; 5) өзгелік етіс; 6) беделді етіс (қазіргі өзгелік етістің –дыр, –дір, –тыр, –тір жұрнақтары арқылы жасалған етіс түрі: жаздырды, айттырды); 7) ырықсыз етіс; 8) шығыс етіс (ортақ етістің үстіне өзгелік етіс жұрнағы қосымша жалғануы арқылы жасалған күрделі түрі: күрестір, табыстыр);

9) дүркінді етіс (–ғыла, –гіле жұрнақтары (жазыла, атқыла) және 10) өсіңкі етіс (ыңқыра, –іңкіре жұрнақтары арқылы жасалған түрінкіре, ұйықтаңқыра модификациялық етістіктер) [5; 231-234].

Автор оқулығында райдың он бес түрін анықтайды: 1) тұйық рай (қарамақ, жүрмек); 2) билік рай (жаз, жазба, жазсын); 3) ашық рай (жыла, жуын); 4) шартты рай;

5) *ереуіл рай (қарсылықты сабақтас құрмалас сөйлемі алғашқы компонентінің баяндауышы шартты райдың жұрнағы арқылы жасалғанда осы баяндауыш қызметіндегі етістік) (Сұрасаң да білмеймін. Сүйресен де ермеймін); 6) реніш рай (барсамшы, айтпасамшы); 7) қалау рай; 8) сенімді рай (алмаймын, тұрмағайсың, болғай); 10) болжал рай (оқыр едім ақшам болса); (ішер едің су болса), барар еді (жалдаса); 11) мұң рай (айтар ма едім, жүрер ме едің); 12) көнісі рай (кетемін-та, барасыңта, көреді-та); 13) қайрау рай (барайыншы, баршы, барсыншы); 14) азалы рай (жүрсейші, қалмасайшы); 15) теріс рай барса игі едім, алса игі едің, жүрсе игі еді) [5; 234-244].*

А. Байтұрсынұлы үстеуді 5-ке бөледі: *нықтаулық үстеу (ең, әбден, тым, өте – қазіргі күшейту, әдейі, қасақана – қазіргі мақсат үстеулері); 2) сынаулық үстеу (шалқасынан, адамша – қазіргі сын бейне үстеуі); 3) өлшеулі үстеуі (қазіргі мөлшер үстеуі); 4) мезгілдік үстеу, 5) мекендік үстеу [5; 256-259].* Ғалымның үстеуді сөз табы ретінде тануында қазақ тіл білімінің кейінгі даму барысында бірқатар тілші ғалымдардың пікіріне әсер еткен жаңсақ пікірі де болды. Оған, біріншіден, үстеудің өзіндік лексика-грамматикалық табиғатының ерекшелігі, екіншіден, үстеуді сөз табы ретінде анықтауға келгенде, сөйлемдегі қызметіне қарай икемделу себеп болған секілді. Автор жақсы оқиды, еңіреп жылады, ауылға шейін қуды, қалаға барды деген сөйлемдердегі жақсы, еңіреп, ауылға шейін, қалаға сөздері мен сөз тіркесін үстеуге жатқызады. Бұл көзқарас кейінгі С. Жиенбаевта, С. Аманжоловта, І. Кеңесбаевта кездеседі. Ал сөйлемдегі қызметіне қарап, бір сөзді бірнеше сөз табына телудің қателігі туралы Қ.Жұбанов кезінде кесімді пікір айтқан болатын. Ғалым әлі бір-бірінен енші алысып болмаған сөз таптары бар екенін ескере отырып (бала, жас, жарық, сұлу, бай, батыр, жарлы, кедей сөздері),

«Бір мал тек сиыр ғана, немесе тек жылқы ғана бола алады да, әрі сиыр, әрі жылқы бола алмайды. Сол сияқты жақсы деген бір сөз әрі сын есім, әрі үстеу бола алмайды, не сын есім ғана, не үстеу ғана немесе басқа бір сөз табы ғана бола алады. Жақсының сын есім екендігі даусыз ғой деймін», деген пікірін білдіреді [9; 213].

А. Байтұрсынұлы демеулерді (немесе демеуші) жеке сөз табы ретінде тани отырып, іштей сұрау демеу (ма, ме, ба, б, да) және жай демеу (ғой, ақ, әше, бәсе, әлде, тағы, бәлкім) деп бөліп қарайды. Үйткені, үйтпесе, сүйтіп, сүйткен, сайын секілді біріккен сөздерді де, басқа тілден еніп, сіңіскен дей отырып, я, яки, егер, уларды да осы демеу сөздер қатарына енгізеді. Ал жалғаулықтардың қазақ тілінде өте аз екенін ескертіп, олардың бәрін санамалап шығады; менен (бенен, мен, бен), үшін, шейін, дейін, таман, сайын, гөрі, арқылы, тақырыпты, туралы. Жалғаулықтардың орнына жүретін басқа сөздер ретінде әрі, соң, бойы, бөтен, өзге, жанына т.б. сөздерді атайды [5; 260]

Одағайды автор іштей: 1) ілездік одағай; қазіргі еліктеуіш сөздердің екі түрі де кездеседі: лап, жалт, мырс, дүрс) 2) еліктеу одағайы (қазіргі дыбыстық еліктеуіш сөздер: шыр-шыр, маңқ-маңқ); 3) шақырыс одағайы (қазіргі императивті одағайлар) деп үшке бөледі [5; 261]. 1950 жылдарға дейін еліктеуіш сөздер одағай құрамынан ажыратылмай, осылайша бір сөз табы ретінде қаралып келгені де белгілі.

Міне, А. Байтұрсынұлының тіліміздегі сөздерді сөз таптарына бөлуі, әр сөз табын іштей мағыналық топтарға, категорияларға жіктеуі бүгінгі таңда өзіміз көріп отырғандай, көп өзгеріссіз қазақ тіл білімінде орнығып қалды. Ал Ахаңның сөз таптарына, сөз таптарының түрлі мағыналық топ, категорияларына қатысты кейбір пікірлеріне жоғарыдағы салыстырулар көрсеткендей қазақ тіл білімінің кейінгі дамуы өз өзгерістерін, түзетулерін енгізді. Дегенмен, бұл өзгеріс, түзетулер ғалымның қазақ тілі сөздерін салыстырудағы шешуші рөліне нұқсан келтіре алмайды. Сондықтан А. Байтұрсынұлын тіліміздегі сөздерді таптастыру ісінде берік іргетас қалаушы ретінде

тануымыз керек [1; 10]. Сөйтіп, ғалым қазіргі сөз таптарының 9 түрін атап көрсетеді, соңынан қосылған модаль сөздер ғана жоқ.

Түркологияда қазіргі уақыттың өзінде де қосымшаларды біреулер сөз өзгертуші, сөз түрлендіруші деп бөлсе, екінші біреулер олардың барлығы да сөз тұлғасын түрлендіре алады дегенді айтатыны белгілі. Осы мәселе А. Байтұрсынов оқулықтарында сонау 20-жылдардың өзінде-ақ шешімін тапқан. “Қосымша” терминін алғаш қазақ тіліне енгізген А. Байтұрсынұлы былай деп жазады: «Қосымшалар дегеніміз сөз емес, сөзге жалғанатын буындар; бұларда өз алдына мағына да жоқ, басқа сөзге жалғанбай бөлек айтылмайды да. Сондықтан бұлар қосымшалар деп аталады. Қосымшалар екі түрлі: біреулері жалғанған сөзінің тұлғасын ғана өзгертіп, мағынасын өзгертпейді, екіншілері жалғанған сөзінің тұлғасын да, ішкі мағынасын да өзгертеді. Сондықтан бастапқы қосымшалар тысқарғы жалғаулар я тікелей жалғау деп аталады; екінші қосымшалар ішкергі жалғаулар я тікелей жұрнақ деп аталады.

Түсінікті болу үшін мысал келтірейік. Жылқы – жылқышы, жылқы – жылқының, «жылқышы» дегенде сөздің бастапқы тұлғасы да, мағынасы да өзгерілді, яғни «жылқышы» деген сөз енді малдың есімін көрсетпейді, адамның есімін көрсетеді. «Жылқының» дегенде, сөздің тұлғасы өзгерілді, мағынасы өзгерген жоқ, яғни «жылқының» деген сөз бәрібір малдың есімін көрсетіп тұр. Бұл айтылғаннан мәлім болды: «шы» қосымша жұрнақ екендігі, «ның» қосымша жалғау екендігі. Жалғау аз, жұрнақ көп. Жалғау түбір сөзде де, туынды сөзде де болады. Жұрнақ түбір сөзде жоқ, туынды сөздерде ғана болады» [5; 154]. Бұл келтірілген үзіндіден оның авторының айтпағы: қосымшалардың бір-бірінен өзгешелігі – оның бір тобының сөз тұлғасын түрлендіріп, екіншісінің тек сөз мағынасын түрлендіруінде емес, сөз тұлғасын қосымша атаулының бәрі де түрлендіреді, олар арасындағы өзгешелік жалғаулар тек сөз тұлғасын ғана түрлендірсе, жұрнақтардың оған қоса сөз мағынасын да өзгерте алуында [2; 96].

Мұндай тұжырымдар ғалым еңбектерінің әр тұсында кездесіп отырады. А. Байтұрсынұлы оқулықтары қазақ тілінде жазылған тұңғыш еңбектер. Соған қарамастан ықшамды түрде баяндала тұрса да, көптеген мәселелерді өте білгірлікпен, көрегендікпен айта алған. Ғалымның енгізген терминдерінің барлығы дерлік күні бүгінге дейін еш өзгеріссіз қолданылып жүр. «Тіл құрал» еңбегі кейінгі қазақ тілі морфологиясының ғылыми негіздерінің қалыптасып, дамуына сара жол салды. Сөйтіп, морфология ғылымының бастауы А. Байтұрсынұлы еңбектерінен басталады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Мұхтаров С. Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ тіл біліміндегі сөз таптастыру проблемасы. // Ахметтану тағылымдары. – Алматы: Ғылым, 1998. – 294 б.
2. Қордабаев Т. Қазақ тілі білімінің қалыптасу, даму жолдары. – Алматы: Рауан, 1995. – 174 б.
3. Ильминский Н.И. Материалы к изучению киргизского наречия. – Казань, 1861. – 581 с.
4. Ильминский Н.И. Грамматика алтайского языка. – Казань, 1869.
5. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. – Алматы, 1992. – 446 б.
6. Байтұрсынов А. Тіл – құрал. – Орынбор, 1914.
7. Қордабаев Т. Сөздерді тапқа бөлу тарихынан. // Қазақстан мектебі, 1984. №7.
8. Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы: Рауан, 1998. – 303 б.
9. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы, 1966. – 297 б.

Баймуханбетова Айнур Тойжигитовна

Н. Гоголь атындағы орта мектеп, Қазақстан, Жамбыл облысы
ai.nur.18@inbox.ru

КОУЧИНГ НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Білім берудегі коучинг – педагогтарды кәсіби оқыту арқылы педагогикалық ұжымдардағы әріптестердің өзара қарым-қатынасын шығармашылықпен және белсенді жүргізу үдерісі. Коучинг (ағылш. coaching – жаттықтыру, оқыту, бағыттау), яғни, адамға өзінің жеке мақсаттарын айқындау мен оған қол жеткізуге кәсіби көмек деп танылады. Соған сай, коуч (coach) – маман, кәсіби білімін жақсартатын әріптестерге көмектесетін эксперт, нақты тақырыптық контексте жағдай жасай алатын білік пен дағдыны, үйренуші өзі қажетті әрекеттерді түсініп, қажетті нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін амалдарды анықтайды.

Оның барысында қолданыстағы оқыту тәжірибелерін бірлесіп ойластыру, идеялармен алмасу іске асырылады. Тұлғалық және кәсіби дамыту, білім беру сапасын жетілдіру және оны одан да жоғары деңгейге көтеру мақсатындағы рефлексивтік пікірсайыстарда педагогтардың кәсібилігі мен тәжірибесін жетілдіреді. Сонымен қатар, білім берудегі коучинг – кәсіби тақырып немесе жеке мәселелер бойынша жоғары құрылымды жеке немесе ұжымдық кеңес беру әдісі ретінде қарастырылады. Бұл жағдайда білім алушы мүмкіндігін ашады және тиімділігін жоғарылатады. Коучинг оқытпайды, оқытуға көмектеседі. Коучинг білім беру ұйымы басшыларына, ұйымдастырушы қызметкерлеріне, ұжымның қызметінің нәтижелілігін жақсарту; персоналды дамыту; қарым-қатынасты жетілдіру; бос уақытының көбеюі; конструктивті идеялардың пайда болуы; кәсіби шеберлікті және адами ресурсты дұрыс пайдалану; қиын жағдайларда тез және тиімді әрекеті; өзгеруге бейімделуі және икемділігін артыруда пайдалы әдіс болып табылады. Коуч-педагог тыңдаушыға не керек екенін, оған шындығында осы нәтиже қажет пе, нақ осы мезетте нені қалайды, оның мақсаты қаншалықты саналы және де оған қалай қол жеткізетінін анықтай алуы тиіс [1; 75].

«Коучинг» жүйесінде оқыту бұрын тек шетелдік тәжірибесінде қолданылса, ал Қазақстанда 2012 жылдан бері Педагогикалық шеберлік орталығы Кембридж университетімен бірлескен педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыратын Деңгейлік бағдарламаларды жүзеге асыру бойынша мұғалімдердің кәсіби дамыту саласында кеңінен пайдаланып келеді. Атап айтқанда, деңгейлік бағдарламаларды меңгерген мұғалімдер өз мектептерінде құзырлы коуч-педагог болуға бағытталған. Олар оқу қоғамдастығын құрып, жаңа идеяларды іске асыру үшін өз мектебінде тәжірибеге өзгеріс енгізуді және әріптестерімен жүргізілетін жұмысты ойластыра және жоспарлауды бастайды. Коуч-педагог – мектептегі тәжірибелі мұғалімдерге ойлау және шығармашылық үдерістерінің көмегімен жақсы тәлімгер болуға көмектесу үшін деңгейлік бағдарламаларды игеріп, өздеріне педагог-куратор рөлін қабылдаған адамдар. Коучтер мұғалімдерге өздерінің оқыту тәжірибесін жақсартуға көмектеседі, әріптестерін өзінің кәсіби әлеуетін арттыруға арналған идеялармен және тәсілдермен қамтамасыз етіледі. Бұл ретте мұғалімдерге мақсат етілген нәтижеге қол жеткізу үшін тәжірибесі аздау әріптестерімен жүргізілетін жұмысты болжау және жүргізу мақсатында, ол жұмысқа арқау болатын тақырыпты алдын-ала анықтай алу қабілетін дамытуға көмектесуге басты назар аударылады. Мұғалім өз мектебіндегі әріптестеріне қажетті дағдылары мен болашаққа деген көзқарастарын дамытуға көмектесу үшін оларды бағыттап және белсенді ынталандырып отырады. Коучинг іс-әрекетінде қарым-қатынас ұзақтығы алдын ала белгіленеді; кездесулер алдын ала жоспарланады; олар нақты мәселеге бағытталады.

Коучтың міндеті қатысушылардың нақты және өзекті қажеттіліктерін анықтау болып табылады. Дамытудың бағытын анықтау коучтың қатысуымен сабақты бақылау, мұғалімдермен, оқушылармен, кейде ата-аналармен әңгімелесу, мәліметтер жинақтау арқылы жүргізіледі. Бұл модель сондай-ақ, мектеп әкімшілігі, мектептің өзіндік бағалауының нәтижелері негізінде немесе тез шешім қабылдайтын мәселелер пайда болған кезде, немесе, мұғалімдердің өз кәсіби дамуының траекториясын анықтау кезінде де пайдаланыла алады. Мақсатты белгілеу дамыту қажеттігі мен оның бағыттары анықталғаннан кейінгі кезең. Бұл коучинг - сессияның ең маңызды жағы болып табылады. Мақсатты дұрыс тұжырымдау үшін белгілі SMART әдісі пайдаланылады. Ол Specific – спецификалық, Measurable – өлшемді, Attainable – қол жетімді, Realistic – нақты, Timeframed – уақытылы деген түсініктердің жиынтық ұғымын білдіріп, сол ұғымдарға сай мақсат нақты құрылады. Жоспарлау одан арғы әрекеттерді қойылған мақсатпен, міндеттері мен тәжірибелерімен байланысты жұмыстар кешені. Жоспарлау кезінде мақсат пен табыстылық өлшемдерін түсіне отырып, төмендегілерді ескеру керек:

- Мақсатқа жету үшін тиісті стратегияларды дайындау;
- Уақытты рационалды бөлу;
- Сәйкес ресурстар мен материалдарды дайындау;
- Бағалау индикаторларын анықтау [2; 89].

Бұл жағдайда жоспар құрастырылады және нақты міндеттер анықталады. Міндеттер нақты сұрақтарға жауап беретіндей құрылуы тиіс, мысалы, біз не істейін деп жатырмыз? Оны қашан жасаймыз? Бұл кімге қажет? Оларға бұны қашан айтасыз? Нені қолдайсыз? Қашан оған жетесіз? Бұл әрекетті істеуге қандай қиындықтар бар?

Коучинг үдерісі дайындық, негізгі және қорытынды кезеңдерден тұрады. Дайындық кезең. Алғашқы қиындық аймағын анықтау үшін шығармашылық тобына бөлу ендіріледі. Көбіне, егер де бұл білім беру ұйымдарына қатысты болса, барлық коучинг әрекеттерінің алдында қатысушылармен кездесу қажет. Бұл тыңдаушының өз көзқарасының маңыздылығына және қалауының өзекті екеніне мүмкіндік береді. Коучинг «қалаймын» аймағында емес, «қажет» аймағымен жұмыс жасайды. Коучинг-үдеріс арасындағы қатынастар шекарасы үнемі бекітіледі, онда нақты нәтижелер келісіледі, жетістікке жетелеу үшін коуч кеңес береді. Онда көбіне кездесу (сессия) саны және ұзақтығы, кездесетін орны, қатысушылар саны бекітіледі.

Негізгі кезең, таңдап алынған тақырып айналасындағы нақты және қалайтын жағдай, мақсатты анықтау, жобаны шешу, іздеу жолдары мен мақсатты түзету, стратегиялар мен іс-шаралар. Бұл кезең барлық үрдістердің ішіндегі ең ұзағы және бірнеше кездесулерден тұрады, тек осылай ғана мақсат анықталады, жобаны шешу жолдары құрылады. Коучингтің басында төмендегі мәселелер талқыланады: қатысушылардың өз қызметін орындау барысында кездесетін қиындық алгоритмін анықтау: қиындықты сұрыптау – неден не маңызды; басты қиындықты анықтау; басты қиындықты шешу нұсқаларын қарастыру (осы жерде коучтың тыңдаушымен интерактивті үдерісі басталады. Бұл кезеңде коучқа өзінің нұсқаларын ұсыну маңызды емес, бағыттаушы сұрақтар арқылы нұсқаларды шешуін туындату немесе тыңдаушыға бірнеше нұсқалардан таңдауға оған мүмкіндік беру маңызды); тиімдірек нұсқаны таңдау; таңдалған нұсқаны жүзеге асыру – әрекет ету жоспарын жасау; бағалау параметрлерін анықтау. Осы алгоритмді басшылыққа ала отырып коучинг технологиясын қолдану. Мақсатты анықтау тыңдаушы үшін маңызды. Көбіне мақсаттың орнына құндылық ұсынылады. Бірлескен үдерісті талқылауда түпкілікті мақсат пен жетістік мақсатын ажырата білуі керек. Жетістік мақсаты тыңдаушының өзінің белсенділігін ашуы, ал түпкілікті мақсат сыртқы жағдайларға байланысты болуы мүмкін. Нақ осы түпкілікті мақсат өз мәні бойынша ынталандыратын және бағыттаушы фактор болып табылады. Бірлесе анықталған мақсат және оны шешу жолдары жұмыс жоспарының бөлімдерін құрайды, онда нақты қадамдар жасалады. Бұл кезеңде қатысушыны ынталандыру аса маңызды, қатысушының ізденіс ресурстарына шек қоймай, оның барлық шығармашылығын іске қосу керек.

Аяқтау кезеңі коучингтің нәтижелі аяқталуы, қажетті шешім табылып, мақсатқа жеткендік, яғни коучинг-серіктестіктің өткен жолына қарап, жүргізілген үдерістерге көз жүгірту және болашаққа қарап жаңа амалдарды белгілеу, бекіту.

Нәтижелі коучингтің белгілері: рефлексия –өзіндік құндылықты түсіну, өз рөлін анықтау және келешектің көпжақтылығы, сонымен бірге басымдылықты қою және мақсатты сезіну; әрекеттің түрін өзгерту коучингтен тиімділіктің 60%- қатысушыларға ал 39% коуч-педагогқа қатысты екені анықталды. Нәтижесінде қақтығыстардың нәтижесі өзгереді, басшылықтың жаңа қабілеттері пайда болады, коммуникативтік дағдылар жақсарады және салдарына қарай көпшілік алдындағы дағдылар, тайм менеджментте жағымды өзгерістер болады және шешім қабылдау қабілеттері, жұмысты ұйымдастыру өнімділігі артады.

Тұлғалық даму өзіндік дербестікті сезінуді және өзінің құндылықтық сезімі, өзіне сенімділіктің дамуы, бастамашылдық пайда болуы, ынталанудың өсуі, өзінің күшті және әлсіз жақтарын білу қабілеттері пайда болады. Тұлғааралық қатынастарды жақсарту арқылы көптеген дау-дамайлар сәтті шешілді, дағдарыстық ахуалдардың тәртібі өзгерді, қоршаған ортамен қарым-қатынас жақсарады. Өзіндік сезінудің жақсаруы өзін-өзі бақылаудың өсуінен, қорқыныш пен күдік азайып, жаңа күш және қуат пайда болуынан көрінеді. Кәсіби аймақтағы өзгеріс кәсіби міндеттерін сапалы орындалуынан, нәтиженің жақсаруынан көрінеді.

Коучинг үдерісі үшін аса маңызды және қажетті дағдылар – тыңдай білу және сұрақ қоя білу. Тәжірибелі коуч тек өзің тыңдай білу емес, субъектілерді тыңдата біледі. Тыңдау икемділігі – бұл адамдарға, әсіресе, коучке қажетті талант. Бұл дағдыны жаттықтырып және дамытуға болады. Тиімді тыңдаудың белгілері: сөйлеушіге жағдай жасау, белсенді қалыпта болу, назарды сөйлеушіге шоғырландыру, тыңдағыңыз келетінін көрсету, сөйлесушіге төзімділікпен көңіл бөлу, тыңдау және есту, тыңдау үдерісін логикалық жоспарлау, айтушының сезімін сезуге тырысу, бақылаушы бола білу, қатынастың жауапкершілігін көрсету, шыдамды болу, өз эмоциясын ұстау, сынауға мүқият болу, бағаламау, сөйлеушінің мақсатын түсіну [3, 106].

Коучинг контексінің келесі маңыздысы – сұрақ қою икемділігі. Сұрақтар мүмкіншілік шеңберін мағынасын тарылту үшін қолданылады. Бұл – дедукцияның ғылыми әдісі. Сұрақ қою– коммуникацияның негізгі түрі. Коучинг жұмысының басты және маңызды әдісі-диалог жүргізу

болып табылады. Коуч және оның «дұрыс» сұрақтары қатысушының санасын оята алады және оны шешудің дұрыс жолына әкеледі. Коучинг жүйесінде оқыту тиімді болуы үшін бірнеше қағидалардың сақталғаны дұрыс болады. Алдымен, жұмыс істейтін аудиторияда қолайлы жағдай тудыру қажет. Ол тыңдаушылардың табысты жұмысына ықпал етеді. Жұмыс барысында тыңдаушылардың не туралы айтып жатқанын тыңдау. Олардың сөзін бұзбай, олар үшін шешім қабылдамай, әркімнің жеке сұрақтарына жауап табуға көмектескен дұрыс. Коучинг барысында нақты түсіну үшін ашық сұрақтарды пайдалану педагогтардың кәсіби дамуына және мүмкіндіктерін білуге көмектеседі. Міндетті түрде қатысушы мұғалімдердің өмірлік және кәсіби тәжірибелеріне сүйену қажет. Сондай-ақ, сұрақ қою арқылы тыңдаушылардың түрлі нұсқаларымен танысып, өз бетімен дұрыс нұсқаларын табуға мүмкіндік беру маңызды.

Қорыта келе, коучинг білім алушыны оқытуға, дамытуға және жетілдіруге жауапты. Бұл – мектеп педагогтарының әлеуетін жүзеге асыру әдісі. Білім алушылар коучингке қатысу арқылы өз мақсаттарына тиімді жолмен тез жетеді, өзіндік бағалау, кері байланыс арқылы, олардың іс-әрекетін жақсартады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие.- СПб: Питер, 2009.
2. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: Академия,2004.
3. Реан А.А., Коломинский. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999.

Батырғали Парасат Балтабайқызы

«Ақмол ауылының жалпы орта білім беретін мектебі» КММ-нің қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

ЖҮСІПБЕК АЙМАУЫТОВТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҰРАЛАРЫ – РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҒЫМЫЗ

Бүгінгі білім беру парадигмасы тұрғысынан қарастырсақ, Мағжан Жұмабаев пен Жүсіпбек Аймауытовтың педагогикалық идеяларының маңызы жаңартылған білім беру бағдарламасымен бірге біте қайнасып жатқанын көруге болады. Жаңартылған білім беру бағдарламасының кейбір идеялары Ж. Аймауытовтың «Тәрбиеге жетекші» еңбегінде көрініс тапқан. Бірақ тағдыр тауқыметіне тұспа-тұс келген Ж. Аймауытовтың тың педагогикалық еңбектері ол кезде бағдарлама етіп жасалынып жарыққа шықпады.

Жаңа бағдарлама білім берудің қазіргі заманғы үрдістерін және қазақстандық білім берудің үздік практикасымен кіріктіріле оқытылады, оқу бағдарламаларын әзірлеу кезінде қазақстандық педагог-практиктердің және ғалымдардың ұсыныстары ескерілді десек те, ұлттық болмыс, қазаққа тән менталитет, атадан қалған ұлттық мұраны бұл бағдарлама толыққанды бере алмайды. Сол себептен де бізге ұлттық білім моделін жасап, қолданысқа беру қажеттілігі туындап отыр. Осы орайда, Ж.Аймауытовтың педагогикалық мұраларын қайта жаңғыртып, тұжырымдамасын оқу үрдісінде қолдануға болады. [3, 42-б.]

Ж. Аймауытовтың «Мұғалімнің басты міндеті оқушыны тек үйретіп қана қоймай, өз бетімен үйренуге жағдай жасау керек», - деп баса айтқан ойын «Үйрету мүмкін емес, үйрену ғана ықтимал!» деген жаңартылған білім игеру процесінің басты қағидасы анықтап тұр емес пе? Өйткені білімге тек үйренуге болады және үйрену ісі белсенді әрекеттерден құралуы керек: ұмтылыс пен талаптану арқылы ғана біздің білуіміз ықтимал. Оның «Балаға әсер ететін нәрсе – оқушы мен мұғалімнің арасындағы жағымды, еркін қарым-қатынас», – деген пікірі қазіргі бағдарламадағы ең басты қағидатқа дәл келеді.

«Тәрбиеге жетекші» атты еңбегінде баланы оқытудың белгілі ереже заңдарын баяндайтын, оқытудың дұрыс жүйесін тауып, білімге тез жету шарттарын көрсететін педагогиканың негізгі бөлімі – дидактикаға ғылыми анықтама берген. Оның пікірінше, мұғалімнің айналысатыны – үнемі қозғалып, өзгеріп, өсетін, өркендейтін тірі адам болғандықтан, біркелкі әдістен табан аумай шектеліп қалуға болмайды... Сабақ беру үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер... Дидактика мұғалімге жалпы жол-жоба көрсетіп, жетекшілік етеді... сыннан өткен тиімді деген жолдарды ғана нұсқайды», – деп оқыту, білім беру әдісінің қатып қалған әрекет емес, үнемі ізденуден туатын іс-әрекет екенін дұрыс айтады. [4, 544-б.] Ал бұл түрлі интерактивті әдіс-

тәсілдерді, стратегиялардың қолданылуын қарастыратын жаңа бағдарламамен үндесіп жатыр. Сонымен қатар сабақ барысында мұғалімнің кәсіби шеберлігінің маңызы зор. Әдістемелік тұрғыдан шебер, педагогика-психологиялық тұрғыдан сауатты, дидактикалық тиімді ұйымдас-тырылған сабақ оқу-тәрбие үрдісінің нәтижелілігінің кілті деуге болады. Оқушыны мұғалім дәл өзіндей ғып шығару емес, болашақта өз орнын таба білетіндей, өз заманына лайық тұлға қылып шығару керек. Ол үшін сабақ барысында балалар абай болмай бастаса, мұғалім дереу балаларды босатып, жүгіртіп пайдалы іс беру керек. «Бала еш уақытта бос отыра алмайтындықтан, балаға ылғи пайдалы іс беріп отыру керек». Сол уақытта бала өмір бойлық тәрбие алып, ұқыптылыққа үйренеді. Яғни, «Баланы тәрбиелі қылу – тұрмыс майданында ақылмен, әдіспен күресе білетін адам шығару деген сөз», – дейді. [2, 16-б.] Мұғалім сабақ барысында орындалатын іс әрекетке мұқият болуды айтады. Автор білім алуды күнделікті өмір тәжірибесімен ұштастыра білудің қажеттігін, мектепте алған білімнің келешек өмірдегі мамандыққа қазық болатынын жақсы айтқан. Ал жаңартылған бағдарламаның мәні баланың функционалды сауаттылығын қалыптастыру. Оқушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірінде қажеттілігіне жаратып, пайдаға асыра білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі — «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Бұл жерде де Жүсіпбек ағамыздың пікірін қазіргі бағдарлама мазмұнынан тауып жатырмыз.

Ж. Аймауытов білім негіздерінің ана тілі арқылы меңгерілетінін айта келе: «Ана тілін жақсы меңгеріп алмай тұрып, өзге пәндерді түсіну мүмкін емес. Ана тілі халық болып жасағаннан бергі жан дүниесінің айнасы болып, өсіп-өніп, түрлене беретін, мәңгі құламайтын бәйтерек. Жүректің терең сырларын, басынан кешкен дәуірлерін, қысқасы, жанның барлық толқындарын ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп, сақтап отыратын қазынасы мол халықтың тілі» – деп ана тілінің адамзат үшін аса маңызды екенін айта кетеді. Қазіргі таңда пилоттық жобада ұсынылып отырған үш тілде сабақ беру әдісі тілімізге деген ерекше құрметті жоғалта ма деген де күмәнді тудырады. Президентіміздің «Ағылшын тілін оқытуды 5-сыныптан бастау орынды әрі тиімді» деген сөзін құптаймыз. Бәріміз білетіндей Жапония, Европа елдерінде басқа тілдерді тек 9 жастан бастап оқытады. Өйткені дамыған мемлекеттерде, мысалы Жапон елінде 5-сыныпқа дейін ана тілінде ғана білім алмаса, мектеп табалдырығын жаңа аттаған бүлдіршінге дұрыс ана тілін білмей жатып өзге тілде сөйлеу өз тілін толыққанды меңгеруіне қиындық әкелуі мүмкін деп есептейді екен...

Интеграция туралы да сол кезде айтқан автор. Ол адамның жан қуаттарының өсіп-жетілуінде тарих пәнінің алатын орнын былайша сипаттайды: «Осы заманғы ғылымның көбі тарихпен тікелей байланыста жатыр. Тұрмыс жүйесі, әлеумет заңы, заң, пәлсапа, әдебиет, мәдениет, өнер – бәрі тарихтан қозғайды. Әр ғылымның тарихы бар. Осы тарихтың бәрі – жалпы азамат тарихымен байланысты. Тарихты оқып білу арқылы шәкірттерге қазіргі өмір мен өткен заманның байланыс заңдылықтарын ажырата білерлік сана туғызамыз», – дейді. Ж.Аймауытов «тарихты оқытуды қай сыныптардан бастау керек?» деген мәселеге талдау жасап, тарихи мағлұматтар балалар әр тарауда білім алып, әзірленгеннен кейін, жазуға, оқуға әбден төселген соң, тарихи жеңіл әңгімелерді ұғынып айтып берерлік дәрежеге жеткен кезде, төңіректегі тұрмыс пен табиғаттан, жағрафиядан едәуір білім алғаннан кейін үйретілетін болсын дейді. Осы пәнді тарихи әңгімелер есебінде 4-сыныптан бастап оқыту дұрыс деген тұжырымды қуаттайды. Автор мектепте «Бірден жалпы тарихты немесе КСРО тарихын оқытудан гөрі алдымен балалардың өздеріне күнделікті өмірден жақсы таныс өз жұртының тұрмыс-салты, тыныс-тіршілігімен байланысты тарихын оқудан бастаған жөн», – деп тұжырымдайды. Ж. Аймауытов осы еңбегінде туған өлкенің жағрафиясын оның тарихынан бөлек қарауға болмайтынын айта келіп, оны қазақ халқының ертедегі тарихымен байланыстыра жүргізуді меңзейді. Көшпелі жұрттың өткендегі салт-сана, әдет-ғұрпы, шаруашылық кәсібі және мәдени өмірінен хабардар болу үшін 4-сыныпта әдебиетті, тарихты және жағрафияны біріктіріп, яғни интеграциялап «Біздің Отан» деген атпен оқыту қажет деген пікір ұсынады. Ал мұның өзі Нұрсұлтан Әбішұлының «Рухани жаңғыру- болашаққа бағдар» атты мақаласындағы «Туған жер» бағдарламасында қарастырылған мәселелермен тікелей ұштасып жатқан жоқ па? Ж. Аймауытов адам баласының мәдениет тарихы-нан өнердің көрнекті орын алып келгенін, өнерсіз қоғамның дамуы, рухани байлықтың молаюы мүмкін емес екендігіне тоқталып, ұлт мектептерінде әуелі кескін өнері мен әуез өнерін, яғни сурет салу, ән-күй өнерін үйретуге негіз салу керектігін, әрбір баланың өнерге деген ынтасын қозғап, өнерпаздық қабілетін тәрбиелеудің қажеттігін баса айтады. Әрбір мұғалім, сабақ беру процесінде қызықты мағлұматтармен балаларды шабыттандырып, олардың ынта-ықыласын, зейін-зердесін білімді меңгеруге бағыштауы керек дей келіп, жекелеме оқу әдістерінің тиімділігін нақтылы мысалдар келтіре отырып сөз етеді.

Сондай-ақ, Ж.Аймауытов 1929 жылы «Комплексті оқыту жолдары» деген еңбегінде жаңа білім беру үрдісінде оқушылардың ойлау дағдыларын дамытып, оларды оқу мен өмірде туындайтын мәселелерді өздігімен шешуге бағыттайтын сыни тұрғыдан ойлау мәселесін сөз етеді. Ол баланың білімге деген ынта-ықыласын, зейін-зердесін арттыру мақсатында мұғалімдер жаңа берілетін білімді баланың бұрын меңгерген біліміне негіздеуін, жаңа білімді болжауға проблемалық сұрақтар қоя білуін, басы артық, қажетсіз мағлұматтарды, мәліметтерді айтудан сақтануын, салыстыру, талдау, сұрыптау сияқты тәсілдерді пайдалана отырып, балалардың білімге деген оқуға деген ерекше қызығушылығын арттыру керектігін айтады. Бұл қағидат жаңа білім беруде Блум таксономиясының танымдық деңгейлеріне сәйкес келеді.

«Психология» атты төл оқу құралында Аймауытовтың «Сабақ барысында баланың психологиялық мінез-құлқына, көңіл-күйіне баса назар аудару қажет» деген сөзі бүгінгі күнде сабақтың бастапқы кезеңінде психологиялық ахуал туғызу мақсатында түрлі тренингтер мен тыныштық сәттерінің жүргізілуі оның осы ойын дәлелдейді. [2, 18-б.]

Ж. Аймауытов «Жан жүйесі мен өнер таңдау» (Мәскеу, 1926) атты еңбегінде ғылыми психологияда кең тараған анкета, байқау әдістері арқылы мамандық таңдау жолындағы талпыныстарын тәжірибе арқылы анықтағысы келген. Ал қазіргі кезде ше? Педагогикалық мамандықтарға мектепте жақсы оқитындар келе бермейді. Педагогикалық мамандарды таңдау кезінде емтихандармен қоса сауалнама, байқау әдістерін неге қолданбасқа? Сол арқылы талапкердің осы мамандыққа қабілеті бар екендігін, өз таңдауымен келгенін анықтауға болар еді.

Қорыта айтқанда, Жүсіпбек Аймауытов аз ғана шығармашылық өмірінде көптеген мұра қалдырған ойшыл, ағартушы. Білім беру саласындағы ең бір жауапты міндет оқушыларды әлемдік рухани құндылықтар мұрасымен сусындата отырып, ұлттық болмыс негізінде тәрбиелеуде оның педагогика және психология саласындағы еңбектері таптырмас құрал екені даусыз. Сондай-ақ оның шығармашылығын оқытып, үйрету, оны үлгі ету – бүгінгі оқу орындарының алдында тұрған келелі іс. Қазақ елінің ерекшелігі мен болмысын жете түсінген Аймауытов «Еуропаға еліктей бермей, өз бетімізді, жұртымыздың белгісін көрсеткеннен не кемдік табылады? Қаза тексере берсек Еуропаның өнеге қылуға жарамайтын жерлері де бар», - дейді. Әрине, ол Батыс мәдениетін қазақ халқына мүлдем керексіз демейді, оны да игеру керек, бірақ соған беріліп соның жетегінде кетіп, өз ұлттық нақышымызды жоғалтып алуымызды меңзеп көрсетеді. «Қазақ мәдениеті жағынан ерте туып – кеш қалған халық. Мұның өзіндік себептері бар, дегенмен біз өзіндік болмысымызды, ұлттық құндылығымызды дамытуымыз керек», - деп кесіп айтады. Осы сөз барша қазақ еліне рух сыйлайды. Себебі біздің әлі де жаһандану кезіміз алда екендігіне, мықты мемлекет болып қалыптасатынымызға өшпес жалын отын тастады. Рухани-адамгершілік білім бастаулары, рухани құндылықтарымызды зерделеп, өскелең ұрпаққа жеткізе білу кез-келген ұстаздың басты міндеті болмақ!

Пайдаланған әдебиет

1. Абдуллина Г. Интербелсенді оқыту таным белсенділігінің қазіргі бағыты. - Ұлт тағлымы, 2000 ж.
2. Аймауытов Ж. Шығармалары. 6 т. Шығармалар жинағы. Т.4. Психология, жан жүйесі мен өнер таңдау /Жүсіпбек Аймауытов; ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігі, М.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты/. – Алматы: Ел-шежіре, 2013.
3. Әлімов.А. Интербелсенді әдістемені мектепте қолдану. Оқу құралы.-Алматы, 2015.
4. Бес арыс: Естеліктер, эсселер және зерттей мақалалар. Құрастырған Д. Әшімханов, - Алматы: Жалын, 1992.

Бәшкен Айбек Балташұлы

Л.Н. Гумилев ат. ЕҰУ, Қазақстан, Астана
bashken00@mail.ru

ҚАЗАҚ АНТРОПОНИМДЕРІНІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІСІ

Кез келген тілдің лексикалық жүйесіндегі сөздердің белгілі бір категориясын білдіретін жалқы есімдердің барлық түрлерін ғылыми тұрғыдан зерттеу қажеттілігі қазіргі таңда жалпыға бірдей мойындалып, әлемдік тіл білімінің қазіргі заманғы даму тенденцияларымен сипатталады. Ономастика жөніндегі зерттеулер өткеннің сырын ашып қана қоймай, тіл тарихындағы, сондай-ақ халықтың өзіндегі, этнография, археология, әлеуметтану, тарихи география және басқа да сабақтас ғылымдар мәселелерінің бірқатар күрделі тұстарын айшықтайтын құнды материалдар береді [1; 3].

Ономастика ғылымының маңызды саласының бірі - антропонимика. Қазақ антропонимикасы мәселелері С.Кенесбаев, Қ.Жұбанов, Т.Жанұзақов, Қ.Рысберген, Қ.С.Есбаева, О.А.Султаньяев, сынды ономаст ғалымдар еңбектерінде жан-жақты қарастырылған. Қазақ антропонимикасының дамуында қазақ антропонимдерін ғылыми-теориялық тұрғыдан зерттеп қана қоймай, Қазақстандағы ономастика жетістіктерін кеңінен насихаттауға көп күш жұмсаған Т.Жанұзақовтың еңбектері ерекше орын алады.

Қазақ антропонимиясының дамуындағы ерекше еңбек ономаст ғалым Т.Ж. Жанұзақовқа тиесілі. Ол: «Антропонимдік жүйенің қызметі әрбір қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени өресінің дамуымен ұштасып жатады. ...Тіліміздегі кісі аттары қоғамның даму кезеңі, оның мәдениеті мен этнологиясы, саяси экономикалық күй-жайы, қоғамдық құрылысы жөнінде қыруар мағлұматқа ие келеді», - дейді [2; 43].

Барлық халықтың антропонимдік атауларының тізімі салыстырмалы түрде шектеулі, сондықтан бір антропоним бірнеше адамға тән болуы мүмкін. Антропоним – адам мәртебесінің ең айқын белгісі [3; 29]. Әрбір лингвомәдени қауым статустық-рөлдік семаларды әртүрлі атаулар түрінде өзінше жүзеге асырады.

Қазақ тілінің антропонимдік жүйесі жаңа антропонимдердің ағынымен барлық әлеуметтік-мәдени оқиғаларға қызу әсер ететін, апелляциялармен тығыз байланысын сақтаған жанды, дамып келе жатқан жүйе. Қазақ тіліндегі антропонимдер жалқы есімді алып жүрген адамға қатысты, оның әлеуметтік ортасына, ата-анасына, отбасына қатысты мол деректі бойына жинақтайды.

Дәстүрлі түрде антропонимдердің жиынтығы антропонимия деп аталады. Антропонимия адамды қоршаған ортада болып жатқан барлық құбылыстарға айқын әсер етеді, соның нәтижесінде атаулар қоғамдық өмірде болған табиғат құбылыстары мен оқиғаларды тіркеуші болып шығады. Қазақ тіліндегі атаулардың қалыптасуы – тарихи процесс. Әр дәуірдегі әрбір этнос жеке есімдерінің тізілімі – антропонимикондарға ие.

Есім атауларының лингводидактикалық аспектісінің маңыздылығы антропонимиканың адам атауларын ғана зерттейтін ғылым ретіндегі ерекше маңызымен қатар, оның мәдениет тарихымен, адам психологиясының ерекшеліктерімен, халықтың салт-дәстүрлерімен және құндылықтарымен байланысты атау категорияларының өте күрделі ауқымын қамтуымен байланысты.

Ғалым Т. Жанұзақовтың тұжырымынша, «ономастика саласы халық ауыз әдебиетіндегі жырлар, ертегілер, мақал-мәтелдер сынды ұзақ ғасырлар жасайды. Сол секілді антропонимдер, яғни адам есімдері де атадан балаға, баладан ұрпаққа қойылып, кейінгі дәуірлерге жетіп отырады. Ондай есім сөздер арқылы тіліміздің өткен тарихын, көне сөздік құрамын, грамматикалық құрылымын біліп, толық мағлұмат алып отырамыз» [4; 5]. Демек, қазақ антропонимдерінің құрылымы мен қызметін жас ұрпаққа оқыту әдістемесі олардың лингводидактикалық аспектісін тануға негізделеді.

Әртүрлі атау жүйелерінің мүмкін болатын ең көп санын зерттеу негізінде жалқы есімнің әлеуметтік құбылыс ретіндегі құрылымы мен қызметтері туралы теориялық жалпылаулар жасауға болады [5; 3]. Қазақ халқының антропонимиконы ХХ ғасырдың 1920-2000 жылдар аралығында сан алуан өзгерістерге ұшырап, бүгінгі күнге дейін толық қалыптасқан жүйе емес. Дүние жүзі халықтары тілдерінің жаһандану және интеграциялану процестері қазақ антропонимикасының өзінің түрлі-түсті ерекшеліктерін сақтай отырып, тілаларлық кеңістікке бейімделуге тырысуына алып келді. Қазіргі уақытта халықаралық қатынастар белсенді түрде кеңейіп жатқан кезде адам атауына қатысты мәселе өзекті бола түсуде. Әртүрлі елдердің жеке есімдер жүйесінде көптеген айырмашылықтар бар және бұл кейде әмбебап диалогқа нұқсанын тигізетіндіктен, адам есімдеріне қатысты тілдік білімге әрқашан ие болу қажет [6; 7].

Антропонимикалық атауларды лингводидактикалық аспектіде қарастыру оқушылар мен студенттер үшін үлкен ғылыми-тәжірибелік қызығушылық тудырып қана қоймайды, сонымен қатар мұғалімдердің оқу-тәжірибелік мәселелерін шешуге көмектеседі. Қазақ тілі антропонимдерін оқытудағы қазіргі әдістемелік бағыттардың бірі когнитивтік-семантикалық тәсілді жүзеге асырумен байланысты.

Осыған байланысты Ж. Ағабекова жалқы есімдердің қазақ мәдениеті мен ұлттық менталитетінде қазақ тілін оқытуда алатын орны зор екенін айтады [7; 105]. Сондықтан ономастикалық атаулар, оның ішінде антропонимдер де халықтың әлеуметтік өміріне қатысты тарихи-географиялық, мәдени мәліметтермен тығыз байланыста болуымен ерекшеленеді. Тіл үйрену барысында әрбір антропонимнің семантикалық мағынасына мән берген жөн. Бұл

оқушыларға қазақ тіліндегі бағдарламалық материалды терең түсінуге және жеке, метапәндік және кәсіби пәндік нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі.

А.Т. Қайдаров және Г.Е. Корнилов кез келген тілдің ономастикасының құрылымы мен семантикасының өте күрделі екенін атап көрсетеді [8; 5]. Ол олардың мағынасы мен тарихын қоспағанда, әртүрлі формалар мен құрылымдарды қамтиды. Бұл мұғалімге қазақ антропонимдерін оқыту әдістемесінде өз ұлтының тарихын білетін, елінің өткенін бағалайтын шығармашыл, жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Т. Жанұзақов кісі есімдерінің өте құбылғыш, әртүрлі демунитивтерге ие келетінін атап көрсетеді. Төмендегі кестеден қазақ есімдерінің бірнеше демунитивтерге ие екенін көруге болады.

1-кесте

Кісі есімдері	Есімдердің демунитивтері
<i>Мақамбет</i>	<i>Мақаш, Мақатай, Мақан, Мақа, Мәке</i>
<i>Гүлсім</i>	<i>Гүлтай, Гүлеке, Күке, Күліш</i>
<i>Шаймерден</i>	<i>Шәкен, Шәкентай, Шәкендан, Шәкіш</i>

Қазақ антропонимдерін оқытуда оқушыларға осы негіздегі тапсырмаларды беруге болады. Мәселен:

2-кесте

Кісі есімдері	Білдіретін мағынасы	Есімдердің демунитивтері
<i>Ардақ</i>		
<i>Мейірім</i>		
<i>Бақыт</i>		

Т.Жанұзақовтың тұжырымынша, қазақ тілінің антропонимикасын оқыту мақсатында жалқы есімдерге қатысты мәтіндерді пайдалану оқушылардың сөздік қорын байыту мақсатын көздейді [4; 9]. Мұғалім есім атауларының емлесі мен айтылу ережелеріне мән беріп, орфоэпиялық нормаларды сақтай отырып, мәтіндермен жұмыс жасау барысында орфографиялық, ауызекі сөйлеу дағдыларының даму деңгейін дамытуды мақсат етеді. Бұл қазақ тілін оқытудағы лингвистикалық тәсілді жүзеге асырудағы маңызды әдістер.

Мысал ретінде әдіскер-ғалым Т.Н.Ермекованың авторлығымен жарық көрген 6 сынып оқушыларына арналған қазақ тілі оқулығының ұлы тұлғаларға арналған бөлімінде «Төле би мен Тайкелтір», «Абылай хан», «Бала Абай», «Ұлбике акын», «Күй атасы – Құрманғазы» және т.б. қазақ антропонимдері қамтылған мәтіндерді алып [9; 75-82], антропонимдерді тиімді оқытуға арналған түрлі тілдік тапсырмаларды орындату. Мәселен, тапсырманы төмендегі негізде алуға болады:

Оқылым және жазылым тапырмасы бойынша «Бала Абай» мәтінін алдымен оқып, ішінен кісі аттары мен фамилияларын, патронимдерді, лақап аттарды теріп, сызба кестеге бөліп жазу керек. Әр аттың білдіретін мағынасы мен бүгінгі күні қолданысқа ие немесе қолданыстан шығып қалғанын анықтау.

3-кесте

Есімдер	Патронимдер	Фамилиялар	Лақап аттар
<i>Ибрахим</i>	<i>Құнанбайұлы</i>	<i>Пушкин</i>	<i>Абай</i>
<i>Зере</i>	<i>Өскенбайұлы</i>	<i>Гоголь</i>	
<i>Ұлжан</i>		<i>Лермонтов</i>	
<i>Құнанбай</i>		<i>Салтыков-Щедрин</i>	
		<i>Некрасов</i>	

Оқу процесінде оқушылардың түпнұсқалық материалдарды жақсы түсінуі мен қазақ тілін меңгеру деңгейін арттыратын пәнаралық байланыстарға ерекше көңіл бөлу қажет. Антропонимикалық материалдарды меңгеру сабақта пәнаралық байланысты жүзеге асыруға ықпал ететінін атап өткен жөн. Қазақ тілі пәнін оқытуда антропонимдермен жұмыс жасай отырып, пән мұғалімі оқушылардың қазақ тілі пәніне деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, қазақ тілінің тілдік құзіреттіліктері мен дағдыларын меңгеруге ықпал етеді. Пәнаралық байланыстарға негізделген тапсырмаларды қазақ халқының әр саласына өз еңбегін сіңірген тұлға есімдері мен қызметтерін тірек сызба арқылы байланыстыру негізінде ұсынуға болады. Мысал:

1. **Өнер, музыка саласындағы ұлы есімдер** ---- *Құрманғазы Сағырбайұлы (күйші), Біржан Қорамсаұлы (айтыскер ақын), Шара Жиенқұлова (биші).*

2. Педагогика саласындағы ұлы есімдер ----- Ахмет Байтұрсынұлы (ағартушы, педагог), Ыбырай Алтынсарин (ағартушы, ұстаз).

3. География саласындағы ұлы есімдер ----- Қаныш Сәтбаев (геолог), Шоқан Уәлиханов (географ).

4. Тарих саласындағы ұлы есімдер ----- Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы, Халел Досмұхамедов, Ілияс Қозыбаев, Кемел Ақышев.

Т.Жанұзақовтың пікірінше, «тілді оқыту әдістемесін дамытудың қазіргі кезеңі тілдің мәдени қызметіне қызығушылықтың артуымен сипатталады» [2; 45]. Мәдени құзыреттілік тілді ұлттық мәдениетті көрсету формасы ретінде түсінуді және тіл мен ұлттық тарихтың арақатынасын қамтиды. Жалқы есім атаулары тіл мен халық тарихының арақатынасын көрсетіп, қазақ тілінің ұлттық-мәдени ерекшеліктерін, дүниенің тілдік бейнесін қалыптастыратын мінез-құлқын үйретеді. Оқушыларға мәдени таңбалы бірліктерді, қазақтың сөйлеу әдебін меңгерту қажет. Қазақ антропонимдері ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін дамытуда да өте маңызды қабат болып табылады.

Сондай-ақ антропонимдерді оқыту әдістемесінің негізі ретінде әдіскер ғалым В.А. Никоновтың кісі есімдерін зерттеудегі көзқарасына жүгінеміз [6]. Қазақ тілі сабақтары мен сыныптан тыс жұмыстарда антропонимдердің қолданылуын зерттеудің кешенді тәсілі антропонимдік атауларды сөз (сөз формалары) ретінде жан-жақты зерттеуді көздейді. Олардың фонетикалық, сөзжасамдық, морфологиялық, синтаксистік және басқа да ерекшеліктерімен қатар семантикалық мағыналары (мәдени-тарихи) ескеріледі. Оның себебі, ономастикалық атаулар кәдімгі лексикадан өзіндік қатары, арнаулы мағынасы, жасалу ерекшеліктері, тілдік және экстралингвистикалық сипаты жағынан ерекшеленеді. Бұл тұста оқушыларға қазақ антропонимдерінің лексика-семантикалық топқа жіктеу жатығуларын орындатуға болады. Мысал:

4-кесте

Лексика-семантикалық топтар	Кісі есімдері
Мал шаруашылығымен байланысты есімдер	Бота, Аққозы, Жылқыбай
Табиғат құбылысымен байланысты есімдер	Боранбай, Айым, Таубай
Аң-құстармен байланысты есімдер	Арыстан, Лапшың, Қыран
Асыл металл, қымбат заттар атауларына байланысты есімдер	Алтын, Күміс, Маржан, Жібек
Өсімдік аттарына байланысты есімдер	Раушан, Гүлжан, Райхан
Жеміс атауларына байланысты есімдер	Құлтынай, Алма, Мейіз
Жер-су аттарына байланысты есімдер	Алтай, Еділ, Нұрабай
Тағам аттарына байланысты есімдер	Сүттібай, Шекербала

Сонымен, антропонимдік лексикондар білім беру бағдарламаларында ерекшеленбеген жеке тақырып болып табылады. Интралингвистикалық тәсіл адам есімдеріне қатысты материалдарды қазақ тіліндегі жеке тілдік тақырыптарды оқытуда пайдалану мүмкіндіктерін зерттеуді көздейді. Қазақ антропонимдерін оқыту әдістемесінде қазақ тілінің фонетикасы мен орфографиясы да қарастырылады (фонематикалық құрамы, айтылымы, екпіні, интонациясы және т.б.).

Қорытындылап айтқанда, антропонимика ғылымы әртүрлі типтегі атаулардың жиынтығы ретінде адам өмірі мен қызметінің барлық салаларымен байланысты. Сәйкестендіру немесе даралау қажет болған жерде адам затты ерекшелеудің ең қолайлы тәсілі ретінде өз атын пайдаланады. Кез келген халықтың антропонимикасында орасан зор ақпараттық және мәдени-тарихи әлеует бар. Ол халықтардың тарихын, өмірін, психологиясын, наным-сенімдерін, ұмтылыстарын, қиялдарын, көркем шығармашылықтарын, олардың тарихи байланыстарын көрсетеді.

Қазақ тілі антропонимдерін оқыту мазмұнын «тіл-қоғам-мәдениет» байланысынсыз қарастыру мүмкін емес. Қазақ тілі сабағында оқушыларды төл мәдениетті танытатын антропонимдік тілдік бірліктердің мәдениет ретінде қалай жұмыс істейтіні қызықтырады. Бұл бағытта қазақ антропонимдерінің лингводидактикалық аспектісіне негізделген антропонимика саласына қатысты материалдарды пайдалана отырып, оқушыларға тапсырмалар мен жаттығуларды орындату керек. Бұл тілдік таңбалар оқушылардың ұлттық таңбаланған тілдік бірліктерді меңгеруіне, қазақтың ұлттық сөйлеу әдебі мен ұлтаралық қатынас мәдениетін игеруіне жол ашады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Саттаров Г.Ф. Антропотопонимия Татарской АССР: Автореф. дис. . д-ра филол. наук / Г.Ф. Саттаров. – Казань, 1975. 90с.
2. Жанұзақов Т., Рысберген Қ. Қазақ ономастикасы: жетістіктері мен болашағы. – Алматы: “Азия”, 2004. - 192 б.
3. Карасик В.И. Язык социального статуса. М.: Ин-т языкознания. РАН ; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992.
4. Жанұзақов Т. Қазақ есімдерінің тарихы. – Алматы: Ғылым, 1971. – 219 б.
5. Крюков, М. В. О социологическом аспекте изучения китайской антропонимии / М. В. Крюков. - С .35-45
6. Никонов В. А. Имя и общество. М. : Наука, 1974. – 144 с.
7. Agabekova Z.Methods of using onomastics in teaching language and culture /Global Journal of Sociology:Current Issues.–2017.–Vol.07, Issue 2.–P. 104–109.
8. Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 328 с.
9. Ермекова Т.Н. Қазақ тілі: жалпы білім беретін мектептің 6-сыныбына арналған оқулық. / Т.Н.Ермекова, Ж.К.Отарбекова, Г.Б.Токтыбаева. – Астана: «Арман-ПВ», 2018. – 208 б.

Бозкенова Бақтыгүл Амантаевна

Астана қаласы Қадыр Мырза Әлі атындағы №88 мектеп-лицейінің қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

ОРЫС ТІЛДІ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР АРҚЫЛЫ ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Тіл дамыту-қазіргі мектептің оқу-тәрбие ісіндегі басты проблема-тіл мен сөйлеу процесін жіктей оқыту, оқушының дұрыс сөйлей білуіне көңіл бөлу. Сондықтан, мұғалім қазақ тілі сабақтарында тіл дамытуға, байланыстырып сөйлеуге айрықша көңіл бөледі, тілдік материалдарды дұрыс бере білу, тілдің теориясы мен сөйлеу практикасының бір-бірімен қарым-қатынасы түрлі жаттығу жұмыстары арқылы іске асырылады. Тілді дамыту дегеніміз – оқушының сөздік қорын дамыту, ойлаған ойын өз еркінше басқа адамға жеткізе алу, оның сөзін түсіне білу, қысқаша айтқанда еркін сөйлей білуге үйрену. Осыдан келіп тіл дамыту жұмысының кең аялы екенін көреміз. Адам әрқашанда өз ойын ауызша және жазбаша жеткізеді, сол себептен бұл ұғымдар өзара байланысты. Ауызша жеткізу дегеніміз – сөйлеу. Сөйлеу – тілдің көмегімен қарым-қатынас жасау. Әр адам сөйлеу арқылы екінші адамға өз ойын жеткізе алады. Сөйлеу әрекетінің өз сипатамалары бар. Солардың бірі – сөйлеудің мазмұнды да мәнерлі болып келуі. Егер сөйлейтін сөзде мазмұн болмаса ол сөз мәнін жоғалтуы мүмкін. Ал сөзді мәнерлеп айту – әрбір сөйлемге әсерлі үн, саз береді. Аталарымыз айтқандай, бір ауыз сөзбен адамды дертінен жазуға немесе өлтіруге болады. Демек, сөздің құдіреті өте күшті. Сабақтың пікірлесу кезеңінде оқушылар әрбір сөзді орынды қолданып, әр сөзге екпінді дұрыс қоя білуі керек. Сол жағдайда ғана олардың сөйлеу әрекеттері дұрыс қалыптаса түседі. Әр мұғалім қазақ тілі сабақтарында тіл дамыту жұмыстарын шығармашылықпен жүргізіп, дұрыс ұйымдастыра білсе, ол оқушының күнделікті өмірдегі құбылысты жан-жақты түсіне білуіне жағдай жасайды. Тіл дамыту жұмысы, негізінен, мынадай 4 бағытта жүргізіледі. Біріншіден, мәдени, әдеби сөйлей білу нормаларына үйрету, яғни орфографиялық дағдыны меңгерте отырып, оқушыға мәнерлеп оқу дағдыларын қалыптастыру. Екіншіден, лексикалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушының сөздік қорын байыту, тілдің лексика және фразеология бөлімдерінен кеңірек білім беру көзделеді. Үшіншіден, жаңа сөздер үйрету Төртіншіден, оқушының ойын жазбаша дұрыс, сауатты жаза, әрі сөйлей білуге үйрету мақсат етіледі. Тіл үйренуде ең басты міндет – оқушылардың сөйлеу тілін жетілдіру. - Оқушылардың сөздік қорын дамытуға арналған әдіс –тәсілдер туралы мәлімет беру. - Әдіс – тәсілдер туралы теориялық ұғым беру. - Әдістерді тәжірибеде қолдана білуге үйрету. - Қазақша сөйлеу дағдысын дамыту - Жазбаша тілін дамытып, орфографиядан түсінік беру. - Сөздікті дамыту. - Сөйлеу тілінің граматикасын қалыптастыру. - Қазақ тіліне тән дыбыстарды дұрыс айтуға үйрету. - Диалогтік сөздің қалыптастыру. - Түсінгенін айта білу. - Көркем шығармамен таныстыру. - Сауатты жазуға дағдыландыру. Қазақ тілі сабағындағы сөздік қорды дамыту жұмыстары мынадай әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады. Ол-сұрақ-жауап, сөйлесу, әңгімелесу, әңгіме, түсінігін айтқызу, көрнекілік, аударма, кітап пен жұмыс, мәтінмен жұмыс әдістері. Әр сабақ сайын тақырыпқа сай көрнекі құралдар, түрлі суреттер, кестелер, видео касеталар, тақырыптар бойынша электронды оқулықтар мен сабақты көркемдеп отырса, оқушылардың сөздік қоры біршама толығады деп сенімдімін.

Әдіссіз оқыту процесі жүзеге асу мүмкін емес. Осы оқыту әдісі дегеніміз не? Соған тоқтала кеттейік. Оқыту әдісі – дидактиканың ең басты құрамды бөлігінің бірі. Оқыту әдістері білім берудің мазмұны сияқты, оқытудың жалпы мақсаттары мен және міндеттерімен анықталады. Оқыту процесінің нәтижелі және сапалы болуы оқыту әдістемесінің тиімді шығармашылықпен жүзеге асырылуына байланысты. Ол мұғалім мен оқушының бірігіп жұмыс атқаруы. Оның арқасында білім, іскерлік, дағдының қалыптасып, оқушының дүние танымдылығы мен қабілеттілігінің артуы. Оқу орыс тілінде жүретін мектептерде оқушыларға қазақ тілінен үйретілетін сөздер біріншіден, белгілі бір тақырыптарға, екіншіден сөз таптарға қатысты болады, сол себептен қазақ тілі сабағы әрі тілдік, әрі әдебиеттік оқу материалдарын қамтиды. Кейбір грамматикалық түсініктемелер, жаттығу шарттары орыс тілінде берілетіндіктен, салыстырмалы грамматикаға байланысты мәліметтер де қамтылады. Қазақ тілі сабағындағы сөздік қорды дамыту жұмыстары мынадай әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады. Ол – сұрақ- жауап, сөйлесу, әңгімелесу, әңгіме, түсінігін айтқызу, көрнекілік, аударма, кітаппен жұмыс, мәтінмен жұмыс әдістері. Әр сабақ сайын тақырыпқа сай көрнекі құралдар, түрлі суреттер , кестелер, видеокассеталар, тақырыптар бойынша электронды оқулықтар мен сабақты көркемдеп отырса оқушылардың сөздік қоры біршама толығады деп сенімдімін. Заман өзгерген сайын әдіс – тәсілдер көбейіп, жаңарып, толығып отыр. Әр түрлі жаңа технологияларды оқу процесінде қолдануда. Жаңа технологияны, әдіс - тәсілдерді тиімді қолдану білім сапасын көтереді. Мемлекеттік тілдің қоғамдағы орнын көтеру үшін бүкіл жүйе болып жұмыс істеуіміз қажет. Бала енді тілі шығып, балабақшаға барып, қазақ сөздерімен танысуы тиіс. Мектеп қабырғасынан күнделікті өмірдегі, қолданыстағы тілді үйреніп шықса, жоғарғы оқу орындарын да мектеп бағдарламасын қайталамай, тілдік категорияны тереңірек оқытылса, болашақта орысша және қазақша тіл білетін маман даярлар едік. Қаншама жазсақ та, айтсақ та ісіміз оңға баспай тұр. Себебі оқушылар тек сабақта ғана қазақша сөйлеп, оны тәжірибеде қолданбайды одан гөрі ағылшын тілінде сөйлегенді ұнатады. Осындай күрделі де ауқымды мәселені шешу үшін сөздік қорды байытуға бағытталған әдістер жайлы бағдарламамды ұсынып отырмын. Себебі сөздік қордың бай болу маңызды мәселе. Бұған үлкен көмек беретін тақырыптық модульдік бағдарлама. Әр сабақты фонетикадан бастаған жөн болар. Дауысты, дауыссыз дыбыстарға көңіл бөліп, дұрыс айтылуы мен жазылуына, сөз, сөйлем құрастыру процесін бірізді түрде жүргізіп отырса тиімді болады. Сөздік қорды дамытуға бағытталған әдістердің жалпы міндеті- Сөздің мағынасын дұрыс түсініп, оны өз сөзінде дұрыс қолдану. сол әдістерді ұсынып отырмын. Түсіндіру әдісі - жана сөз, сөз тіркесі, сөйлемдерді түсіндіруде қолданады.Сабақ сайын үйретілетін жаңа сөздер бойынша, яғни сөздік жұмысында іске асады. Сондай – ақ қазақ тілі грамматикасының кейбір ерекшеліктері (алфавит бойынша қазақ тіліне тән ерекше дыбыстарды, дауысты дыбыстардың жуан, жіңішке, ал дауыссыз дыбыстардың қатаң, ұяң, үнді болып бөлінетіндігі, екпіннің соңғы буынға түсіп, не істейді? сұрағына жауап беретін сөздердің сөйлем соңында тұратындығы, жалғау, жұрнақтардың жуан, жіңішке, екі вариантта болатындығы кім? сұрағының тек адамға қойылатындығы, ма, ме , ба, бе, па, пе деген қосымшалардың бірде жалғау болатындығы, т.б) түсіндіріледі. Көрнекілік әдіс – сабақ сайын жүргізілетін әдіс. Басқа тілді үйретуде ең нәтижелі және жиі қолданылады. 1- 2 сыныптарда түрлі суреттер мен заттарды, ойыншықтарды көрсету арқылы сөздерді үйретуге болады. Көрнекілік тақырыпқа сай, көзге тартымды яғни эстетикалық жағынан жақсы, ірі екі немесе үш түстен болуы керек. Мысалы : «Ұлттық киімдер» тақырыбын өткен кезде киімдердің суретін көрсету арқылы немесе сыныпқа кәдімгі киімдерді көрсету арқылы жүзеге асып отырады. Әр түрлі тірек кестелер және таблицалармен сөздерді, сөз тіркестерін үйретуге болады. Ы. Алтынсарин на туралды әдіс туралы былай деген: «балаға айтып түсіндіргеннен гөрі, қолымен ұстап, көзімен көріп, мұрнымен иіскеп түсіндірген сабақ ұғымды » деген. Бұл әдісті сөздік қорды дамытуға бастауыш сыныптарда қолданады. Мысалы: Алма сөзін алманы көрсету арқылы ұғындырамыз. Бұл әдіс – жемісжидектер, оқу құралдары, ойыншықтар, тағамдар тақырыптарында жүзеге асады. Келесі әдіс сұрақ – жауап әдісі. Бұл әдіс балалардың тілін дамыту үшін маңызды әдістің бірі. Қай сынып болсын, сабақтың қай кезеңінде болсын қолдануға болады . Өте белгілі де тиімді әдіс. Жас ерекшелігіне байланысты сұрақ дайындалады.Мысалы: Сенің тұратын қалаң қалай аталады? Менің қалам Семей деп аталады. Қаланың ортасынан қандай өзен ағады? Ертіс өзені ағып өтеді. Дәстүрлі сыныптық – сабақ жүйесінің барлық элементтерінің және сабақты құрастыру технологияларын қолданумен қатар, мұғалім келесі педагогикалық технологияларды пайдалана алады: ойын технологиясы, проблемалық оқыту, оқу зерттеуін ұйымдастыру технологиясы, жобалау әдісі, ақпараттық –

коммуникациялық технологиялар. Интерактивтік әдіс. Интерактивтік деген сөз энциклопедияда көрсетілгендей, интеракция деген ұғымнан келіп шығады. Ал интеракция жеке индивидтердің, топтың, жұптың, өзара біріккен әрекетке бір – біріне алма – кезек әсер етуі. Бұл әдіс әсіресе, сұхбат құруда оқушылардың белсенділігін арттырады. Бірігіп жұмыс істеуге үйретеді. Олардың ізденуін, шығармашылықпен әрекет етуін қамтамасыз етеді. Интеракция кезінде оқушылардың істі ұйымдастыра білу қабылеттері де көрінеді. Интерактивті әдіспен сабақ өткізу кезінде оқытушы кеңесші, серіктес рөлін атқарады. Ал топ белсенді түрде әрекет ете отырып, бірін-бірі қолдау, толықтыру арқылы сұхбат құруға үйренеді. Екі оқушының сұхбатына үшіншісі де араласуына болады. Ол қарсы топтың оқушысы болуы да мүмкін. Бұл әдістің негізгі мақсаты – оқу процесінің барлық сатысында біріккен әрекетке жағдай жасау. Әр оқушы жеке тапсырмамен жұмыс істей отырып, топ мүддесін ойлауға үйренеді. Әрқайсысы өз міндетіне жауапкершілікпен қарай отырып, ортақ нәтижеге қол жеткізуге ұмтылады. Қандай әдіс болсын мұғалім өз сабағына икемдеп қолдануы керек. Осылардың ішіндегі ойын технологиясы туралы айтпақшымын. Оқушылардың білімге ықыласын, ынтасын, қызығушылығын арттырудың ең жақсы жолының бірі — сабақта ойындарды қолдану. Ойын - балалардың шынайы және ойлап тапқан шындығына тез, еркін енуіне, өзіндік «Менін» қалыптастыруға және шығармашылыққа, белсенділікке, өзін-өзі дамытуға мүмкіндік береді. («Мен оқушымын», «Мен және менің отбасым», «Мен жолаушымын», «Біз жолаушымыз», «Адамдардың кәсібі», «Мен кәсіпкермін», «Біз қонақтамыз»). Мұндай ойын түрлерінің ерекшелігі - жоғары көңіл-күйде ойналатын рөлдер шынайы сезімге, ойға, ниетке толы болады және бала үлкендер сияқты дәрігер, эколог, жол көрсетуші болғысы келеді. Бұл ойындарда балалардың мінез-құлықтары мен іс-әрекеттері реттеледі. Ойын іс-әрекетінің мотивациясы еркіндікті, таңдау мүмкіндігін, қажеттілігін, өз-өзіне сенімін, өзін-өзі дамытуын қамтамасыз етеді. Кейбір педагогтар мен психологтардың мектеп жасындағы балалар, ойын жасынан өтіп кетті, — деуі бекер. Зерттеулер көрсеткендей, дәстүрлі ұйымдастырылған оқу процесіне қарағанда, оқушылар ойынға қатыса отырып, неғұрлым аз шаршайды, оқу қызметінен жағымды эмоциялар алады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық, 48 бет, 2б.
2. Карта разума, [http://www.12manage.com/methods_mind_mapping_ru.html]
3. Сын тұрғысынан ойлау, детальдау, <http://bcetyt.ru/house/family/home-life/tehnika-vizualizacii-kljuchikk-ispolneniju-zhelanij.html>
4. Широкова Т.В. Топтық жұмыстарды ұйымдастыру - оқытудың белсенді әдіс-тәсілдерінің бірі. Скачать методички (классные уроки) для учителей по разным предметам: история, литература, физика. Как провести урок с учеником, вам поможет грамотно составленный план урока. Занятия по математике, литературе, физике, информатике, химии, психологии.

Боранбаева Гулмира Аскералықызы

Түркістан облысы білім басқармасы Төлеби аудандық білім бөлімінің «Ақайдар жалпы білім беретін мектебі» КММ gulmiraaskeraly@gmail.com

БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕРІ

Оқушылардың ой-өрісін, санасын, дүниетанымын дамыту, оларды еркін тындаушыдан еркін қатысушыға айналдыру аса маңызды. Мұғалім сабақта көшбасшы болуы керек, ал оқушылар қатысушы болуы керек. Бұл міндетті орындау үшін инновациялық қызметтің басымдылығы жан-жақты әсер етеді.

Алдыңғы қатарлы педагогикалық технологияларды оқу-тәрбие үрдісінде белсенді қолдану, білім берудің тиімділігін арттыру, сараптап, тәжірибеге енгізу – бүгінгі күннің маңызды міндеттерінің бірі.

Бастауыш білім беру жалпы білім беретін мектептердің негізгі буыны болғандықтан, бұл үдерісте оқушы тұлғасының кемелді болуына көп көңіл бөлу қажет. Бастауыш сынып мұғалімдерінің жауапкершілігі шексіз. Мектеп табалдырығын енді ғана аттаған оқушыларды мектеп өміріне бейімдеп, заман талабына сай білім алуына жол ашуда [1; 18]. Дәл осы кезеңде балалардың оқуға деген көзқарасы, олардың интеллектуалдық потенциалы қалыптасады. Бұл да бастауыш сынып мұғалімдерінің міндеті жауапты екенін көрсетеді.

Педагогикалық технологиялар негізінде ұйымдастырылған сабақтар ұйымдастыру әдістері мен жеткізу әдістеріне сәйкес оқушының сұранысын қанағаттандыруы керек. Өйткені мұндай сабақтар баланың психикасына жақынырақ. Оқушылардың оқу материалын меңгеруге деген қызығушылығын, ынтасын, ынтасын ояту негізінде мақсатқа жету – мұғалім мен оқушылардың ішкі жақындасуы болып табылатын мотивация.

Бастауыш сыныпта оқушылардың оқуға деген ынтасын дамыту өте маңызды. Өйткені мотив оқушыларды оқу-тәрбие үрдісіне қызықтырады, сабаққа белсене қатысып, білім алуға итермелейді. Интерактивті әдістер оқуға деген ынтасын дамытуға көп көмектеседі. Сонымен қатар, қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқытуда инновациялық технологияларды қолданудың ерекшелігі мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті арқылы жүзеге асады. Оқыту үдерісі мұғалім мен оқушылардың іс-әрекетін қамтиды. Мұғалімнің іс-әрекеті оқу материалын түсіндіру, оқушылардың ғылымға деген қызығушылығын арттыру, ой-өрісін тереңдетіп, сенімін қалыптастыру, оқушылардың өз бетінше әрекетіне бағыт-бағдар беру, білім, білік, дағдыларын тексеру және бағалау болып табылады. Өз ісіне берілген ұстазда нағыз құмарлық болады [2; 76].

Сабақтың алдын ала жобасы, яғни технологиялық картасы жасалады. Технологиялық картаны құру үшін мұғалімнің сабақтың әр кезеңінде орындайтын іс-әрекетін, мұғалімнің педагогикалық және оқушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру, басқару және белсендіру жолдарын, кері байланыс, бөлінген уақытты анықтау қажет. Технологиялық картада міндетті түрде ұйымдастыру бөлімі, жаңа тақырыпты ынталандыру, оқушылардың білімін тексеру, жаңа тақырыпты меңгерту және оны бекіту, қол жеткізілген нәтижелерді талдау, қорытынды жасау сияқты кезеңдері болады. Мұнда мұғалім мен оқушының сабақ барысындағы әрекеттері кезең-кезеңімен жазылады. Сабақтың технологиялық картасының мінсіз құрылымы алға қойылған мақсат пен міндеттерді жүзеге асыруға, тиімділікке қол жеткізуге және кезеңдердің арасындағы үйлесімділікті қамтамасыз етуге, уақытты тиімді пайдалануға мүмкіндік береді [3; 41].

Оқушылардың ой-өрісін, санасын, дүниетанымын дамытуда қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша мысалдар келтіру, технологиясын қолдану оқушылардың еркін тыңдаушыдан еркін қатысушыға айналуына аса маңызды болады. Мұғалім сабақта көшбасшы болуы оның қазақ тілі мен әдебиетінен терең болуы үлкен рөл ойнайды, оқушылар қатысушы ретінде ұлттық құндылықтарға терең бойлайды. Бұл міндетті орындау үшін инновациялық қызметтің басымдылығы жан-жақты әсер етеді.

Алдыңғы қатарлы педагогикалық технологияларды оқу-тәрбие үрдісінде белсенді қолдану, білім берудің тиімділігін арттыру, сараптап, тәжірибеге енгізу – бүгінгі күннің маңызды міндеттерінің бірі.

Бастауыш білім беру жалпы білім беретін мектептердің негізгі буыны болғандықтан, бұл үдерісте оқушы тұлғасының кемелді болуына көп көңіл бөлу қажет. Бастауыш сынып мұғалімдерінің жауапкершілігі шексіз. Мектеп табалдырығын енді ғана аттаған оқушыларды мектеп өміріне бейімдеп, заман талабына сай білім алуына жол ашуда. Дәл осы кезеңде балалардың оқуға деген көзқарасы, олардың интеллектуалдық потенциалы қалыптасады. Бұл да бастауыш сынып мұғалімдерінің міндеті жауапты екенін көрсетеді.

Педагогикалық технологиялар негізінде ұйымдастырылған сабақтар ұйымдастыру әдістері мен жеткізу әдістеріне сәйкес оқушының сұранысын қанағаттандыруы керек. Өйткені мұндай сабақтар баланың психикасына жақынырақ. Оқушылардың оқу материалын меңгеруге деген қызығушылығын, ынтасын, ынтасын ояту негізінде мақсатқа жету – мұғалім мен оқушылардың ішкі жақындасуы болып табылатын мотивация.

Бастауыш сыныпта оқушылардың оқуға деген ынтасын дамыту өте маңызды. Бұл тұрғыда қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқыту мотиві оқушыларды оқу-тәрбие үрдісіне қызықтырады, сабаққа белсене қатысып, білім алуға итермелейді. Интерактивті әдістер оқуға деген ынтасын дамытуға көп көмектеседі [4; 6].

Бастауыш сыныптарда көбірек балалардың жасы мен білім деңгейін ескеру қажет екенін ұмытпаған жөн. Оларды қарапайым, жеңіл және көп уақытты қажет ететін ойын жаттығулары арқылы үйрету тиімді болады. Қоршаған ортамен байланысты іс-әрекеттер балалардың ой-өрісін, дүниетанымын, еркін ойлауын, өз бетімен жұмыс істеу дағдыларын дамытады.

Сабақ барысында инновациялық технологияларды қолданудың ерекшелігі мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті арқылы жүзеге асады. Оқыту үдерісі мұғалім мен оқушылардың іс-әрекетін қамтиды. Мұғалімнің іс-әрекеті оқу материалын түсіндіру, оқушылардың

ғылымға деген қызығушылығын арттыру, ой-өрісін тереңдетіп, сенімін қалыптастыру, оқушылардың өз бетінше әрекетіне бағыт-бағдар беру, білім, білік, дағдыларын тексеру және бағалау болып табылады. Өз ісіне берілген ұстазда нағыз құмарлық болады.

Жалпы алғанда қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқыту үдерісі мұғалім мен оқушылардың ұлттық байланысын қамтитын және дамытатын маңызы өте жоғары. Мұғалімнің іс-әрекеті оқу материалын түсіндіру, оқушылардың ғылымға деген қызығушылығын арттыру, ой-өрісін тереңдету және сенімдерін қалыптастыру, оқушылардың өздік іс-әрекетіне бағыт-бағдар беру, білім, білік, дағдыларын тексеру және бағалаудан тұрады. «Балық қаңқасы» технологиясы Бұл технология балық үлгісінің суреті арқылы көрсетіліп, оқушылар мәселені жан-жақты ашуға тырысады. Қағазға балық қаңқасының суреті сызылып, оның жоғарғы бөлігіне шешілетін есеп жазылады. Төменгі бөлігінде мәселені шешу жолдары жазылған. Мысалы, жол қозғалысы сабақтарында «Жолда жүру ережелері» тақырыбында «Бағдаршам не үшін қажет?» Егер мәселе қойылса, балалар балық аулауды өз ойларымен байытады. Білім беруді түбегейлі реформалаудың негізгі бағыттары «Кадрлар даярлаудың ұлттық бағдарламасында» көрсетілді. Онда «Үздіксіз білім беру шығармашыл, әлеуметтік белсенді, рухани бай тұлғаны қалыптастыруға және жоғары білікті бәсекеге қабілетті кадрларды даярлауға қажетті жағдай жасайды» делінген [5; 97]. Сондай-ақ бағдарламада «Білім берудің озық педагогикалық технологияларын, заманауи оқу-әдістемелік кешендерін құру және оқу-тәрбие үдерісін дидактикалық қамтамасыз ету» жалпы орта білім берудің негізгі міндеттерінің бірі ретінде айқындалды. Расында, инновациялық тәсілдер мен заманауи педагогикалық технологиялар оқу-тәрбие үрдісінің өнімділігін арттырады. Бүгінгі дәуір ақпаратты берудің көлемі мен жылдамдығы жағынан шектелмейтін жаһандық ақпараттық желіні белсенді пайдаланумен сипатталады. Мультимедиялық және анимацияларды кеңінен пайдалану оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын, білім деңгейін арттырады. Біз әр сабақта оқушылардың бойына құзыреттіліктерді жан-жақты сіңіруіміз керек. Осы орайда оқытуда жаңа педагогикалық технологияларды, жаңашыл идеяларды, интерактивті әдістер мен шығармашылық тәсілдерді пайдалана білуіміз керек. Біз жасаған жаңалықтар арқылы оқушылар жеткілікті білім алады деп ойлаймын. Жұмыс барысында көптеген жаңашыл идеяларды, түрлі дидактикалық ойын жаттығуларын кең көлемде қолданамын. Біздің жай ғана құрылған ойын жаттығуымыз оқушы үшін өте қызықты және есте қалатын болады. Мен «Жалғастыру», «Мақал-мәтелдер тізбегі», «Синквейн» әдісі, «Венн диаграммасы», «Зиг-заг» технологиясы сияқты әдістер мен оқу жаттығуларын жиі қолданамын. «Табу көрсеткі». Бұл, әрине, көбінесе шығармашылық ойлаудан туындайды.

Сабақтың алдын ала жобасы, яғни технологиялық картасы жасалады. Технологиялық картаны құру үшін мұғалімнің сабақтың әр кезеңінде орындайтын іс-әрекетін, мұғалімнің педагогикалық және оқушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру, басқару және белсендіру жолдарын, кері байланыс, бөлінген уақытты анықтау қажет. Технологиялық картада міндетті түрде ұйымдастыру бөлімі, жаңа тақырыпты ынталандыру, оқушылардың білімін тексеру, жаңа тақырыпты меңгерту және оны бекіту, қол жеткізілген нәтижелерді талдау, қорытынды жасау сияқты кезеңдері болады. Мұнда мұғалім мен оқушының сабақ барысындағы әрекеттері кезең-кезеңімен жазылады [6; 32-33]. Осындайда қазақ тілі мен әдебиеті сабағының технологиялық картасының мінсіз құрылымы алға қойылған мақсат пен міндеттерді жүзеге асыруға, тиімділікке қол жеткізуге және кезеңдердің арасындағы үйлесімділікті қамтамасыз етуге, уақытты тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

«Балық қаңқасы» технологиясы. Бұл технология балық үлгісін салу арқылы көрсетіледі, онда оқушылар мәселені жан-жақты ашуға тырысады. Қағазға балық қаңқасының суреті сызылып, оның жоғарғы бөлігіне шешілетін есеп жазылады. Төменгі жағында мәселені шешу жолдары жазылған. Мысалы, жол қозғалысы сабақтарында «Жолда жүру ережелері» тақырыбында «Бағдаршам не үшін қажет?» мәселе қойылса, балалар өз ойларымен балық қаңқасын байытады. Бұл әдіс арқылы оқушылар өз бетінше, кең, шығармашылық, сыни тұрғыдан ойлауға үйренеді.

«Венн диаграммасы» бұл технология ана тіліне, оқу сабағында өтілетін пән туралы өз ой-пікірін қалыптастыруға, мәтінмен жұмыс жасауға, өтілген материалды есте сақтауға, сөйлеуге, өз ойын еркін жеткізуге, сабақ барысында өтуге көмектеседі. мұғалімнің барлық оқушыларды бағалауға бағытталған әдістерінің жиынтығы деп бағамдауға болады [7; 61].

Бір сөзбен айтқанда, инновациялық технологияларды пайдалана отырып, оқушылар өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін көрсете алады, топпен жұмыс жасай алады, басқалардың пікірін құрметтеуге үйренеді. Бұл сабақтың тиімділігін арттырып, білім сапасына кепілдік береді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Абдукадиров А.А., Бегматова Н.Х. Оқу орындарында мультимедиялық технологияны қолдану әдістемесі (Әдістемелік құрал). – Versus: 2011 ж.
2. Толипов О. Усманбоева М. Педагогикалық технологиялардың практикалық негіздері. - Т.: Ғылым 2006.
3. Бабаева Д. Сөйлеуді дамыту теориясы мен әдістемесі. TDP. 2018.
4. Абдукадиров А.А., Бегматова Н.Х. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында мультимедиялық технологияны қолдану әдістемесі (оқу-әдістемелік құрал). – Қарама-қарсы: «Насаф», 2011 ж.
5. Әлімов Н. Мектеп жасына дейінгі балаларды математикалық білім беруге дайындау.
6. Мектепке дейінгі тәрбие. - Т., 2005.
7. Ахмедова М. Мектеп жасына дейінгі балалардың меңгеру деңгейін анықтау және талдау. Бала тұлғасын дамытудың өзекті мәселелері бойынша II халықаралық конференция. - Т.: 2008.

Бөкенбаева Қымбат Бөкенбайқызы

Маңғыстау облысы, Бейнеу ауданы, «Опорный жалпы білім беретін мектеп» КММ қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ГИДРОНИМДЕРГЕ ҚАТЫСТЫ ИНДИКАТОР-ТЕРМИНДЕРГЕ ТАРИХИ, ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ЖҮРГІЗУДІҢ МАҢЫЗЫ

Қазақ халқының ұшан-теңіз рухани әлемін танытатын тілдік қордың қомақты бөлігін этнографиялық топонимдер және соларға қатысты фольклорлық-тілдік, этнографиялық деректер құрайды. «Рухани жаңғыру» бағдарламасы аясында ел мен жер тарихын зерделеуде этнотопонимдердің алатын орны ерекше. Ғасырлар бойы қалыптасқан ауызша тарихи танымымыздың негізгі мәліметтері XIX ғасырдың екінші жартысына дейін, яғни қазақ баспасөзі мен баспа жұмысы қалыптасқанға дейін халық есінде этнографиялық деректер арқылы сақталып келді. Қазақ халқы елдің, жердің тарихи шежіресін жер-су атауларының астарында жадыда қаттап жеткізді.

Қазіргі қазақ тіл білімінде тілді зерттеудің адамөзектік бағыты ұлт, тіл, мәдениет арақатынасы мен өзара байланысын жаңаша қарастыруды талап етеді. Соның нәтижесінде қазақ халқының жадында сақталған ономастикалық материалдарды ұлттың санасымен, дүниетанымымен, өмір сүрген табиғи ортасымен, ғасырлар бойы қалыптасқан шаруашылығымен, мәдениетімен тығыз байланыста қарастыруды ұсынады. Қазақ тілінің өте бай ономастикалық қоры зерттеудің мұндай парадигмасына толық жауап бере алады.

Зерттеушілердің пікіріне сүйенсек: «географиялық жалқы есімдер жүйесінде қазақ этносына қатысты орасан мол этнотанымдық ақпараттар жинақталған. Осындай мол ақпараттық байлықты антропоцентристік парадигма аясында қарастыру зерттеушілерге қазақ жалқы есімінің онтологиялық табиғатын, көп қырлы ерекшеліктерін тану мен сипаттауға жаңа жол ашады».

Антропоөзектік ұстанымда жүргізілетін лингвистикалық зерттеулердің бір нысаны – қазақ топонимиясының аймақтық (регионалдық) жүйесін қарастыру. Ол дегеніміз белгілі бір аймаққа тән (біздің жағдайымызда Маңғыстау аймағына тән) жер-су атауларын сол өңірдің этномәдени, рухани тарихымен байланыста кешенді түрде қарастыру дегенді білдірсе керек.

Белгілі бір аймақты қамтитын топонимиялық атаулар қоры тілдің сол аймаққа тән лингвотарихи, этномәдени, этнотанымдық сипатын анықтайды және жалпы қазақ этнотанымына, этнотіліне тән заңдылықтардың тарихи мен қалыптасу-даму уәждерін айқындап, айшықтап беруде мол материал қоры бола алады.

Қазақ топонимдігінің **гидронимдер** ерекше орын алады. Көшпелі мал шаруашылығымен айналысқан халықтар үшін су көздерінің болуы – тіршіліктің негізгі көзі болып табылады. Мал шаруашылығының өнімділігі малдың азық-түлігіне ғана емес, әсіресе су көздерінің молдығымен байланысты. Яғни жайылымдардың құндылығы ондағы табиғи немесе қолдан жасалынған тұщы су көздерінің бар-жоқтығымен бағаланған. Ал Маңғыстау сияқты шөл және шөлейт аймақ болып есептелетін өңірде табиғи су көздері тапшы болғандықтан қолдан жасалынған су көздері, яғни құдық-шыңыраулар негізгі тіршілік көзі болды.

Құдықтар ежелгі, күрделі гидротехникалық құрылыс болып саналады. Бүгінгі таңда археологиялық қазба жұмыстарының нәтижесінде жерасты суларын құдықтар арқылы пайдаланғандығы және олар қазақ жерінде көне ғасырлардан бастау алғандығы белгілі болып отыр. Оған дәлел –

кола дәуіріндегі қоныстарға жататын Тастыбұлақ (Батыс Қазақстан), Шағалалы (Солтүстік Қазақстан) деген жерлерден диаметрі шамамен 95-100 см, тереңдігі 5 метр болатын құдық орындарының табылуы. Демек сол дәуірдің өзінде ежелгі тайпалар құдық қазуды меңгерген. Қазақ даласына келген саяхатшылар мен зерттеушілер топонимикалық карта жасағанда, елді мекендермен қатар, құдықтардың аттарын енгізіп, олардың қаладан қанша қашықтықта екенін белгілеп отырған.

Осындай құдықтардың ең көп шоғырланған өлкесі Маңғыстау облысы болып табылады. Маңғыстау құдықтары – өлкенің барлық түкпірінің негізгі су көзі. Құдық адам қолынан шыққан туынды болса да, өлкеміздің табиғатының ең маңызды бөлігіне айналып кеткен. Ежелден келе жатқан ата мұрасы – құдықтардың біздің өлкемізде дәл қай кезеңнен пайдаланылып келе жатқаны белгісіз. Дегенмен тарихи деректерде 1870 жылы облыс аумағында 1139 құдық, XX ғасырдың басында 4200-ге жуық құдық бар делінген. Бүгінгі таңда олардың көпшілігі көміліп қалған немесе жауын суы толтырып ішуге жарамсыз болып қалған.

Құдықтар – Маңғыстау сияқты суы тапшы аймақтардағы таптырмас су көздерінің бірі. Құдықтарды қазіргі күнде пайдаланып, көріп-біліп жүргенімізбен, олардың шығу тарихын, аталу себебін, қазған құдықшылар туралы ақпараттарды көп біле бермейміз. Маңғыстау мен Үстірттің құдықтары географиялық тұрғыдан зерттелгенімен тарихи, лингвистикалық қыры әлі толық ашылған жоқ. Құдық тарихы – ел тарихы. Олардың әрбірінің атауы тектен текке қойылмағандығы, әрқайсысының терең тарихы бар екендігі анық.

Мәселен, топонимдер географтар үшін белгілі бір жердің өткен замандардағы ландшафтық құрылымын қайта қарауға мүмкіндік береді. Терең дифференциацияланған және деталданған халықтық терминология табиғи немесе шаруашылық нысандарды идентификациялай отырып, жер туралы нақты мәлімет бере алады. Біз «Индикатор-терминдер» атауын В.Н. Попованың «Модели казахских микрогидронимов Павлодарской области: Микротопонимия» (М., 1967) еңбегі негізінде алып қолдандық. Зерттеушінің көрсетуі бойынша, топонимикалық атаулар география, этнография, тарих, фольклористика саласындағы зерттеулерге өте бағалы ақпараттық материал бере алады. Соған байланысты топонимдерді индикативті қызмет атқаратын халықтық терминдер ретінде қарастыруға болады.

Біз құдыққа қатысты атаулар жиынтығын географиялық, этнографиялық және тарихи-фольклорлық мәліметтерге негіз болатын индикатор-терминдер ретінде қарастырамыз. Құдық тақырыбындағы индикатор-терминдерге құдық сөзінің түрлі баламалары, құдық түрлері, құдықтың құрылымына кіретін түрлі зат-бұйымдар, құралдар, құдыққа қатысты ұғым-түсінік атауларын жатқызамыз. Бұндай сөз-атаулар құдық атауларының қалыптасуына негізгі уәж болады. Мысалы, Маңғыстау мен Үстіртте шымырау (шыңырау) сөзі негіз болған Ақшымырау, Қарашымырау, орпа сөзінен шыққан Ауызорпа, Ащыорпа, ажы сөзі қатысқан Қарашажы, Қосажы, Елегәжі гидронимдері кездеседі.

Осы мақаламызда құдыққа қатысты индикатор-терминдердің кейбіреулеріне қысқаша тоқталамыз.

Құдық суы, оның сапасына, көлеміне т.б. ерекшеліктеріне және құдықтың түрлеріне байланысты атаулар.

Құдық – «жердің су шығатын қабатына дейін қазылып су шыққан жер, тікшұңқыр. Мысалы: Аққұдық, Қарақұдық, Ащықұдық, Аяққұдық, Көңдіқұдық, Тұщықұдық, Қырыққұдық, Қосқұдық, Борқұдық, Ақшақұдық, Жарқұдық, Молқұдық, Сайқұдық, Сорқұдық, Түрленқұдық, Қоңырқұдық, Тағанқұдық т.б.

Құдық сөзінің этимологиясын қарастыру барысында зерттеушілер оның негізгі түбірін «құй» сөзімен байланыстырады. Қазақта: «төбесінен құй қазды» деген фразалық тіркес бар. Сонда құй дегеніміз құдық сөзінің баламасы болып шығады. «Құй деген сөз көнетүркі және моңғол тілдерінде *құд* – *құды* – *құйы* – *құй* болып келетін, қазіргі қазақ тіліндегі *құдық* деген мағынада қолданылатын сөзбен төркіндес, яғни *құй* сөзі жоғарыда айтылып өткен көне түбірінің бір түрі. *Құд* (-ық) – *құй* – *құйы* сөздеріндегі *д* мен *й* дыбыстарының алмасып келуі түркі тілдерінде бар құбылыс. Құдық дегендегі *-ық* жұрнағы – етістіктен зат есім тудыратын жұрнақ». Сондай-ақ, бірқатар түркі тілдерінде құдықты *құй-кьюю* дейді. Мысалы, ноғайша *құйы*, құмықша *кьюю*, түрікменше *сұйы*. *Құй* сөзі, әсіресе, Маңғыстау мен Үстірттегі шыңырау атауларында көптеп кездеседі. Мысалы, Қарақұй, Ақшақұй, Құйжақ, Үшқұю, Сайқұй т.б. құдық атаулары бар.

Құдық сөзімен қатар қолданылатын атаудың бірі – *шыңырау* сөзі. Ол – құдықтың қазу және тереңдік ерекшелігімен байланысты атауларының қалыптасуына индикатор қызметін атқарады. В.Н.Попованың жоғарыда аталған еңбегінде *шыңырау* сөзі құдықтың ерекшеліктерін сақтаған семантикалық индикатор-термин ретінде қарастырылған *Шыңырау* сөзінің семантикалық

астары «өте терең» ұғымына қатысты екені белгілі. Зерттеуші Р.Арысбаев: «Шыңырауқұдық – өте терең құдық, тереңдігі 10 метр және одан да жоғары. Шыңырау Қазақстанның батыс аймағында кең таралған (Үстірт, Маңғышлақ). Шыңыраудың чинграу деген нұсқасы Орта Азияның түркі тілдес халықтарында кездеседі», – деп жазады.

Маңғыстау құдықтары мен құдықшыларының тарихын терең зерттеген этнограф Ү.Қыдыралин: «Құдықтар тереңдігіне қарай – 4 м. дейінгілері саяз (тайыз), 4–10 м дейінгілері терең, ал 10 м жоғарғылары шыңырау деп бөлінеді. Кейде қазақ бес құлаштан асатын тереңдіктегі құдықты да шыңырау атай берген. Шыңырау құдықтардың тереңдігі де әртүрлі: 30-40; 60-70; 100-150 құлаш болып келеді. Ең терең шыңырау құдықтар көбіне Үстіртте болады, ал Маңғыстауда көбіне 1-6 құлаштық құдықтар қазылған. Саяз құдықтар қазу онша қиын болмайтын. Сондықтан оларды ауыл адамдары өздері де бірігіп қаза беретін. Ал шыңырау қазу оңайға түспегендіктен оларды қазуға әбден маманданған 2-3 кедей жігіт бірігіп істеген» - деп жазды. Маңғыстаулық өлкетанушы Ж.Жарытегінің мына мәліметтері де шыңырау сөзінің астарын түсінуде өте құнды мәлімет болып табылады: «Қайнарбай Дәулекенұлы Нұрқабайға шымырау қазған, тереңдігі 20 кісібойы болған екен – 20 бойдақ алыпты. Бегей Мақышбай Айдарұлы Қарабастың ағайынына құдық қазып, еңбегіне 120 бойдақ, 1 ат алыпты. Қараш Бейнеубай Дүңгірлек шымырауын қазғанда 100 бойдақ, 10 ат алыпты. Осы Бейнеубай Балықшы Табынға құдық қазғанда қауғалығының үлкендігінен ішіне сырық айналыпты, содан шымырау Сырықкеткен аталыпты» .

Маңғыстау тұрғындары тілінде *шыңырау* сөзі кейде *шымырау* тұлғасымен де айтылады. Екі сөздің түбірі бірі *шың* (*шың-құз*), екіншісі *шым* (*шым-шымдап бату*) сөзінен қалыптасқан ба, немесе фонетикалық ерекшелігімен жергілікті тілде қалыптасып кеткен бір түбірдің екі түрлі нұсқасы ма, оны алдағы зерттеулердің еншісіне қалдырамыз. Бірақ Маңғыстау гидронимдері қатарында *шымырау* индикатив тұлғасымен келетін құдық атаулары молынан ұшырасады. 2018 жылы ұйымдастырылған Маңғыстау экспедициясына қатысқан өлкетанушы А.Еділханның зерттеу материалдары бойынша бір атаумен аталатын құдықтың өзі бірнеше шымыраулардан тұрады. Мысалы, *Ұзын* деп аталатын құдықтың өзі тереңдіктері әртүрлі 6 шымыраудан тұрады. № 1 ортадағы шымыраудың тереңдігі 59,0м, суының биіктігі 4м, № 2 солтүстік батыстағы шымыраудың тереңдігі 61,0м, суының биіктігі 4,5м, № 3 солтүстік батыстағы шымырау – 61,0м және 6,1м, № 4 батыстағы шымырау – 54,0м және 6,3м, № 5 оңтүстік шығыстағы шымырау – 49,0м және 3,1м, № 6 шығыстағы шымырау – 42,5м және 5,0м. № 2 шымырау қолданыста, қалғандары пайдаланылмаған.

Сонымен қатар, *шыңырау* (*шымырау*) индикатор-терминімен жасалған Ақшымырау, Қарашымырау, Жалғызшымырау құдық атаулары бар. Ақшымырау сол құдық-шыңыраулар орналасқан жердің тарихи атауына айналған, яғни гидронимдердің мағыналық аясы кеңейген.

Шыңырау атауы құдықтың тереңдігіне қатысты алынса, таяз құдықтарға байланысты *ыза*, *орпа*, *еспе* сөздері қолданылады. Қазақ әдеби тілінде *ыза* сөзі жалпы «ылғал» мағынасында, *еспе* «еспе құм» тіркесінде қолданыста бар, *орпа* сөзі Маңғыстау тұрғындары тілінде кездесетін қазіргі тілде сирек қолданылатын сөз, ал олардың құдыққа қатысты атау ретіндегі мағынасын Ә.Кекілбаевтың еңбектерінен кездестіреміз: «Маңғыстаулықтар ең таяздан су шығаратын құдықтарды *ыза*, *еспе*, *орпа* деп үш топқа бөледі. *Орпа*, *еспе* сөздері құдық атауларының жасалуына индикатор-термин ретінде қатысады: Ауызорпа, Ащыорпа, Еспе, Жаманеспе, Қареспе, Ащыеспе, Екеспе, Тұщыеспе, Қызылеспе, Ортаеспе, Ұлыеспе, Желеспе, Еспелісай, Жалғызеспе т.б.

Құдық суының мөлшеріне байланысты *таңқы*, *күдері* сөздері қазіргі таңда тек жергілікті тілдік ерекшелік, соның ішінде кәсіби диалектілер ретінде сақталған. Тіліміздің әлеуетінде осындай қолданыстардың болғандығын қазіргі кезде тек құдыққа қатысты ұғым-түсініктер ғана айғақтай алады.

Диалектологиялық сөздіктерде *таңқы* сөзіне: «Суы малға жетпейтін суы таңқы құдықтар», *күдері су* сөзіне: «Ағыл-тегіл мол су», – деген түсінік берілген.

Қорыта айтқанда, қазіргі таңда сумен қамтамасыз етудің жаңа технологиялары қолданыла бастағанына қарамастан, құдықтар мен шыңыраулар қазақ халқының мал, егін шаруашылығын дамытуда әлі де өз мәнін жоғалта қойған жоқ. Ал ел-жер тарихын зерттеуде құдық атауларын түрлі ғылыми контексте қарастырудың мәні айрақшы. Тарихи, тарихи-географиялық және этнографиялық зерттеулерде топонимикалық мәліметтер ежелгі көш жолын анықтауға, жерді иемдену мен игеру үдерісі туралы зерделеуге, осы жерді қоныстанған ру-тайпалардың тілі мен этнографиялық ерекшеліктерін, шаруашылығын зерттеуге мүмкіндік береді. Соның ішінде

ертеден сақталып жеткен гидронимдер (шөл дала үшін құдық атаулары) халықтардың көші-қон, өзара қарым-қатынас, ауыс-түйіс жағдайын, мәдени-тілдік байланысын анықтауға дерек береді.

Осындай зерттеулер қазақ тілінің энциклопедиялық, этимологиялық терминдік қорын да айтарлықтай дерек термен толықтыратыны сөзсіз.

Дабылқызы Сымбат
 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
 Филология факультеті,
 «Қолданбалы қазақ тіл білімі» мамандығының
 2-курс магистранты
 e-mail: dabylqyzy@gmail.com

ТІЛ ҮЙРЕНУШІЛЕРГЕ АРНАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР

Бүгінгі таңда қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде, шет тілі ретінде оқытудың түрлі технологиялары дамуда. Алайда тіл үйренушілер арасында грамматиканы меңгерген, теориядан хабардар болғанымен, оны қолдануда қиналатын, яғни сөйлей алмайтын тіл үйренушілер кездеседі. Дәл осы арадан тілдің функционалды грамматикасы шығады, яғни сөйлеушіге коммуникативтік мүмкіндік беретін жүйе. Функционалды грамматиканың да, құрылымдық грамматиканың да зерттеу нысаны тіл болғанымен, айырмашылығы зерттеу мақсаттары мен принциптерінде. Өзге тілді аудиторияда грамматиканы оқытудағы негізгі мақсат – тіл үйренушінің тілдік бірлікті коммуникацияда қолдана білуі. Тіл үйренушілердің тілдік және сөйлеу дағдылары бір-бірімен өзара байланысты. Тілдік дағды – коммуникациядан тыс, ал сөйлеу дағдысы – грамматикалық құбылысты сөйлеуде қолдана алуы. Олай болса, тілдік құралдарды жүйелеу негізгі коммуникативтік-функционалды белгілерді ескере отырып жүргізіледі. Яғни, тілдік құралдар қандай мағынада қолданылатынына орай белгілі бір мағынаны, ойды жеткізу үшін бірлесе қызмет етеді. Функционалды грамматикада өріс ұғымы кең қолданыс табады. Мұнда тіл деңгейлік (фонетика, лексика, фразеология, морфема, морфология, синтаксис) тұрғыда емес, функционалды семантикалық өріс жүйесі ретінде қарастырылады, жүйедегі әрбір өріс тілдегі жақын немесе ұқсас мағыналарды білдіретін әртүрлі деңгейдегі тілдік құралдарды біріктіреді. Әрбір өрістің өз ішінде тек қана мағыналық ұқсастығымен ғана емес, сондай-ақ қызметтерінің сәйкестігімен де біріккен белгілі бір реттілік, әртүрлі деңгей құралдарының иерархиясы бар.

Ғалым Бейкофф өз тәжірибесінде тіл үйренушілердің бастапқы деңгейінде-ақ функционалды грамматиканы сәтті қолданған. Ол өз сөзінде функционалды грамматиканы сөйлемді түсінудің тағы бір амалы дейді. Ол сөйлемді бөліктерге бөлмейді, керісінше бір мақсатқа біріктіреді.

Тіл үйренушілерге оқыған мәтіндеріне қатысты пікір айту не пікір жазу қиындық туғызып жатады. Сондықтан бір жүйеге жиналған тілдік құрылымдарды беріп, жұмсалым аясы бойынша меңгерте аламыз. Мәселен, сабақ тақырыбын «Көпшілік алдында сөйлеу» деп алып, жазылым мен айтылым бөлімдерінде төмендегідей тапсырма беруге болады.

Берілген тіркестерді төменде берілген мәтінде қолдан.

ресми форма	ханымдар мен мырзалар
эмоционалды форма	<i>қымбатты достар, қадірлі бауырлар, қадірлі ағайын т.б.</i>
бейресми форма	<i>әріптестер, халайық, әлеумет, достар т.б.</i>
сөйлеуші мен тыңдаушы арасындағы байланыс	<i>өздеріңіз байқағандай, өздеріңізге мәлім, өздеріңіз айтқандай, өздеріңіз көз жеткізгендей</i>
тыңдаушыны ой-пікірге қатыстыру	<i>еске түсіріңіздер, оқып көріңіздер, ой жіберіп байқаңыздар, өздеріңіз шешіңіздер</i>
сөзді аяқтаудың этикеті	<i>назар салып тыңдағандарыңызға рақмет, ден қойып тыңдағандарыңызға рақмет</i>

1. Құрметті.... «Жас ғалымдар» конференциясын ашық деп жариялаймыз. Конференциямыз 7 секциядан тұрады.

2.! Туған күніммен құттықтап келгендеріңе рақмет! Сендердей достарымның барына қуанамын!

3. «Тіл және мәдениет» тақырыбындағы презентациямыз аяқталды.!

4. Дүкеніміз пандемия уақытында,.....барлық шағын бизнеспен бірдей жұмысын уақытша тоқтатқан болатын.

Айтылым тапсырмасы

Берілген тақырыптарға қатысты төмендегі тіркестерді қолдана отырып, мәтін құрастыр.

Пікір білдіру:

1. *Менің пайымдауымша,*
2. *Біріншіден,, екіншіден,*
3. *Оны деректермен, мысалдармен дәлелдей аламын.*
4. *Сондықтан оны деп түсіндіремін.*
5. *Нәтижесінде (осызған байланысты) шешімге келдім.*

1. Цирктерде жануарларды көрсетуге тыйым салу керек.
2. Робототехниканың кемшілігі бар ма?
3. Үй тапсырмасына тыйым салу керек.
4. Орта сынып оқушыларына бірыңғай киім киюді талап ету керек.
5. Атақты адамдар жақсы үлгі бола ма, жоқ па?

Сонымен қатар, қазақ тілінде пікір айтуды жетілдіруші деңгейіне арналған тілдік құралдарын беріп отырмыз.

Ұқсастықтарын баяндау үшін қолданылатын сөздер:

Сонымен қатар ...

...ұқсас/ұқсайды.

...бірдей.

...қатар қолданылады.

...салыстырсақ, ... айырмашылық/ерекшелік/артықшылық жоқ.

...өзгешелігі байқалынбайды.

...қызметтері бірдей.

Айырмашылықтарын баяндау үшін қолданылатын сөздер:

Дегенмен...

Бірақ ...

... салыстырып қарағанда...

... айтарлықтай айырмашылық бар.

...ерекшеліктері өте көп.

... айырмашылықтарын/артықшылықтарын көруге болады.

... салыстыруға келмейді.

...әлдеқайда...

...-дан, -ден, -тан, -тен мүлдем басқа.

Көрсетілген мысалдар құрылымдық грамматикада түрлі деңгейде жатқанымен, функционалды грамматикада бір өріске шоғырланады. Осы жерде бұл шаблондар қай деңгейде қолданылады деген сұрақ туындайды. Берілген мысал тіл үйренудің орта деңгей, ортадан жоғары деңгей, жоғары деңгейлер үшін грамматикалық материалдың белгілі бір семантикалық блокқа топтастырылуы. Осы тілдік құралдарды пайдаланып, тіл үйренушілер, әсіресе, ғылыми стильдегі мәтіндерге өз пікірлерін беруге дағдыланады. Тек қана ғылыми стильді емес, басқа да стильде берілген мәтіндерге пікір айтудың осындай үлгілерін жасап, оңайдан қиынға қарай әр деңгейге беріп отырсақ, тіл үйренушілерге үлкен көмек деп тұжырым жасауға болады.

Қорыта айтқанда, қазақ тілін үйретуде құрылымдық грамматика арқылы оқытудан функционалды грамматика арқылы оқытуға көшу қажеттігі сұраныс тудырып тұрғанын айтуға болады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әлкебаева Д. Қазақ тілінің функционалды грамматикасы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 200 б.
2. Күзекова З. Грамматиканы оқытудағы функционалдық бағыт // «Оқыту бағдарламалары мен мазмұны, оқыту технологиясын жетілдіру». – Астана, 2012.
3. Жолшаева М. Лингвистикадағы өріс теориясы // Қазақ тілі мен әдебиеті. - 2007.-№2. 49-55 бб.

Дүсіпбаева Қарлығаш Советқанқызы
ф.ғ.к, Мақсұт Нарикбаев университеті доценті
Қазақстан, Астана
karlygash-23@mail.ru

ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ НЕЙРОЛИНГВИСТИКАНЫҢ РӨЛІ

Қазіргі таңда бірнеше тіл білу заман талабы. Соның ішінде мемлекеттік тіл қазақ тілін үйретудің түрлі әдістері мен әдістемесі қалыптасып келеді. Тілді үйретуде озық технологияның бірі ретінде сандық технологиялар алға шықты. Витруалды әлемде түрлі гаджеттің көмегімен кез келген жерде тілді меңгеру мүмкіндігі туды. Телефон, макбук, компьютерлерде түрлі қосымшаларды жүктеп алып, өндірістен қол үзбей тілді оқу, үйренуге болады. Сондай қосымшалардың қатарында Soyle.kz · Qonzhyq App · Ana tili · Qazaq App. Qazonline. Tilqural.kz Kitap.kz Tilalemi.kz Ситуативный казахский Qujat.kz. Tilmedia.kz Kazakh Phrasebook Kazakh English Dictionary Kaz Grammar. Emle.kz. тағы басқалары. Әрине, мұндай қосымшалардың артықшылығы мен өзіндік кемшілігі де болуы заңды. Тілді мұғалім, оқытушы, тренер, коучтің көмегімен де үйрену жолдары бар. Осылардың барлығының нәтижесі тікелей тіл үйренушіге байланысты. Тіл үйренушінің қызығушылығы, ниеті мен мақсаты, қабілетіне тікелей байланысты. Жасанды интеллекті заманында адам миының жұмысын зерттеу арқылы тілді үйретуге болатындығы заңды.

Осыған орай мидың күші арқылы тілді тез меңгеру жолдарының бірі нейролингвистиканың бір бөлігі нейрогимнастика мен НЛБ нейролингвистикалық бағдарлау. Нейрогимнастика сабақ барысында сергіту сәті де бола алады. Тіл үйренушінің эмоционалды интеллектісін көтеру арқылы есте сақтау дағдысын жақсартады. Қазіргі таңда нейрожаттығудың құдіреті туралы нейробиологтар көптеп жазуда. Сондықтан НЛБ мен нейрожаттығуды тіл үйренудің бір жолы ретінде қарастыру жұмыстың **өзектілігін білдіреді.**

Зерттеудің мақсаты – НЛБ мен нейрожаттығулардың тілді үйретудегі құндылығын дәлелдеу арқылы, түрлерін насихаттау.

Осы мақсатқа орай төмендегі міндеттер жүзеге асырылды. Нейролингвистика, НЛБ, нейрогимнастика, түпсана, мидың күші терминдеріне теориялық шолу жасалып, іс жүзінде қолданысқа енгізілді. Нейролингвистика элементтерінің қолдану аясы зерттеліп, соның ішінде коучтар, психологтар адамның сеніміне кіруде көп қолданылатына көз жеткіздік, екіншіден, дефектологтар, логопедтер көптеп қолданады, үшіншіден, екінші тілді үйретуде де кеңінен қолданылатыны анықталды. Негізінен Қазақстанда шет тілдерін үйретуде де аз болса да қолданылады. Қазақстанда жылдам оқу техникасымен ұштасып келіп, соңғы кезде антипация қалыптастыруда, есте сақтауды жақсартуда кеңінен нейрогимнастика түрінде қолданылып жүр.

Зерттеу жұмысының методологиясы

Бұл зерттеу жұмысының **методологиялық** негізі дедукция, сауалнама өткізу, жүйелік талдаудан тұрады.

Түпсанамен жұмыс Луйза Хэй, Джон Кехо, доктор Джо Диспензалардың тұлғалық дамуда, жетістікке жету жолында қолданылатын әдістері тіл үйретуге икемделді. Тілді білу де жетістіктің бірі ретінде алынып, сол мақсатқа жетуде қолданылатын техникалар тілді үйрену әдістерімен ұштастырылды. Жеке сабақтар мен қатар Мақсұт Нәрікбаев университеті қазақ тілі пәніне тіркелген студенттер қолданды. Семестр сонында сауалнама алынды. Респонденттердің 90% тілдік деңгейлерінің көтерілгенін жазған.

Зерттеу жұмысының **жаңашылдығы** – заман талабына сай, жасанды интеллектінің, интернет мүмкіндіктерінің көптігін ескере отырып, тіл үйренушінің қызығушылығын мидың күші арқылы тілді жылдам меңгеруге үйретуде қолдану.

Нейролингвистика – компьютерлік технологиялардың дамуы салдарынан неврология мен лингвистика салаларының ғылыми қызығушылықтарының орталықтандырылуы. Оның басты мақсаты – тілдің қолданысы барысында мидың неврологиялық реакцияларын зерттеу, адамның миының тілдік процестерді қабылдауына ықпал ету. Негізінде нейролингвистика саласы алғашқы рет Еуропа елдерінде қолданысқа енді. Алайда, алғашқы нейролингвистика мақсаты – ми ауытқулары бар адамдардың тілдік нормаларының бұзылуын зерттеу, олардың байланысын анықтау, сөйлеу қабілетін жақсарту болды. Француздық хирург Поль Брока алғашқы рет адамның миын зерттеп, кейін неміс психоневропатологы Карл Вернике сенсорлық афазияны сипаттап, әлемде ең алғашқы тілдің нейробиологиялық моделінің негізін қалады. Яғни, бұл когнитивті ғылым логопедия мен психоллингвистикамен тығыз байланысты. Қазіргі таңда әр тіл оқытушысы сөйлеу және ойлау процестерінің қызметін білумен қатар, сөйлеу қабілеті мен тіл үйренуге кедергі жасайтын афазиялар жайлы білуі тиіс. Себебі мидың жұмыс істеуі мен сөйлеу қабілеті, тілді оқу ұғымдарымен тығыз байланысты [1].

Қазіргі нейролингвистика 1960 жылдары сол кездегі когнитивті неврология мен лингвистиканың принциптерін біріктіру арқылы пайда болды, оған әсіресе афазиология сияқты негізінен Mancing және Marston медициналық пәндердің идеялары мен әдістері әсер етті. Каплонның пікірі бойынша афазиология – мидың зақымдануынан туындаған тіл мен сөйлеу бұзылыстарын зерттеу – әлі күнге дейін нейролингвистиканың маңызды бөлігі болып табылады (Carlan, 2001). Дегенмен нейролингвистика жеке ғылыми пән ретінде тек 20 ғасырдың ортасынан бастап қарастырылуы мүмкін болса да, зерттеушілер тіл мен мидың байланысына бірнеше ғасыр бұрын қызығушылық танытты. Оған Аристотельдің еңбектері дәлел бола алады[2].

1960 жылдардың соңы мен 1970 жылдардың басында тек нейролингвистикалық тақырыптарға арналған алғашқы оқулықтар мен журналдар пайда бола бастады, бұл нейролингвистиканың жеке ғылыми пән ретінде орныға бастауының дәлелі болды. Лингвист Гарри Уитакер редактор ретінде 27 томдық «Нейролингвистика мен психоллингвистикадағы келешек» кітап сериясын шығарды. 1974 жылы ол «Ми және тіл» ықпалды журналының негізін қалаушылардың бірі болды және «Нейролингвистика анықтамалығы» және «Тіл неврологиясы анықтамалығы» деген жанжақты нейролингвистикалық кітаптар жарық көрді. 1985 жылы Фред Пенг Нейролингвистика журналын шығарды, ал Крис Код пен Дэвид Мюллер 1987 жылы Aphasiology журналын бастырды (П. Элинг, 2015).

Тіл мен мидың байланысы туралы ең алғашқы құжаттардың бірі Эдвин Смит папирусы деп аталады. Ол Ежелгі Мысырдан шыққан және шамамен біздің дәуірімізге дейінгі 1700 жылдан басталады. б.з.д, оның түпнұсқасы бес мың жылға дейін деп есептеледі. Көптеген ғасырлар өткеннен кейін ежелгі гректер тілді адамның жалпы білімі мен жадының бір бөлігі деп санады. Тиісінше, ақпарат немесе білім есте сақтаудың белгілі бір түрі ғана қарастырылды, бүгінгі күні афазия деп атауға болатын тіл және сөйлеу бұзылыстары кейін ішінара есте сақтау қабілетінің жоғалуы ретінде түсіндірілді (P. Eling,2015). Грек дәрігері Гиппократ (б.э.д. 460-370 жж.) «әріптерді есте сақтау қабілетін» жоғалтқан науқасты сипаттап, сөйлеу бұзылыстары көбінесе мидың зақымданған жағына қарама-қарсы бөлігінің күш салуымен бірге жүретінін атап өтті[3].

Қазақ тіл білімінде ХХІ ғасырдың басында зерттеле бастады. Қазіргі таңда НЛБ нейролингвистикалық бағдарлау туралы еңбектер көп емес. Тек жекелеген мақалаларда қарастырылады. С.М. Жақыпов «Нейролингвистикалық бағдарлау дегеніміз не?», А.Ф. Сембаева, Г.А. Ескермесова «Танымдық тіл білімі мен нейролингвистиканың өзара байланысы» [4]. Нақты шет тілін оқытудағы тиімді әдіс ретіндегі зерттеулер жоқтың қасы.А. Салқынбай мен Е. Абақанның авторлығымен шыққан «Лингвистикалық түсіндірме сөздігінде» де толық мәлімет өте аз. Ол жерде де нейролингвистика неврология мен лингвистиканың түйіскен жерінде пайда болған ғылым пәні екені жазылған. Ми мен тіл жүйесінің қарым-қатынасын зерттейтін ғылым делінген[5].

Шет тілін оқытуда НЛП/NLP әдісі кеңінен қолданыла бастады. Қазіргі таңда Ресей мен Америкада кең қолданыс тауып отыр. Тарихына зер салсақ. НЛП 1970 жылдардың басында Калифорния университетінің ақпараттанушы ғалымдары мен лингвистері ойлап тапқан, олар дарынды адамдардың құпиялары неде және олар неліктен өз дағдыларын көрсетіп, игере алатынын қарастырды. Атап айтқанда, Редфорд құзыретті адамдарда кездесетін тілдік дағдылар мен мінез-құлықты қайталау әлеуеті зерттеді. Нейро-лингвистикалық бағдарламалау әдістерін қолдана отырып, Джон Гриндер және Ричард Бандлер жеке табысқа әкелетін заңдылықтарды тапты.

Ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту оқыту процесіндегі нейро-лингвистикалық бағдарламалау арқылы жүзеге асырылған [6].

Адамдардың әртүрлі салаларда қалай табысқа жететініне қызығушылық танытқан математик Бандлер мидың компьютер сияқты жұмыс істей алатынын, бірақ адамның ойлауы бағдарланатын мағынада, ол салауатты ойлау үлгілері мен мінез-құлықтарды үйренеді, нәтижесінде оң физикалық және психологиялық әсер етеді деп дәлелдеді. Оның зерттеулерінің нәтижелері қазір нейрондық тілді бағдарлау ретінде кеңінен танымал. Демек қазақ тілін үйрену үшін мидың жұмысын тілді үйренуге бағдарлау керек. Осы тұста Джон Кехоның «Түйсігіңмен ойла» [7], Джо Диспензаның «Сергек сана» [8] кітаптарында жазғандай тіл үйренуге байланысты аффирмациялар айтып, визуализация жасау керек. Бұл әдістің тиімді екенін сабақ барысында көз жеткіздім. Сондай-ақ Луйза Хейдің «Өмірің өз қолыңда» кітабындағы «айнамен жұмыс» техникасы тиімді әдіс бола алады [9].

Нейролингвистикалық бағдарлау жұмысын жылдам жүзеге асыратын бірден бір құрал – нейрогимнастика.

Нейрогимнастика көбінесе тілінде мүкісі бар немесе ақыл есі кем балаларды оқытуда көп қолданылады. Қазіргі кезде жылдам оқу, ақпарат қабылдауға байланысты кеңінен қолданылады. Нейрогимнастика арқылы мидың екі бөлігін қатар дамыта отырып, жұмысын үйлесімділікке әкелу арқылы тілдегі жаңа сөздерді жылдам есте сақтауға болады.

Нейрогимнастика – физикалық қозғалыстар арқылы мидың табиғи механизмдерін белсендіруге бағытталған жаттығулар кешені. Гимнастиканың негізгі принципі - екі қолдың бір мезгілде синхронды жұмысы, олардың әрқайсысы өз міндетін орындайды.

Токсан ауыз сөздің тобықтай түйіні, шет тілін үйренуде, қазақ тілін қазақ тілді емес аудиторияда оқытуда нлп нейролингвистикалық бағдарлау әдісі өте тиімді. Жүзеге асыруда мидың күші қолданылады. Сана, ойды қалыптастыру, сендіру, түсіну, түйсік, зейін қою, аффирмация, визуализация мидың жұмысы арқылы түпсанада тілді меңгеруді қалыптастыра отырып, пәнге деген қызығушылық пен қазақ тілін үйретудің жаңа техникасына айналып, әдістемеге жаңаша көзқарас қалыптастырады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Ahmed Alduais, Abdullah Alduais, Meysam Amidfar, Shabnam Alizadeh Incheh *Neurolinguistics: A scientometric review*
2. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311983.2023.2197341>
3. Caplan, D. (2001). Neurolinguistics. In M. Aronoff & J. Rees-Miller (Eds.), *The handbook of linguistics* (pp. 582–607). Blackwell Publishers Ltd. <https://doi.org/10.1111/b.9781405102520.2002.x>
4. Eling, P. (2015). Neurolinguistics, History of. In *International Encyclopaedia of the social & behavioral sciences: Second edition* (2nd ed. ed., Vol. 16, pp. 678–689). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.54037-9>
5. Сембаева Г.А., Ескермесова Ғ.А. «ТАНЫМДЫҚ ТІЛ БІЛІМІ МЕН НЕЙРОЛИНГВИСТИКАНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ» /ҚазҰУ Хабаршысы Филология сериясы. No3 (187).2022
6. Салқынбай А.,Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік: -Алматы: Сөздік Словарь, 1998.-304 бет.
7. Reza Pishghadam,Shaghayegh Shayesteh *Neuro-linguistic Programming (NLP) for Language Teachers: Revalidation of an NLP Scale* <https://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol04/10/16.pdf>
8. Кехо Д.Түйсігіңмен ойла. -Алматы: «Самға» баспасы, 2019. -160 бет.
9. Диспенза Д. Сергек сана: ойыңды өзгертсең, өмірің де өзгереді; -Нұр Сұлтан: Фолиант, 2022. -360 бет.
10. Хей Л. Өмірің өз қолыңда. Алматы: «Мазмұндама» қоғамдық қоры, 2021. -248 бет.

Жакенова Лаура Тулеутаевна

*Алматы облысы Жамбыл ауданы Қарғалы ауылы
Әсет Бейсеуов атындағы орта мектеп КММ
Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУ МЕН ОҚУДАҒЫ ЖАҢА ТӘСІЛДЕР

Мен мектепте қазақ тілін оқыту мәселесіне мұғалімнің көзқарасы тұрғысынан қарағым келеді. Мұғалімнің кәсіби қызметінің мақсаты – мектеп оқушыларының қоғамда табысты әлеуметтену және еңбек нарығына белсенді бейімделу қабілетін дамыту. Бұл мақсатқа жетуге бейіндік білім беруге көшу септігін тигізеді, сондықтан заманауи мұғалім өзінің кәсіби іс-әрекетінде оқытудың дәстүрлі ғана емес, сонымен қатар инновациялық әдістерін де оқытуға енгізіп, жаңа бағытта жұмыс істеуге дайын болу үшін өзінің біліктілігін арттыруы қажет.

Тіл, біріншіден, қызықты болғандықтан, екіншіден, тілді білу адамның өмірін жаңа мағынаға толтыратындықтан, ең соңында, бұл жай ғана адамның және оның мәдениетінің дамуы. Ең бастысы, әр балаға өз пікірін әртүрлі дәуір құндылықтарымен және жалпы адамзаттық құндылықтармен байланыстыра отырып, оқуға жеке, саналы көзқарасты қалыптастыруға көмектесу.

Оқушыларымыздың шығармашылық әлеуеті өте зор. Менің ойымша, балалардың бойындағы қабілеттерін таныту үшін біз ұстаздардың шебер басшылығы қажет. Мұғалімнің міндеті – балалардың бойындағы дарындылықты ашып, олармен бірге білім, шығармашылық, жетістік жолына түсу.

Шетел тілі ретіндегі қазақ тілі сабақтары жан-жақты: оқушылар бір уақытта фонетикалық, лексикалық және грамматикалық материалдарды меңгереді және әр тақырыптың соңында ережелер, мақал-мәтелдер мен шағын диалогтар беремін. «Отбасы», «Мектеп», «Асыл тұқымды», «Менің Отаным», «Достар», «Мамандық» және т.б. негізгі тақырыптарды қамтитын түрлі тапсырмалар берілсе, қызығушылық оятары сөзсіз. Тақырыптар қарапайымнан күрделіге, оқушылар бірте-бірте, сыныптан сыныпқа, белгілі бір тақырып бойынша сөздік қорын молайтады, мәтінде кездесетін ережелермен жұмыс жасайды. Осындай оқыту арқылы оқушыларым мектеп бітірер кезде ауызекі сөйлеуге икемді, берілген тақырып бойынша сауатты әңгіме құрастыра алады, мақал-мәтелдерді таңдай алады, грамматиканы жетік меңгереді. Әдістемелік құралмен жұмыс істеу барысында орыс сыныптарында оқитын әр түрлі ұлт өкілдерінің балаларына оқытудың дәстүрлі әдістерін қолданамын. Сонымен қатар заманауи білім беру кеңістігі дәстүрді жаңа педагогикалық технологиялармен ұштастыруға мүмкіндік береді.

Тіл үйрену кезінде мен барынша еркін сөйлеуге қол жеткізгім келеді, ол үшін көбірек тыңдап, сөйлеуім керек. Балалармен қарым-қатынас үшін көбірек жағдайлар жасау керек. Ал оны басқаша, ойын түрінде үйрету оқушының ынтасын арттырады. Біріншіден, күнделікті тілді қоғамда жүріп үйрену, яғни, дүкенде қалай сөйлесу керек, бағыттарды табу, тұрғын үйді жалға алу және т.б. Сондықтан мен оқушылардың сөздік қорына көп көңіл бөлемін, содан кейін олар айтқандай, оларды грамматикамен және дұрыс дыбыстаумен жүктеймін.

Менің мақсатым – қазақ тілін үйренуге берік негіз қалау үшін қажетті жағдай жасау. Қазақ тілі сабағымда диалогқа басымдық беремін, сыныппен қарым-қатынас ынтымақтастыққа, мұғалім мен оқушының, оқушы мен оқушының, оқушы мен топтың диалогына негізделген. Қазіргі әлемде диалогсыз басқа адамдармен сөйлесу және бірлесіп жұмыс істеу мүмкін емес. Мемлекеттік тілді білу міндетін қойып жатса, менің шәкірттерім де қазақ тілін білуі керек екенін түсіндім.

Жұмысымда сыни тұрғыдан ойлауды дамыту технологиясына сүйенемін. Осы мақсатта сабақ барысында әдістемелік құралдар, үлестірме материалдар, қосымша дайындықтарды ұсынамын. Материалды оқу барысында оқушыларға проблемалық тапсырмалар беремін, олардың жауабын өздері табады. Материалды бекіту үшін кластер құрастыру – тақырыптың негізгі бағыттарының символдық бейнелері бар кестені қолданамын. Сауалнама кезінде мен кластерлерді «жабық» ретінде пайдаланамын, яғни, белгілеусіз және «ашық» тақырыпты ішінара түсіндіреді. Осылайша, оқушылар тек оқу және жаңа нәрселерді үйрену емес, есте сақтау және ойлауды дамытуға екі есе мүмкіндік алады. Мұндай сабақтарда оқушылардың оқу процесінің өзіне деген қызығушылығы артып, көбірек білуге, жақсырақ жауап беруге деген ұмтылыс көрінеді.

Келесі, қазақ тілін үйренуде тиімдісі – дамыта оқыту технологиясын қолдану. Мен өз жұмысымда мәтінді талдау жұмыстарын жүргізу барысында оқушылардың ассоциативті ойлауын дамытуға көп көңіл бөлемін. Мен сабақтарымда келесі технологияларды сәтті қолданамын:

- Топтық;
- жеке тұлғаның шығармашылық қасиеттерін дамытуға бағытталған дамыта оқыту жүйелері;
- оқытуды дараландыру технологиясы;
- Жобалық технологиялар (бұл тәжірибе сабақтарда да (зерттеу жобалары) да, сыныптан тыс жұмыстарда да (осы сценарийлер бойынша сценарийлерді әзірлеу және іс-шараларды өткізу) жобалық технологияларды белсенді қолдануды қамтиды).

Жалпы, инновациялық технологиялар оқушыны оқу әрекетінің субъектісіне, өзін-өзі анықтауға және өзін-өзі қамтамасыз етуге ұмтылатын жеке тұлғаға айналдырады. Олай болса, оқытудың заманауи технологияларын қолдану оқыту сапасын арттыруға, оқушылардың сабақтағы жұмысының тиімділігіне, оқушылардың сабаққа деген тұрақты қызығушылығын арттыруға әсер

ететін оқыту әдістерінің кең спектрін қолдануды көздейді деген қорытынды жасауға болады. оқытылатын пән.

Әрбір мұғалім өзінің кәсіби іс-әрекетінде балалардың білім беру қажеттіліктерін ескереді: егер сабақтың тақырыбы жақсы түсінілсе, дамушы және кеңейтілген сипаттағы материалды қосамын; Кейбір оқушылар бір нәрсені жақсы меңгермеген болса, жеке жұмыс жүргіземін, өтпеген тақырыптың орнын толтыру үшін жеке және топтық сабақтар ұйымдастырамын. Күшті оқушыларға қиындығы жоғары тапсырмалар және шығармашылық сипаттағы стандартты емес жұмыстар қажет. Бұл олардың білім беру мүмкіндіктерін барынша іске асыруға мүмкіндік береді, сондықтан мен балаларды түрлі байқауларға тартамын, стандартты емес сабақтар жүргіземін (пәнаралық байланыстағы сабақтар – әдебиет, тарих, география), әдеби-музыкалық шығармалар, концерттік сабақтар), оқытудың жаңа формалары мен әдістері, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру мақсатында ойынды пайдаланамын.

Сабақты құрастыру кезінде әр минутты белсенділікпен есепке аламын, тақырыпты терең және жан-жақты меңгеруге тырысамын, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін перспективалы әдістемелік әдістерді қолданамын: кластерлер, кірістіру, кесте толтыру, тоқтап оқу, бірлескен ізденіс, өзара пікірталас, дөңгелек үстел; TRIZ (өнертапқыштық есептерді шешу технологиялары) элементтерін қолдану: «Тосын сый!» (қазақтың көрнекті қайраткерлерінің өмірбаянымен танысу кезінде), «Қатесін ұста!»; классикалық лекциялық оқыту, аудиовизуалды техникалық құралдарды, тесттерді, жобалық әдісті пайдалана отырып оқыту.

Семинар, сабақ-зерттеу, сабақ-тест сияқты жұмыс түрлеріне ерекше орын беремін. Олар материалды шығармашылықпен түсінуге ықпал етеді, білімді меңгеруде оқушылардың дербестігін қалыптастырады, монологтық сөйлеу дағдыларын дамытады, тілдік материалды талдауға үйретеді. Қабілеті мен бейімділігі әртүрлі жеке оқушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін балаларды түрлі шығармашылық байқауларға: эссе байқауларына, жобаларға, интеллектуалды ойындарға, мәнерлеп оқу сайыстарына, олимпиадаларға, түрлі деңгейдегі лингвистикалық ойындарға тартамын.

Жұмысым туралы рефлексия жасай отырып, мен оқушылардың білімді жетілдіруге қатысты құзыреттілік деңгейін бақылаймын:

- *тәжірибеден пайда алу мүмкіндігі;
- * басқалармен сұхбат алу мүмкіндігі;
- *пікірталастарда позицияны ұстану және өз пікірін тұжырымдай білу;
- * топта ынтымақтаса білу;
- *ұсынымдарды әзірлеу және енгізу қабілеті
- * жауапкершілікті көтере білу.

Оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың интерактивті әдістері мен әдістерін қолдану нәтижелерін талдау барысында мен мынадай қорытындыға келдім:

- балалардың әлеуметтік-танымдық белсенділігі артты: оқушының субъективті бақылау деңгейі, интеллектуалдық бастамасы;
- оқушының құзіреттіліктері кеңейді: оның дербестігі, ақпараттық сауаттылығы, шешім қабылдау қабілетінде көрінетін өзіне сенімділігі, сонымен қатар тапсырма мен түпкілікті нәтижеге бағдарлануы;
- ойлаудың ашықтығы, ұжымдық белсенділік қабілеті, шешімдерге жауапкершілігі пайда болды;
- білім сапасының жыл сайынғы өсу үрдісі байқалады.

Қазақ тілі – біздің рухани өзегіміз. Біздің міндет – оны барлық салада белсенді пайдалана отырып, дамыту. Біз ұрпақтарымызға қазіргі тілдің мұрасын қалдыруымыз керек, онда біздің көзге түсетін таңбамыз ата-бабаларымыздың көптеген ұрпақтарының тәжірибесіне үйлесімді түрде қосылады. Бұл өзін-өзі құрметтейтін әрбір адам өз бетінше шешуі керек міндет. Мемлекет өз тарапынан мемлекеттік тілдің тұғырын нығайту бағытында ауқымды істер атқаруда. Қазақ тілін танымал ету бойынша кешенді шараларды жүзеге асыруды жалғастыру қажет.

ДАМЫТА ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ

Резюме

В статье рассматривается использование технологии развивающего обучения. Автор раскрывает технологию развивающего обучения казахского языка: эффективность использования технологии, роль технологии

Summary

The article discusses the use of developmental education technology. The author reveals the technology of developing teaching of the Kazakh language: the effectiveness of the use of technology, the role of technology in teaching the Kazakh language.

Коммуникативтік, тілдік, мәдени-танымдық біліктілігі дамыған дара тұлға даярлауға мүмкіндік туғызу – қазақ тілін оқытудың мақсаты. Қазақ тілін оқыту барысында ауызша, жазбаша сауатты сөйлеу, қоғамның өзге өкілдерімен қалыпты қарым-қатынас жасау, яғни әрбір адамға керекті коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру мәселелерін шешуге міндеттіміз. Тілді жалаң грамматикамен мазмұнсыз, мағынасыз меңгерту мүмкін емес. Тіл арқылы қазақ халқының танымы, тарихы, әдебиеті, мәдениеті, ұлттық салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, болмысы танылады.

Қазақ тілін оқытуда дәстүрлі әдістермен бірге тиімді инновациялық технологияларды қолдану – дидактикадағы негізгі міндеттердің бірі. Солардың бірі – дамыта оқыту технологиясы. Жаңа технологияларды пайдаланып ұйымдастырылатын дамыта оқытуда пәнаралық байланысқа негізделген шығармашылық жұмыстарды жүргізуге болады. Оның тиімділігін төмендегідей көрсетеміз:

- білім алушылардың дербес ізденісіне, білімді өз бетімен алуына пәрменді ықпалы;
- білім алушылардың шығармашылық ойлауын жетілдіру;
- олардың қабілеті, дарынын, шығармашылық білімін дамытуға түрткі жасауы;
- шығармашылық тұлға қалыптастыруға әсері, жеке бас ерекшеліктерін жан – жақты дамытуы;
- білім алушының өзін-өзі тануы мен «Мен» менталитетін жетілдіруге жағдай жасауы;
- ғылыми ізденіске, ғылыми еңбекке баулуы.

Дәстүрлі сабақтар әдістерінің мәні төмендегідей үш құрамдас бөліктермен анықталады: үлгіні көрсету; түсіндіру; бақылау, бағалау, яғни оқытушы сабақ мазмұнын айтып түсіндіріп шығады. Содан соң оны меңгеруге арналған жаттығулар орындалады.

Дәстүрлі оқыту әдістемесі негізінде метафизикалық (сандық, мазмұндық) әдіснама, ал дамыта оқыту технологиясының негізінде диалектикалық (интенсивті, сапалық, мәнділік) әдіснама жатыр деп айтуға болады. Дәстүрлі оқыту білім алушыда білім, білік, дағды алуға қажетті ақыл, сана бар деп есептеп, сол ақылға дайын білімді құю керек деген көзқарасқа, ал дамыта оқыту білім алушы бойындағы табиғи қабілеттерді, ойлауды, жаңа белестерге көтеруді мақсат тұтатын принциптерге негізделген. Дәстүрлі оқыту жаттауға, есте сақтауға, ал дамыта оқыту дербес жұмыс істеуге, алған білімді пайдалана білуге үйретеді. Дамыта оқытуда білім алушы құбылысты танудың принциптерін меңгереді. Ал ондай дағдыларды игеру үшін білім алушы берілген жаттығуды орындаудың, тапсырманы орындаудың шарттарын зерттеп тани алатын дәрежеде болуы керек. Қарастырып отырған құбылыстың, нәрсенің бойындағы белгілерді бар қылып тұрған ішкі қасиеттерді, заңдылықтарды және олардың арасындағы тұтас қылып тұратын байланыстар мен қатынастарды зерттеп тани алатын дәрежеге жеткен білім алушы– дамыта оқыту технологиясының берген нәтижесі болып табылады. Дамыта оқыту жүйесінде қойылатын сұрақтар проблемалық болып келеді, ойлауды, пайымдауды қажет ететіндей етіп беріледі. Білім алушы да ондай сұраққа өз ойын, өз пікірін білдіре жауап беруге дағдыланады. Жауаптардың бірнеше нұсқада болуы мүмкіндігі қарастырылады.

Дамыта оқыту – сабақтағы ерекше ахуал, мұғалім мен оқушы арасындағы ерекше қарым-қатынас.

Дамыта оқыту жүйесінің маңызды тағы бір ерекшелігі – білім алушыларды «үлгерімі жақсы», «үлгерімі нашар» деп бөлмей, барлық тұлғаның дамуы үшін қолайлы жағдай туғызуды мақсат тұтуы. Үлгерімі нашар білім алушының да өз шамасы келгенінше, қабілеті жеткен жерге

дейін еңбек етуі ойластырылған. Сол арқылы ол да өзін мүмкін дәрежеге дейін дамыта алады. Бұл жолда оның қателесуі, жаңылуы әбден мүмкін. Тек оқытушы тарапынан көрсетілген сабыр, байсалдылық оның өз күшіне деген сенімін арттырып, алға жетелейді деп есептеледі. Сонымен, дамыта оқыту технологиясының нәтижелерін төмендегідей көрсетуге болады:

- түрлі әдістерді пайдалану сабақтың нақты мәнін терең ашуға көмектеседі;
- білім алушылардың барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік туады;
- олардың әрқайсысының деңгейін анықтауға болады;
- білім алушылардың көбін бағалауға мүмкіндік бар;
- оқушыларды ізденіске баулып, өз бетімен жұмыс істеуге үйретеді;
- білім алушылардың қабілеттері, сөз саптау еркіндігі, ұйымшылдығы, шығармашылық белсенділігі артады;
- жеке тұлғалық сипатын дамытуға, шығармашылығын шыңдауға, өзіне деген кәсіби сенімін қалыптастырады.

Оқытушы білім алушыларды іздену іс-әрекетіне тартуы қажет, ол үшін мынадай шарттарды орындауы керек:

- оқытушы өзара ізденуге басқарушы болмай, шын мәнінде қатысушы болуы керек;
- білім алушылар жүргізіп жатқан ізденуді шын мәнінде жүзеге асыруы керек, оларға дұрыс шешім көрсетуі керек;
- оқу міндеті шешілгеннен кейін мұғалім табылған шешімнің бағасын ұйымдастырып, оның басқа міндеттерді шешу үшін қаншалықта пайдалануға болатынын түсіндіреді.

Осындай ерекшеліктерінің болуына байланысты оқыту қазақ тілді емес мектептерде қазақ тілін дамыта оқыту технологиясы арқылы меңгерту тиімді, өйткені қазақ тілі пәнінің көздейтін негізгі мақсаты – білім алушыларды белгілі дәрежеде қазақша сөйлеуге, өз ойын басқаға жеткізе алатын, біреудің сөйлеген сөзін, жазғанын түсіне алатын деңгейге жеткізу болғандықтан, бұл технология арқылы білім алушы қазақ тілінің сөз байлығын толық игеріп, тілдің фонетикалық және сөзжасам жүйесін меңгереді, морфологиялық, синтаксистік тәсілдерді игерумен қатар оларды практикалық тіл жасау дағдысында дұрыс пайдалануға үйренеді. Білім алушы тілді күнделікті өмірінде дұрыс пайдаланумен қатар тілдің қатысымдағы стильдік, эмоциялық, көріктеу, көркемдеу қызметтерін де түсініп қолдана алады. Дамыта оқыту технологиясы біріншіден, білім алушылардың тілдік дағдысын дамытып, екіншіден, әдеби тілдің нормасында сөйлемдерді дұрыс құрауды үйретуге, үшіншіден, ойларын ауызша жеткізе білу дағдылары мен шеберлігін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Дамыта оқыту жүйесі оқу материалдарының логикалық жағынан бірізді сатылай құрылу тәртібін қарастырады. Жеңілден ауырға қарай, деректіден дерексізге қарай жүйелене орналасуын көздейді. Мысалы, сауат ашу кезеңі дыбыс пен әріпті ажыратудан басталады. Дыбысты танымай, әріпті жазбай тұрып, буын, сөз туралы айтып, не жаздыра алмаймыз. Сол сияқты қазақ тілі пәнінен қосымшалы сөзді білу үшін, негізгі түбірді, буын үндестігін білу үшін алдымен дауысты дыбыс деген не, оның жуан, жіңішке түрлерін ажыратып алу керек. Оқу материалдарының, логикалық ішкі заңдылықтарын жүйелі оқып үйренген жағдайда ғана оның ғылыми негіздерін шын мағынасында меңгеруге болады. Сабақта дамыта оқыту технологиясын пайдаланудың тағы бір тиімді тұсы – білім алушы іс - әрекетін ұйымдастыру, ақыл-ойы мен өзіндік тұжырымы арқылы жаңа тақырыпты саналы түрде меңгеру дағдыларын қалыптастырады. Білім алушыларды шығармашылық жұмыстарға баулып, олардың белсенділігі мен дербестігін, қызығушылығын арттыра түсу үшін әр түрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Шығарма – жазба жұмыстарының ішіндегі ең күрделі түрі, өйткені тіл үйренуші өздігінен тақырыптың мазмұнын ашып, керекті қатысымды тұлғаларды таңдауды өз бетімен ойланып іске асырады. Оқытушы білім алушылардың әрекетіне бағыт-бағдар беріп жетелейді, ойлаудың жолдарын дамытады, яғни білім алушы белсенді субъектіге айналады да, оқытушы көмек беруші, ұйымдастырушы, бағыт беруші деңгейінде болады. Дамыта оқыту дербес жұмыс істеуге, алған білімді пайдалана білуге үйретеді.

Мысалы, шығарма жазуды меңгеру – оқушылардың білім, білік, дағдыларына негізделеді. Бұл білім, білік, дағдылар негізінде білім алушы тақырыпқа байланысты негізгі ойды айқындайды, материалды жинап, жүйелей отырып, шығарманы арнайы композициялық тұлғада құрастырады. Білім алушы шығарма жазу үстінде шығармашылық еңбектің қуанышына кенеліп, өзінің ойын бейнелі, көркем сөзбен жеткізуге талпынады. Сөйте отырып, тілдің көркемдік кестесін молынан

меңгерудің қажеттілігін саналы түрде ұғынады. Дәлірек айтқанда, шығарма жұмысының ойдағыдай шығуы үшін сөздік қорды молайтып, тіл мәдениетіне жетелеудің қажеттігін таниды. Білім алушылар қазақ тілі сабақтарында еркін тақырып бойынша және көргендеріне бақылау жасау арқылы шығарма жазуға үйренеді. Шығарма жазуға дайындық бақылау экскурсиясы кезінде оқытушының көмегімен іске асады. Білім алушылар тақырып бойынша ой-пікір білдіре отырып, тірек сөздер мен тіркестерді, синонимдерді қолдануға жаттығады. Мамандықтары бойынша оқыған немесе естіген әңгіменің жоспарын құрастыру – жазылымға және сөйлесім әрекетінің басқа түрлеріне (айтылым, оқылым, тыңдалым, жазылымға) дайындық жұмысы болып табылады. Жоспар жасау білім алушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытуға әсер етеді. Оқығанды бірізділікпен тиянақты түрде айтуға не жазуға септігін тигізіп, негізгі ақпаратты түсінуге көмектеседі. Психологтар жоспар жасауды есте сақтаудың тірегі деп есептейді. Жоспар шығарманың мазмұны мен тақырыбын, идеясын, тіл құрылысын, кейіпкерлердің ішкі сезімдерін толық талдау үшін қажет. Жоспар шығарманың бөліктеріне ат қою мақсатын көздейді және ол мәтінді оқып, талдаған соң құрастырылады. Жазба жұмыстары (мазмұндама, шығарма, әңгіме, т.б.) жоспар негізінде жазылғанда тиянақты ойды білдіреді. «Жоспар жасау - бұл аналитикалық ойлауды талап етеді, мәтіннің тақырыбын және оның басты ойын түсінуге, мәтінді логикалық бөліктерге бөлуге мүмкіндік береді». Оқыту қазақ тілінде емес оқу орындарында қазақ тілі сабақтарында жеңіл, шағын жоспарлар құруға болады. Көркем (мәтін) шығармаға жоспар жасау арқылы ойдың себеп-салдарлық, мезгілдік, мекендік байланысы меңгеріледі. Осыған байланысты білім алушы сөз қолдану, сөйлем құрау шеберлігін арттырады, алдыңғы оймен соңғылардың байланысын сақтап жазуға жаттығады. Сонымен, жоспар жасау – жүйелі жазудың кепілі. Жоспар жасау арқылы білім алушы жеке сөздерді дұрыс жазу, сөйлем құрау тетігін меңгереді. Дамыта оқытуда білім алушылардың пікір жазып үйренуі де үлкен рөл атқарады. Оқыған әңгіме, мақала, баяндама, реферат түрлеріне пікір жазуға үйретуде оқытушы түрлі әдіс-тәсілдерді дұрыс қолдануы қажет. Білім алушылардың қабылдауын, ойлануын, қиялдануын, сөйлеуін дамытуға тікелей бағыттауда шығармашылық жұмыстың бұл түрі үлкен ізденісті, еңбектенуді қажет етеді.

Қорыта келе, дамыта оқыту технологиясы – тіл үйретуде тиімді әдістердің бірі. Білім мазмұны мен формасы тұлға ерекшеліктерін (бейімін, қызығушылығын, т.б.) ескере отырып беріледі, білім алушыға бұрынғы білімдерін белсенді пайдалануға мүмкіндік береді. Қамтитын әдіс-тәсіл қоры да өте мол, оқытушы үшін де, білім алушы үшін де өте тиімді технология.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қазақ тілді емес мектептерде тілдерді дамыта оқыту әдістері. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013.
2. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2000. - 256 б.

Зайсанбаев Төлеубек Қизатұлы

С. Ж. Асфендияров ат. ҚазҰМУ

Тілдік пәндер кафедрасының доценті, ф.ғ.к.

Қанленова Бақыт Нілқызы

С. Ж. Асфендияров ат. ҚазҰМУ

Тілдік пәндер кафедрасының лекторы, п.ғ.м.

А.С. Ғабдұл-Мүттәліп

С. М. Қазақ Ұлттық Қыздар педагогикалық Университеті, Практикалық шетел тілі кафедрасының оқытушысы, п.ғ.м.

ТІЛДІҢ БАСТАПҚЫ ДЕҢГЕЙІН МЕҢГЕРТУДІҢ ҰТЫМДЫ ЖОЛДАРЫ

Еліміз тәуелсіздік алғалы шетелдік жоғары оқу орындарымен білім саласындағы байланыс жыл сайын артып келеді. Бұрын біздің еліміздің студенттері ғана шетелдерде білім алса, қазір біздің елімізде білім алатын шетелдік студенттер де аз емес. Шетелдік жоғары оқу орындарымен тығыз байланыс орнатқан ЖОО-лардың бірі – С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық медицина университеті. Бұл оқу орны – шетелдіктерге білімді ағылшын тілінде беруді ең бірінші

қолға алған жоғары оқу орны. С.Ж. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ-да жақын шетелдерден, яғни ТМД елдерінен келген студенттерге медициналық білім орыс тілінде берілсе, алыс шетелдерден келген студенттер білімді ағылшын тілінде алады. Алыс шетелден келгендер де, посткеңестік елдерден келген студенттер де Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі – қазақ тілін үйренуге міндетті. Елімізде орыстілді аудиторияға білім беру тәжірибесі болғанымен, шетелдік студенттерге қазақ тілін дәнекер тіл – ағылшын тілі – арқылы оқыту тәжірибесі болған жоқ. Бұған дейін де С.Ж. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ-да шетелдік студенттер оқыды, бірақ олар білімді орыс тілінде алатын. Медициналық оқу орнында орыс тілінде білім алу үшін, олар бір жыл бойы дайындық бөлімінде оқитын. Дайындық бөлімінде олар орыс тілін ешқандай дәнекер тілсіз аптасына бес рет, тек орыс тілінде жазылған оқулықтармен оқитын. Ол оқулықтардың көпшілігі Кеңес Өкіметі кезінде Мәскеуде жазылған оқулықтар еді. Шетелдіктерге ешқандай дәнекер тілсіз де тіл үйретуге болады, бірақ ол ұзақ мерзімді қажет етеді. Басқа пәндерді оқи жүріп қазақ және орыс тілдерін үйрену үшін, оларға түсінікті ағылшын тілінде жазылған оқулықтар қажет болды. Сондықтан соңғы кездері бірнеше оқу құралдары дайындалды, бірақ

бұл оқу құралдарының кемшіліктері де жоқ емес. Мысалы, «Speak Kazakh» (starter) атты оқу құралының басты кемшілігі тілді үйренудің бастапқы деңгейіне қажетсіз тапсырмалардың, яғни басы артық мәліметтердің болуы дер едік. Мысалы, ол дәстүр бойынша орыс тілінде жоқ, тек қазақ тіліне тән дыбыстарға арнайы фонетикалық тапсырмаларды көп берген. Мысалы: ә дыбысын айтуға машықтандыру үшін, *Әсел, Әсем, Әнуар, Сәбит, Дәулет* деп кісі аттарын шұбыртып жазып қойса, қ дыбысын айтқызу үшін *Қарағанды, Қордай, Қызылорда, Қаражал* деп жер-су, қала аттарын тізе берген [1; 5]. Біріншіден, шетелдіктер үшін қазақ тіліндегі дыбыстардың бәрі бөтен, екіншіден әр дыбысты үйреткен кезде неғұрлым күнделікті өмірге қажетті сөздерді үйреткен дұрыс. Мысалы, *әкел, әпер, әке, дәптер, пәтер, жақсы, қыз, қарындас* сияқты күнделікті өмірде көп қолданылатын сөздер арқылы машықтандыру әлдеқайда тиімді болар еді. Тек бірінші сабақтың өзінде жүзден аса сөз берілген. Кісі, қала, жер-су аттарынан басқа *шын, шың, мең, сырға, мақал, мақала* сияқты сөздерді білу тілді енді үйреніп жатқан тіл үйренушіге қажеттілігі аз. Бұл сөздер күнделікті өмірде соншалықты қажет емес.

Кезінде Т. Шонанұлы жат тілді үйренудің үш мақсаты болады деп, оларды *тіл ілімі үшін үйрену, тәрбие алу үшін үйрену және тұрмыстағы мұқтажын өтеу үшін үйрену* деп жіктеген. Ол: «Тұрмыс мұқтажын өтеу үшін тіл үйренушілер – бір елмен қоян қолтық араласып, сол тілде жаза да, оқи да білу үшін болады»,– дейді [2; 505-506]. Яғни, шетелдік студенттер тілді күнделікті өмірде, мысалы, көшеде, көлікте, дүкенде және т.б. да қоғамдық орындарда қолдану үшін үйренеді, сондықтан оларға *шың, мең, мақал, мақала* сияқты сөздерді білудің қажеті жоқ. Олай болса, қажеті жоқ сөзді үйретуге оқытушы да уақытын сарп етпеуі керек, тіл үйренуші де басын қатырмауы тиіс.

Біздегі оқу құралдарының басты кемшілігі – тіл үйренуші неғұрлым көп сөз білсе, соғұрлым жақсы сөйлейді деп, керекті-керексізіне қарамай сөздерді үйіп-төгіп бере беруі. Оны шетелдіктерге қазақ тілін оқытуға арналған «Kazakh language (basic level universal textbook for the Kazakh diaspora abroad. basic level (a2)» атты оқу құралынан анық байқауға болады. Бірінші сабақтағы: «Танысайық. Жай ғана Римма» немесе «Қош келдіңіз. Сіздің атыңыз Римма болар» [3; 8],– деген сөйлемдерді оқығаннан кейін-ақ, тіл үйретуден аз-маз хабары бар адам бұл кітапты жауып қояды. Себебі, дәл осы сөздерді ағылшынша мүдірмей айтатын қазақ тілі мамандарын таба қою қиын екені анық. Сондай-ақ «Әже, менің атым әдемі ғой», «Есіміңізді кім қойды? «Атыңыз әдемі екен» [3; 9], – сияқты сөйлемдерді тіл үйретушілер не мақсатпен алып отыр? Оқулық авторларының тіл үйренушіге қажетті сөздерді іріктеп алу тәжірибелері жоқ екені бұл оқулықтың әр бетінен көруге болады. Суретпен әбден безендірілген бұл оқулықтан біз пайдалы ештеңе таба алмадық.

Тіл үйренудің бастапқы деңгейіне арналған оқу құралдары өте жеңіл әрі пайдалы болуы тиіс. «Жақсы құралмен іс істегенде көпке тиіп жанды қинамайды. Оқу құралы да сондай жан қинамайтұғын болса, жақсы болады. Басында қиналмай кетсе, онан әрі тың кетеді» [3; 238-239]. Осындай жан қинамайтын оқулық жаза алдық па дегенді анықтау үшін өз тәжірибемізбен бөлісуді жөн көріп отырмыз. Тіл үйрету үйретіліп отырған тілдегі дыбыстарды таңбалайтын әріптерді үйретуден басталатыны белгілі. Біз әріптерді, сөздерді үйреткенде тек күнделікті өмірге қажетті сөздерді қамтуға тырыстық. Мысалы:

А а [A a] – hard vowel. **Т т [T t]** – hard consonant (voiceless). **For example:** ат [at] – name; ата [ata] – grandfather.

Л л [L l] – sonorant. **М м [M m]** – sonorant. **For example:** ал [al] – take; алма[alma] – 1.do not take, 2.apple.

Р р [R r] – resonant consonant. **П п [P p]** – resonant consonant. **For example:** ана [apa] – grandmother; апар [apar] – take to.

Б б [B b] – voiced consonant. **Ң ң [Ń ń]** – sonorant. **For example:** бар [bar]– 1.to go (Мен [men] барамын) [baramyn] – I will go); 2.таң [tań] – dawn.

Ә ә [Á á] – soft vowel. **К к [K k]** – hard consonant. **Е е [E e]** – soft vowel. **For example:** әке [áke] – father; әкел [ákel] – bring; әпер[áper] – give me; бер[ber]– give somebody; дәптер [dápter] – notebook; пәтер [páter] – apartment; әпке [ápke] – elder sister. Кең [keń] – wide; ертең [erteń]– tomorrow; таңертең [tańerteń] – in the morning [5; 8].

Сонан соң осы өтілген әріптер (дыбыстар) бойынша жаттығу жұмысын жасатамыз. Мысалы: 1-тапсырма (The 1-task). *Мына сөздерді оқыңыздар және аударыңыздар (Read these words and translate).*

Әке, кір, ол, әпке, орындық, қыз, бар, жылы, бор, жаз, дәптер, жаңалық, ертең, апар, көп, маған, бөлме, саған, кілт, жақсы, жоқ, ата, орын, кең, оған, есік, жарық, бол [5; 9].

Бүкіл әріптерді өтіп болған соң, жоғарыдағы сөздерден құралған сөз тіркестерін оқытып аударту арқылы ол сөздердің сөз тіркесі құрамында қолданылуын үйретеміз. Мысалы:

3-тапсырма (The 3-task). *Мына сөз тіркестерін ағылшын тіліне аударыңыздар (Translate these word-combinations into English).*

Дәптер ал, бұл пәтер, жақсы пәтер, жаңа сабақ, маған бер, бұл үстел, бұл орындық, ертең таңертең, бұл су, қиын сабақ, жылы бөлме, жарық бөлме, кең бөлме, үлкен бөлме, жылы киім, жақсы жаңалық, жаңа үй, бор әкел, бор әпер, қазақ тілі, ағылшын тілі, үлкен көше, кең көше, жақсы жұмыс, тез жаз [5, 10].

Енді осы сөздердің қарапайым сөйлемдердің құрамында қолданылуын үйретеміз. Мысалы: 4-тапсырма (The 4-task). *Диалогты ағылшын тіліне аударыңыздар (Translate this dialogue into English).*

Сөздік (Vocabulary)

бұл (мынау) – this	жақсы – well
қандай? – what?	сенде – by you (you have)
дәптер – notebook	менде – I have
жылы – warm	бөлме – room
жаңа – new	
- Бұл не? (What is it?)	
- Бұл – дәптер.	
- Сенде дәптер бар ма? (Do you have notebook?)	
- Иә, менде дәптер бар.	
- Бұл қандай дәптер?	
- Бұл жаңа дәптер.	
- Бұл не?	
- Бұл – бөлме.	
- Бұл қандай бөлме?	
- Бұл жақсы бөлме.	
- Бұл жылы бөлме ме?	
- Иә, бұл жылы бөлме [5; 10-11].	

Оқу құралымызда тіл үйретуде ең бірінші кезекте тұратын дәстүрлі сәлемдесу, танысу және қоштасуда да артық ақпараттар жоқ. Мысалы: Сәлемдесу (Greeting)

Сәлеметсің бе – Hello (simple form)
 Сәлеметсіз бе – How are you?
 Сәлем! – Hello! (greeting friends)
 Хал(ың) қалай? – How are you? (greeting companions)
 Халыңыз қалай? – How are you? (greeting adult people)
 Рахмет, жақсы. – Thanks, good.
 Жаман емес. – Not bad.

Танысу (Acquaintanceship)

- | | |
|---|---|
| - Сенің атың кім? What is your name? (to companion) | - Менің атым Суати - My name is Suaty. |
| - Сіздің атыңыз кім? What is your name? (to adult person) | - Менің атым Аста. - My name is Asta. |
| - Сен қайдан келдің? Where are you from? (to companion) | - Мен Үндістаннан келдім. - I am from India |
| - Сіз қайдан келдіңіз? Where are you from? (to adult person) | - Мен Үндістаннан келдім. - I am from India. |
| - Сен қайда оқисың? What university do you study?(to companion) | - Мен медицина университетінде оқимын. - I study at medical University. |
| - Сіз қайда оқисыз? What university do you study? (to adult person) | - Мен медицина университетінде оқимын [5; 11-12]. |

Қоштасу (Parting)

- Сау бол! Bye, see you! (to companion)
- Сау болыңыз! Bye! (to adult person)
- Сау болыңдар! See you! (to companions)
- Сау болыңыздар! Bye! (to adult people)

Келесі сабақтарда шағын мәтін беріп, мәтін бойынша жұмыс істеу арқылы мәтінді меңгертеміз. Мысалы:

5-тапсырма (The 5-task). *Мәтінді ағылшын тіліне аударыңыздар. (Translate a text into English).*

Мен шетелдік студентпін (I am a foreign student)

Сөздік (Vocabulary)

шетелдік – a foreigner	медицина университетінде – in medical
(мен) келдім – I come	University
(мен) оқимын – I study	мұнда – here
(маған) ұнайды – I like	ағылшын тілінде – in the English language
сабақ өту – to conduct a lesson	

Менің атым Нарасима. Мен Үндістаннан келдім. Қазір Қазақстанда, медицина университетінде оқимын. Мен медицина университетінде ағылшын тілінде оқимын. Мұнда шетелдік студенттер көп. Медицина университетінде Ауғанстаннан, Үндістаннан, Өзбекстаннан, Ресейден келген студенттер оқиды. Медицина университетінде сабақ қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде өтеді. Қазақстанда оқу маған ұнайды.

6-тапсырма (The 6-task) *Мәтін бойынша қойылған сұрақтарға жауап беріңіздер (Answer the questions on the text)*

- Сенің атың кім?
- Сен қайдан келдің?
- (Сен) қазір қайда оқисың?
- Медицина университетінде қай тілде оқисың?
- Медицина университетінде қай елдерден келген студенттер оқиды?
- Университетте сабақ қай тілдерде өтеді?
- Қазақстанда оқу саған ұнай ма?

7-тапсырма (The 7-task). *Екінші бағаннан бірінші бағандағы сөздердің аудармасын табыңыздар (Find the English equivalents of the sentences in the 2nd column).*

- | | |
|---|---|
| 1. Мен Үндістаннан келдім. | 1. I study in English language. |
| 2. Мен медицина университетінде оқимын. | 2. Foreign students study here. |
| 3. Мен ағылшын тілінде оқимын. | 3. The lessons are conducted in the Kazakh, Russian, English languages. |
| 4. Мұнда шетелден келген студенттер оқиды. | 4. I like to study in Kazakhstan. |
| 5. Сабақ қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде өтеді. | 5. I study in medical University. |
| 6. Қазақстанда оқу маған ұнайды. | 6. I come from India [5; 16-17]. |

Келесі сабақта осы мәтін бойынша сәл күрделірек тапсырма береміз. Мысалы:
1-тапсырма (The 1-task). *Мына сұрақтарға жауап беріңіздер. (Answer these questions).*

Сөздік (Vocabulary)

- | | |
|---|--|
| қазір – now | қай елдерден келген? – from which countries? |
| қайда? – where? | Қазақстанда оқу – to study in Kazakhstan |
| қай тілде? – what language? | |
| қай тілдерде? – what languages? | |
| - Сенің атың кім? | |
| - Сен қайдан келдің? | |
| - Сен қазір қайда оқисың? | |
| - Сен қай университетте оқисың? (What University do you study?) | |
| - Сен қай тілде оқисың? | |
| - Университетте шетелдік студенттер көп пе? | |
| - Университетте қай елдерден келген студенттер оқиды? | |
| - Университетте сабақтар қай тілдерде өтеді? | |
| - Қазақстанда оқу саған ұнай ма? [5; 18]. | |

Осылайша еш қиналмай тілді қарапайымнан күрделіге қарай біртіндеп үйрете беруге болады. Әр мәтінде, әр диалогта күнделікті өмірде көп қолданылатын сөздер жиі қайталанып отырылуы тиіс. Жиі қайталанылған сөздер, сөз тіркестері, синтаксистік оралымдар тіл үйренушінің есінде қалады. Ол осы дайын үлгілерді қажетіне қарай қолдана береді. Қазіргі кезде тілді грамматикасыз үйретуге болады деген пікірлер де бар. Мұнымен толық келісуге болмайды. Тіл үйретуде жұмсалымды грамматиканы да орнымен қолдану да жақсы нәтиже береді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Доскеева Б.Ж. «Speak Kazakh» (starter). -Алматы, 2014. - 184 б.
2. Шонанұлы Т. Орыстарға қазақ тілін үйрету әдісі жайында (шет тілді үйрету әдісі // «Жаңа мектеп», 1929, №2, 7-31-б. Кітапта: XX ғасыр басындағы Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. Құрастырған О.Жұбаева. – Алматы, «Қазығұрт» баспасы, 2013. – 640 б.
3. Dauletkereyeva N.J., Nurmagambetova N.A., Smykova A.D – Kazakh language: Basic level (A2): Universal textbook for the Kazakh diaspora abroad. – Nur-Sultan: 2021. – 218 p.
4. Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы. – 4 т. – Алматы: «Алаш», 2006. – 320 б.
5. Зайсанбаев Т.Қ., Кәрипбаева Г.Ә., Канленова Б.Н. Қазақ тілі (шетел студенттеріне арналған оқу құралы). Алматы: «Medet Group» ЖШС. – 2022. – 182 б.

ҰЛТ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ ТҮР-ТҮС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Әр халықтың ғасырлар бойы қалыптасқан сарқылмас қазынасы, өзіндік тарихы, мәдениеті, салт-дәстүрі, әдет ғұрпы бар. Міне, осы мәдениетті, тарихты, дәстүрді түр мен түссіз елестету мүмкін емес. Ғалымдардың пікірі бойынша көк сөзі синкретикалық түбір. Академик Ә. Қайдар: «Алғашқы адамдар көк күмбезін оның түсіне қарап, «көк» деп атап кетуі қаншалықты заңды болса, керісінше, жер бетіндегі көк түсті заттардың бәрін аспан түсімен салыстыра отырып, жалпылама «көк» деген түр-түс атауын жасап алуы да мүмкін ғой» [1, 39] – деп, көк түсіне байланысты пікірін білдірген болатын. Расымен де, бұның құбылыс ретіндегі мағынасы бірінші пайда болды ма, әлде сындық мағынасы бірінші пайда болды ма деген сұрақ әлі күнге дейін белгісіз. Зерттеуші Н. Аитова да бұл сөзге қатысты пікірін білдіреді: «Түркі тектес халықтардың ішінде қазақта «көк» күшейту мәнінде «көкпеңбек» болып қолданылады. Бұл «көк пен көк», яғни көкпен бірдей деген ұғымға келеді. Әр сөздің екі рет қайталануы оның рендік мәнін әсірелеп, үдетіп жіберген» [2, 84]. Көк сөзінің көкшіл, көгірек деген түстік мағыналарына орнығуы адам танымы арқылы танылған зат пен құбылыстардың танымдық құрылымы арқылы берілетін бейненің ортақ сипатымен байланысты. Көк түс туралы сөз қозғалса, алдымен көне түркілердің тотемі болған Көк бөрі еске түседі.

Қазақ халқының тұстаным әлемінде тұрмыс-тіршілігінің көзі төрт түлік мал болғандықтан, көк, көгілдір түстердің орны ерекше. Сол себепті де көк биенің сүті бала біткеннің ауруына ем, дертке дауа, ал көк ешкінің терісі шертпе ауруына шалдыққан бала үшін сауығудың бірден – бір жолы деген түсінік қалыптасқан. Тіпті ұзақ сапарға төзімді деп қазақ қара көк, қара түсті жылқыларды баптаған. Демек, этномәдени мән-мағынаға ие көк түс, біріншіден, қасиет, киеліліктің, екіншіден, еркіндіктің, сенімділіктің символы, үшіншіден, жастықтың, өсіп-өрудің, сол сияқты шексіздік пен биіктіктің бейнесі аспан, тереңдіктің бейнесі – теңіздің символы.

Көк пен Тәңір аспан мағынасындағы синоним сөздер. Бұған ұлы ғалым М. Қашқаридың «Лұғатында» берілген көктің бірнеше мағынасы дәлел бола алады, соның бірі – аспан [3]. Ал осы сөздікте тәңір номинативінің мағынасы да аспан деп көрсетілген. Ш. Уәлихановтың «Қырғыздардағы шамандықтың қалдығы» атты мақаласында: «Аспан – бұл шамандықта ең жоғарғы күдірет. Көк тәңірі – көк аспан. Қырғыздарда бірінші сын есім көк сөзі көрінетін заттық нәрсені білдіреді, ал тәңірі зат есімі Алла және Құдай сөздерінің синониміне айналған», – дейді [4; 62].

Көне түркі тілдерінде «көк» сөзінің бір мағынасы «тамыр», «көкяң» қазіргі түркі тілдерінде «тамырлас» ұғымын береді. Яғни, көне түркіде туыстық мағынада қолданылған. Мысалы, М. Қашқаридағы: «Көгің кім?» деген сұраудың мағынасы – «Шыққан тегің қандай?» [3; 94]. Бұл еңбекте «көке» деген туыстық атау да кездеседі. Көке деп кей жақтарда әкесінің апа-қарындастарын атаса, кей жақта баланың үлкен ағаларын не әкесін құрметтеп атайды. Ал түсіндірме сөздікте тағы бір мағынасы көрсетілген: «Бір нәрсенің ең зоры, мықтысы, бәрінен асқаны». Қазіргі қазақ тілінде бұл сөз ауызекі сөйлеуде «Көкең кім?» түрінде жиі қолданылады. Бұл тіркес туыстық атауды білдіргенімен, «тірек», «демеуші» деген мағынада жұмсалады. Көкесін көзіне көрсетті – сазайын берді [5, 408]. Дегенмен кей отбасыларда көне түркілік мәні әлі де болса сақталған.

Қазақ мәдениетінде көк түсі – тыныштық пен бірліктің, береке мен тірліктің белгісі. Көк – тәңір сөзінің эквиваленті. Көк түсі арқылы ең бір құдыретті де киелі қасиетін танытады. Сондықтан ол мықтылықты, жеңімпаздықты, рухы жоғарылықты, үстемдікті, паңдықты білдіреді. Көк түсінің мағынасының көптігінің бір себебі – жалпы түркі халықтары ұзаққа дейін көк пен жасылды айырмай келгенінде. Қазақ халқында табиғаттағы көк түсті негізгі түс ретінде қолданады және әр жерде оны қолдану заңды. Көк – символикалық жағынан тыныш шексіз теңізді, ұстамдылықты; ақшыл көк немесе көгілдір үлкен сезімді, нәзіктікті, бейбітшілікті білдіреді. Қазақ халқының ұлттық ою-өрнектерінің де, күмбездерінің де түсі көбінесе көк түсті. Осындай жағдайларға байланысты көк түстің де рәміздерде қолданылуы ерекше мазмұнға ие.

Қазақ халқының менталитетінің ерекшелігіне, яғни тұрмыс-салты мен әдет-ғұрпына, наным сеніміне байланысты түр-түстердің белгілік мәні «көк» сөзінің төңірегіне байланысты да қалыптасқан. Көк сөзі тіркескен сөздерімен сындық мағынада, күрделі аталымдық мағынада,

тұрақты тіркестік немесе ауыспалы мағынада байланысады. «Көк» түсті қазақтар ерекше пір тұтқан. Ұлт ерекшелігін тұтастай тану үшін оның тілдік, танымдық қасиеттерін зерделеу керек. Тіл дүниенің ұлттық мәдени айшықтарын бейнелеуде адамның когнитивтік әрекетін қоршаған ортаның ықпалымен ұштастырады. Жылқы ішінде баранға жататын қаракөк түсінің қазақтар үшін символдық мәні ерекше. Төрт түліктің ішіндегі көк түстісін артық тұтқандығын, ең үлкен мінәжатта, құрбандыққа «көк қасқа айтып, көк қасқа шалу» әдетіне, сонымен қатар көкқасқа айту дәстүрінен көруге болады. Көкқасқа айту бұл – ескі сенім бойынша, ірі тойға, құрбандыққа, т.б. мал сою дәстүрі.

Көк сөзінің жай қарапайым адамдарға емес, бай атақты адамдарға қатысты қолданылатынын киім-кешек, қару-жараққа байланысты атаулардан да байқауға болады. Мәселен, көк сауыр етік, көк тон дегендерді көк сөзін қатыстыра атауы тонның немесе етіктің түсіне қатысты емес. Тіліміздегі көк етікті деген тіркес – басқалардан тәуір, өзгелерден артық деген ұғымды береді. Кей кезде көк сөзінің орнына қара сөзінің қолданылуы кездеседі. Мысалы, өзбек әйелдері жақын адамы қайтыс болғанда, үш күн бойы қара не көк кездемеден көйлек тігеді екен. Төртінші күні оған осы көйлекті кигізу салтын жасайды. Осы күнді және осы ғұрыпты олар «көк киді» деп атайды екен. Бір жыл өткенде ол көйлекті шешіп, ақ көйлек кигізіп, бұл жораны «ақ киді» деп атаған екен.

Көк сөзінің мағыналық өрісі сөз тіркесі, біріккен сөз құрамында қолданылғанда кеңейе түседі. Айталық, көк сөзі көк мылжың, көк долы, көк жалқау, көк мұз т.б. атаулардың құрамында тұрып, нағыз, өте тіпті, әбден тәрізді күшейту мағыналарын, көк түйнек, көк сабақ, көк сағал дегенде егістің, бақша дақылдарының әлі піспеген, шикі екенін, көк етікті дегенде бай, тұрмысты деген ұғымды білдіреді. Сонымен қатар көк түс атауы «көк шөп», «көк бақа» (арық), «көк ми» (топас, ессіз), «көк долы» (ашушаң ұрысқақ), «тамағы тоқ, көйлегі көк» (тұрмысы жақсы), «көк бөрі» (адамға қатысты айтылғанда мықты мағынасында) деген сияқты өзге де алуан түрлі сөздердің құрамында кездесіп, коннотаттық компонент мағынасын танытып тұрады. Сонымен көк түсі – тек зиялылық, қарапайымдылық, ойлылық, іскерлік т.б. реңктерді білдіріп қана қоймай, әртүрлі ойсыздық, сенімсіздік, тұрақсыздық т.б. ұғымдарының белгісін де сипаттайды.

Түр-түс ұғымдарын саралап, зерделей түскенде, топтастырғанда ұғатынымыз көк түс ұлттық менталитетімізді айқындауға зор септігін тигізеді анық. Байқасақ, көк сөзіне қатысты тілдік, белгілік мағыналарында жағымсыз ұғымнан гөрі, ұнамдылық белгісі басым екен. Қазақ халқының менталитетінің ерекшелігіне, яғни тұрмыс-салты мен әдет-ғұрпына, наным сеніміне байланысты түр-түстердің белгілік мәні «көк» сөзінің төңірегіне байланысты да қалыптасқан. Көк сөзі тіркескен сөздерімен сындық мағынада, күрделі аталымдық мағынада, тұрақты тіркестік немесе ауыспалы мағынада байланысады. Мысалы, қазақ халқы өмірде жиі қолданатын тұрақты тіркестер: Көк тайғақ – жауын-шашын мен ауа райының суық болуының қатар келуінен болаын жылтыр сырғанақ. Көк тиын – түкке тұрмайтын, бағасы жоқ, соқыр тиын. Көкбазар – жеміс-жидек, көкөніс өнімдерін, сондай-ақ басқа да азық-түлік түрлерін сататын үлкен сауда орны.

Қазақ мәдениетінде түс атауларының биігінде «көк» түсі тұрады. Оның қасиетті болатын себебі: көк – Тәңір, көк – аспан, көк – тотем. Көк – аспан, аспан әлемі; аспан әлемін жайлайтын тәңірі. Мысалы: төбесі көкке жету, көктен тілегені жерден табылу, көкке көтерілу т.б. Көк – түпсіз тұңғыық аспан әлемі; Көк аспан – аспан күмбезі; Көк бойлады – биікке шапшыды; көкте самғады; Көкке жетті – әуеледі, аспанмен таласты; қуанды, шаттанды; Көктен сұрағаны жерден табылды – тілегені аяқтың астынан кезікті; Көктен түсті – тұтқиылдан пайда болды, ойламаған жерден келе қалды; Көкте тұрған жұлдыз – қол жетпес арман; Көкке көтерді – дәріптеді, құрмет көрсетті, асыра мақтады; Көкке атылды – аспанға шапшыды; Көк күмбез – аспан әлемі [6, 343-344].

Сонымен қатар қазақ халқында қарғыс айту бар. Көбінесе бұл қарғыстар да аспан әлемімен және Тәңірмен байланысты. Көксоққан – оңбаған, құдай атқан. Көк соққыр – Алла тағаланың қаһарына тап болғыр [5, 407].

Қазақ мәдениетін бұдан басқа ырым-тыйым, жөн жоралғылардан да көруге болады: Көкке, шаңыраққа қарап түкірмейді. Көк Тәңірі, шаңырақ киесі атады деп ырымдайды [7, 307].

Көкпар ойыны да қазақ арасында кең тараған. Кейбір зерттеушілердің пікірінше «Көкпар» атауы о баста «көк бөрі» дегеннен шыққан. Көк бөрі түркі тектес халықтардың сиынушы пірі қасиетті хайуан бола тұрса да, ертеректе малдың мазасын алған жыртқыш ретінде атып, ұрып, не ұстап алған қасқырды – «көк бөрі» атты спорт ойынына айналдырған. Кейін көк бөрі орнына лақ, серкені тартатын болған. Көкпар әдетте, ру ақсақалдардың үйлеріне, көп балалы не баласы жоқ

үйге ырым етіп тасталатын болған. Көкпар тасталған балалы үй ақсақалы «Көгерт! Көгерт!» деп, баласыз үй ақсақалы «Бағың жанып, немере-шөберелі бол!» деп, бата берген үстіне шапан не орамал жапқан.

Түр-түстердің қазақ мәдениетіндегі мағынасын мақал-мәтелдерден де көруге болады. Мақал-мәтелдер кез келген ұлттың, халықтың шежіресі, тарихы. Мақал-мәтелдер – халықтың сан ғасырлық көрген-білгенін, бастан кешкен оқиғаларынан қорытқан ақыл-ойының жиынтығы, анықтамасы, табиғатта, өмірде үнемі қайталанып тұратын оқиғалармен, құбылыстармен байланысты туған сөздің тобықтай түйіні. Сонымен бірге оның мазмұнында халықтың әлеуметтік тіршілігі, әдет-ғұрпы, даналығы көрініс табады. Қазақ тіліндегі астарлы мағыналы мақал-мәтелдердің молдығы сол тілде сөйлеуші ұлттың танымдық деңгейінің тереңдігін көрсетеді. Мысалы, Көпке жаққан – көкке жақын; Көкке тентек болсаң да, Көпке тентек болма; Ақыл көпке жеткізер, Өнер көкке жеткізер.

Көк – жұлдыздар, шоқ жұлдыздар, планеталар, галактикалар орналасқан шексіз әлемнің, космостың, халықтың атауы. Яғни көк сөзі тек аспан сөзін білдірмей, сонымен қатар аспан әлеміндегі жұлдыздарды да білдіре алады. Көк – көне түркілік космоим; Көкжиек – аспан пен жердің көз жететіндей түйіскен жері; Көкбозат – Темірқазық пен Жетіқарақшының аралығындағы қос жұлдыздың бірі [5, 408]. Қазақ ұғымында жеті қат көк деген бар. Бұл сөз тіркесі де аспан әлеміне жатады. Жеті қат көк – шығыс астрономиясында жеті жұлдызға сәйкес: Ай, Меркурий, Шолпан, Күн, Қызыл жұлдыз (Марс), Мәштүри (Юпитер), Сатурн.

Көк – найзағай. Мысалы: Аяқ астынан жағымсыз хабар естігенде, қатты таңғалғанынан төбесіне көк түсті дейді. Көк көбесі сөгілді – найзағай жарқылдап, төңіректі сілкіндірді.

Көк – көгеріп шыққан өсімдік, өскен шөп. Мысалы: көк майса, көк шөп, көк орай шалғын, көк балауса, т.б. Көк майса – шөбі мол, жасыл шалғынды; Көк шалғын – жайқалған көк майса, қалың өскен шөп; Көкбалауса – өсіп жетілген балғын шөп; Көкбас – биіктігі жарты метрге жуық көпжылдық шөп; Көкбиік – қыраттау, қуаң жерге шығатын шөп; Көкорай – жайқалған көк шөпті, шалғынды жер [5, 407-408]. Күзде ағаш жапырағы көк қалпында түссе, сол жылы жастар қызыл қырғынға ұшырайды деп жориды [7, 308].

Көк – әлі жас, піспеген, шикі. Мысалы: көк түйнек, көк қауын, көк алма, көк өрік, т.б. Көк сағал – енді-енді ғана сарғая бастаған, піспеген; Көк өрім – бала кез, қыршын жас, қатаймаған [5, 407-408].

Қазақ баласы жаңа шыққан көк шөпті жұлмайды. Ағаш бүрлерін үзбейді. Көк шыбықты сындырмайды. Өйткені жас өндірінің бәрі – бақыттың бастамасы, барлық тірліктің қайнар көзі. Көк жұлсаң – көктей орыласың, қарғыс атады деп ырымдалады [7, 312].

Көк сөзі адам мінез-құлқын, жеке басына қатысты жағымсыз қылықтарын да көрсетуге ат салысады.

Көкауыз – мылжың, аузына келгенін айта беретін ұрысқак; Көк жұлын болды – әбден қалжырады, шаршап шалдықты; Көкмылжың – ез, қырт; Көк жалқау – нағыз еріншек, шабан аяқ; Көк малта – сөзқұмар, көбік ауыз [5, 343-345].

Сондай-ақ көк сөзіне адам денесінің бөлігі тіркесіп, тұрақты тіркеске айналады. Көк жұлын болды – әбден титықтап кетті; Көк (сор) маңдай – сорлы адам, азап-сор арылмаған адам; Көкке ауыз ілікті – жерге шөп шығып, тойынар шақ келді; Көк қарын – арық; Көк ми – топас, айтқан сөз басына қонбайтын, ессіз; Көк мойын – ығыры шыққан, қажыған; келіскен, көркем, сұлу; Көксерек – мал қоритын ит [5; 343-345].

Түр-түс адам түсіне де енеді екен және әр түстің өзінің білдіретін мағынасы болады. Онда көк түсі – жақсылық нышаны. Мысалы: егер кісі түсінде көк түсті киім киетін болса, онда оның өңінде барша тілектері қабыл болып мұратына жетеді. Көк түсті киім киетін болса – барша тілектері қабыл болып, мұратына жетеді [7; 115-116]. Түсінде көк киім кесе – барлық қайғы-қасіретінен құтылады [7; 151].

Қорыта айтқанда, «көк» сөзі түс сындық мағынасынан басқа да ауыс мағыналары: аспан, аспан әлемі; шөп, көгерген өсімдік; әлі жас, піспеген; арық, майсыз; шыдамды, елеусіз; қаһарлы, қайсар, ашушаң; езбе, көп сөйлейтін; жалқау; найзағай мағыналарын білдіре алады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қайдаров Ә., Ахтамбердиева З., Өмірбеков Б. Түр-түстердің тілдегі көрінісі. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.
2. Аитова Н.Н. Қазақ тіліндегі түр-түс атауларының когнитивтік семантикасы: Оқу құралы. – Ақтөбе: Қ. Жұбанов атындағы ақму, 2006. – 161 бет.

3. Қашқари М. Түркі тілінің сөздігі (Дивани лұғат-ит-түрік). III томдық шығармалар жинағы /Қазақ тіліне аударған, алғы сөзі мен ғылыми түсініктерін жазған А. Егеубай/. – Алматы: Хант, – 600 бет.
4. Уәлиханов Ш.Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. – Т. 4. – 2-бас. – Алматы: Толағай групп, 2010.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
6. Кеңесбаев І. Фразеологиялық сөздік. – Алматы: "Арыс" баспасы, 2007. – 800 б.
7. Бабалар сөзі: Жүзтомдық. – Астана, "Фолиант", 2013. Т. 94: Түс жору және ырымдар. – 432 бет.

Жолдасова Назира Женисовна
Қ. Жұбанов атындағы АӨУ, Ақтөбе
nazirazhenisovna@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Уақыт бір орында тұрмайды, жаңа дәуір келді, жаңа талаптарға сәйкес жастардың дүниетанымы өзгеруде. Сондықтан қазіргі заманғы технологияларды жоғары оқу орындарында, мектептегі сабақтарда, соның ішінде қазақ тілін оқытуда қолдану қажеттілігі байқалады, қазіргі уақытта бұл көптеген сұраныстарға жауап беретін құбылыс. Білім беру мекемелерінде басқа оқытылатын пәндер арасында қазақ тілінің орны ерекше. Қазақ тілі өте бай. Дегенмен, бұл өте күрделі тіл екенін атап өтуге болады. Мұның себебі-бір сөздің мағыналары өте көп болуы мүмкін. Басқа ұлт өкілдерін оқытуда, сөзсіз, мұғалімнің алдында оны түсіндірудің қиын міндеті тұр.

Қазіргі жастардың озық және сапалы білім алуының бірден-бір шарты заманауи инновациялық технологияларды енгізу болатыны анық. Бұдан шығатыны, ғылыми-техникалық прогрестен артта қалуға болмайды; педагогикалық инновацияларды уақтылы игеру, оларды әзірлеу және тиімді қолдану мүмкіндігі - әрбір оқытушының негізгі міндеті. Біздің ойымызша, оқу орындарында басқарудың инновациялық жүйесін енгізу және оны іс жүзінде жүзеге асыруға ықпал ету қажет.

Инновациялық педагогикалық технологиялардың негізгі міндеттері:

- әрбір білім алушының оқуын, дамуын және басқа да қызмет түрлерін ұйымдастыра білу;
- тәрбие білім алушының білімі мен құзыретіне сәйкес деңгейде өтетін оқыту бағытын таңдау;
- өзіндік жұмыс дағдыларын ұйымдастыру және дамыту;
- аналитикалық ойлау дағдыларын теңестіру.

Инновацияларды енгізу процесінде үш дербес және өзара байланысты күш айқындалады: енгізілетін технологиялардың ерекшеліктері; инноваторлардың, инновациялар авторларының әлеуеті; инновацияларды енгізу жолдары.

Оқытудың инновациялық технологиялары кәсіби қызметтің ерекше түрі ретінде ерекшеленеді. Оқытудың инновациялық технологияларын игеру үшін үлкен педагогикалық тәжірибені пайдалану қажет. Бұл жұмыс өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке көзқарасы бар адамдарды қажет етеді. Әрине, әрбір педагог инновациялық технологияларды игеру процесінде Өзін-өзі дамытумен және өзін-өзі жетілдірумен айналысады. ХХІ ғасырда болашақ мамандарды даярлау, олардың кәсіби дағдыларын қалыптастыру кейінге қалдыруға болмайтын іс, қоғамның өзекті талабы болып табылады. Әдіскер С. Көшімбетова өзінің оқу-тәрбие үдерісіндегі зерттеуінде инновациялық әдістер мен әдістерді қолданудың мынадай ерекшеліктерін қарастырады [1; 38]:

- жекелеген оқыту технологиялары ғылыми негіздерді игеру кезінде оқу-тәрбие процесінде тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жауапкершілігін арттырады және гуманизм мен адамгершілік сияқты қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді;
- қоғам мен табиғаттың тығыз өзара іс-қимылын игеру;
- мұғалімнің шығармашылық ізденісі барысында туындайтын жаңа қабілеттер;
- сараланған оқыту технологиялары кезінде шығармашылық зерттеу қызметінің негізінде оқытудың мазмұны мен әдістері адамның инновациялық қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған;
- ақпараттық бағдарламалар арқылы оқыту-оқытылатын пәндердің пәнаралық байланысын ұйымдастыру;

- адамның дүниетанымындағы көрнекі түсініктеме арқылы «адам-қоғам-табиғат» үйлесімділігін түсінуге бағытталған мәдениет жүйелі және саналы түрде қалыптасады;

- ізгілендіру технологиясында педагогика ғылымының бірінші кезектегі ғылыми жаңалықтарының тәжірибесінде «бала – субъект», «бала – объект» ұғымдары енгізіледі, ғылыми білім әлеуметтік жағдай мен қызметтің әлеуметтік нәтижелерінің бірлігінде қарастырылады.

Инновацияны үш түрге бөлуге болады: модификациялық, комбинаторлық, радикалды. Модификациялық инновация бұрыннан бар форманы жақсартуға және өзгертуге бағытталған. Бұған мысал ретінде В.Ф. Шаталовтың математикадан жазған анықтамалық жазбалары және мұғалімдердің оларды қолданудағы үлкен тәжірибесі бола алады.

Комбинаторлық модификация - осы уақытқа дейін белгілі әдістемелік элементтердің қолданылмаған тіркесімі. Мұның дәлелі оқытудың заманауи әдістемесі болуы мүмкін. Радикалды инновация – мемлекеттік білім беру стандарттары. Мемлекеттік білім беру стандарты негізінен оқыту деңгейі мен сапасының нормаларын, параметрлерін, көрсеткіштерін қалыптастырады. Қазіргі уақытта біздің тәуелсіз мемлекетімізде әлемдік білім беру кеңістігіне кіруге бағытталған жаңа білім беру жүйесі қалыптасты. Бұл оқу-тәрбие үдерісіндегі маңызды өзгерістерге байланысты. Мұның бәрі білім беру парадигмасы өзгергендіктен, білім беру мазмұны жаңарғандықтан, жаңа дүниетаным мен жаңа қатынастар пайда болды. Өзекті мәселелердің бірі - қоғамның сұраныстарына жауап беретін болашақ ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу кезінде педагогтардың инновациялық қызметтің ғылыми-педагогикалық негіздерін игеруі.

Ғылым мен техниканың жедел даму дәуірінде, ақпараттық ағындардың ұлғаю дәуірінде білім алушылардың зияткерлік мүмкіндіктерін қалыптастыру, қабілеттерін, таланттарын дамыту білім беру мекемелерінің басты міндетіне айналады. Қазіргі білім беру кеңістігінде ауа ретінде қажетті инновациялар оқытушының қажымас зерттеу ізденісі мен шығармашылық жұмысының нәтижесінде пайда болады. Бұдан шығатыны, білім беретін, дербес, ізденіс, шығармашылық іс-әрекет дағдыларын тәрбиелейтін, әрбір білім алушының қабілеттерін ескеретін жаңартылған педагогикалық технологияларды игеруге бет бұру маңызды. Сондай-ақ, мемлекеттік білім беру стандарты деңгейінде оқу процесіне жаңа педагогикалық технологияларды енгізу міндетті болып табылады. Білім беру саласы қызметкерлерінің алдында тұрған міндеттердің бірі оқыту әдістері мен әдістерін жетілдіру және заманауи педагогикалық технологияларды игеру болып табылады. Қазіргі уақытта оқытушылар оқу сабақтары процесінде инновациялық және интерактивті әдістерді қолдана отырып, сабақтардың сапалы және қызықты болуына ықпал етеді. Инновациялық технологияларға мультимедиялық сабақтар да кіреді. Мультимедиялық сабақтарда қойылған мақсаттар: компьютерлік технологияларды қолдану арқылы өз бетінше оқыту, игеру, танымдық іс-әрекет дағдыларын, өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын дамыту және студенттердің шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру. Сабақтарда келесі шарттарды орындау міндетті [2; 54]:

- студенттің жеке дайындығы;
- зияткерлік қабілеттерін жетілдіру;
- эстетикалық тәрбие;
- объективті тәсілді қалыптастыру;
- пәнаралық байланыстарды тереңдету.

Мультимедиялық сабақты өткізу кезінде студенттер ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны әзірлеу және беру бойынша әрекеттерді орындайды. Осы уақытта мұғалімнің қызметі студенттердің қажетті ақпаратты табу, оны талдау, жүйелеу және беру дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Мұғалім сабақ тақырыбын қоршаған ортадағы құбылыстар мен жағдайлармен, проблемалармен байланыстыра отырып, оқушыларға жобаларды дайындау бойынша тапсырмалар ұсынады. Бұл тапсырманы орындау, жобаны қорғау көпшілік алдында сөйлеу мәдениетінің дағдыларын дамытуға, ойларды жүйелеуге, өз сенімдерін білдіруге, өз пікірін қорғауға мүмкіндік береді. Тапсырманы қорғау топ алдында орындалады және топтағы қарым-қатынастың дамуына ықпал етеді. Сонымен, мультимедиялық жобаны құру студенттерге қажетті теориялық білім алуға және пәнге танымдық қызығушылық қалыптастыруға мүмкіндік беретін тиімді әдіс болып табылады. Тілдік дағдыларды дамыту нәтижесінде студент қазақ тілінің сөз байлығын толық меңгеруі, тілдің фонетикалық және сөзжасамдық жүйесін жақсы меңгеруі, морфологиялық, синтаксистік құралдарды меңгеруі, оларды тілдік практикада дұрыс қолдана білуі

тиіс. Тек осы жағдайда ғана бала күнделікті өмірде тілді дұрыс қолданумен қатар тілдің стилистикалық, эмоционалды, экспрессивті, көркемдік мүмкіндіктерін түсініп, қолдана алады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Көшімбетова С. Инновациялық технологияны білім сапасын көтеруде пайдалану мүмкіндіктері. – А.: Білім, 2008.
3. Садуова Ж. Инновациялық технологияларды білім беруде қолдану - Алматы: Білім. № 5, 2006. 22-24 б.

Игизбаева Ляззат Женисовна

Абай атындағы үш тілде оқытатын дарынды балаларға арналған мамандандырылған сыныптары бар мектептің қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі, педагог-зерттеуші, педагогика ғылымдарының магистрі, Қазақстан, Қызылорда
love_madikosh@mail.ru

**«ҚАЗАҚ ТІЛІ» ПӘНІНДЕ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУ
ӘДІСТЕРІН ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Оқу сапасын жетілдіруде білім мақсаттарының күтілетін нәтижеге бағдарлануы жан – жақты білімді, өз мамандығын жетік білетін бәсекеге түсе алатын жеке тұлғаны дайындауға бағыттайды. Әрбір мұғалім үнемі біліктілігін арттырып, педагогикалық шеберлігін жетілдіріп, мектептің кәсіби мәдениетін дамытуға үлес қосуға міндетті. Бұл білім беру сапасын арттырудың басты шарты. Ұстаз еңбегінің ең негізгі және басты көрсеткіші шәкірттерінің білімімен, өнегелілігімен, адамгершілік қасиеттерімен өлшенеді. Шәкірт бойында қалыптасқан жақсы қасиеттердің барлығы ұстаз еңбегінің көп жылдық жемісі. Білімді меңгеру үшін оқушының ынта-ықыласын ояту, оқу мәдениетін қалыптастыру дағдысын қалыптастыруды рухани қажеттілігіне айналдыру да маңызды.

Еліміздің білім жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне толығымен кірігуі оның халықаралық талаптарға сай болуын талап етеді. Осыған байланысты білімнің мақсаты, мазмұны мен инновациялық технологияларды пайдаланудың тиімділігі ғылыми тұрғыдан зерттелуде, білім берудің жаңа жүйесі жасақталуда.

Қазіргі ғылыми-техниканың қарқынды даму үдерісі білім беру жүйесінің алдына жаңа міндеттер қойып отырғаны да айқын. Білім кеңістігінде оқу үдерісінің тиімділігін арттыру – бүгінгі білім беру саласының өзекті мәселесі. Білім беруді оңтайландыру үдерісі соңғы жылдарда белсенді қарқын алды.

Білім – ұлттың ақыл-ойы мен ерік жігерін қалыптастырушы тірек. Бүгінгі білім берудің ұлттық жүйесін қалыптастыру – қалыптасқан дәстүрлерді сыртқы кері күштерден қорғаныс ретінде біліммен сабақтастыра пайдалану деген сөз. Осыған байланысты қазақ тілін оқытуда қазіргі уақытта мынадай негізгі тенденциялар үндесіп жатыр:

-қазақ тілін оқытудың түпкі мақсаты – тілдің грамматикасын үйретумен қатар, оқушылардың сөз мәдениетін жетілдіруге басымдық беру;

-қазақ тілін ұлттық – мәдени құндылықтардың ажырамас бөлігі ретінде меңгерту;

-қазақ тілін оқушының логикалық ойлауын, жалпы жеке бас қабілеттерін дамытудың тетігі ретінде қолдану;

-қазақ тілін оқытудың бүкіл әдістемелік жүйесін жаңа бағытқа лайық оқытудың жаңа технологияларымен сәйкестендіру;

-жалпы білім беретін мектептің әр сатысындағы игерілетін білімнің түпкі нәтижеге бағытталу жүйесін нақтылау.

Білім беру қызметінің ұстанатын бағыты мен қолданатын әдістемесі орта мектеп беретін білім сипаты мен ерекшелігі де мұғалімдердің қандай оқыту үлгісін басшылыққа алатындығына байланысты болады. Зерттеушілер оқыту әдістері туралы «Қысқаша педагогикалық сөздікте» [1; 62-63] оқу-тәрбие мақсаттарына жетуге бағытталған мұғалім мен оқушының өзара байланысты іс-әрекеттерінің тәсілдері деп көрсетеді. Оқыту әдістерінің үш тобына берілген сипаттамада: 1) Оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру әдістері; 2) Оқу-танымдық іс-әрекетті туғызу әдістері; 3) Оқу-танымдық іс-әрекетінің тиімділігін бақылау әдістері [2; 38].

Аталмыш ғылыми зерттеуде оқыту әдістерінің бірінші тобына сөздік, көрнекілік, тәжірибелік әдістердің жататындығын көрсетеді. Оған баяндау, әңгіме, лекция, жасап көрсету, тәжірибелік жаттығулар ұйымдастыру, тапсырмалар орындатудың болатындығын айтады. Бұл әдістердің әрқайсысы оқу материалын индуктивті және дедуктивті әдістер деп аталатыны белгілі.

Оқыту әдістері – мұғалімнің оқып-үйренушілерге көмектесу тәсілі, осы тәсіл арқылы білімді, дағдыны игеру оқушылардың көзқарасын қалыптастыру арқылы танымды дамытады және оқу үдерісіндегі білімді меңгерудің тәсілдері. Қазақ тілін оқытуға қатысты әдістің анықтамасы мен түрлерін қарастырған ғалым Ә.Исабаев: «Әдіс қазақ тілінен теориялық білім берудің тәсілдерін, соған байланысты практикалық дағды мен тәлім-тәрбие берудің амалдарын саралайды, соны практика жүзінде іске асырудың тәсілі мен жолдарының дәл жүйесін көрсетеді»- дей келіп, қазақ тілінен білім беру әдістерін төмендегіше жіктейді:

1. Қазақ тілін теориялық жақтан үйрету әдістері
2. Қазақ тілін практикалық жақтан үйрету әдістері
3. Қазақ тілін теория-практикалық жақтан үйрету әдістері [3;17].

Қай кезеңде де ұлттың басты ерекшелігі тіл екендігі дәлелденген тұжырым. Тіл ұзақ уақыт даму деңгейінен өтіп, өзіндік ерекшелігі пайда болды. Осы ерекшеліктерге байланысты әр тілдің өзіндік фонетикалық, морфологиялық ерекшеліктері де қалыптасты.

Сабақта қатысым әдісін қолдану арқылы тілдік қатынас үш түрлі жолмен немесе қалыппен іске асырылады: жұптық, топтық, ұжымдық. Жұптық оқыту кезеңінде тілдік қатынас екі адамның арасында жүреді. Онда негізгі мақсат екі білім алушының өзара тілдесу ерекшелігіне, олардың қабілетіне, тілді білу дәрежесіне т.б. сүйене отырып іске асырылады. Мұнда әр оқушының өзіндік қабілетін дәл тануға және жетілдіруге мүмкіндік беріледі, адамдардың бір-бірімен тез тіл табысуы қамтамасыз етіледі. Ерекшелігі: диалог арқылы жүзеге асады. Ал топтық оқыту кезеңінде сөйлеуші өзінің ойын, пікірін, атқарылатын жұмыстың мақсатын бірнеше адамдарға қатар жеткізеді. Тілдік жұмыс жүргізіледі, сөйлейді, тапсырманы орындайды, жауап береді, оқиды, білімдерімен бөліседі, пікір алмасуға үйретеді. Ұжымдық оқыту кезеңінде арнайы тапсырмалармен жұмыс істей білу көзделеді. Мысалы, берілген сұрақтар, жаттығулар тақырыбы жағынан ортақ бола келіп, құрылысы тарапынан әртүрлі болады.

Қазақ тілінен берілетін білімнің бәрі бірдей оқушылардың байқауы арқылы меңгеріле бермейді. Көбіне тілдік-теориялық материалдар оқушыларға мұғалімнің түсіндіруі арқылы да беріледі. Түсіндіру әдісін қолдану барысында мұғалім тақырыпты түгел түсіндіру, оқулықтағы материалдың негізгі ережесін түсіндіру, оқушыларға өз бетінше ізденуге бағыт беруді көздеуі мүмкін. Жаңа тақырыпты бастар алдында міндетті түрде өткен материалмен байланыстыра отырып, жетелеуші сұрақтар қою да маңызды. Кейде бұл әдісті «Мыйға шабуыл» деп те атайды. К.С. Меридиттің, Д.Л. Стиллдың, Ч.Тэмплдың «Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» жобасы бойынша таныс сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы ERR – қызығушылық ояту- жаңа ақпаратпен жұмыс істеу және оны түйсінудің – рефлексия білім беру үлгісінің үш жақты міндетінен туындайтын әдістерді оңтайлы пайдалануға да болады. ERR үлгісінің бірінші кезеңі әрбір сабаққа қатысушыны берілген тақырып жөнінде өзінің білетінін айқындау, кейіннен егжей-тегжейлі қаралатын тақырып бойынша өз білімдері мен түсініктерін талдай алуға дағдыландыру. Бұл кезеңнің мақсаты сондай-ақ қызығушылықты ояту, жаңа ақпаратты бұрынғысымен байланыстыру үшін психологиялық жағдайлар жасау болып табылады.

Грамматикалық білім беруде қолданылатын әңгіме әдісі үш түрлі: хабарлайтын әңгіме, эвристикалық әңгіме, еске түсіретін әңгіме болып бөлінеді. Хабарлайтын әңгіме дегеніміз – оқушылардың бұрыннан білетін білімі мен тәжірибесіне және байқауына сүйене отырып, сұрақ-жауап арқылы мұғалімнің жаңа материалды түсіндіруі. Ал эвристикалық әңгіме – сұрақ-жауап арқылы жаңа материалды оқушылардың өзіне меңгеруге мүмкіндік жасап, бағыт беру. Эвристикалық әңгімеде оқушылар тұрақты тіркестерді сөз тіркесімен немесе осы екеуін күрделі сөздермен салыстыра отырып, олардың әрқайсысының өзіндік ерекшеліктерін таниды, ойын қорытындылауды үйренеді.

Еске түсіретін әңгіме дегеніміз – қайталау, жинақтау арқылы оқушылардың грамматика саласынан бұрыннан білетін білімін бір жүйеге келтіру және соларды практикада қолдану. Бұл әдіс кезінде мұғалім мейлінше аз сөйлеп, керісінше оқушылардың өз ойын еркін әрі терең білдіруіне мүмкіндік жасауы тиіс. Ереже айту, мысал келтіру, өзге оқушылардың жауабын талдау

сияқты әрекеттер жасалуы қажет. Мұғалім сыныпқа қоятын сұрағын анық, әрі түсінікті жеткізе отырып, қойылған сұраққа оқушылардың қысқа, әрі толық жауап беруін талап етуі керек.

Оқушыларға қазақ тілі грамматикасын саналы білім беруді қамтамасыз ететін оқыту әдістерінің ең негізгілерінің бірі – байқау әдісі. Мұғалім оқытудың байқау әдісіне қойылатын мына талаптырды білуге тиіс:

1) Оқушылардың нені байқайтынына мән беру. Мәселен, мұғалім тақтаға меңгеріле байланысатын сөз тіркестеріне мысалдар жазғанда, меңгерудің қандай формада келетінін байқап отыр деп тапсырма береді. Немесе соның көрнекі құралын тақтаға ілгенде, қызылмен жазылған объект нені көрсететінін байқауды тапсырады.

2) Байқағанда, оқушы назары алдымен не нәрсеге, сонан кейін қайсысына аударылатынын үйрету, яғни байқаудың жоспары мен жүйесін меңгерту.

3) Байқаудың мақсатын және оның пайдасын таныту. Мәселен, сөз тіркестерін жазуда да, сөйлеуде де дұрыс қолдана білу үшін, оның мағынасы мен формаларын білудің маңызды екендігін басты назарда ұстау.

4) Байқалған фактілерінің негізінде дұрыс ой қорытындысын шығару.

Байқау аз мерзімде де көп уақытта да жүргізілуі мүмкін. Десек те кейінгі кезде көп уақытқа межеленген байқау тіл сабағында онша көп қолданылып жүрмегендігін көруімізге болады. Қазақ тілі грамматикасынан білім беруде ең тиімді байқау – аз уақыттық байқау болып табылады.

Оқушыларға қазақ тілінен білім мазмұнын игеруіне оқулық пен көмекші оқу құралдары, ғылыми көпшілік әдебиет, журнал мен газет материалдарының мәні зор. Мұғалімнің түсіндіруі мен жаттығу жұмыстары кітапқа сүйенгенде ғана нәтижелі болады. Сондықтан да мұғалім оқушыларға кітапты пайдалануды үнемі үйретіп отыруы керек. Кітаппен жұмыс істеу әдісі сабақтың барлық кезеңінде қолданылады. Мұғалім тілдің белгілі бір единицасын түсіндіргеннен кейін оқушылардың сұрауларына жауап беріп болған соң, оқулықты алдырып, өтілген материалды кітаптан оқып шығуды тапсырады. Оқулық пен дидактикалық материалдардың оқушыларға үйде тигізетін көмегі де мол.

Қазақ тілінен білім беруде жаттығу әдісінің де өзіндік ерекшелігі зор. Белгілі бір жаттығуды орындау үшін, оқушылардың сол жаттығуды орындай алатын білімі болуы шарт. Жаттығу оқушылардың қызығуын, ынтасын, ықыласын арттыруы тиіс. Әр жаттығу оқушы еңбегінің нәтижесін көрсетіп отыруға тиіс. Жаттығулар осы талапқа сай болғанда ғана оқушылардың дағдысын қалыптастыра алады.

Оқушының білімге деген ынта-ықыласын, зейінін жетілдіріп тәрбиелеу үшін әр білім алушының психологиялық ерекшелігін, білімді қабылдау мүмкіндігі мен қабілетін анықтау мұғалімге оқуға басшылық жасауға көмектеседі. Оқуға басшылық жасауды мұғалім сабақ үстінде баланың ойлау, қиялдау қызметін үнемі бақылап, оны дамытып отыруы қажет. Содан кейін ғана ол баланың шамасына қарай оған сабақта және сабақтан тыс уақытта оқуына бағыт-бағдар беріп, басшылық жасай алады. Оқу мәдениетінің ең негізгі проблемаларының бірі оқығанды есте сақтап, оны адам ойында бекіте білу, яғни жылдам еске түсіру, ойда сақтау, оқығаныңды таба білу, уақытында және дәл айта білу.

«Оқыту – білім беру құралы, білімді, іскерлік пен дағдыларды, сондай-ақ адамның үздіксіз білім алып отыруын іске асыруға қажетті танымдық қызмет тәсілдерін беру және белсенді түрде меңгеру процесі... Оқыту процесі екі қырлы болып келеді, оған оқыту – яғни, білім беру және оқушылардың өзіндік жұмысын басқару жөніндегі педагог қызметі мен оқу – білім, іскерлік, дағдылар жүйесін белсенді түрде меңгеру бойынша оқушылардың қызметі жатады» [4;128], деп көрсеткеніндей білім берудің басты міндеті – қоғамдық шарттар мен міндеттерді ескере отырып, адамның өмірлік мақсаттарын жүзеге асыру құралы ретінде оны оқытуға қажетті жағдайлар жасау қажет.

Қазіргі таңдағы мұғалімнің басты мақсаты: оқушыларды қоғамда өзін-өзі белсенді етуге дайындау, өзгермелі даму үстіндегі ортаға бейімдеу, бәсекеге қабілетті және құзыретті, шығармашыл, білімді, тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Ұстаздың осы мақсатына сай әдістеме ғылымында оқушы бойында жеткі түрлі құзыреттілік қалыптасады деген де тұжырымдар жасалынып жүр.

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басымды бағыты өскелең ұрпақты тәрбиелеу жүйесін дамыту болып табылады. Осыған орай, «Біздің балаларымыз – еліміздің және әлем азаматтарының ертеңгі болашағы. Олар тарихты жасайды. Біздің балаларымыз – болашақ аналар мен әкелер. Олар да өздерінің балаларын тәрбиелейтін болады. Балаларымыздың тамаша азамат

болып өсулері қажет. Алайда, әңгіме мұнымен бітпейді, балаларымыз – бұл біздің ертеңгі қарттығымыз. Дұрыс тәрбие – бұл біздің бақытты кәрілігіміз, нашар тәрбие – бұл біздің болашақ қайғымыз, көз жасымыз: басқа адамдар алдындағы, ел алдындағы кінамыз болып табылады» [5], - деген пікірмен келісуге де болады.

Қалай десек те білім саласындағы негізгі мәселелер мынадай болады:

1. Мазмұн (Не нәрсеге үйрену/үйрету керек?).
2. Әдістеме (Қалай үйрену/үйрету керек?).
3. Нәтиже (Не үшін үйрену/үйрету керек? Үйренудің/үйретудің нәтижесі қандай болуы керек?).

Әрбір педагогикалық әдістемені қолдану белгілі бір жүйеге құрылып, әр ұстаз ең бастысы «Біздің қоғамға қандай білім қажет?» деген сұрақ жауап беруі тиіс. СТО әдісін зерттеуші С.Мирсейітова: «1.Не нәрсеге үйрету керек: фундаменталдық білімге ме, әлде осы білімді іздену дағдыларына ма? 2.«Оқыту» деген не: әрқашан және әр мәселе бойынша нұсқап отыру ма, әлде оқытудың «маңызды кезеңін» анықтап, қалған уақытта іздену мен өзін-өзі дамытуға мүмкіншілік беру ме? Оқытудың негізін не құрайды: «даму» ма, әлде «қалыптастыру» ма? 3.Оқытудың мақсаты қандай? Оқытудың басты назарын неге аудару керек: процеске ме, әлде нәтижеге ме? Басқаша айтсақ: басты мәселе «даму» ма, әлде «форма» ма? [6;152] деген тұжырым білдіреді.

Ұрпақ тәрбиесінде әлем халықтары өзінің сан ғасырлар бойы жалғасып келе жатқан тарихи тәжірибесін қолданады. Келешек иелерін тәрбиелеудің негізі - өздері әрқашанда өткен уақыттан қалған бай мұра болмақ. Жылдар өтіп, ел жаңарған сайын жаңғыра түсетін, қайта айналып соға беретін тақырып білімді ұрпақ тәрбиелеу. Кеңестер Одағы кезінде ұрпақ тәрбиесіне қатысты мәселелелерде одақтағы әр ұлттың өз салт-дәстүрі, әдет-ғұрып, мәдени ерекшеліктері ескерілмеді. Бүгінгі тәрбие үрдісін халқымыздың әдет-ғұрпын, салт-дәстүрін ұлттық ерекшеліктерін ұстана отырып, жаңарту керек. Бала ең алдымен өз ұлтының мәдениетін, ана тілінің ерекшеліктерін бойына сіңіріп, сонан соң өзге халықтардың мәдениетінің игі мұрасын меңгергені дұрыс. Жалпы дүниежүзілік өркениет әр ұлттың рухани қазынасы арқылы дамып, байып отыратыны сөзсіз.

Қорыта айтқанда, оқушылар тарапынан жоғарыда аталған оқытудың түрлерін мұғалімдер күнделікті сабақтарында қолданып отырса, бұл шәкірттерге үлкен көмегін тигзері хақ.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қоянбаев Р.М. Қысқаша педагогикалық сөздік. – Алматы: Абай атындағы Алматы мемлекеттік университеті, 1999. –62-63 бб.
2. Қоянбаев Р.М. Қысқаша педагогикалық сөздік. – Алматы: Абай атындағы Алматы мемлекеттік университеті, 1999. – 38 б.
3. Исабаев Ә. Қазақ тілін оқытудың дидактикалық негіздері. – Алматы, 1993. – 17 б.
4. Косов Б.Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод. – Москва: Институт практической психологии, 1998. – 128 стр.
5. Күмісбайұлы Ш. Балалар әдебиетіне деген ықыласты күтемін// Қазақ әдебиеті газеті, 1 маусым, 2007.
6. Мирсеитова С. Бағдарламалық оқыту. – Алматы, 2008. – 152 б.

Исағұлова Д.Д.

*Алматы Экономика Университеті
disagulova@mail.ru*

Рахова К.М.

*Тұран Университеті, Қазақстан, Алматы
k.rakhova@turanaedu.kz*

ТЫҢДАЛЫМ DAҒДЫЛАРЫНЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі уақыт талабына сай, егемен елімізде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық және басқа ауқымды өзгерістерге байланысты, шетел тілінің пән ретінде қажеттілігі күннен-күнге артып отыр. Кешенді шаралардың бірі ретінде тілдерді оқытудың бұрынғыдай тек тақырыпқа емес, дағдылармен қоса меңгертілуі қолданысқа енгізіліп отыр.

Тілдік дағдылар дегеніміз - ол өмір сүруге қажетті дағдылар. Адам тыңдайды, оқиды, сөйлеседі, жазады. Аталмыш дағдылар адамның өмір сүруі бойында еш қиындықсыз кәдеге

жарауы тиіс. Осы мақсатта тілдік дағдылар барлық тіл сабақтарының басын біріктіреді. Демек, қай тілді оқытуда болмасын әдістеме бір, оқушыға қойылатын талап та бір болмақ. Ол оқушының түрлі тіл сабақтарына келіп, түрлі талаптарға сай тапсырма орындауынан құтқарады. Оқушы білмін біріздендіреді [1].

Тыңдалым-«аудирование» деген терминнің білдіретін мағынасы – «Есту арқылы түсіну». Бұл термин айтылған не техникалық аппараттарға жазылған аудиомәтіндегі сөздерді, сөйлемдерді тыңдай білудің нәтижесінде қабылдау және түсіну деген ұғымды білдіреді.

Тыңдалымды жете меңгеру оған қатысты мынадай белгілерді үйретумен байланысты: 1. Басқа дыбыстардан тілдік дыбыс толқынын, олардың ерекшеліктерін ажырата білу; 2. Аудиолық тілдік тұлғалардың мағынасы мен мәнін дұрыс қабылдай білу; 3. Мәтіннен қажетті деректі тауып, пайдалана білу; 4. Тыңдалымға қатысты негізгі көрсеткіштерді жан-жақты меңгеру. Тілді үйренуде тыңдалымның маңызы мен ерекшелігін белгілейтін ең басты көрсеткіш – тыңдалымға арналған мәтін, яғни аудиотекст. Тілді үйрену барысында тыңдалымның сапалы болуы екі факторға байланысты: а) объективтік фактор, ә) субъективтік фактор. Тыңдалымға арналған мәтін әртүрлі ерекшелігіне сай таңдалады. 1. Үйренетін тілдің айрықша белгілері мен тілдік ерекшелігіне қарай; 2. Тақырыбына қарай; 3. Мазмұнына қарай; 4. Қатысымдық тұлғалардың құрылымына қарай. Мәтінмен жұмыс хабарды түсіну дәрежесіне қарай әр түрлі мақсатты көздейді. А) Мазмұнды толық түсіну; ә) Ең басты ойды түсіну; б) Бөлшектеп түсіну; в) Ақпаратты өз қажетіне қарай нақтылап түсу. [2; 70].

Тіл сабақтарында қолданылатын тыңдалымның түрін интенсивті немесе экстенсивті тыңдалым деп бөліп жүрміз. Экстенсивті тыңдалым бойынша оқушы өзін қызықтырған материалын тыңдайды, сол арқылы тілін жетілдіреді, сөздік қорын молайтады. Оқушының табиғи сөйлеу тілін тыңдау арқылы тілді еркін меңгеруіне септігін тигізеді. Кейбір оқушылар өздігінен тыңдалымға ұмтылмаса, оларға бағыт беріп, арнайы тапсырмалар берген жөн. Сондықтан да интенсивті тыңдалым оқушының тыңдалым дағдысын мақсатты дамыту мақсатында қолданылады. Сөзді тыңдап-түсінудегі қиындықтар. Белгілі бір ойды, мазмұнды айтып жеткізу үшін сөйлеушінің қолданған тіл материалымен оқушылар меңгерген тіл материалының арасындағы алшақтық. Тіл материалын таңдауда, оны қолдануда сөйлеуші оқушының меңгерген тіл материалын ескермейді. Ол өзі айтып жеткізгісі келген мазмұнды неғұрлым жан-жақты ашатын тіл материалын қолданады. Сондықтан сөйлеуші қолданған кейбір лексикалық және грамматикалық материал оқушыға таныс емес болуы мүмкін [1].

Есту қабілетін жетілдіруге арналған тіл жаттығулары: а) бір топ жекелеген сөздерді тыңдап, солардың ішінде белгілі бір тақырыпқа байланысты сөздерді қайталап айту ә) өздеріңе таныс элементтерден жасалған туынды және біріккен сөздерді тыңдау, оларды қазақ тіліне аудару немесе сөйлемде қалай қолданылатынын түсіндіру, б) он немесе одан да көп сөздерден тұратын фразаларды тыңдап, оларды диктордан кейін қайталап айту в) сөйлемдерді тыңдап, олардың ішінде іс-әрекет иесін (қимыл атауын) анықтау г) сөйлемде ана тілінде аталған сөзге мағынасы сәйкес келетін сөзді табу т. б.

Диалогты, монологты тыңдап-түсінуге үйрететін жаттығулар мыналар: а) таспаға жазылған сұрақтарды тыңдау, үзілісте сол сұрақтарға болымды (болымсыз) түрде жауап беру ә) диалогтың басын тыңдау, оны жалғастырып оқушылардың бірімен әңгімелесу б) диалогты тыңдау, оны кеңейту в) диалогты тыңдау, сөз болып отырған мәселеге байланысты өз пікірлерін айту г) мәтінді тыңдап, оған төмендегі жоспарды қолдану арқылы рецензия құрастыру: 1) хабардың тақырыбы; 2) оның кейіпкерлері; 3) қысқаша мазмұны; 4) негізгі идеясы.

Тыңдалымды жете меңгеру үшін қойылатын талаптар: 1) Тыңдауға ұсынылатын мәтінде, әңгімеде, пікірде айтылатын басты ой түсінуге жеңіл болуы керек; 2) Үннің ырғағы мен әуені дұрыс естілуі қажет; 3) Тілді жақсы үйрену үшін, тыңдалым бірінші сабақтан бастап үздіксіз жүргізілуі тиіс; 4) Оқушының тілге қатысты білімі мен дайындығы ескерілген жөн; 5. Тыңдалымға қатысты жұмыстардың бәрі бақылауға алынған дұрыс. [3; 35]. Тыңдалымды меңгерудің әдістемелік екі жолы бар: а) нақты көрініс арқылы; ә) көрнекілік арқылы. Үйренуші мен үйретушінің көзбе-көз не бірін—бірі көрмей қарым-қатынаста болуы ыңғайына қарай тыңдалым екі түрге бөлінеді. Біріншісі, тіке тыңдалым, екіншісі, аралық тыңдалым. [4; 89]. Тіл дағдылары жалпы екі топқа жіктеледі. Дағдының қабылдауға байланысты түрін ағылшын тілінде

қабылдау (receptive skills) деп атаса, ал тілді қолдануға байланысты дағдыларды өнім беруші дағдылары (productive skills) деп атайды [5; 43].

Тыңдалым дағдысын қалыптастырудың мақсаты. Мақсат тыңдалым дағдысын қалыптастыру, ал ол дегеніміз орташа жылдамдықта тіл иеленушінің сойлемін және сөйлем құрылымы сақталмайтын жағдайларда түсіне білу қабілеті. Тыңдалым дағдысын қалыптастырудың міндетіне тіл үйренушілерді тілді кәдуілгі жағдайда түсінуге, тиісінше жауап қайтаруға үйрету бағдарламасы кіруі қажет.

Тыңдалым дағдысын қалыптастырудың құрамдас бөліктері. Тыңдалым дағдысын қалыптастыру негізінен соңғысы алдыңғысына тәуелді бес құрамдас бөліктен тұрады: Бірінші құрамдас бөлікке: барлық дыбыстарды, интонациялық иірімдерді, екінші тілдегі дауыс сапасын ажырата алу және екі тілдегі ерекшеліктер мен ұқсастықтарды айыра білу қабілеті жатады. Екінші құрамдас бөлікке: сөйлеушінің берген бүкіл хабарламасын (мәліметті) ұғыну қабілеті жатады. Үшінші құрамдас бөлікке: жадында мәліметті өңделген уақытқа дейін ұстай білу қабілеті жатады. Төртінші құрамдас бөлікке: сөйлеушінің айтқанын ұғып алу қабілеті жатады. Мәліметті түсіну, бұл екінші тілдегі мазмұнды талқылау қабілетімен мағыналас болып табылмайды. Бесінші құрамдас бөлікке: екінші тілдегі мәліметті пайдалану немесе сақтай алу қабілеті жатады. [6; 58].

1. Тыңдалымнан бұрын орындалатын тапсырмалар:

- Ынталандыру және байланыс
- Сабақ мақсатын айқындау
- Мәтінді болжау
- Негізгі сөздер мен сөйлем үлгілерін, идиомаларды үйрету
- Тыңдалымның тапсырмаларын жазу (бір екі жалпы сұрақтар, тақтаға жазу)

2. Тыңдалым кезінде орындалатын тапсырмалар

- Аудиоматериалды немесе таспаны үш рет қою керек.
- Жалпы түсіну үшін тыңдау
- Жауаптарды тексеру үшін тыңдау
- Тыңдалымның тапсырмасын анықтау

Сізге жалпы мәтіннің жалпы түсінікті болғанын анықтау үшін бір екі сұрақ қою қажет. Немесе тақтаға жазып тіл үйренушілердің көшіруін немесе естерінде сақтауын қадағалау.

Тыңдалым кезінде орындалатын тапсырмалар. Шағын күйтабағыңыз болса, сізге міндетті түрде таспа қажет болады, олай болмаған жағдайда сізге үш рет мәтінді оқу қажет:

1) Бірінші оқылым немесе тыңдалым: Бұл жалпы түсіну үшін жасалатын тыңдалым. Бұл тыңдалым барысында тіл үйренушілер таспаны немесе оқытушыны оқулықтары жабулы күйде тыңдап, алдын ала берілген сұрақтарға жауап береді. (сұрақтардың жауабын талқыламас бұрын, тіл үйренушілерге жауаптарын жазып алуына рұқсат беру керек)

2) екінші оқылым немесе тыңдалым: бұл кезеңде түсінгендіктерін тексеру үшін қойылатын сұрақтарға жауап беру үшін тыңдайды. Тыңдалым барысында керек мәліметтерді жазып алып, сурет немесе кескін салып отырады. Оқытушы тіл үйренушілерге жауаптарын түртіп алу үшін кем дегенде он минут уақыт беруі тиіс. 3) Үшінші оқылым немесе тыңдалым: ал бұл кезеңде тіл үйренушілер жауаптарының дұрыстығын тексереді. Тыңдалым кезінде тіл үйренушілер алдыменен өздерінің жауаптарын жеке тексеріп сонан соң екеуден, топпен талқылайды. Назар дыбысталуды, интонацияны, сөздегі екпіннің ажыратылуына аударылуы қажет. Тіл үйренушілерде екпінсіз сөзді тануда қиындықтар туса, таспаны тоқтатып қайта қою арқылы жаңа сөздердің мағынасын ашып түсіндірілуі қажет. Жаңадан тілді бастаған топтарда таспаны ойнатып немесе оқып болғаннан соң тіл үйренушілерге таспадан соң немесе оқып болғаннан соң әр сөйлемді қайталатуға болады. Бұл тапсырма тіл зертханасында жасалына алады.

Тыңдалымнан кейін орындалатын тапсырмалар. Оқытушы тіл үйренушілерге қойылған сұрақтарға әр азат жол сайын немесе толық текст бойынша жауап беруін қадағалайды. Мәтін үлкен болса азат жол сайын жауап береді, егер кіші болса толық текст бойынша. Сіз кез келген тапсырманы, жаттығуды таңдай аласыз, дұрыс нұсқаны таңда, бос орынды толықтыр, кестені толтыр, т.б. Мысалы; оқытушы тіл үйренушілерге мәтінді кейбір сөздерін алып тастап

береді. Таспаны қайта тыңдаған соң, тіл үйренушілерге мәтінді жеке, екеуден немесе топпен оқуын сұраның. Тіл үйренушілер мұндай тапсырма түрлерін орындағанды ұнатады және аңғармастан сөздің айтылуын, жазылуын есте сақтап қалады. Тіл үйренушілер үшін ең тиімді (пайдалы) жаттығу түрінің бірі мәтіннен түсінік айту. Өздері тыңдаған әңгіменің үзіндісін айтып беруге оларды әрдайым ынталандырып отыру қажет. Негізгі ойды тап, егер қажет болса. Мәтіндегі кейіпкерлерді, уақыты мен орнын сипаттау арқылы қорытындылау. Сұрақтар қою арқылы мәтінді қарастырылған барлық көзқарастарды талқылау қажет. Талқылаудың бірнеше түрін, шағын топта, үлкен топта, сыныппен талқылау қолдануға болады. Негізгі сөздерді, құрылымдарды беру арқылы мәтінге негізделген шығарма жаздыру қажет. Қорыта айтқанда, тіл үйрету барысында тыңдалым дағдысын қалыптастыру ең маңызды стратегиялардың бірі болып табылады. Сонымен қатар өмірге қажетті мағлұматтарды игеруді жеңілдетеді. Тіл үйренуші өз жетістігін бағалауға мүмкіндік алады. Шетел тілі ғана емес, ана тілін оқытуды да біріздендіріледі, жүйелендіріледі. Сонымен қатар тыңдалым бір жақты емес интеграцияны талап ететін дағды түрі. Яғни, тыңдалым дағдысын дамытуда жазылым, сөйлесім және оқылым дағдыларын біріктіріп қалыптастыруды қажет етеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Елухина, Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи / Н.В.Елухина Ц ИЯШ. - 2003. - №5.
2. Солташұлы Ы. Заман Талабы Көп Тілді Болу. // Ақиқат. 26 қараша 2012 ж. № 11. 14-15 б.
3. Жаминова Р.Ж. Модульдік оқыту технологиясын қолдана балалардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру. // Мұғалімнің кәсіби дамуы: дәстүрлері мен өзгерістер. II халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция. II том. Астана-2012 ж. 115-120 б.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению, 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 116 б.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово/ Slovo, 2008. — 264-270 стр.
6. Spratt, M., Pulverness, A., Williams, M. (2011). The TK course. Modules 1, 2 and 3. _
7. <http://infourok.ru/ailshin-tilin-oituda-tidalim-men-oilimdi-damitu387211.html>

Исаева Жазира Исақызы

Қожа Ахмет Ясауи атындағы ХҚТУ
қауымдастырылған профессоры, ф.ғ.к., Қазақстан, Түркістан
jazira.isaeva@ayu.edu.kz

Тлеухан Дәурен Тлеуханұлы

Қожа Ахмет Ясауи атындағы ХҚТУ, Қазақстан, Түркістан dtleuxan@mail.ru

ҚАЗІРГІ ТҮРКІ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЖӘНЕ ТІЛДІК БАЙЛАНЫСТАР

Аңдатпа. Мақала жаңа замандағы түрік халықтары ақындарының потикасын зерттеуге бағытталған. Қазақ, татар, түрік, қырғыз ақындарының шығармашылығын этнолингвистика, когнитивті лингвистика, лингвомәдениеттану салалары бойынша зерттеудегі прагматикалық сипаты қамтылады.

Кілт сөздер: ақын, түркілік сарын, поэзия, рух, қоғам.

Аннотация. Статья направлена на изучение поэтики поэтов современных тюркских народов. Творчество казахских, татарских, турецких, киргизских поэтов включает в себя прагматический характер исследований в области этнолингвистики, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии.

Ключевые слова: поэт, тюркский мотив, поэзия, дух, общество.

Abstract. The article is aimed at studying the poetics of the poets of modern Turkic peoples. The work of Kazakh, Tatar, Turkish, Kyrgyz poets includes the pragmatic nature of research in the field of ethno-linguistics, cognitive linguistics, cultural linguistics.

Key words: poet, Turkic motif, poetry, spirit, society.

Түркі әдебиеті - бір шаңырақ астына біріккен үлкен рухани-мәдени орталықтардың мұрасына айналған үлкен әлем. Түркі әлемінің бүгінгі жаңа заман әдебиетіндегі алар орыны да орасан. Ғасырлардан жалғасқан поэзиядағы дәстүрлі бағыттардың ішінде Алтайдан Анадоляға дейін мекендеген көк түріктер ұрпақтарының еркіндік, отаншылдық және түркілік сарында жазылған шығармалары әлі күнге дейін өз маңызын жоғалтқан жоқ. Әлем әдебиетіндегі үлкен жетістікке айналған бұл үрдістер бүгінгі түркі халықтарының поэзиясында да жиі көрініс тауып келеді. Аталған халықтар қалыптастырған бірегей мәдениетті биік дәрежеде жалғастыру қазақ, қырғыз, татар, түрік халықтарының поэзиясында кең көлемде қамтылған. Ірі ақындық

потенциалы мен поэтикалық лексикасы бар қаламгерлер қазіргі түркі поэзиясының көш басында келеді. Оған қазақ ақыны Темірхан Медетбек, татар ақыны Ркаиль Зайдулла, түрік ақындары Фейзулла Будак пен Біләл Озджан және қырғыз ақыны Қожагелді Күлтегінді жатқызуға болады. Бұлардың бәрі терең тарихи бастаулардан қанып ішкен ұлт ақындары.

Түркі ақындарының поэтикасын зерттеудегі тұжырымдама екі жақты сипатқа ие болады, бір жағынан лингвистикалық белгі, екінші жағынан мағыналы мәдени бірлік ретінде әрекет етеді. Мәдени тұжырымдамаларды талдау кезінде ұлттық-спецификалық немесе идеологиялық маңызы болуы керек. Аталған тұжырымдамалардың мазмұнын қалыптастыруда лингвистикалық факторлар үлкен рөл атқарады. Бұл тұрғыда Ұлы Жібек жолы кезеңіндегі ежелгі әлемнің мәдени-әдеби маңызын да тілге тиек ету керек. Себебі қазіргі Қазақстан аумағында саудагерлер, миссионерлер, дін қайраткерлері, саудагерлер ғана емес, сонымен қатар туысқан елдердің тілдері мен мәдениеттері қиылысқан. Сол кезгі қаламгерлердің, ойшылдардың қаламынан туған үлкен туындылар түрлі өркениеттік аймақтар құйылды. Сол арқылы түркі тілдеріндегі лексикалық, этнолингвистикалық бірліктер біз айтып отырған Т.Медетбек, Р.Зайдулла, Б.Озджан, Қ.Күлтегін және Ф.Будак өлеңдеріндегі мазмұнын құрайтын байланыс процестеріне айналды. Бұл ақындар - жаңа ғасырлық түркі тілдерінде жазылған жалпы түркі қазынасын байытқан ақындар. Сондықтан да біз зерттеуді басшылыққа алған айтулы қаламгерден түркі тілдерінің лингвистикалық байланыстарының жарқын мысалын табуға болады. Әдеби тұжырымдамаларды зерттеудің негізгі мақсаты да қос бағытқа ие ерекше құрылымдарды дамыту және механизмдерін ашуды көздейді. Көк түріктер рухын көкке көтерген үлкен шығармалар арқылы бүгінгі түркі халқының бірлігі мен тұтастығын арқау еткен ақындардағы көркемдік сабақтастық пен ішкі үндестікті аңғаруға болады.

Темірхан Медетбек – қазақ поэзиясының қайсар мінезді қарадауыл ақындарының бірі. Қазақ әдебиетінің тарихында «Көк түріктер сарыны» кітабымен қалатын ақынның түркі дүниесі үшін жасаған ерлікке парапар еңбегін айрықша атап өткен абзал. Сөз - халық мәдениетінің тұжырымдамалары. Айтулы «Көк түріктер сарынын» жазған ақын, қазақ поэзиясының көрнекті өкілі Темірхан Медетбек бір сұхбатында: «Мен өзім мазмұн болмаса, формаға аса құмар емеспін. Өлең кеуденнен шықты ма, оның қандай формамен қағазға түсуі – екінші нәрсе. Бірақ, мен форманың адамға осынша күш беретінін көк түріктер сарынынан аңғардым. Не деген ірілік?! Не деген кеңдік?! Форма деген Күлтегін мен Тоныкөктің өз ішінде тұр», - дейді [1; 14]. Тасқа қашалған тарихымызды жаңа ғасырда жаңаша қалыпта жырлаған ақындардың барлығында да ерлік пен елдік тақырыбы жиі ұшырасады. Күллі түркі жұртының мәдениеті мен руханиятын бір арнаға тоғыстырған рухтас поэзиялар туралы кеңінен айтуға болады. Ақындар шығармалары арқылы халық мәдениеті тұжырымдамаларын талдауды зерттеудің леникалық әдісімен тануға болады. Мысалы, қарапайым семантикалық тану және лингвистикалық зерттеу. Аталған қабаттарда бір жағынан халықтық менталитеттің де көрініс табатынын ұмытпаған абзал. Осы арқылы түрікшілдік, түркілік сарын деген ауқымды ұғымдарды шығыс рухани әлемінің үлкен үрдісі деп табуға болады. Тарихи негіздегі көне жыр үлгілерін жаңаша көзқараста жырлауы — Медетбек поэзиясының ерекшелігі. «Еңкейгенге еңкейдім, Шалқайғанға шалқайдым» [2; 6] дейді ақын «Қуат жырында». Бұл да кеудесі жерге тиіп көрмеген, жаудан беті қайтпаған, Тәңірден өзгеден аяқ тартпаған түркі баласының сөзі. Қазіргі қазақ поэзиясында тотемдік архетиптердің семиотикалық мәнін бүгінгі шындықты шендестіріп бейнелеуге пайдалану үрдісі қанат жайған. Осы орайда, Темірхан Медетбектің «Көне қала» деген толғауында:

Көне қала.

Бәрін көрген қала бұл.

орынындай шор боп біткен жараның, –

жатыр әне үйінді боп, төбе боп

саз балшықты қорғандары, камалы.

Бәрін көрген.

Өне бойы құрыштап

түскен талай қанды майдан, ұрысқа.

Денесіне садақ оғы қадалып,

кескілескен айбалта мен қылыштар.

Бәрін көрген.

Күндер өткен сергелдең.

Дұшпан біткен лап қойғанда селдердей

бұзылған ол сендердей, - дейді. Ескі дәуірлерге сағыныш пен байырғы биік рух бейнеленген трагедиялық хәлден атажұртқа айналған қазақ даласындағы жерұйық шаһарлардың жай-күйі анық байқалады. Алтын ордадан бері астана болған алып қалалардағы мәдениет пен жетістіктің бастауы болғанына ешкім шек келтірмейді. Ақын қаламынан туған бұл жолдар түркілік рухты іздеу, сол замандағы қазақтың қайсар да қайтпай келбетін ұлықтауды мақсат еткендей. Мұның бәрі тек бейнелер емес, поэтикалық мәтіндер, бұл тарихтан бері қалыптасқан, түркілердің болмысы мен батырлығы туралы халықтық идеялар деуге болады. Сөз еткелі отырған ақындардың туыстық, бауырлық сипатынан бөлек, ішкі әлемі, табиғатының да ұқсастықтарын айтқан абзал. Мысалы, қазақ ақындарынан Светқали Нұржан мен Айнұр Әбдірасылқызының Сарыайшық туралы үлкен толғаныстан туған өлеңдері мен Дәулеткерей Кәпұлының «Мәрмәрдің жағасы мамыр күн» атты өлеңдеріндегі гармонияны оқырман оңай табары анық. Жоғарыда аталған түрік ақыны Біләл Озжанның да осы тақырыпты қаузаған айрықша өлеңінің бірі – «Аңыз қала» («Şehr-i Efsane») деп аталады.

Бұл аңыз ба?

Білмеймін...

Көрінбейтін қала бар,

Сол қалаға қарайды бабам кезген далалар...

Бір кездері әлемде жалғыз шаһар сол еді

Күллі түркі қараса сол қаланы көреді...

Бір жағы түн, бір жағы күнге берген арқасын

Ол қазіргі өркениеттің болған үлкен ортасы...[3] *(аударған Д.Глеухан)*

Түрік халықтарының тарихын терең ұғына білетін ақын ғана осылай толғана алады деуге болады. Әсіресе, «сол қалаға қарайды бабам кезген далалар» деген тармақтан көшпенділердің сыршыл сезімін, «күн түбіне жортқан» еркін де азат халықтың үлкен мәдениет пен өркениет қалыптастырғанын айқындау қиын емес. Тілді игеруде кейбір ойлау процестерін түсіндіру перспективасы бар. Мысалы татар ақыны Р.Зайдулланың осындай ойларға негізделген «Біз – түрікпіз!» атты өлеңіндегі когнитивті іс-әрекеттің нәтижесінде оқырман түркі әлемін танып қана қоймай, соны өз басынан кешкендей ғаламат әсер ала алады. Жоғарыда айтқандай, ақын өлеңдері арқылы әлемді және әлемдегі өзін-өзі түсінудегі символдық құбылыстарды зерттеу - лингвистиканы адам мен қоғамды зерттейтін басқа пәндермен біріктіріп, когнитивті лингвистиканың құрылуына әкелген болатын. Мұндағы татар ақыны Рқайлдың тілі арқылы адамның интеллектуалды, танымдық іс-әрекеттің нәтижелері шебер бейнеленген. В. Гумбольдт тілді үздіксіз шығармашылық қызмет (*energeia*) дейді. Сөз – энергия болғандықтан, бұл өлең де түркілік рух пен тарпаң мінезді бабалар жолын жалғаған асқақ пафосқа негізделген.

Рқайлдың орыстың айтулы ақыны Александр Блоктың «Да, мы скифы!» атты көркем туындысын алғысөз ретінде алған «Бір түрікпіз!» атты толғауын оқырман қауым жатқа айтады. Бұл тек татар ақынының ғана емес, барлық көк түріктер ұрпағының ұранына айналатын сәулелі сөз болатыны сөзсіз.

Біз түркіміз!

Көк бөріміз абадан,

Тұлпарының жал-құйрығын тараған.

Жел мен жерді толқытатын өр рухым

Жыр парағын жазды бүгін жаңадан.

Біз түркіміз!

Жанарымыз жебе боп,

Қас дұшпанға жалын шашар себелеп,

Қара түнде қасқыр болып ұлимыз

Жанымызды шарпығанда өлең-от.

Біз түркіміз!

Жүз мың қылыш сермеген,

Жауға қарсы жауырынын бермеген.

Біз түркіміз!

Таңғажайып тарихын,

Күлтегіннің көк тасына зерлеген.

Татулыққа бұрған мәңгі ат басын,

Түркілерден тамырымыз тартқасын
Бірігіміз бір шаңырақ астына,

Қағып тұрып жаңа ғасыр қақпасын!.. (аударған Д.Тлеухан). Біріншіден, ғұн шапқыншылығы кезінен бастап батыста көшпенділердің жабайы табиғаты мен варварлығы туралы пікір қалыптасқан. Мәдениеттанушылардың еуроцентризмi де теріс жағынан маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, түркі мәдениетіне еуроцентристік көзқарастың қателігін дәлелдеу және «Шығыс» тұжырымдамасының бөлігі ретінде түркі әлемінің маңыздылығын анықтау үшін ежелгі түркілердің өміріндегі кейбір тарихи фактілерді қарастырған жөн. Р.Зайдулланың осы өлеңі күллі түркінің болашаққа сенімі мен азаматтық үні ретінде жазылған деп бағалауға болады.

Әрине, шынайы өнер туындысындағы мазмұн оның формасынан бөлінбейді, дәлірек айтсақ, ол формадан «өніп шығады» және бұл формадан тыс жүзеге аса алмайды. Біздің алгоритміміз «тақырып» пен «идеядан» туындамайды, ол бірнеше кезеңнен тұрады, олардың әрқайсысы көркемдік, бейнелеу құралдарына жүгінуді қамтиды, оларды талдау барысында мағынаны тереңдететін ассоциациялар тізбегі пайда болады. Бұл тәсілмен эпитеттерге немесе метафораларға жүгіну енді өз алдына мақсат болады. Осы арқылы о ақындардағы асқақ рух пен өлеңдегі түркілік сарынды танып, олардың көркемдік функциясын, мәтіннің көп мағыналы бейнелі жүйесін құрудағы ерекше рөлін игеруге тиіспіз. Ғалым К.Ә. Жаманбаеваның «Тіл қолданысының когнитивті негіздері: эмоция, символ, тілдік сана» атты еңбегінде де біраз дүниелер сөз етіледі. Нақтырақы айтсақ, аталған түркі поэзиясындағы аталған ерекшеліктер мен байланыстар тұрғысында ғалым еңбегінде ерекше атап өтілетін заңдылықтарды қарастыруға болады. Ғалым монографияның алғысөзінде келтіргендей:

«Зерттеу проблемаларын тілдік сана төңірегінде жинақтап, негізгі мәселені психофиологиялық, психологиялық, филомофиялық, тілдік әдебиеттану тұрғысынан кешенді түрде когнитивтік жүйеге біріктіру арқылы ғылыми негіздерге талпыныс жасаймыз» дейді [4;5]. Зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, берілген ақындардың поэтикасына тілдік сана құрылымы бойынша, мәтін құрылымы және мұң концептісі бойынша когнитивтік мәселелерді қарастыру қолға алынды. Сондай-ақ, әдебиеттанушы Л. Выготский бұл сұраққа психологиялық ғылым тұрғысынан жауап беруге тырысқан. Дәлірек айтқанда адам психологиясының бір аспектісін - өнерді қабылдау психологиясын, «эстетикалық реакцияны» зерттеді. Әр түрлі авторлар мен жанрлардың туындыларының мысалында Л. Выготский эстетикалық реакцияның әсері логикалық емес, өнер туындысын эмоционалды қабылдау мен тәжірибеде болатындығын дәлелдеді. Сонымен қатар, бұл эмоционалды қабылдау әр уақытта екі түрлі бағыттағы, тіпті қарама-қарсы эмоциялардың жиынтығынан тұрады. Өнер туындысын қабылдаудың ұқсас механизмін лирикалық өлеңге көбірек бағыттауға болады. Мұнда көне мен келешек тартысы, осы заманда тұрып өткенді аңсау қарастырылады. Жоғарыдағы ХХІ ғасырда жойқын леппен поэзия табалдырығын аттап, бүгінде есімдері әлемге әйгілі болған түркі ақындарының жырлары осы сөзімізге дәлел болады.

Пайдаланған әдебиет

1. Қазыбекұлы Н.Тегіне тартқан терең ақын.// Жалын. №3, 2005
2. Медетбек Т. Көк түріктер сарыны. Алматы: Өлке, 2002
3. <https://www.antoloji.com/bilal-ozcan/>
4. Жаманбаева Қ. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. - Алматы: «Ғылым».

1998

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ТЕСТ ТАПСЫРМАЛАРЫН ОРЫНДАТУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Аннотация. Мақалада қазақ әдебиеті пәнінен тест тапсырмаларын орындатудың тиімді жолдары туралы айтылады. Тест тапсырмаларын орындау оқушылардың ақыл-ой қызметін белсендіреді, өзіндік дағдыларды жақсы меңгеруді талап етеді. Тесттің құрылымдық компоненттеріне келер болсақ, тест тапсырмасы орындауға арналған тест түріндегі тапсырма сұрағы нақты, қысқа болуы тиіс. Жауап нұсқалары сұраққа сәйкес, қысқа болуы шарт. Тест тапсырмалары әдетте бірқатар сұрақтардан және әр жағдайда бір дұрыс таңдау арқылы бірнеше жауап нұсқаларынан тұрады. Тесттер арқылы білімді игеру деңгейі туралы, сондай-ақ оқушылардың әртүрлі жағдайларда білімді қолдану дағдылары туралы ақпарат алуға болады. Тест тапсырмаларын білім алушылардың өзіндік жұмысын өзін-өзі бақылау режимінде, оқу материалын қайталау кезінде қолдану ыңғайлы.

Кілт сөздер: *білім алушы, оқу процесі, оқушы, тест тапсырмасы, педагогика, бақылау.*

Білім беру процесінің ажырамас құрамдас бөлігі болып сынақ немесе бақылау жұмыстары табылады. Бақылау дегеніміз – оқушылардың білімі мен дағдыларын анықтау, өлшеу, бағалау процесі болып табылады. Осы мақсатта педагог тарапынан сауалнама, тапсырмалар мен жаттығуларды ұжымдық шешу, өзіндік жұмыс, диктант, презентация, эссе, реферат жазу, үй тапсырмасын орындау, өзін-өзі бақылау, тест, тақырып бойынша есеп және т. б. тексеру жұмыстары орындалуы мүмкін. Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың бір түрі – тест тапсырмасын орындау. Тестілеу білім беру саласында ерте кезден қолданылып жүр. Қазіргі заманауи оқу процесі тестілік бақылаусыз мүмкін емес, оған жаңа технология мен кешенді білім беру әдістері көмек беруде. Педагогикалық тестілеу кезінде оқушылардың білімі мен дағдыларын өлшеу және бағалау педагогикалық тестілерді қолдануға негізделген. Педагогикалық тест – оқушының дайындық деңгейін сапалы және тиімді өлшеуге мүмкіндік беретін нақты формадағы тапсырмалар жүйесі. Жалпы түрде тест түріндегі тапсырмалар келесі талаптарға жауап береді:

- ✓ қысқалық;
- ✓ түсінікті болуы;
- ✓ мақсаттың сенімділігі;
- ✓ айтылымның логикалық формасы;
- ✓ жауап беру орнының сенімділігі;
- ✓ жауаптарды бағалау ережелерінің ұқсастығы;
- ✓ тапсырма элементтерінің дұрыс орналасуы;
- ✓ барлық пәндерге арналған нұсқаулықтың ұқсастығы;
- ✓ нұсқаулықтың тапсырманың нысаны мен мазмұнына сәйкестігі [1; 55-60].

Педагогикадағы тестілеу келесі функцияларды орындайды:

1. Білім алушының білім, білік және дағды деңгейін анықтайтын диагностикалық тестілеудің негізгі функциясы. Тесттерді қолдану мұғалімге өз оқушыларының жетістіктері туралы ақпарат алуға, осы жетістіктердің динамикасын, балалардың жеке қасиеттерінің даму деңгейін, бағдарламалық материалды игеру дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді.

2. Білімді, практикалық дағдыларды шоғырландыру мен жүйелеуден, олардың сапасын арттырудан тұратын білім беру функциясы процесі. Тесттер білім алушылардың стандартты және стандартты емес жағдайларда білімді қолдану, оқу мәселесін шешудің ұтымды тәсілдерін таңдау қабілеттерін жетілдіреді. Тест тапсырмаларын орындау барысында алдыңғы материалдың кейінгі материалмен байланысы орнатылады, бұл студентке оның тұтас құрылымын қабылдауға мүмкіндік береді.

3. Тәрбиелік функция – ілімнің жағымды мотивтерін, тәуелсіз танымдық іс-әрекет тәсілдерін, мақсат қою және оған жету дағдыларын, сондай-ақ өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру, оның салдары барабар өзін-өзі бағалауды қалыптастыру. Тесттік бақылау оқушылардың іс-әрекетін тәртіпке

келтіреді, ұйымдастырады және бағыттайды, білімдегі олқылықтарды анықтауға және жоюға көмектеседі, өз қабілеттерін дамытуға деген ұмтылысты қалыптастырады.

4. Тестілеудің даму функциясы есте сақтау қабілетін, зейінін, ойлауын, шығармашылық қабілетін, эмоционалды саласын және еңбекқорлық, тыңдау қабілеті, орындаушылық пен міндеттеме, дербестік пен дәлдік сияқты жеке қасиеттерін дамытуға бағытталған [2; 15-19].

Сондай-ақ, мұғалімнің шығармашылық өсу функциясы туралы айтуға болады, бұл оған педагогикалық қызметтегі жетістіктерді, кемшіліктер мен қателіктерді анықтауға мүмкіндік береді. Оқушылардың білімін тестілік бақылау әдісі пәнді игеру сапасы туралы ақпаратты тез алуға мүмкіндік береді, оқушыларға дұрыс шешімді өз бетінше таңдауға мүмкіндік береді, оқу материалын саналы түрде зерттеуге баса назар аударуға ықпал етеді. Педагог үшін дайын тесттерді әзірлеу және пайдалану кезінде олардың жоспарланған мақсаттарға қаншалықты сәйкес келетінін білу маңызды. Тест сапасының белгілі бір критерийлері бар. Тест тапсырмаларының сапасының маңызды көрсеткіштері:

1. Жарамдылық;

2. Сенімділік. Қазақ әдебиеті пәнінен тапсырманы оқығаннан кейін білім алушы қандай іс-әрекеттерді орындау керектігін, қандай білімді көрсету керектігін түсінеді.

3. Қарапайымдылық. Тапсырмалар мен жауаптардың тұжырымдары нақты және қысқа болуы керек. Қарапайымдылықтың көрсеткіші – тапсырманы орындау жылдамдығы. Сұрақ неғұрлым қарапайым болған сайын білім алушының ізденуіне үлкен мүмкіндік береді.

4. Бірегейлік. Тапсырмада мүмкіндігінше жалғыз дұрыс жауап болуы керек.

5. Теңдік. Тесттерді бірнеше нұсқада құрастырған кезде, бұл сапа бір тапсырманың барлық нұсқаларындағы сұрақтар бойынша тұрақтылықпен анықталады [3; 319-327].

Қазақ әдебиеті пәнінен тест тапсырмасын білім алушыларға тиімді орындату үшін тесттерді құрастыру кезінде белгілі бір стандарттарды ескеру қажет. Атап айтқанда:

✓ ұсынылған жауаптардың кемінде үш нұсқасы болуы керек;

✓ жауап түсініксіз болмауы керек;

✓ қате тұжырымдарды көрсетуге болмайды;

✓ «иә» және «жоқ» сөздері бар жауаптардың ең аз саны болуы керек;

✓ тапсырмада мүмкіндігінше жалғыз дұрыс жауап болуы керек.

✓ Тесттерді бағалау критерийлерін таңдау кезінде оқушының оқу процесінде алуы тиіс ойлау дағдылары ескеріледі, атап айтқанда:

✓ ақпараттық дағдылар (таниды, еске түсіреді);

✓ түсіну дағдылары (түсіндіреді, көрсетеді);

✓ қолдану (көрсетеді);

✓ талдау (ойластырады, пайымдайды);

✓ синтездеу (біріктіреді, модельдейді);

✓ салыстырмалы бағалау (салыстырады) [4; 44-45].

Барлық педагогтар өз сабақтарында оқушылардың білімін тестілік бақылау әдісін қолдану арқылы анықтайды. Қазақ тілі мен әдебиеті бойынша тест тапсырмаларын қолдану сабақтың кез-келген кезеңінде, оқытудың кез-келген сатысында болуы мүмкін. Оқу уақытына байланысты тесттік бақылау ағымдағы, тақырыптық, аралық және қорытынды болуы мүмкін. Сонымен қатар, тесттермен жұмыс формалары жеке немесе топтық болуы мүмкін. Білім алушыларға әрқашан олардың қызметін тәртіпке келтіретін, ұйымдастыратын және бағыттайтын нұсқаулық ұсынылады. Қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінде белгілі тұлғалар, жазушылар мен ақындардың шығармашылығы бойынша тест тапсырмалары әзірленіп, оқу процесінде қолданылады. Атап айтқанда, тест жұмыстарында автордың өмірбаяны, сондай-ақ шығарманың әдеби негіздері бойынша тапсырмалар міндетті болып табылады. Тесттен соң, жауап нұсқаларын оқушылармен «қатемен жұмыс» негізінде бірге талқылау және түзету ұсынылады. Аталған әдіс оқушылардың танымдық белсенділікті, шығармашылық қабілеттерді, әдіснамалық сауаттылықтарын дамытуға септігін тигізеді. Қазақ әдебиеті пәнінде ақыл-ой және сөйлеу белсенділігін дамытуға арналған сауаттылық сынақтарын жүйелі түрде жүргізу маңызды. Осы тұста, өз жауаптарын нақтылай білу, фактілерді білу, өз ойларын дәйекті, логикалық және дәлелді түрде жеткізе білу және тестілеу әдісімен диагностикалау, білік пен дағдылардың басқа көрсеткіштерін білуге мүмкіндік береді. Бұл тестілеуді бақылаудың басқа, дәстүрлі түрлерімен біріктіру керек дегенді білдіреді. Жазбаша тестілерді қолданған кезде білім алушылардың жауаптарын ауызша негіздеуге мүмкіндік берген

жөн. Тесттік тапсырмаларды оқушыларға беруде педагогтер тиісті нормаларға сүйене отырып, түсінікті түрде берген жағдайда оқушылар тапсырманы жүйелі орындауға мүмкіндік алады [5; 36-40].

Пайдаланған әдебиет:

1. Гужова Н.В. Результаты анализа орфографической и пунктуационной грамотности студентов вуза (на материале тестов). Морозовские чтения: Международный научно-методический семинар. Иваново, 2022. - 55–60 стр.
2. Акованцева Н.В. Тестирование в процессе обучения студентов-нефилологов русскому языку и культуре речи. Современная риторика в общественно-речевой и педагогической практике: материалы XVII Международной научной конференции. Москва: Институт русского языка, 2013. - 15–19 бб.
3. Згонникова А.А. Языковое тестирование как метод контроля в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет. 2013. - 319–327 стр.
4. Ядгарова Л.Д., Файзилова Н.Б. Специфика и структура педагогического процесса // Ученый XXI века, международный научный журнал. № 11 (24), 2016. - 44-45 стр.
5. Саидова Н.С., Казимова Г.Х. Разработка методики образования в вузах // Образование и проблемы развития общества научно-практический рецензируемый журнал. № 1 (7), 2019. - 36-40 стр.

Каваклы Мехмет

*Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің докторанты,
Қазақстан, Түркістан
mkavakli@mail.ru*

ЖАС ӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕ ТІЛДІ ЖӘНЕ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҮЙРЕТУ

Түйіндіме: Бұл мақалада жалпы тілдерді оқыту барысында құндылықтарды үйрету мәселесі зерттеледі. Зерттеу барысында жалпы мектептерде оқытылатын «Қазақ тілі» оқулықтарына талдау жасалып, олардағы құндылықтарға арналған оқу материалдары негізге алынды. Жасөспірімдік кезеңде құндылықтық бағдарды қалыптастыру кезеңінде тіл сабақтарында оқушының жасы мен психологиялық ерекшеліктерінің маңыздылығына тоқталады. Оқушылардың өзін-өзі дамытуға деген құлшыныстың арқасында бойындағы мүмкіндіктерді кеңейтетіні туралы қорытынды айтылады.

Кілт сөздер: тілді үйрету, құндылықтық бағдар, жас ерекшелік психологиясы, қазақ тілі, жасөспірім кезең.

Қоғамдық-философиялық, әлеуметтік-танымдық және педагогикалық-психологиялық тұрғыдан «адам» ұғымының мәні терең, ұғымы күрделі. Болмысы мен жаратылысы иесінің өзіне де жұмбақ адам әлемі ішкі қарама-қайшылықтарға толы.

Жас ұрпағына өмірде өз орнын тауып, өзгелермен тіл табыса алуға, өзінің әлеуметтік мәніне сай өмір сүруге үйрету үшін адамзат қоғамы отбасынан бөлек, арнайы білім мен тәрбие беру мекемелерін ойлап тапқан. Сол мекемелерде білім алушыларды жасына қарай топтап, олардың даму, қабылдау ерекшеліктеріне сай кезең-кезеңге бөліп оқыту жүйесін жасаған. Білім мен ізгіліктің бірге дамып, қатар жетілуіне негіз болатын арқау – құндылықтар. Адамзаттың сан ғасырлар бойы жинақтаған әлеуметтік тәжірибесі мен философиялық даналығының тоғысында дүниеге келіп, қоғаммен бірге дамып отыратын құндылықтарды түсіну өскелең ұрпақтың дүниетанымын кеңейтіп, адами қасиеттерін шыңдайды. Құндылықтар баланың ішкі жан-дүниесімен қабысқан кезде олардың бойында құндылықтық бағдарлар қалыптасады. Осы құндылықтық бағдарларды қалыптастыруды тиімді ету үшін оқушылардың жас және психоло-гиялық ерекшеліктерін ескеру – басты ұстаным әрі шарт болып саналады. Зерттеу тақырыбына қатысты ғылыми еңбектерге жасалған талдау тұлғаның құндылықтық бағдарларын қалыптас-тыруға ең оңтайлы шақ – жасөспірімдік уақыт екенін көрсетті.

Құндылықтық бағдарлар жүйесін қалыптастыруға барынша қолайлы жасөспірімдік кезең оқушының 10-14 жас шамасындағы 5-7-сыныпта оқып жүрген кезіне сәйкес келеді. Ғылыми әдебиеттерде бұл уақытты «өтпелі», «қиын», «сыни», «ауыспалы» деп атауы тегін емес. Балалықтан есеудің алғашқы басқышына ауысатын адам дамуының осы кезінде ерекше күрделі әрі маңызды өзгерістер болады. «Бұл кезең баланың құндылықтық бағдарларын барынша терең зерттеп барып қалыптастыру қажет екенін көрсетеді. Олар жасөспірімнің тұлға ретіндегі даму бағыты мен белсенді әлеуметтік позициясына оң ықпал ететіндей болуын ескеру қажет» [1; 443-444]. Дәл осы кезде дамудың барлық қырында – дене, ақыл-ой, адамгершілік, әлеуметтік тұрғыда есеуге өту үдерісі жүреді. Л.И. Божовичтің пікірінше, «тек жасөспірімдік жаста ғана моральді әлемді ұғыну адамгершілікті идеалдар мен принциптер негізінде тұрақталады» [2; 201]. «Құндылықтық жүйенің шынайы нақты мағыналы түрде адам бойында болуы оның өмірдің мағынасын түсінгендігін көрсетеді» [3; 57].

Қазіргі уақытта қазақ мектептерінің түлектерінің арасында өз ана тілінің қадір-қасиетін жете түсінбейтін, өзге тілде сөйлеуді мәртебе көретіндер саны артып келеді. Ол өзге тілдердің экспансиясына ғана байланысты емес, тілді оқыту үдерісінде бұл мәселеге баса мән берілмейтінінде, оған қоса сөйлеу сауаттылығынан гөрі, жаттанды білімге ден қойылуында болып отыр.

Оқулықтарда тілдің маңызы туралы мәтіндер берілгенімен, олар үзік-үзік қалыпта, кейде грамматикалық материалдарды таныту мақсатында талданса, кейде олардың құндылықтық маңызына мүлде назар аударылмай да кетеді. Оның басқа да әртүрлі себептері бар. Дегенмен, қазақ тілін оқытатын сабақтарда бұл мәселені арнайы меңгерту қажеттігін жоққа шығаруға болмайды. «Тілдің ұлттық құндылық, жалпыадамзаттық құндылық екендігін таныту орайында мектеп оқушыларына берілетін оқу материалдарында қазақ халқының тілге, өмірге, мәдениетке қатысты даналық сөздері мен мақал-мәтелдерін мол қолдану тиімді болады. Бірақ бұл бағыттағы жұмыстар тек жаттаумен немесе оған тілдік талдау жасаумен шектелмеуі тиіс» [4; 236]. Ең маңыздысы сол оқу материалдарындағы философиялық тұжырымдардың мәнін ашуға көңіл аударылып отырылуы.

Құндылық бағдарлар психологиялық зерттеулердің пәні ретінде екі нәрсенің тоғысында қарастырылады. Олар: бір жағынан, мотивация, екінші жағынан, сананың дүниетанымдық құрылымы. Бұл екеуі де тұлғаның дамуына айрықша орын алатын «аймақтар» болып саналады. Дегенмен оларды зерттеудің де ерекше қиындығы бар. Өйткені олардың өлшеуішін табу оңай емес, себебі құндылықтық бағдарлар әр адамның әрекеттерінде әртүрлі көрінеді. Сондықтан оны қалыптастыратын немесе оның адамның ішкі дүниесіндегі өзгерістер нәтижесін дәл анықтайтын ортақ әдістерді табу күрделі. Сол себепті зерттеу барысында негізінен көпсатылы зерттеу әдістері қолданылады, ал нәтижелер зерттеу нысанына алынып отырған оқушылардың өзінің жазуына, сөзіне, әрекетіне қарап бағаланып, талданады. Бұлай зерттеу әрекеттері күнделікті қолданбалы міндеттерді шешуге кейде ыңғайлы да бола бермейді.

Енді баланың құндылықтық бағдарларының қалыптасуына қажетті тетіктерді анықтау үшін оған не ерекше ықпал етеді деген тұрғыдан келу қажет. Осы орайда мектеп оқулықтарындағы отбасы құндылығы туралы материалдарды қайта екішеп, оларды оқушының отбасы құндылығы, қазақ отбасындағы әкенің, ананың орны, ата-әжемен қатынас, қазақ діліндегі бауырмалдық, ағайыны, әпке-сінді арақатынасына байланысты оқу материалдары іріктелді.

Құндылық бағдарлар адамның мінез-құлқын анықтауға негіз болатын ішкі мәдениетінің өзегін құрайды. И.В.Архипованың пікірінше, «құндылықтық бағдарлар адамның қоғамдағы өз өмірін құруын қамтамасыз ететін дүниетанымдық іргетастың бір құраушы болып табылады да, оның әлеуметтенуінің тәсілі мен деңгейінің көрсеткішіне айналады» [5; 183]. Ал, В.В.Пашининаның зерттеуінде қазіргі заманғы жасөспірімдердің құндылықтық бағдарлары деп «жеке тұлғаның немесе топтың мақсаты мен қажеттігін қанағаттандыру құралы, пәні ретінде қарастырылатын материалдық және рухани игіліктердің бірлігіне деген бағалауыштық қатынасы», - деп көрсетіледі [6, б. 90]. Ол қатынастар идеалдарда, өмірдің жекелік мәнінде, әлеуметтік мінез-құлықтарда көрініс табады. Бағдарлар субъектінің өз болмысына да қатынасын білдіреді. Бұл болмыс – оның өмірлік маңызы жоғары заттар мен нысандарды саналы түрде таңдап алуының нәтижесі. Материалдық және рухани байлықтар белгілі бір құндылықтар жүйесінің өмір сүруіне алғышарт қалыптастырады.

Құндылықтық бағдарлар – адам санасының маңызды компоненті, сондықтан ол баланың қоршаған ортаны қабылдауына, қоғамға, әлеуметтік топтарға, өзіне деген қатынасына ерекше әсер етеді. Тұлға құрылымының элементі болғандықтан, олар өзінің қажеттігі мен мақсатын қанағаттандыруға қатысты әрекеттерді орындауға деген баланың ішкі дайындығын бейнелейді, барлық әрекет аймақтарында оның мінез-құлқына бағыт береді. Сондықтан олар тұлғаның әрекеттерінің саналы түрде жүзеге асырылуын қамтамасыз етеді. Құндылықтық бағдарлар құндылықтық түсініктердің жүйесі түрінде көрінеді, олар баланың өмір жағдайларына субъективтік қатынасын танытады. Өмірге деген субъективтік қатынастар нақты практикалық әрекеттерде көрініс табады. Құндылықтық бағдарлар тұлғаның өзегі ретінде, базистік сипатын, әлеуметтік қасиетін танытады.

Құндылық бағдарларын қалыптастыру құралдарын зерттеу барысында зерттеушілер әлеуметтік позиция мен сенімдерді қамтитын еркін білім берудің маңыздылығын көрсетеді.

«Интериорзация – әлеуметтік идеялардың негативті әрекеттерден сақтандыратын, жағымды әрекеттер жасауға ұмтылдыратын адамзат тәжірибесіне айналу үдерісі. Сондай-ақ, интериори-

зация – тек қана әлеуметтік нормаларды меңгеру емес, осы идеялардың адам өмірін реттеуші доминантқа айналу үдерісі. Әлеуметтік идеяларды адам толық түсініп, меңгерген жағдайда ғана интериоризациялану үдерісі жүрді деп санауға болады. Осылайша, құндылықтық бағдарлардың қалыптасуы объективті құндылықтардың субъективтікке, жекелік мәнге ауысуы нәтижесінде жүзеге асады» [7; 180-181] -деп тұжырымдайды И.П. Подласый. Ғалым «адамның өмірге келгеннен бастап тұлға болып қалыптасуына дейінгі аралықтағы сана мен құндылықтардың қатар даму иерархиясын 5 деңгей бойынша төмендегіше жүйелеп көрсеткен:

- 1-деңгей: эгоцентристік, өзін «мойындату» (сәби кезең);
- 2-деңгей: отбасылық (туыстық) құндылықтар (балдырған, жасөспірім кезең);
- 3-деңгей: қоғамдық, азаматтық, ұлттық құндылықтар (жасөспірім, жеткіншек кезең);
- 4-деңгей: жалпыадамзаттық құндылықтар (жеткіншек, бозбалалық кезең);
- 5-деңгей: әмбебаптық құндылықтар» (бозбалалық, азаматтық кезең) [7; 115].

Қорыта айтқанда, жасөспірімдік кезеңнің ең басты талабы – іс-әрекет субъектісі болу. Кейде ол өзін-өзі дұрыс ұстай алады, кейде де бәрін жоққа шығара алады, ал кейде ол өз ісін өзі жасауға дайын болады. Ол өз әрекеттерін реттей бастайды, белгілі адамдар мен үлгілерді қайталауға тырысады, сонымен қатар өзінің қасиеттері мен қабілеттерін дамытуға тырысады. Бұл оларға өз бетінше ойлау, шешім қабылдау, дұрыс нұсқаны таңдау, ең маңызды шешімдерді басқалардан ажырата білу, әртүрлі жағдайларды тануға, оларды салыстыруға, дұрыс таңдауды бағалауға көмектеседі. Сондықтан оқыту әдістемесі ақпаратты жай ғана есте сақтауға емес, сыни және шығармашылық ойлауға үйретуге бағытталу керек.

Пайдаланған әдебиет:

1. M. Kavakli, Z. Dauletbekova, Z. Issayeva and K. Semiz, "The formation of value orientations in teenagers under the language," *Opcción*, Año 36, no. 91, бб. 442-459, 2020.
2. Л. Божович, Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды. 2-е издание., Д. И. Фельдштейна, ДИ., Москва: Воронеж, 1997, р. 420.
3. Н. Жұбаназарова және Б. Абдрахманова, «Тұлғаның құндылық бағдарына нарықтық жағдайдың әсері.» ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы., № 1 (36), бб. 56-60, 2011.
4. М. Каваклы, ««Рухани жаңғыру» идеясын жүзеге асыру жағдайында оқушылардың құндылықтық бағдарын қалыптастыру мәселелері.» Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршы «Филология ғылымдары» сериясы., № 2 (60), бб. 233-236, 2017.
5. И. В. Архипова, «Ценностные ориентации старших школьников как детерминанта социального самоопределения.» Социально-экономические явления и процессы, № 5, р. 183–188, 2010.
6. В. В. Пашина и А. А. Попов, «Ценностные ориентации современных школьников.» Юный ученый, № 2, бб. 89-93, 2017.
7. И. Подласый, Педагогика. Теоретическая педагогика., т. 2/1, Москва: Юрайт, 2018, р. 404.

Калибек Аружан Нұрданқызы

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті магистранты aruk1886@gmail.com

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ҚАТЕМЕН ЖҰМЫСТЫҢ МАҢЫЗЫ

Қазақ тілі ғылымының негізін салушы ғалымымыз Ахмет Байтұрсынұлы сауаттылықтың негізі сауатты жазуда деп білген. Бір жазбасында «... негіздік нәрсе – жазу, оқу жаза білумен бірге қосыла бірігіп кететін қосалқы күйдегі нәрсе», - десе, тағы бірде «Біздің заманымыз – жазу заманы. Сөздің жүйесін, қисынын келтіріп жаза білу керек», - дегенді айтады [1; 315]. Жазудың қай кезеңде, қай қоғамда болмасын маңызы жоғары екеніне осы сөздер дәлел.

Ал осы жазуды сауатты түрде игеруге үйрететін бірден-бір пән – қазақ тілі. Мектеп қабырғасында алғаш қалам ұстаған күннен бастап, жоғары не арнайы оқу орнында, құжат толтырғанда, жұмысқа тұрғанда да алдымен назарға ілігетін тұсыңыз – сауатты жазылған жазуыңыз. Осы өмірлік білімнің мықты іргетасын мектептегі қазақ тілі сабағы қалайды десек артық айтқанымыз емес. Қазіргі кезде күн сайын қарыштап дамыған технологияға ілесеміз деп ұмтылған ұрпақтың бір-біріне жазған хат-хабарларына назар салсаңыз, ана тілінің аянышты хәліне жүрегіңіз ауырады. Әріптерді былай қойғанда тұтас буындарды тастап кету, қосымшаларды дұрыс жалғамау, орфоэпия-орфография заңдылығын сақтамай, дыбыстарды қалай айтылса солай

жазудың салдарынан түсініксіз сөздер тізбегі пайда болуда. Осындай олқылықтарды болдырмас үшін қазақ тілі мұғалімдері әрі сауатты ұрпақ тәрбиешісі, әрі ұлттық құндылықтарды дәріптеуші міндеттерін қатар атқаруға тура келіп тұр.

Сол себепті қазақ тілі сабағында сауатты жазуға баулитын жазба жұмыстарының маңызы ерекше. Ол арқылы оқушының грамматикалық сауаттылығын, ұқыптылығын, көркем жазуын және есте сақтауын бағалай аламыз. Және әр жазба жұмысынан соң қатемен жұмыс жасаймыз. Қатемен жұмыс жасалмаса – ол білім құмға сіңген судай болады. Келесі жазба жұмысында алдыңғы қателер тағы қайталанып, нәтижесіз қала беру қаупі басым. Оқушының есінде мықтап сақтауы және келесіде мұндай қате қайталамауы үшін бірнеше әдіс-тәсілдерді қолдануға болады.

Ең алдымен оқушылардың жазба жұмыстарында жиі жіберетін қателіктеріне тоқталсақ:

- Сөздерді дұрыс жазбау;
- Тасымалға дұрыс бөлмеу;
- Орфографиялық, орфоэпиялық нормаларды білмеу салдарынан кететін қателер;
- Пунктуациялық қателер;
- Қосымша жалғауда жіберілетін қателер және т.б. [2]

Жалпы қатенің қай түрі болмасын, жазба жұмысының бағасын да, сапасын да түсіреді. Бұған көбіне қазіргі жастардың әдеби кітапты аз оқығандығы салдарынан күнделікті қолданыстағы сөздерді ғана біліп, әдеби сөздерді жете танымауы, түсінбеуі себепті жіберілетін қателіктерді де қоса аламыз. Жалпы оқу мен жазу – егіз ұғым болғандықтан, оқушылардың көркем әдебиетті көбірек оқығаны жөн. Сауатты жазудың басы көп оқудан, көңілге тоқудан басталады. Және орфографиялық, орфоэпиялық қателердің көптеп кездесуі, яғни, сөздердің айтылуы мен жазылуындағы айырмашылықтардың ескерусіз қалуы да бүгінде белең алуда. Мәселен, бұрын сөзі айтылғанда «бұрұн», бүгін сөзі айтылғанда «бүгүн» деп езулік дыбыстар еріндікке ауысатынын көп ескере бермейді. Мұндай қателіктерді арнайы сөздіктермен жұмыс жасау арқылы түзетеміз.

Осындай қателіктердің алдын алу, сауатты жазу салтын қалыптастыру мақсатында жазба жұмыстарының диктант, мазмұндама, шығарма, эссе сияқты түрлерін жиі жазып тұрған дұрыс. Әр жазба жұмысынан соң мұғалім тексеріп, фонетикалық, грамматикалық, пунктуациялық қателерді көрсетіп, қайта таратып береді.

Оқушы жазба жұмысындағы қатесімен танысқан соң, онымен төмендегідей жұмыстар жүргіземіз:

1. Оқушы тексерілген жұмыспен танысып, жаңа жолдан түзетілген сөздің алдымен қате нұсқасын, сосын сызықша қою арқылы дұрыс нұсқасын жазуы тиіс. Осылай сөздің дұрыс нұсқасын есте сақтайды [3].

2. Қате жазылған сөз оқушыға түсініксіз сөз болса, «Сөз сыры» әдісі арқылы түсіндірме сөздіктен мағынасын толық жеткізіп және АКТ құралдарын қолдану арқылы сол сөз жайлы шағын видеороликтер тауып көрсету. Ғалымдардың дәлелдеуінше, оқушылардың 5 пайызы естігенін, 20 пайызы көргенін есте сақтайды екен. Ал видео және аудионы қатар қолданған жағдайда есте сақтау қабілеттері 40-50 пайызға артады екен [2].

3. Өтілген тақырып бойынша ережені еске түсіріп, мысалдар келтіреді.

4. «Талдайық, дұрыс жазайық» әдісі бойынша қате жазылған сөзге морфологиялық, лексикалық, фонетикалық талдау жасатудың да көмегі үлкен.

5. Қате жазылған сөздің мағынасын танып, талдау жасап көрген соң, сол сөзді қатыстырып сөйлем құратамын. Бұл – соңғы саты, алдыңғы алған білімдерін бекіту есебінде жүргізіледі.

6. Мұғалім қазақ тілінде рөлдік ойындар немесе пікірталас ұйымдастырады, осылайша студенттер тілді практикада қолдана алады. Осыдан кейін ойын немесе пікірталас кезінде жіберілген қателерді талқылауға болады.

7. Оқытушы оқушыларға арнайы жаттығулар жасап, қателерін анықтай алатындай жазбаша жаттығулар беруі де өте тиімді болып табылады. Тапсырмалар орындалған соң оқушылардың жұмыстарын талдап, қателерін сыныппен талқылайды.

Білім алушылар өз қателерін талқылауға және сұрақтар қоюға ыңғайлы болатындай қолдау көрсететін достық ортасын құру маңызды. Бұл қателік жасау қорқынышын азайтуға көмектеседі және оқу процесіне белсенді қатысуға ынталандырады. Мұғалімдер студенттерге тілдік дағдыларын жетілдіруге қолдау көрсетіп, ынталандырады.

Қатемен жұмыс жасау сонымен қатар өзін-өзі бақылау дағдысын дамытуға көмектеседі. Оқушылар қателіктерін түсініп, одан қорытынды шығара отырып, оқу үрдісіне жауапкершіліктері

артады. Қатемен жұмыс тілдік дағдыларды тереңірек меңгеруге ықпал етеді. Қателерді үнемі жою және түзету студенттерге дұрыс тілдік құрылымдарды есте сақтауға және болашақта қателерді қайталамауға көмектеседі.

Қазақ тілі сабағында қатемен жұмыс жасау коммуникативті дағдыларды дамытуда, грамматикалық білімді жетілдіруде және тілдік нормалар мен ережелерді меңгеруде маңызды рөл атқарады. Бұл үдеріс оқушылардың қателерін түзетуге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар олардың тілдік құрылымдарды жақсы түсінуіне және тілді қолдануда сенімді болуына ықпал етеді.

Қатемен жұмыс істеудің негізгі аспектілерінің бірі оларды құнды оқу ресурсы ретінде пайдалану болып табылады. Мұғалімдер мен оқушылар қателерді жағымсыз нәрсе ретінде қарастырудың орнына, оларды үйрену және тілдік дағдыларын жетілдіру мүмкіндігі ретінде пайдалана алады. Қателерді түзету процесіне назар аудару грамматикалық ережелер мен тілдік құрылымдарды терең түсінуге ықпал етеді, бұл өз кезегінде оқыту сапасын арттырады.

Қорыта келе айтарым, оқушылардың сауатты жазу дағдысын қалыптастыру үшін әр сабақтың 10 минут уақытын бөліп, сөздік диктант, терме диктант, көру диктантын жазғызып отырған жөн.

Пайдаланған әдебиет:

1. Байтұрсынұлы А. Шығармалары, 3-том. Алматы. «Ел-шежіре» баспасы, 2013.
2. «Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту» типтік оқу бағдарламасы. Қаз ҰПУ. Алматы, 2016. – 79 б.
https://kaznpu.kz/docs/ums_rums/tup_kazz/14_5B011700.pdf
3. Құрманбаева Р.М. Жазба жұмысына байланысты қатемен жұмыс жолдары. Ақтау, 2015.
<https://infourok.ru/zhazba-zhmisina-baylanisti-atemen-zhmis-zhrgizu-zholdari-602370.html>

Қалиева Назекет Мәдіқызы

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Қазақстан, Астана

nazeket.kalieva.81@mail.ru

ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ МИФТІК ОБРАЗДАРДЫҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ертегі – қазақ фольклорындағы руханилық пен адамгершілік құндылықтарды көрсететін жанр. Ертегілерде халық даналығы, материалдық мәдениет ерекшеліктері, этностың ұлттық сипаты басымырақ болады. Ертегі жанры – тіл білімінде лингвофольклористика, лингвомәдениеттану, этнолингвистика, когнитивтік лингвистика сияқты бөлімдердің зерттеу нысаны. Ертегі туралы Пропп: «Ертегілер саласы өте үлкен, зерттеу үшін ғалымдардың бірнеше буынының еңбегін қажет ететінін және энциклопедиялық сипаттағы дербес ғылым» – деп баға

Қазақ ертегілеріндегі ғасырлар бойы жинақталған рухани мәдениет пен өткен дәуірлердің мәдени мұрасына, этносқа тән ерекшеліктеріне этнолингвистикалық зерттеу жасау қажет. Өткен дәуірдің мәдени мұрасы өзінің идеялық-эстетикалық құндылығы, мазмұны мен формасы, жанрлық құрамы мен көркемдік-идеялық мәні жағынан біркелкі емес. Ертегілер көптеген тарихи дәуірлердің ізін әр түрлі қоғамдық формациялардың өмірі мен идеологиясын көрсетіп ғана қоймай, оның әрбір саласы оны тудырған тарихи дәуірдің тенденцияларын, әр түрлі адамдарға тән дүниетаным мен мәдени танымды біріктіреді. Қазақ халық ертегісінің фольклорлық мәтін ретіндегі тілі ерекше. Қазақ халқының дүниетанымын көрсете отырып, ертегілер тілінде қазақ халқының өмірдегі басты құндылықтары: еңбек, отбасы, махаббат, қоғамдық борыш, Отан туралы идеяларын бейнелейтін эквивалентті емес лексика бар. Мұндай мәтінде халықтың өмірі, мәдениеті, құндылықтары мен дәстүрлері ғана емес, сонымен бірге әлемнің фольклорлық бейнесі де көрінеді.

Ертегілердегі тілдің сөздік қорында реалий деп аталатын сөздер категориясы бар. Олар басқа тілдің лексикалық бірліктерінің ішінде толық, жартылай баламасы жоқ лексикалық бірліктер. Шынайылықтар эквивалентті емес сөздік құрамына сөздер категориясы. Кез келген тілдің реалийлерінің тізімі азды-көпті тұрақты және аударылатын тілге тәуелді емес, ал эквивалентті емес лексиканың сөздігі әр түрлі тілдер жұптары үшін әр түрлі болады. Реалий – «берілген лингвистикалық мәдениетке тән және салыстырылатын тілдік мәдени қауымдастықта жоқ бірегей ұлттық тіл бірліктері»[2,25].

Миф – адамдардың танымдық санасынан хабар беретін фольклордың ерекше жанры. Миф – ерте замандағы адамдардың өзі туралы, қоршаған ортасы, жалпы ғалам туралы, олардың орны мен реті, өзара байланысы, пайда болуы мен жоқ болуы туралы түсінігі. Мифология – адамзаттың рухани мәдениетінің ең көне формасы. Миф (аңыз, ертегілер) – сананың әлі толық жетілмеген біртұтас ең көне формасы. Мифология гректің *mifos* – аңыз, ертегі және *logos* – ілім, білім деген сөздерінен шыққан. Қоғам дамуының бастапқы сатыларында қоғамдық сананың формасы мифтер барлық халықтарда болды. Мифологияда сыртқы дүние мен адам, ой мен сезім, зат пен идея, объективтік және субъективтік дүниелер арасында айқын шекара болмайды. Ол шекаралар кейіннен пайда болды. Мифологияда олардың барлығы тұтасып кетеді[3]. Қазіргі қазақ ертегілеріндегі миф – бұл өте таңғажайып сан қырлы құбылыс. «Мифтің тағы бір ерекшелігі – өмірдегі нақтылы бір оқиғадан алшақтығы. Бұл жағынан келгенде мифте біршама абстрактілік бар деуге болады, бірақ ол абстрактілік алғашқы кезде қиял деп түсінілмеген...» [4].

Қазақ ертегілері ең алғаш академик В.В. Радлов жинағында басылды. В.В. Радловтан бұрын қазақ ертегілерін Ш.Уәлиханов, Н.И. Ильминскийлер едәуір жүйеге келтіріп жинады. Қазақ ертегілеріндегі мифтік образдарды танымдық тұрғыда зерттеу антропоэзеттік парадигма аясында әлі де зерттеуді қажет етеді. «Қазақ ертегілері мен жырларының, аңыздарының мәтіндеріндегі әр түрлі кемпір, әйел, келіншек, қыз кейіпкерлердің сипаттары ежелгі мифте бір-бірімен сабақтасып, өзара ұштасып жатқан, бір бастаудан өрбіп, өз алдарына кейіптік-бейнелік енші алып, бөлектеніп шыққан бірнеше, ондаған әйел бейнелерінің тұтас комплексі реконструкцияланады» [5].

«Ұмай ана» ежелгі мифологияда адам баласын желеп-жебеп жүретін шаңырақтың, ошақтың қамқоршысы, балалардың сүйеушісі өнердің қолдаушысы болған. Ұмайға монғолдардың Этуген құдайы сәйкес келеді. Кейбір ғалымдар ұмайды ежелгі Үнді құдайы ұмамен салыстырады, ол да ұмай сияқты міндеттерді атқарған. Ұмай деген сөздің өзі «бала орны», «ана құрсағы» сияқты ұғымдарға сай келеді. Тұқым тарату Құдайы болып табылатын Ұмай балалардың тууында, олардың тағдырында аса маңызды рөл атқарады. Тувадағы ұйық өзенінің бойынан табылған түрік ескерткішінде былай деп жазылған: **«20 жасымда мен еліммен, туыстарыммен, қаруыммен, ерлік даңқыммен қоштастым. О, Ұмай ана! О, менің сүрген өмірім!»** [6]. Көне аңыздан ұғатынымыз «Ұмай ана» – ұрпақ жалғастығын жебеуші мейірімді рухани күш.

«Жалмауыз кемпір» – ертегідегі әйел бейнесінің жағымсыз іс-әрекеттері арқылы бейнеленетін адам сипатынан гөрі құбыжықтығы басым, алып күш иесі. Оның қолынан барлық зұлымдық істердің келетіні және ашкөзділігі, тойымсыздығы айналасындағы адамдарға кесірін тигізетін сюжеттер ертегілерде көптеп саналады. Мәселен «Құламерген-Жомерген» жырында жалмауызды былай суреттейді:

Бір денеде малғұнның,
Жеті басын көріңдер.
Әр басында кемпірдің
Жүз кісінің күші бар.

Барлық жамандықтың бастауы болған жалмауыз ертегілерде адамдарды жеуге асығады. Мыстан адамдарды жемейді, ол тек адамдарды алдап-арбау арқылы байлыққа қол жеткізуді мақсат тұтады. Мәселен, Жеті басты жалмауыз бейнесі «Аю дәу» ертегісінде жалмауыз кемпір адамдарды дәу қазанға салып қайнатып жемекші деген сюжеттер бар. «Аламан мен Жоламан» ертегісінде: жалмауыз кемпір бейнесі жай өле қоймайтын, оны өлтіру үшін көптеген қарбалас пен алып күштің қажет екендігін түсінеміз. «Ер Төстік» ертегісіндегі жалмауыз кемпір де асқан қайраттың, долы күштің иесі. «Алтын сақа» ертегісіндегі жалмауыз кемпір де сыйқырлы күш иесі. Ол байға алдымен су бетінде қалқып жүрген өкпе түрінде кездеседі. Өкпеге алаңсыз жақын келіп, ешбір қауіп-қатерді ойламай тұрған байды шап беріп қылқындырып, жанын мұрнының ұшына әкеледі. Бұдан жалмауыздың қайратты екені байқалады. Мыстанда құбылушылық қасиет жоқ. Ал жалмауызда құбылушылық қасиет бар. Ол «Керқұла атты Кендебай» ертегісінде сұлу қыз түрінде құбылса, «Алтын сақа», «Алтын топай» ертегілерінде су бетінде қалқып жүрген шикі өкпе болып көрінеді. Қазақ ертегілеріндегі жалмауыз кемпірдің бейнесі орыс ертегілеріндегі Баба Яга бейнесімен үндес. Баба Яга – славян мифологиясы мен славян халықтарының фольклорындағы (әсіресе, ертегілердегі) кейіпкер. Бұл жерде көбінесе сиқырлы күштерге ие ескі сиқыршы ретінде зұлым істерді құбылтып отырады. Қазақ ертегілерінде мыстан, жалмауыз кемпір, сияқты бейнелерден басқа, зұлым күш иелерінің іс-әрекетін айдаһар, жылан сипаттайды.

«Мыстан» – ертегілердегі жағымсыз әйел образындағы зұлым күш иесі. Мыстан – адам сипатты, айла-амалы, қулық сұмдығы мол кейіпкер болса, жалмауыз – құбыжық сипатты, адамды

қорек ететін, сиқырлы күш иесі. Біріншісінде – пендешілік, ал екіншісінде – демондық қасиет басым. Бұл екі бейнені біріктіретін бір мақсат бар. Ол – бас қаһарманға мейлінше кедергі келтіру, бас қаһарманның жолына тосқауыл болу, оның мақсат-мұратына жетуге бөгет жасау. Ол мақсатқа жету жолында біріншісі – айланы, ал екіншісі – сиқырды пайдаланады. Айла-амал қолдану арқылы адамды алдау барысында қулық-сұмдығы мол, қарапайым жолмен-ақ өлтіруге болатын, көп шығармаларда таз баласы бар, өзінен басқаға жақсылық ойламайтын, дүниеқоңыз кейіпкер. Дүниеқоңыздығы мен пендешілігі басым кейіпкер кейде жалғыз көзді дәудің анасы ретінде де бейнеленеді. Оның айлакерлігі Алпамыс батыр жырында:

Тілеуің құрғыр қу мыстан,
Сонда тұрып жылайды.
Көзінің жасын бұлайды
Бір топ біткен шеңгелді
Құшақтап тұрып құлайды.

«Ер төстік» ертегісінде де Желаяқпен бірге жаяу жарысқа түскен мыстан оны айламен алдап, ұйықтатып тастайды. Ал «Мұңлық-Зарлық» жырында Шаншар ханның Қаншайымнан туған бір ұл, бір қызын көре алмаған алпыс қатынның жұмсауымен екі нәрестенің көзін құртуға Мыстан араласады. Мыстанның 60 табақ алтын үшін екі баланы суға ағызып жіберуі – пендешілік пен ашкөзділігінің белгісі.

Жылан мен айдаһар бейнесі. Айдаһар (жылан) бейнесі – әлемдік фольклордағы ең күрделі және шешілмеген тұлғалардың бірі. Жыланның бүкіл бейнесі және оның халықтық эпостағы рөлі белгілі бір мағынаға ие ерекшеліктерден тұрады. Жылан – қиял-ғажайып қасиеттерге ие: бауырымен жорғалаушы ретінде көп басты, алып көлемді әуеде ұшу қабілеті бар, терісі сан алуан құбыла алатын кейіпкер. Мифологиялық жыланның халықтық бейнелеу дәстүрінде тырнақты табандары мен ұзын ұшты құйрығы бар болып бейнеленеді. Сипаттаманың мұндай болмауы жыланның бейнесі толығымен анық емес екенін көрсетеді. Кейде ол кейіпкердің келбетіне сіңіп кетеді, кейде жылқы бейнесіне енеді: мұндай жағдайларда жыланның астында жылқы әдетте сүрінеді. Мұнда қызықты фактіні атап өту керек: бауырымен жорғалаушылар мен құстар – жер асты және аспан-әуе әлемдерінің өкілдері. Айдаһар, жылан-құс, бұл екі кеңістіктің иесі. Ол сондай-ақ жыланның тіршілік ету ортасы ретінде әрекет ететін аузынан және суынан атқылайтын от элементіне бағынады. Айдаһар физикалық элементті және төртеуін біріктіретін ең жоғары қасиетті жаратылыс. Орыс ертегісінде жылан бейнесі «Горыныч» басқа ұлт өкілдерінің ертегілеріндегідей көбінесе тауларда, әсіресе үңгірлерде тұрады [1]. Ертегілердегі жыландар өзінің жер асты патшалығының күзетшісі қызметін де жүзеге асырады. Алты басты жыландар батыр қалыңдықтың артынан өтіп бара жатқан мыс, күміс, алтын және гауһар патшалықтардың кіре берісін қорғайды. Бірақ зындандарды күзететін жыландар – эпизодтық кейіпкерлер; оларды оңай тыныштандырады, тез құтылады.

Қазақ ертегісі мифопоэтикалық сананың бейнесі ретінде көптеген білім мен идеяларды, дәстүрлі қазақ танымындағы композицияны сіңірді және біздің менталитетіміздің негізін құрайды. Бұл мән мен мақсат туралы білімге әлемді, оның құрылымын және басқа да маңызды негізгі мағыналарды білу арқылы қол жеткізеді. Ертегі әлемді біртұтас сана ретінде қабылдайды және бұл әлемдегі онымен бірлікте дизайн модельдерінің белгілі бір көзқарасын көрсетеді. Сонымен қатар, ол қызықты кейіпкерлері бар дүниелік және рухани, материалдық және маңызды құбылыстарды ұсынады [7].! «Этнолингвистика екі ұдай объектінің – этнос және оның тілінің – ортасынан туындаған ғылым саласы дедік. Бұл этнос пен оның тілі арасындағы табиғи тұтастықты саналы түрде сарапқа алып мойындау, этнос жоқ жерде тіл болмайды, тілсіз этнос болмайды» [8] деп академик Ө. Қайдар айтқандай этносқа тән мәдени кодталған тілдік бірліктер осы тіл арқылы көрінеді. Ертегілер әрқашан қазақ мәдениетінің рухани өзегі болды. Ертегілер эстетикаға таңдануға үйретеді олар адам мен табиғатты біріктіреді. Ертегілерде әлсіз бен әлдінің, адал мен арамның іс әрекеттері қарама-қарсы мағынада бейнеленуі арқылы этикалық-моральдық көзқарастарға арналған нұсқаулық пен басшылықтың керемет үлгісін бейнелейді.

Қорыта келе, ертегі мәтіндеріндегі мифтік образдардың мәдени коннотациясы айқындалды. Халықтың рухани, материалдық мәдениетінен хабар беретін ертегі мәтіндеріндегі мифологиялық бейнелер антропоэзеттік парадигма аясында ұлттық мәдени сипатты анықтаушы лингвомәдени бірлік ретінде танылды.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Москва: Лабиринт, 2000. 336 с.
2. Швейцер А. Культура и этика / пер. с нем. Н. А. Захарченко, Г. В. Колшанского. Москва: Прогресс, 1973. 337 с.
3. Альбекова А.Ш, Муратбекова А.М, Омарова Г.Т Этнолингвистический аспект в терминах свойства русского и казахского языков // Евразийский Союз Ученых. 2015. №12-4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etno>
4. Қасқабасов С. Ой өріс. Алматы: «Жібек Жоль», 2009. – 303 б.
5. Қондыбай С. Арғы қазақ мифологиясы. Үшінші кітап. Алматы. Дайк-Пресс. 2004.486б.
6. Есімбекова Д.Б. Ежелгі мифтердегі Ұмай ана бейнесі. – Алматы: ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. № 1-2(141-142). 2013.
7. Жанайдаров О. Ежелгі Қазақ мифтері. – Алматы: «Аруна» баспасы, 2008. – 256 б.
8. Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері //Актуальные проблемы казахского языка. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 10 б.

Кальжанова Айгуль Ермухановна

*Мұғалжар ауданы №2 Қандыағаш қалалық ЖББМ директорының ғылыми-әдістемелік жұмысы жөніндегі орынбасары
Ақтөбе облысы*

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ

Инновация - дегеніміз білім, тәрбие жұмысына жаңалық енгізу, яғни, жаңа әдістемелік, амал-тәсілдерді, құрал-жабдықтарды, жаңа концепцияларды жасап, оларды қолдану деп анықталған.

Бүгінгі таңда біздің міндетіміз – оқушыны жеке тұлға ретінде дамыту үшін, жұмысымызды жаңашаландыру – жаңа технологияны енгізу. Бұл ұғым біздің өмірімізге берік еніп келеді, дегенмен оның мән-мағынасы туралы пікірлер сан алуан.

Технология грек сөзі, түсіндірмелі сөздікте бұл – қандай да болсын жаңа істегі шеберлік, өнерпаздың, іскерлік деген ұғымды білдіреді. Технология инновациялық іс-әрекет оқытудың жаңа формалары, амалдарынан іздене отырып, белгілі бір уақытта алдыға нақты, тұжырымды мақсат қоя отырып, жоғарғы нәтижеге жетуді талап етеді. Жаңа педагогикалық технология ұғымы тың, белгісіз, жаңа оқыту амалдары, іс-әрекеттерінен ізденуді, яғни, білім мен тәрбиеде ғылымның нәтижеге қол жеткізуі, жаңа ізденістерді оңтайлы пайдалану, сол арқылы жоғарғы көрсеткіштерге жету деген сөз. Жоғарғы көрсеткіш білім деңгейін шығармашылық деңгейге жеткізу. Осы мақсатта жұмыс істеу бүгінгі күн педагогтарының көкейкесті мәселесі. Олай болса, бүгінгі күні тіл тағдырына тек сөз жүзінде ғана емес, іс жүзінде де көңіл бөліп, «тіл тағдыры – ел тағдыры» деген мақалдың мәніне шын үңілсек, оны оқыту дәрежесі де бізді ойландыруы тиіс.

Оқытушы сабақ беруде өз шеберліктерін шындап, дамыту үшін жаңа оқу технологиясының алуан түрлерін меңгеріп, оны өзінің күнделікті сабағында қолданып отыруы керек.

Студенттерді оқыту бұл бүгінгі күннің талабына ғана емес, ертеңгі күннің талабына да сай болуы керек. Бұл үшін оқу процесіне жаңа формалар мен оқыту әдістемелері, жаңа педагогикалық технологиялар енгізілуде. Кәсіптік даярлық, жаңа технологияларды пайдалана білу, әлемдік ақпараттық қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қалыптасу, технологиялық жаңалықтарды пән қасиеттілігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатының бірден-бір жолы. Кез-келген оқыту технологиясы іс-әрекеттің, оқыту процесінің белсенділігін арттырады, жеке тұлғаның жетілуіне, дамуына бағытталады.

Оқу процесіндегі негізгі инновациялық технологиялар :

1. Кейс –технология
2. WEB технология
3. Коммуникациялық технология
4. Ақпараттық технология
5. Интерактивтік әдіс технологиясы
6. Мультимедия технологиясы
7. Телекоммуникация немесе электронды оқыту технологиясы.

Бүгінгі таңда мультимедиялық үйретуші бағдарламалар, электрондық оқулықтар білімді ақпараттандырудың негізгі факторларының бірі болып саналады.

Мемлекеттік тілді жан-жақты меңгертуде ақпараттық технологиялардың мүмкіндігін тиімді қолдана білу, сабақ жүргізудің жаңа оқыту әдістерін әзірлеу қазіргі кезеңде ең өзекті мәселелердің бірі.

Технологияның тиімділігі, оның болашағы маманның психологиялық ерекшелігіне, іскерлігіне байланысты. Бұдан шығатын басты талап субъектінің мән бере оқуы, жеке бастың даму диагностикасы, жағдайларды жобалау, ойлы ізденістер диалогы, оқулықтағы тапсырмаларды өмірмен байланыстырып беру. Оқытушы көбінесе оқытудың әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолданғаны жөн.

Оқыту технологиялары оқу процесіне, сабақ түріне байланысты жан-жақты: проблемалық оқыту, ойын арқылы оқыту, тірек сигнал арқылы оқыту, компьютерлік оқыту, электронды оқыту, коммуникативтік технологиялар, инновациялық оқыту, жаңа технологиялар бойынша оқыту.

Қазақ тілі сабағында компьютерді қолдану мәтіндер мен ақпараттарды білуге жол ашады. Тыңдаушылардың өз бетінше жұмыс істеу дағдысын және олардың танымдық белсенділігін арттырады. Орфографиялық, лексикалық дағдыларын қалыптастырады. Компьютер әсіресе, тіл үйренушілердің әр түрлі тілдік жаттығу жұмыстарын орындау кезінде одан көп көмегін тигізеді. Негізінен мына әдіс-тәсілдер қолданылады:

1) Сұрақ-жауап диалогы, тапсырманың мәні компьютердің сұрағына тура жауап беру; сұрақ құрастыру үшін негізгі тілдік мәтін пайдаланылады.

2) Таңдап алынған жауаптар диалогы. Жауап беруші ұсынылған жауаптар тізбегінен өз жауабын таңдайды.

3) Бос орынды толтыруға арналған жаттығулар.

4) Сөздікті қаншалықты меңгергендігін бақылауға арналған жаттығулар: компьютер аударуды керек ететін сөздер тізімін ұсынады; орысша-қазақша жазылған сөздер ұсынылады. Олардың ішінен дұрыс эквиваленттерін тауып, жұп құрау қажет.

Компьютер интерактивті оқытудың жоғарғы сатысын қамтамасыз етеді. Бұл жаттығу жасау барысында оқушының іс-әрекеті компьютердің үнемі әрі тез реакциясы арқылы жүзеге асады. Оқушылар жұмыс қарқының өздері белгілейтін болғандықтан, компьютерлік оқу өз бетімен оқудың принциптеріне толық жауап береді.

Әдіскер ғалымдардың зерттеу еңбектерінен мұғалім өзіне қолайлысын, оқушыға тиімдісін ала отырып, оны өз сабақтарында қолдану үстінде кәсіби шеберліктерін арттырып отыруы тиіс.

Оқу – тәрбие процесінде жаңа технологияның кейбір аспектілерін даралап көрсетуге болады:

1. Тыңдаушылардың оқу үрдісіне қызығушылығын тудыру.
2. Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту, оны жетілдіру.
3. Кең көлемде дамытып, білімді терең игеруіне жағдай туғызу.
4. Білім сапасын көтеру.

Бүгінгі таңда мультимедиялық үйретуші бағдарламалар, электрондық оқулықтар білімді ақпараттандырудың негізгі факторларының бірі болып саналады.

Өйткені, компьютерді басқа құралдармен салыстырғанда оның басымдылығы жоғары:

- әр түрлі жұмысты тез және қысқа мерзімде орындай алуы;
- бейнелеу мүмкіндігінің жан-жақтылығы;
- дидактикалық мүмкіндігінің жоғары деңгейлігі.

Тіл меңгертуде компьютерді қолдану мынадай мүмкіндіктер береді:

- тіл үйренушінің өз бетімен жұмыс істей алуы;
- компьютердегі сілтемелерге сүйене отырып, өз іс-әрекетін өзінің басқара алуы;
- өз қатесін өзі тексеріп, өзі түзете алуы;
- тапсырмаларға қайта орала алуы;

Компьютерге үйретуші техника ретінде қарау, оны қазақ тілін үйрету үшін пайдалану мүмкіндігі оқыту үдерісін өзгертті және оқыту әдістемесіне түбегейлі түрде әсер етті. Психологтардың пайымдауынша, сабақта әр түрлі компьютерлік технологияларды пайдалану студентердің қызығушылығын арттырады және өз қабілетіне сенімділігін тудырады.

Ғалым Қ.Қадашева былай дейді: “ Жаңаша жаңғыртып оқыту, жоғары белсенділікті дамыту және деңгейлік оқыту әдістемелерін жоғары дәрежеде дамыту оқытудың техникалық және электронды құралдарын жан - жақты пайдаланғанда ғана толық орындалады [1;148]. Бірақ оқытудың жаңа техникалық және электронды құралдарын тиімді пайдалану оқытушының шеберлігіне байланысты.

Бүгінгі күні мультимедиаға ұсынылған жаңа аудиовизуалдық техникалық құралдар әдістемеші қазақ тілі мұғалімдерінің тілді оқытуға жаңаша қарауын және өз әдістерінің жетілдірілуін талап етеді. Бұдан бірнеше жыл бұрын “оқытудың техникалық құралдары”, “лаборатория” ұғымы – ұнтаспа, оқу теледидарын пайдаланумен, лингафон кабинетіндегі сабақтармен немесе техникалық және нақты ғылымдар саласындағы зерттеулермен ғана байланысты болып келді, бірақ тілді оқытуда компьютерді, сондай-ақ интернет желісі ресурстарын пайдалануға ешқандай мүмкіндік болмады. Қазір қазақ тілін оқытушылардың қарамағында компьютерлік техниканы қолдануға негізделген ОТҚ-ның (оқытудың техникалық құралдары) бірнеше түрі бар. Ал мұндай күрделі техникалық жүйені меңгеру арнайы дайындықты қажет етеді.

Оқыту процесін оңтайландыру – жаңартылған компьютерлік бағдарламалар базасында оқу лабораторияларын жетілдіруді және де мемлекеттік тілді оқытуда ОТҚ-ның аталған түрін қолдану әдістемесін әзірлеуді қарастыру қажет. Әрине, жаңа компьютерлік бағдарламалар мен тұтас ақпараттық оқу кешенін әзірлеу бүгінгі отандық жоғары мектептердің ең өзекті қажеттілігі саналады. Алайда оны қанағаттандыру – қазақ тілін оқыту процесінде компьютерді қолданудың теориялық негіздерін түпкілікті білмейінше, мүмкін емес.

Желілік технологиялар мен мультимедиялық үйретуші бағдарламаларды пайдалану тіл үйретудің сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, психологиялық тұрғыдан компьютердің көмегімен тіл үйренушінің қызығушылығын, ынтасын арттыруға және әрбір жұмыс барысында қысылмай, өз білімін еркін қолдануына мүмкіндік болады. Мультимедиялық үйретуші бағдарлама тіл үйретуде өте тиімді. Тіл үйренушінің психологиялық, тілдік кедергісін жоюға көмектеседі. Оқыту жүйесіне енгізілген жаңа технология оқытудың тұлғасына, мазмұнына және әдістемесіне әсерін тигізеді. Ол оқытудағы уәждемені және оқыту үдерісіндегі дидактиканы күшейтеді.

Мультимедиялық үйретуші бағдарламалар тіл үйретуде өте тиімді. Тіл үйренушіге көріп және есту арқылы есіне сақтауға, таныс емес сөздерді ұғынуға көмектеседі. Әдіскер-ғалым Қ.Қадашева былай дейді: «Тыңдап-түсіну, көріп-байқау құралдарын қолданғанда сабақтың негізгі үш түрі айқындалады:

- оқулық бойынша өтілетін материалды бекіту және қорытынды;
- өмірдегі шындықпен жақындастыру және танымын арттыру;
- үйренушінің қабілет белсенділігі қызметіндегі сөйлеуді жандандыру [1;153].

Қазақ тілін оқытудың мультимедиялық үйретуші бағдарламасы оқушылардың қандай да бір сұрауларына жауап бермесін, мемлекеттік тілдегі оқу-тәрбие процесінің әрбір бөлігінде сол немесе өзге жаттығу жұмыстары көлемі немесе ұзақтығына байланысты басты назарда болады. Тек дұрыс құрастырылған жаттығулар топтамасы ғана оқыту процесін мақсатты, коммуникативті және нәтижелі етеді.

Жаңа технологияның көмегімен мемлекеттік тілді оқытудың әрбір кезеңінде шешуші фактор болып табылатын ауызша жаттығуларға толы болуы керек. Мұны елемей оқытылып жүрген тілді практикалық игеру жолында бөгет болатын дайындық және тілдік жаттығуларының күштеп тықпалануына әкеп соғады. Алайда мұндай көзқарас дайындық жаттығуларының орындалу қажеттілігін теріске шығармайды, бірақ, біріншіден, олардың негізгі үлесі ауызша жаттығулармен салыстырғанда өте аз болады, ал, екіншіден, кез келген дайындық жаттығуларының орындалуын коммуникативтік мақсатқа жету үшін танылған құбылыстың тілде қалай қызмет атқаратынын көрсетумен аяқтау керек.

Мемлекеттік тілді меңгеру саласында оқыту деңгейіне жету, негізінен, жаттығу жұмысы кіретін жаңа тілдік стереотиптер құру қажеттілігімен байланысты. Тек бірыңғай тілдік бірліктер мен олардың комбинацияларының бірнеше рет қайталануының нәтижесінде ғана оқытылатын тілдік қатынас құралы ретінде қолданылатын мықты іскерлік пен еп-дағдылары жасалады.

Қазіргі заман талабына сай әр түрлі техникалық құралдармен жабдықталған кабинеттерде тіл үйретуді талап етеді. Сондықтан, мультимедиялық кабинеттерді, интерактивтік тақтаны пайдалану бұл - заман талабы.

Мультимедиялық кабинеттерде интерактивтік тақтаны қолдану біріншіден, көп тыңдаушыларды қамтуға екіншіден, танымдық үдерісті жандандыруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, бұл - өз алдына интерактивтік желілік оқытудың синхрондық моделінің баламасы. Қазіргі заманға сай мультимедиялық дәрісханалар негізінде тілді жеделдетіп үйретудің әдістемесі, «Қазақ тілі» мультимедиялық үйретуші бағдарлама әзірленуде.

Мультимедиялық үйретуші бағдарлама өзгетілді дәрісханаларға 100 сағатта мемлекеттік тілді жеделдетіп үйретуге арналған. Мультимедиялық үйретуші бағдарламада тіл үйретудің бастапқы деңгейіне қажетті материалдар 20 сабаққа жинақталған. Әр сабақта өз бетінше орындайтын материалдар, тест тапсырмалар, аудиоматериалдар, бейнематериалдар ұсынылады. Бұл тыңдау мен сөйлеу дағдыларын жылдамдатады, таныс емес сөздерді ұғынуға көмектеседі. Тіл үйренуші түсінбеген материалына қайта оралу мүмкіндігі бар.

Мультимедиялық үйретуші бағдарламаны, интерактивтік тақтаны, сөйлесу сеансын бірге пайдалану оқытушы мен тыңдаушы арасындағы бірыңғай ақпараттық кеңістікті құруға мүмкіндік береді. Бұл – оқыту уақытын азайту, оқу үдерісін бақылау, және оқыту сапасын арттыру.

Жаңа технологияларды сабақта қолдану тіл үйренушінің танымдық қызметін қалыптастырады, белгілі бір мәселелерді шешуде өз бетінше әрекет жасауына ықпал етеді. Ең басты мақсат- тілді үйрену, меңгеру дағдысын қалыптастыру.

Ғалым Қ.Қ. Қадашева былай дейді: «Тілді жаңаша жаңғыртып оқытуда оқытушы-түсіндіруші, ал үйренуші-тыңдаушы немесе оқытушы-үйренуші деген ұғымды мүлдем жояды. Оқытудың бұл түрінде тіл үйренуші оқыту объектісінен білімді меңгеруші, өзі тілді үйренуді іске асыратын субъект қызметіне көшеді» [1; 87]. Яғни, оқытушы бақылаушы бағыт беруші ролінде болады. Тілді жаңаша жаңғыртып оқытуда талап та, қарым-қатынас та өзгереді. Кез келген оқыту технологиясы іс-әрекеттің қарқындығы мен белсенділігін арттырғандығымен де, кейбір технологияда бұл құралдар басты идеяны және нәтиже тиімділігінің негізін құрап, жеке тұлғаның жетілуіне, дамуына бағытталған. Олар: проблемалық оқыту технологиясы, коммуникативтік технология, дамыта оқыту технологиясы, пікірсайыс, ойын әдістері т.б.

Сонымен қатар қазақ тілін үйретуде оқыту әдістемесінің сапасын арттыру үшін жоғары белсенділікті дамыту әдістемесін де қолдануға болады.

Ғалым Т. Левандовский интеракцияның қарым-қатынас жасау үрдісінің синоним ретіне сипаттайды. Бұл әдіс әсіресе, сұхбат құруда тыңдаушылардың белсенділігін арттырады. Топ болып, жұп болып жұмыс істеуге үйретеді.

Интерактивтік әдіспен сабақ өткізгенде оқытушы кеңесші ролін атқарады. Тіл үйренуші ізденуге, шығармашылықпен жұмыс істеуге үйренеді, тілге деген қызығушылығы артады, яғни өз қажеттілігі үшін үйренуде ынтасы оянады. Оқытушы өзге тілді үйренуде маңызды болып табылатын тыңдаушы мен тыңдаушының арасындағы интеракцияны қалыптастыруға жағдай жасайды.

Оқытушы жұмысты ұйымдастыра білуі қажет: мақсат қою, жұмысты жоспарлау, тапсырманы бөлу, тыңдаушылардың әрекетін бақылау және бағалау, оқытушы тыңдаушының кеңесшісі болады. Жұмысты ұйымдастырып, топқа бөліп, әр топқа тақырып беріп, оларды талқылау көзделеді. Келесі әр студентке жеке-жеке тапсырма беру, одан кейін жұптық тапсырмаға әр түрлі жағдаяттық тапсырмалар немесе сұхбат т.б. беруге болады. Соңында бүкіл топ өз жұмыстарының нәтижесін талқылайды, бір-бірін бағалайды.

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

Жаңа әдістерді пайдалануы – бүгінгі күннің талабы. Жаңаша жаңғыртып оқыту, интерактив әдістер, жаңа технологиялар тіл үйренушінің танымдық, білімдік белсенділігін тудыруға, уәждемесін тудыруға бағытталған. Қазақ тілін үйренуде бұл әдістер арқылы елеулі нәтижелерге жетуге болады. Бірақ бұның бәрі оқытушының шеберлігіне байланысты, оқытушы үнемі ізденісте болуы қажет.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қадашева Қ. Қазақ тілі: оқытудың тиімді әдістемелері. – А. 2000.
2. Оразбаева Ф.. Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі. – А. 2001.

МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДАҒЫ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

Аннотация: Мақала жалпы орта білім беру сатысында қазақ тілі пәні бойынша оқушылармен мәтінмен жұмыс жасаудағы тиімді әдіс-тәсілдерді зерттеуге арналған. Мәтінмен жұмыс жасаудағы қиындықтарды шешу жолдары мен оң нәтижеге жетудің тиімді әдістері қарастырылды.

Түйінді сөздер: мәтін, мәтін түрлері, мәтінмен жұмыс, шығармашылық жұмыс, күтілетін нәтиже.

Бүгінгі күнгі жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқытудың басты ерекшелігі — оқу үрдісін жаңаша ұйымдастыру, оқушылардың оқудағы іс-әрекеті арқылы ойлау, сөйлеу, өз ойын еркін жеткізу, шығармашылық қабілетін жетілдіру, өз бетінше білім алу үдерісінде бірлесе әрекет ету. Қазақ тілін оқыту барысында қазақ тілінің қыр-сырын, табиғатын таныта отырып, болашақта өмірден өз орнын таба алатын, көзқарасы түзу, ойы озық, өзіне сенімді, нағыз ұлтжанды, парасатты ұрпақ тәрбиелеу үшін педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен пайдаланып, тәжірибені байыта түсу - бүгінгі білім беру ісінің басты мәселесі. Бірлескен іс-әрекетке негізделген оқытуды тиімді пайдаланған жағдайда келесі нәтижелерге қол жеткізуге болады:

- оқушының оқуға деген қызығушылығының артуы;
- іскерлік дағдысының дамуы;
- өзіне деген сенімділігінің қалыптасуы;
- өздігінен оқып негізгі түйінді ойды анықтап алуы;
- мақсатқа өз бетімен ұмтылуы;
- ойлау белсенділігінің артуы;
- шығармашылық дағдысының қалыптасуы;
- өзіндік пікірін айтуы [1].

Бүгінгі таңда білім беру мазмұнын жаңарту өте маңызды өзгерістердің сатысында тұр. Жаңартылған оқу бағдарламасы бойынша оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым дағдыларын дамыту оқушылардың алған білімдері мен үйренген дағдыларын кез келген орта жағдайында қарым-қатынас үдерісінде тиімді қолдануға мүмкіндік береді. Қазіргі заман талабы – жан-жақты дамыған, функционалды сауатты тұлға тәрбиелеу. Ол үшін оқыту әдістеріне өзгерістер енгізіліп жатыр. Алдымен, тілді үйреніп, сол тілде ойлап, сол тілде сөйлейтін азамат даярлау – басты мақсат. Тілді оқыту оңай іс емес екендігі анық.

Қазіргідей үздіксіз өзгерістер мен жаңа технологиялар заманында оқушыларымыз үшін түрлі ғылым саласын жай ғана білуі жеткіліксіз. Жаһандану заманында білімді болумен бірге сол білімнің өмірде тиімді қолдану, кездесетін қиындықтарды анықтап, оларды шешудің жолдарын таба білу – аса маңызды іс. Осыған байланыста елімізде оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру мәселесі өзекті болып отыр.

Ондағы басты мақсат жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның әлемде әлеуметтік бейімделуі болып табылады. Яғни, оқушылардың мектепте алған білімдерін өмірде тиімді қолдануына үйрету.

Оқушылардың функционалдық оқу сауаттылығын дамытуда мәтінмен жұмыстың маңызы зор. Оқушы шығарманы, мәтінді сүйсіне отырып, құлшыныспен оқуы үшін тиімді, қызықты, жаңашыл әдіс-тәсілдерді қолдану қажет. **Осындай жұмыстар барысында оқушылардың оқылым дағдыларын дамытуға ықпал ететін мынадай әдістерді қолдануға болады:**

- көз жүгірте, шолу жасай отырып оқу;
- мәтіннің тақырыбы мен бастапқы бөлігіне сүйене отырып, оқиғаның дамуын болжау;
- мәтіннің негізгі ойы мен бөліктерін анықтай отырып оқу;
- ақпаратты табу үшін оқу, қызығып оқу және өз көзқарасын айту үшін оқу, мәтінге ауызша және жазбаша шолу жасау [2].

Мәтін – тілді оқытудағы негізгі құрал. Ол оқу, жазу, тыңдау, сөйлеу арқылы жүзеге асады. Мәтінмен жұмыс тіл үйренушінің сөздік қорын байыту мен еркін сөйлеуге үйрету немесе өз ойын ашық, анық жеткізе білу дағдысын қалыптастыру мақсаттарын көздейтіндіктен, тілді оқытуда

мәтінмен жұмыс жүргізуде ұтарымыз мол болмақ. Мәтін – қазақ тілін оқыту барысында үлкен орын алатын оқыту нысаны. Біріншіден, білім беретін материал оқыту мәтіндері түрінде болса, екіншіден, жаттығулардың тұтас мәтін түрінде берілуі де мәтінмен орындалатын жұмыстардың сараланып жүйеленуін қажет етеді. Мәтіннің қызметін таныту – оқушыға тіл бірліктерін функционалдық тұрғыдан танып-білуіне, сол арқылы логикалық ойлауының бірізді қалыптасуына мүмкіндік береді. Осыған байланысты мұғалім мәтінмен жұмысты жүйелі жүргізгенде және оқушының сауатты оқу дағдысын қалыптастыра білгенде ғана нақты нәтижеге қол жеткізе алады.

Оқыту мен оқу үдерісінде білім алушы теориялық, танымдық ақпаратты мәтін арқылы алады, ал алынған ақпаратты қабылдап, ой елегінен өткізу арқылы шығармашылық әрекетпен өмірде қолданады. Мәтін – мағыналық және құрылымдық аяқталуымен, автордың ақпаратқа көзқарасымен, ақпараттың нысандылығымен танылатын болса, шығармашылық – тұлғаның стандартты емес шешімдер қабылдаудағы терең қасиеттерін көрсететін қабілеті.

Мектеп оқушыларының жаңартылған білім беру жағдайында күнделікті білім алу, пәндер бойынша жиынтық бағалау жұмыстарында, қорытынды аттестаттау емтихандары мен сыртқы және тәуелсіз бағалау сынақтарында берілген мәтіндегі ақпаратты табу біліктілігін арттыру үшін мәтінмен жұмыс жасау дағдысын дамытудың бүгінгі күні маңызы зор. Оқушы тапсырманы орындау барысында мәтінді «көзбен сүзіп» өтіп, оның негізгі элементтерін анықтау және қандай да бір болмасын сипаттамаларына қарап мағыналық бірлігін (ұқсастықтарды, айырмашылықтарды, себептік-салдарлық қатынастарды және т.б. анықтау) табу, ақпаратты салыстырып көру, автордың ойын білу, жауапты дайындау барысында әлем туралы өз пайымдауына сүйеніп, өз ойын қорғайтын дәлелдер келтіруді меңгеруі қажет. Сондықтан мәтінмен жұмыс жасаудың мақсаты – мәтіннің тілдік-құрылымдық, стильдік жүйесін ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеу, білім алушылардың мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын дамыту арқылы шығармашылық ізденістерін, өзіндік ой-пікірлерін жетілдіру, игерілген ақпарат арқылы сыни ойлауы мен метатанымдық қабілеттерін арттыру. Мәтінмен жұмыс жүргізуде теориялық білімді практикалық жұмыстармен тығыз ұштастырып, мәтіннің және шығармашылықтың өзіндік заңдылықтарын сауатты қолдануға негізделген ауызша, жазбаша жұмыстар, теориялық ұғымдар негізінде мәтін мен шығармашылық бойынша түрлі деңгейдегі тапсырмалармен шығармашылық, ізденушілік бағыттағы өзіндік зерттеу жұмыстары, мәтін мазмұнын жан-жақты ашуда белсенді әдістер арқылы топтық, жұптық, жеке жұмыс түрлері, тақырыптар бойынша тілдік және мәтіндік талдау, сыни тұрғыдан ойлануға байланысты жағдаяттық тапсырмалар, шығармашылық тапсырмалар берілсе, оқушылардың өзіндік ізденісін де арттыруға мүмкіндік туады.

Мәтінмен жұмыс жасау барысында тілдік (әңгіме, дәріс, диалогтік оқыту, топтық оқыту, бірлесе оқыту), көрнекілік (танымдық, зерттеушілік, сюжеттік, деректі фильмдер, көрсету, презентация), практикалық (жаттығулар, тапсырмалар, графикалық органиайзерлер, шығармашылық жұмыстар, ақпараттық ізденістер), репродуктивтік, проблемалық-ізденушілік, сыни тұрғыдан ойлау стратегиялары сияқты әдістерді кеңінен қолдану ұсынылады.

Оқу-тәрбие үдерісінде жоғарыда ұсынылғандай жұмыстар жүргізілгенде білім алушылардан мынадай нәтижелер күтуге болады:

- мәтінге қатысты құрылымдық сипаттарды, ерекшеліктерді, лингвистикалық терминдерді меңгереді;
- мәтін түрлері мен шығармашылық жұмыстардың түрлерін ажырата алады, құрылымдық ерекшелігіне сәйкес қолдана біледі;
- түрлі жанрадағы, тақырыптағы, типтегі мәтіндердің мазмұнын түсінеді және түсіндіру, салыстыру, бағалау, түрлендіру жұмыстарын жүргізе алады;
- мәтіннің жасырын мағынасын және мәтінге енгізілген көркем бейнелеуіш құралдардың, сөздердің мағыналық топтарының мәнін анықтай алады;
- оқудың түрлі стратегияларын пайдаланып, мәтінге ақпараттық ізденіс жүргізеді, қажетті ақпаратты іріктейді және өңдейді;
- шығармашылық жұмыстарды жанрлық және стилистикалық ерекшеліктеріне сәйкес орындай алады;
- түрлі дереккөздерден алынған ақпараттарды жинақтау арқылы өзінің ойын, көзқарасын, пікірін түрлі стильде, жанрада ауызша және жазбаша түрде жеткізе алады [3].

Оқушыларымен қазақ тілі сабақтарындағы мәтінмен жұмыс жасау және олардың шығармашылық қабілетін жетілдіру, оқу жетістіктерінің оң нәтижесін қамтамасыз ету барысында

мәтінмен және шығармашылықпен жұмыс жасаудың бүгінгі күні тигізер пайдасы мол деп айтуға болады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Ахметова М.К. Мәтін лингвистикасы: Оқу-әдістемелік құрал. – Орал: «Ағартушы», 2008.-148 б.
2. Пірімова Ә. Оқу сауаттылығын арттыру тәсілдері. Қызылорда, 2018.
3. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені мектепте қолдану: Оқу құралы.- Алматы, 2015. - 180 б.

Касымова Асемгуль Аркангельдиновна

*«Orken Education» мектебінің қазақ тілі мен әдебиетінің оқытушысы,
Қазақстан, Алматы
asem_2011.00@mail.ru*

ӨЗГЕ ҰЛТ ӨКІЛДЕРІН ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

Әлемнің қай түкпіріне қарасаңыз да мемлекет құраушы ұлттың тілі сол елдің ұйытқы бірлігі, байланыс құралы, біріктіруші факторы. Шығысымыздағы миллиард халық мекендейтін Қытайды да, қиыр оңтүстігіміздегі мыңдаған этностан құралған Бхаратты да (Үндістан) біріктіріп тұрған негіз – тіл. Мыңдаған, миллиондаған түрлі халықтың елдің негізгі тілінде сөйлеуі мемлекеттің бірлігін арттырып қана қоймай, экономика, саясат тәрізді сан алуан тетіктердің алға басуына да ықпал етеді. Еліміз тәуелсізді алғалы отыз үш жыл өтсе де халқымыздың басым бөлігінің орыс тілінің ықпалында кетуі, қазақ тілін әдейі менсінбеушілік тәрізді фактілердің бар екендігі жасырын емес. Біздің мақаламыздың негізі де елімізді мекендейтін өзге этностар мен ұлыстарға қазақ тілін қалай тиімді оқытамыз, осы жолда не істеуге болады деген шым-шытырық сұрақтарға құралмақ.

Жанартылған білім беру енгізілгелі қазақ тілінде оқытпайтын мектептердегі қазақ тілі мен әдебиеті пәні біріктіріліп, оқулықтан мән кеткені белгілі. Бір оқу жылы ішінде тумысынан қазақ емес оқушыға тіл мен әдебиетті қатарынан үйрету, меңгертіп шығару – Авгейдің ат қорасын тазаламақ болған Гераклдың жұмысы іспетті дүние. Сондықтан кез келген тілді үйренудің алғышарттарын да мектептегі қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарын өткізуде қолға алған дұрыс болады деген ойдамыз.

Сабақты қалай өткізу жайлы мәселе әрдайым пәндерді оқыту әдістемесі мен дидактика негіздерін, оның жетістіктерін жете білу сияқты мәселелермен тығыз байланыста қарастырылады.

Сабақты оқытудың типтері мен түрлері:

а) Жаңа оқу материалын оқып-үйрену сабағы. Бұл типке дәріс, баяндау, әңгіме түрінде өтетін сабақтар, кино, фильм көрсету, теориялық мәліметтерге сүйеніп, оқушылар өз бетімен ізденуі, ата-анасының көмегіне сүйенуі негізінде өткізілетін сабақ түрлері жатады.

ә) Білімді, іскерлік пен дағдыны жетілдіру сабағы. Бұл типке оқушыларға шағын диалог, әңгіме, ертегі оқыту, сол оқыған дүниесін ауызша, жазбаша жаттығулар арқылы бекітіп орындауы жатады.

б) Білімді жүйелеу, жинақтау сабағы. Бұл сабақтар өткен материалдарды өзара іштей байланыстыру, қайталау, жүйелеу, қорытындылау мақсатымен жүргізілетін әңгіме, семинар түрінде өткізіледі.

г) Аралас сабақ. Сабақтың бұл түрі жоғарыда аталған сабақ түрлерінің жиынтығы ретінде өткізіледі.

г) Білімді, іскерлік пен дағдыны бағалау, бақылау сабақтары [1; 3].

Мұндай сабақтар көбінесе сұрақ-жауап тәсіліне негізделеді және қойылатын сұрақ тек қана бір оқушыға да, бүкіл сыныпқа да арналуы мүмкін. Сұрақ түрлері ауызша да, жазбаша да бола береді.

Әрбір практикалық жұмыс бақылау, не сынақ түрімен қорытындыланады.

Мұғалімдердің алдында тұрған ең басты міндет оқушыларды сабаққа ынталандыра білу, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру. Сол арқылы әрбір тақырыпты жете түсіндіру. Мұны қалай жүзеге асыруға болады? Тек сабақ қызықты өткенде ғана. Бұл айтқанға ғана оңай. Іс жүзінде сабақты тартымды, қызықты өткізу оқытушыдан дарындылықты,

білімділікті, біліктілікті, шеберлікті, тапқырлықты, қабілеттілікті және жылдар бойы жинақтаған тәжірибемен қоса, үздіксіз ізденісті қажет етеді.

Мұғалімдер арасында күнделікті сабақ барысында ойын элементтерін пайдалану әдісі кең тараған. Сабақта ойын элементтерін қолдану оқушылардың белсенділігін арттырады, олардың пәнге деген ынтасын күшейтеді, қызығушылығын арттырады, теориялық білімді іс жүзінде қолдануға үйретеді.

Ойынмен өтілген тіл дамыту жұмыстары әрқалай болып келеді. Сабақ барысында үнемі дидактикалық ойындар, интеллект-ойын сабақтар, викториналар, тесттер, сұхбаттар өткізу, соның ішінде «Конкурсқа қатысыңыз», «Дөңгелек үстел», «Елдестірімек – елшіден», «Мемлекеттік рәміздер», «Спорт», «Қазақстан географиясы» сияқты ойын-сабақтар әрқашан сабақ жоспарына енгізіліп, тілдік материалдарды дұрыс игеру үшін пайдаланылып отыруы керек [2; 32].

Тіліміздің алтын қазынасының бірі - мақал-мәтелдер. Орыс мектебінің оқушылары үшін біз сабақ беру кезінде оқушы санасына ой салып, оларды шебер де шешен сөйлей білуге, мақал-мәтелдерді орнына лайықты қолдана отырып сөйлеуге баулимыз. Мақал-мәтелдерді бір сабақта ғана өтумен шектелмей, әр сабақта үздіксіз пайдаланып отыруға болады. Өйткені, мақал-мәтелдер баға жетпес тәрбие құралы. Осы тақырыпқа байланысты бір сабақтың үлгісін беріп отырмыз.

I. Мақал-мәтелдердің екінші сыңарын табыңыз.

а) Еңбек етсең ерінбей...

(тояды қарның тіленбей)

ә) Тіл тас жарады ...

(Тас жармаса бас жарады)

б) Ана тілі ой өсіреді ...

(Ана сүті бой өсіреді)

в) Жолдасын таппаған ер азады ...

(Басшысын таппаған ел азады)

г) Өзге елде сұлтан болғанша ...

(Өз елінде ұлтан бол)

II. Төмендегі мақал-мәтелдердің орыс тіліндегі баламасын табыңыз.

а) Көрпеңе қарай көсіл

(По одежке протягивай ножки)

ә) Не ексең, соны орасың

(Что посеешь, то и пожнешь)

б) Ақынның тілі - қылыштан өткір, қылдан нәзік

(Язык поэта острее сабли, тонче волоска)

в) Жеті рет өлшеп, бір рет кес

(Семь раз отмерь и один раз отрежь)

Оқушылардың сауаттылығын арттыру мақсатында жеке жұмыс тапсырмаларын орындату барысында «Деректі диктант», «Аяқталмаған сөйлем», «Бір сөйлеммен аяқта», «Төрт сөйлем әдісі», «Екі түрлі түсініктеме күнделігі» т.б. әдістерді жиі пайдалансаңыздар оқушылар сауатты, қатесіз жазуға дағдыланып қана қоймай, өз пікірін, көзқарасын жетік, анық жеткізуге, қажетті мысалдар мен деректерді орынды қолдана білуге дағдыланады.

Ақпараттық қоғам кезінде оқытушы тіл үйренушілердің алдында жалғыз ақпарат көзі болмайды. Ол ақпарат алуды жеңілдететін аралық тұлғаға айналады. Адамзат өркениетінің іргелі сипаты қажетті ақпаратты іріктеп алу, жинақтау, өмірге бейімдеп өңдеу және тұтыну болып табылады. Ақпараттық қоғамда алғашқы компьютерлік сауаттылық пен оны пайдалана білуді меңгермей, белгіленген міндеттерді шешу үшін компьютерлік құралдарды пайдалана білмейінше қазіргі ғылым мен мәдениетте, өндірісте, іскерлік пен қоғамның басқа да саласында адамның шығармашылық әлеуетін толық пайдалану мүмкін емес. Сондықтан қазақ тілін үйретуде қатысымдық құзыреттіліктің жоғары белсенді түрін дамыту ақпараттық- коммуникациялық технологияларды тиімді қолданғанда жүзеге асады. Жалпы «Ақпараттық технология» термині ғылымда ХХ ғасырдың 40-50 жылдары пайда болған, оны Америкада ХХ ғасырдың басында дидактикер «оқуға арналған медиа» (instructional media), «оқыту машиналары» (teaching machines), «оқытуды автоматты түрде басқару» (programmed instruction) сияқты ұғымдармен атаған. Шетелдік және отандық ғалымдардың зерттеулерін талдай келе, біз мынадай анықтама

ұсынамыз: «Ақпараттық - коммуникациялық технология» дегеніміз – мәліметтерді әртүрлі деңгейде, әртүрлі нысанда ұйымдастыруға қолайлы, жылдамдығын бірнеше мәрте арттыруға қол жетпейтін көрнекіліктерді пайдалануға мүмкіндік беретін, технологиялық тізбекке біріктірілген, ақпараттық ресурстарды қолдану арқылы ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу, шығару және тарату әрекеттерін қамтамасыз ететін өндірістік және программалық техникалық құрылғылар мен әдістер жиынтығы.

Қазақ тілін оқыту іс-әрекетінде интернет-ресурстарды төмендегі сабақ кезеңдерінде қолдануға болады:

- Жаңа материалды түсіндіру кезінде;
- Бекіту кезеңінде; • Қайталау барысында;

- Білім, білік, дағдыны бақылау кезінде [3; 35]. Сонымен бірге интернет-ресурстар оқушылар үшін әртүрлі функцияларды береді: ол - мұғалім, ол - жұмыс құралы, ол - зерттеу объектісі, ол - ынтымақтастық ұжым, ол - ойын ортасы. Ал мұғалімнің қызметінде компьютер оқу ақпаратының көзі; көрнекі материал; диагностика және бақылау құралы болып табылады.

Қазіргі таңда оқу мекемелерінде қазақ тілін оқыту басты мақсаттардың бірі болып отыр. Оқыту әдістерінде әр түрлі жаңа технологиялардың пайдаланылып жатқаны белгілі. Қазақ тілі сабағында ақпараттық технологияларды пайдаланудың басты мақсаты оқушылардың сөздік қорын байыту, сонымен қатар сауатты жаза білуге баулу болып табылады. Сол себептен барлық ұстаздар білім берудің жаңа тәсілдерін білуге міндетті. Қазақ тілін оқытуда қолданылатын басты ақпараттық технологиялар интерактивтік тақта, теледидар, электронды оқулықтар болып табылады [4]. Қазақ тілі сабақтарында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (электронды оқулық) пайдаланудың тиімділігі:

- оқушының өз бетімен жұмысы;
- аз уақытта көп білім алып, уақытты үнемдеу;
- білім, логика дағдыларын тест тапсырмалары арқылы тексеру;
- шығармашылық есептер шығару; • қашықтан білім алу мүмкіндігінің туындауы;
- қажетті ақпаратты жедел түрде алу мүмкіндігі;
- іс-әрекет, қимылды қажет ететін пәндер мен тапсырмаларды оқып үйрену;
- қарапайым көзбен көріп, қолмен ұстап сезіну немесе құлақ пен есту мүмкіндіктері болмайтын табиғаттың таңғажайып үдерістерімен әртүрлі тәжірибе нәтижелерін көріп, сезіну мүмкіндігі;
- оқушының ой-өрісін дүниетанымын кеңейтуге де ықпалы зор. Мұғалім сабағында ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдалану арқылы оның тиімділігін жүйелі түрде көрсете біледі. Ақпараттық-коммуникациялық технологияны (электронды оқулық) пайдалану оқытудың тиімді әдістерінің бірі деп ойлаймын [5].

Ойын – оқу үрдісіндегі оқытудың әрі формасы, әрі әдісі ретінде дербес дидактикалық категория. Сонымен бірге ойынды мұғалім мен оқушылардың бірлескен оқу әрекетінің өзара байланысты технологиясы ретінде қолдануға болады. Сонымен қатар, қазақ тілі сабағында ойын формаларын енгізу барысында интерактивті тақтаны қолданудың маңызы өте зор. Ойын – балалардың негізгі іс-әрекеттерінің бір түрі. Бала өмірі ойынға байланысты. Бала ойынсыз өсіп өркендей алмайды. Бұл – өмірдің заңдылығы. Сондықтан да қазақ тілі сабағында ойын элементтерін пайдаланудың оқушылардың ой белсенділігін арттырудағы маңызы зор.

Жаңа технологиялық әдіс-тәсілдерді пайдалану білім сапасын арттырудың бірден – бір жолы. Оқыту үрдісінде оқушылардың білім қорын молайтуға, белсенділігін арттыруға, шығармашылық қабілеттерін жетілдіруге көмегі бар. Қазақ тілі пәнін оқытуда жаңа ақпараттық технологияларды қолданудың маңызы өте зор. Сондықтан, ізденген ұстаздан ғана шығармашыл, дарынды шәкірттің шығары анық

Пайдаланған әдебиет:

1. Г.Н. Абдвахитова, Ү.Ә.Әмірбекова. Орыс дәрісханасында қазақ тілін оқытудың әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 15 б.
2. Өтеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары. – Алматы, 2007. – 144 б.
3. Мұхамбетжанова С.Т., Мелдебекова М.Т. Педагогтардың ақпараттық – коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлылықтарын қалыптастыру әдістемесі. Алматы: ЖШС «Дайыр Баспа», 2010.
4. Құдайбергенова К.С. Инновациялық тәжірибе орталығы – педагогикалық технология көзі. – Алматы, 2001. – 75 б.
5. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы, 2006. – 4-5 б.

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Бүгінгі таңда елімізде жалпыға бірдей орта білім беретін мектептердің алдында әлемдік өркениеттің барлық талаптарына сай келетін парасатты да тәрбиелі жастарды тәрбиелеп дайындау талабы тұр. Бұл еліміздің келешек дамуымен, әлемнің алдыңғы қатарлы елдер қатарына қосылумен, қазіргі мектеп оқушыларының білім дәрежесімен, шығармашыл ойлай алу қабілеттерімен сабақтаса орайласады. Осыған орай білім беру салаларында оқыту мен тәрбиелеудің тиімді технологияларын қолдану жұмыстары жедел қарқынмен жүруде. Еліміздің осыған дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында белгіленген орта білім берудің негізгі міндеттерінің бірі «...білім алушылардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету» үшін тілдік фактілерді жалаң емес, қатысымдық тұрғыдан меңгерту қажет [1]. Бұл оқушылардың ана тілінде жатық әрі таза сөйлеуіне, өз ойын жүйелі, анық жеткізуге әсер етеді.

Білім беру жүйесіндегі білім алушылардың орта буынын бүгінгі өмір талабына сай азамат ретінде тәрбиелеу қазақ тілі мен әдебиеті сабақтары арқылы жүзеге асыруға болады, ал оның шығармашыл ойлауын қалыптастыру тәрбиелеудің негізгі жолдарының бірі болып табылады. Сондай жолдардың бірін мақал-мәтелдерді тиімді қолданумен байланыстырдық. Себебі оқыту үрдісінде шебер қолданған мақал-мәтелдер оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттырады, сол арқылы шәкірттең ана тілінің терең қатпарларын игеруіне, асыл маржандарын түсінуіне жағдай жасайды.

Оқушылардың сабақтағы белсенділігі олардың сабаққа қызығушылықтарының артуымен тығыз байланысты. Әсіресе, мақал-мәтелдер оқушылардың лидерлік қасиеттерін дамытып, өз пікірін дәлелдеуге, сыныптастарымен еркін пікірлесуге ықпал етеді. Мақал-мәтелдер оқушыларды тілдік материалға қызықтырумен қатар алған білімдерін бекіту, тереңдету үшін де тиімді. Мұның өзі оқушылардың танымын кеңейтіп, оның ойлау қабілетін, ізденімпаздығын, еңбекқорлығын жетілдіруде, олардың жеке тұлғалық қабілеттерін тәрбиелеуде маңызды роль атқаратынын көрсетеді. Мақал-мәтелдерді меңгерту барысында оқушылар өздерін еркін сезінеді, басқа жолдастарымен тілдік қарым-қатынасқа оңай түседі. Бұл шәкірттердің жеке тұлғалық қабілеттерін жетілдіруіне, сабақтың тартымды өтуіне, жаңа материалды терең игеруіне ықпал етеді. Сондықтан оқыту барысында мақал-мәтелдерді қолдану – пәннің сапалы оқытудың, меңгерудің ұтымды жолдарының бірі [2].

Қоғамның қазіргі даму кезеңінде болып жатқан әлеуметтік, саяси және жаңа технологиялық өзгерістерден, ұрпақ тәрбиесіндегі бетбұрыстардан білім мен тәрбие жүйелерінің ісін жаңа сатыға көтеру қажеттілігі туындап отырғаны мәлім. Осыған орай, бүгінгі таңда қоғамның ұлттық мәдени тұрғыдан кемелденуі жас ұрпақты өз халқының рухани қазынасымен, ұлттық тәрбиенің озық, өнегелі дәстүрлерімен тереңірек таныстыру, соның негізінде жеке тұлғаны қалыптастырып, оның шығармашылық, рухани мүмкіндіктерін дамыту көзделеді. Өйткені еліміздің болашағы, оның материалдық және рухани дамуы жас ұрпақтың білімі мен тәрбиесінің деңгейіне байланысты. Қазақ халқының сан ғасырлар бойы жинақталған мол тәжірибесі, танымдық мұрасы, салт-дәстүр, әдет-ғұрып, аңыз-ертегілері, жұмбақ, мақал-мәтел, өлең-жырлары, ұлттық ойындарының ерекше тәрбиелік мәні бар, баға жетпес асыл қазына.

Қазақ халқының өте әрідегі ата-бабаларының өмір сүрген кезінен бастау алып, күні бүгінге дейін кәдесіне жарап келе жатқан рухани мұраның бірі ретінде халықтық педагогика болып қала бермек. Халықтық педагогика – халықтың педагогиканың тәжірибесі жөніндегі білім жиынтығы. Ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық тәлім-тәрбиенің белгілі жүйесінде жас буын жадына біртіндеп сіңіріп отыратын арнаулы жолдар, тиісті тәсілдер де болған.

Қазақ халқының тәлімдік мәні зор ой-толғаныстары бесік жыры мен батырлық эпостарда, ертегілер мен аңыздарда, шешендік сөздер мен айтыс термелерде, мақал-мәтелдерде көптеп кездеседі. Мұндағы ұрпақ тәрбиесінің негізгі түйіні – адамгершілік-имандылық, ақыл-ой, еңбек, эстетика, дене, отбасы тәрбиесіне байланысты мәселелерге келіп тіреледі. Көшпелі қазақ салтында мақал-мәтелдер мектеп пен мұғалімнің, кітап пен баспасөздің қызметін алмастырады.

Мақал-мәтелдер сыры мол дүние, ұлттық білімнің жиынтығы, халықтың энциклопедиясы ғана емес, ұстаздың тәлімгерлік рөлін де атқарады. Мұндағы ақыл-кеңестер қысқа да нұсқа әрі тұжырымды болады. Мақал-мәтелдердің бала тәрбиесіндегі алатын орны да айрықша. Мұнда оқу мен еңбек, ойын мен өнер, сондай-ақ адамның жақсы-жаман қасиеттері, елін, жерін сүю, ата-ананы құрметтеу, үлкенді сыйлау т.б. үлгі-өнегелер бала санасына біртіндеп құйыла береді. Сонмен бірге мақал-мәтелдер ойға ой қосатын, тілге икемді сөз мәйегі.

Халықтың тәлім-тәрбиеде айрықша орын алатын асыл мұраның бір саласы – мақал-мәтелдер сол заманның дәуірлік сипатын, халықтың санасын, дүниеге көзқарасын, өмір тәжірибесін бейнелейді. Соған қоса мақал-мәтелдер халықтың ақыл-ойының, сөз байлығының, әрбір ойды бейнелеп-көркемдеп жеткізуінің үлгісі болып табылады. Айталық, еңбек жайындағы мақал-мәтелдерге зер салсақ балаларды еңбекке баулып, ерінбей тер төгуге тәрбиелегенін аңғару қиын емес. «Жер қазбасаң, алтын шықпас», «Бейнет түбі – зейнет», «Еңбек етсең емерсің», «Еңбек адамды бүтіндейді, жалқаулық адамды түтіп жейді», «Еңбек етсең, елге өкпелеме, егін екпесең, жерге өкпелеме» деген мақалдар жеңілдің асты, ауырдың үстімен жүретін жалқауларды сынап, еңбектің құдіретін дәріптеуге бағышталған [3].

Мақал-мәтелдердің біразы адамды жақсы қасиеттерге баулумен бірге олардың кемшіліктерін, жаман әдет-қылықтарын сынап, оны болдырмауға үндейді. Оған «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен», «Жаман кісі кекшіл», «Жалқауға дәулет үшін ұйқы берер, жаманға ақыл үшін күлкі берер», «Ақылды қасыңнан қорықпа, ақылсыз досыңнан қорық» деген мақал-мәтелдердің мәніне зейін қойып үңілетін болсақ, халқымыздың қыр-сыры туралы білімімізді молайтуға мүмкіндік зор. «Азамат – елдің ажары», «Ел намысы – ер намысы», «Елін сүйгеннің еңсесі биіктейді», «Еліңе елеулі бол, халқыңа қалаулы бол», «Азамат туған жерімен тұғырлы, халқының салт-дәстүрімен ғұмырлы» деген мақал-мәтелдер елін, жерін сүйетін, ел намысын қорғайтын адам деген атқа кір келтірмейтін азамат тәрбиелеуге арналған. Мақал-мәтелдер арқылы қазақ халқы өз балаларын өнерлі-білімді болуға шақырған. «Өнерлі өрге жүзер», «Өнерлі бала сүйкімді», «Оқу – білім бұлағы, білім – өмір шырағы», «Білімді өлмес – қағазда аты қалар, ұста өлмес – істеген заты қалар» деп те насихаттайды. «Ананың сүті – бал, баланың тілі – бал», «Ананың құшағы жылы, күннің шуағы жылы», «Ағайын - алтау, ана- біреу», «Әке – асқар тау» сияқты мақал-мәтелдер ата-анаға деген сүйіспеншілікке тәрбиелеуді көздеген. Балалардың ана тілінде сөйлеу дағдысын қалыптастыруда мақал-мәтелдердің алатын орны ерекше. Мақал-мәтел баланың тіл байлығын, сөздік қорын, ақылын, ой-өрісін, сөйлеу мәдениетін дамытады. Тегінде мақал-мәтелдерде халықтың даналығы, байқампаздығы, оның бала тәрбиесіндегі үлкен өмірлік тәжірибесі, болашаққа деген көзқарасы шеберлікпен беріліп отырады [4].

Бүгінгі жас жеткіншек – болашақ тізгінін ұстайтын, ел мен жер қамын ойлайтын ертенгі азамат. Ендеше, бала тәрбиелеуде халқымыздың тәлім- тәрбиесін халық мақал-мәтелдермен байланыстырып сабақтар өткізсек, орта буын оқушыларының сабаққа ынтасы артып, түсініктері молайып, танымдық белсенділіктері артар еді [5]. Ұлтты тәрбиені алға қоятын педагог ретінде өз сабақтарымда мақал-мәтелдерді кеңінен пайдаланамын. Атап айтар болсам, тақырыпқа байланысты мақал-мәтелдер қолданып, оның мағынасын ашу мақсатында оқушылардың ой-пікірлерін тыңдап және мақал-мәтелдер жинақтауға тапсырмаларын беріп отырамын. Қазақ тілі сабағында мақал-мәтелдерді жылдам оқу мен көркем жазу ретінде де қолдануды жөн көремін. Ол үшін алдын ала тапсырма беремін, мәселен, мақал-мәтелдерді жаттап, жазып келуге шығармашылық жұмыстарды қызығушылықпен атқарады. Әрбір сабақ барысында халықтық педагогиканы пайдалана отырып, сабақты қызықты, тартымды етіп өткізу оқушылардың белсенділігін арттыра түсетіні сөзсіз. Міне, осындай тәсілдерді жас мұғалімдер де өз сабағында пайдаланса, білімге қатысты мәселелер өз шешімін табар еді. Балаларды халықтық педагогика негізінде тәрбиелеуіміз керек. Себебі, тәрбие – қалып, егер қалып қисық болса, ол сол қалыпқа салған затың да қисық болары анық, сондықтан тәрбиеде ұсақ, мағынасыз бөлшек болмауы тиіс. Әсіресе, балаларға айтқан, көрсеткен нәсенің барлығы шындық, сұлу, әдемі, үйлесімді болуы шарт. Сонда ғана бала қарапайым талдан биік, жапырақты бәйтерекке айналады.

Пайдаланған әдебиет:

1. М. Әлімбаев «Халық - қапысыз тәрбиеші». Алматы - 1976
2. Б. Адамбаев «Халық даналығы». Алматы – 1976
3. С.Ұзақбаева «Оқушыларға эстетикалық тәрбие беру». Алматы – 1988
- 3.С.Қалиев «Халық педагогикасы хақында бірер сөз». Алматы – 2000.

4. Ж.Алтаев «Ежелгі рухани таным және казак философиясы». Алматы – 1999
5. Қ. Жарықбаев., С.Қалиев «Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы» Алматы 1994

Кубиева Аяжан Ерланқызы
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
aya.ku@list.ru

«ҒИБАТ-УЛ ХАҚАЙИҚ» ТІЛІНДЕГІ ЕСІМ СӨЗДЕРДІҢ ЖҰРНАҚТАРЫНЫҢ СИПАТЫ

Тілдік бірліктердің ішінде, әсіресе, жұрнақтар - тұлғасы мен қызметі жағынан көп өзгеріске ұшырай қоймайтын тұрақты категория. «Ғибат-ул хақайиқ» ескерткіші тіліндегі есім сөз жасайтын жұрнақтардың бір тобы қазіргі тілде болса, екінші бір тобы қолданыстан шығып қалған. Оның өзі уақыттың дамып, өзгеруіне байланысты.

«Ғибат-ул хақайиқ» ескерткіші тіліндегі жұрнақтарға тоқталсақ. -ЧЫ/-ЧИ жұрнағы. Бұл жұрнақ түркі тілдерінің барлығында да бар. Ежелгі дәуірлерден қазірге дейін сөз жасау қабілетін жоймаған аса өнімді жұрнақтардың бірі. Мысалы: емчи, етүкчи, қойчы, йылқычы, йулдызчы, т.б. Бұлардың қай-қайсы да зат есім түбірлеріне тікелей жалғануымен ерекшеленеді. Қазіргі кездің тұрғысынан қарағанда бұл жұрнақ есім түбірлер мен етістіктің туынды түбірлеріне жалғанып, адамның кәсібін, мамандығын, қабілетін, әлеуметтік күйін білдіретін зат есімдер жасайды. Көне замандарда да осыған жуық грамматикалық мағыналар берген, тарихи тұрақтылығын сақтаған әрі көне, әрі жаңа жұрнақ.

Ескерткіште аткучы, үггучи, өггучи, теггучи, кесгүчи, борчы, умғучы, туттачы туынды зат есімдері ат (күйдір), үг (үкім айт), өг (мақта), тег (жет), кес (кес), ум (арманда), тут (бер) етістіктерінен жасалып тұр. Алайда -чы-чи жұрнағы борчы сөзінде маскүнем ретінде аударылғанын байқай аламыз және осы сөзден басқаларының бәрінде тікелей жалғанбағанын көреміз. Құранды түрінде келеді: -ғу+чы, -қы+чы, -ым+чы, -иг+чы, -та+чы. Бұлардың ішінде -чы/-чи-дің алдында тұрған -ғу (-гү), -ым (-ім), -иг (-ік), -та формалары етістіктен зат есім жасайтын жұрнақтар. Қазіргі кезде көбіне түбірге сіңіскен күйінде жұмсалады. Ғу+чы, та+чы этимологиясы күнгірттенген көне жұрнақтар.

Зерттеп отырған -чы/-чи жұрнағы жалғанған зат есімдер аталған ескерткіштер тілінде төмендегідей бірнеше мағынада жұмсалады:

1. Осы жұрнақ арқылы белгілі бір іс-әрекеттерге бейімділікті, икемділікті, ықылас білдірушілікті аңдататын зат есімдер жасалады: борчы (маскүнем), т.б. . 395 Ким ол борчы ерса киши йиги ол (Кім маскүнем болса, кісінің тәуірі сол). 396 Керак ерса йиглиг йүри борчы бол (Тәуір болғың келсе, бар, маскүнем бол). Бұл сөйлемде -чы жұрнағы арқылы пайда болған туынды зат есімдер шарапқа (бор) жақын жүрушілерді мегзеп тұр.

2. Осы жұрнақ үстелгенде зат есімдердің түбірлері адамдардың атқаратын істерін, борыштарын, міндеттерін білдіреді: 30 Елиг туттачымға егирса муң-а (Қол ұшын берушіме қам жегізсін). 211 Айа ранж қатықсыз сүрүр умғучы (Ей, ренішсіз қиындықсыз өмір сүруді армандаушы). 432 Йерип муны бирар йана өггучи (Фәниден жиреніп және оны бірер мақтаушы!). 434 Аның амри бирла тегар теггучи (Кім (мұратқа) жетсе, оның әмірі бойынша жетуші).

3. Етістік түбірлі сөздерге жалғанып, кәсіп, мамандық иелерін білдіретін зат есімдер жасайды: 151 Расул ерни отқа йүзин аткучы (Пайғамбар адамның бетін отқа күйдіретін (күйдіруші)). 363 Бу бир айбдин өтрү башын кесгүчи (Бір айыпқа бола бас кесуші). 431. Айа хукмин ажун таба үггучи (Ей, дүние туралы үкім айтушы!).

Э.В. Севортянның сөзімен тұжырымдасақ: «Существительные на -чы все являются обозначениями лиц по их деятельности в широком значении слова. Сюда входят значения: профессии, занятия, привычки, склонности, влечения, приверженности и т.п. существительные на -чы соответственно названия лиц по их профессиям, занятиям, привычкам и т.д. Наиболее древним в этом перечне являются значения профессия, занятия, все остальные представляют собой дальнейшее развитие» [1; 84]. Қазақ тілі тарихын зерттеуші ғалым М. Томанов көне дәуірлерде «-шы, -ші -чы, -чі істің иесін, іс-әрекетті жасаушы субъектіні білдіретін сөздер жасаған Есім түбірлерге немесе

етістіктен есімге айналған түбірлерге жалғанып, іс иесін - субъектіні, кәсіп иесін білдірген. Қазіргі қазақ тіліндегі қолданысы да сондай», - деп жазады [2; 171].

-ЛУҒ (-ЛУҚ, -ЛЫҒ/-ЛЫҚ, -ЛҮГ/-ЛҮК, -ЛЛИГ/-ЛИК) жұрнағы. Бұл жұрнақ көне түркі жазба ескерткіштері тілінде де, қазіргі түркі тілдерінде де ең өнімді сөз жасаушы жұрнақ болып есептеледі. Бұл жұрнақ өздері қосылған сөздерден «Ғибат-ул хақайық» ескерткішінде мынадай грамматикалық мағыналарды тудырады.

1. Сын есімдерден сапаны, күйді білдіретін зат есімдер жасайды: 303 Бу байлық чығайлық иди қисматы (Байлық, кедейлік алланың ырқында). 185 Көңүлдин чықарғыл тавар суклуғын (Киімнің, қарынның тоқтығын қанағат ет). 167 Көнилик тонын кей қойуп егрилиг (Қыңырлық тонын тастап, әділдік киімін ки). 402 Йүригил тилагил өзүн хошлуғын (Сайранда, өзінің қоштығынды көзде). 254 Беримдин бахил елги кәт берклит (Беруге (келгенде) сараңның қолы тастай берік).

2. Сын есімдерден адамның ерекше қасиеттерін, мінез-құлқын сипаттайтын сөздер жасайды: 313 Айа харис идиси харислық нерак (Ей, ашкөз. Ашкөздік неменеге керек?). 316 Харислық қылу му муны едгүрак (Ақылды кісі дүниеқорлық жасай ма?). 375 Айа едгү умган есизлиг қылып (Ей, жақсылықтан үміт етуші, өзің жамандық жасама). 253 Бахилық оталап оңалмаз йиг ол (Сараңдық емдегенмен жазылмас ауру). 55 Тәтиглигда кәндү Айаздин озук (Сезімталдығы Айаздың дәл өзінен асады).

3. Нақты мағыналы зат есімдерден дерексіз (абстракт) мағыналы зат есімдер жасайды: 386 Қаны қанча барды кишилиг есиз (Адамгершіліктен безгендер қаншалықты жерге дейін барды, байқадың ба); 187 Чығайлық йарынлық азук йоклуқы чығайлық теп айма тавар йоклуқын (Кедейлік деген ертеңге тамақ жоқтығы, мал-мүліктің жоқтығын кедейлік деп айтпа); 381 Мажаз болды достлуқ хақиқат қаны (Достық кетті, шындық қайда?). 279 Му,минлық нышаны тавазу туруп (Мұсылмандық белгісі көнбістік). 299 Агар йығдың ерса, умурлуғ тавар (Егер өмірлік мал жиған болсаң, біліп қой!).

4. Нақты (конкретті) мағыналы зат есімдерден нақты мағыналы зат есімдер: 189 Бу дүниа нениндин йегү кедгүлүк ал (Бұл дүние затынан керегіңше ас-тамақ, киім-кешек ал). 17 Өлүгтин тирик һам тиригдин өлүг (Өліні тірі, тіріні өлі етеді). 320 Ва лайкин көрарга төзи бөрклүг ол ол (Бірақ бір қарағанда бәрінің бәркі бірдей). 5 Сәниң барлығыңға тануғлуқ берүр (Сенің бар екендігіңе куә (куәлік) қылады).

5. Сан есімнен зат есім жасалады: бірлығ (даралық, жалғыздық). 7. Сәниң бірлығыңға дәлил арқаған Сенің дара екендігіңе дәлел іздеген.

6. Есімдіктер түрленеді. Жалпы орта ғасырлардағы көптеген сұрақтар не түбірі арқылы жасалған. Осылайша, ЫХ ескерткішінде де нелүк, нәлүк сөздері арқылы неге, не керегі бар мағынасын білдіретін не сөзіне –лүк жұрнағы жалғанған: 435. Ажунға сөкүш маламат нелүк? Дүниені бұлайша кейіп, сөгудің не керегі бар? 411. Нәлүк малға мунча сук ол бу өзүң Малға сен неге мұнша сұқтанасың?

7. Зат есімдерден сапаны, күйді білдіретін сын есімдер жасайды: 85 Баһалық динар ол билиглиг киши (Білімді кісі қымбат бағалы динар сияқты). 100 Нә нәң бар билиг тәг асығлық өңин (Білім сияқты пайдалы өзге не нәрсе бар). 403 Будун маллығ ерга уруп йузларын (Жұрт малы бар адамға көзін сүзіп). 476 Сафалық ,ажаб йер көңүллар йарур (Көңіл көтеретін сапалы ғажап жер). 397 Ким ол йоллуқ ерса аның йолы йок (Кім (таза) жолды тұтса, оның жолы жоқ).

8. Зат есімдерден адамның ерекше қасиеттерін, мінез-құлқын сипаттайтын сөздер жасайды: 380 Сәни таркин есиз қылығлық қылу дүпә (Сені де дереу бұзық қылықты етеді). 317 Көки көрклүг ерниң хойы көрклүг ол (Тегі асыл адамның мінезі де сүйкімді). 318. Бу көрклүг қылыққа көңүл ерклиг (Сүйкімді қылық көңілді еріксіз тартады).

9. Етістіктен адамның мінез-құлқын, ерекше қасиетін сипаттайтын сын есім жасайды: инанчлық (иланарлық), кераклиг (керекті). 174 Неча ма инанчлық еш ерса йақын разың сиңип (Досың қаншама иланарлық шын болса да). 117. Билиглиг керәклиг сөзин сөзләйүр (Білімді керекті сөзді айтады). 265 Йана бир кераклиг сөзүм бар сәңа (Және бір керекті сөзім бар саған).

-ҒУ (-ҚУ, -КҮ/-ГҮ) жұрнағы. Бұл жұрнақтың грамматикалық қызметі әр тарапты: зат есімдер де, сын есімдер де, үстеу де, ара-тұра есімдік те жасалады. Сөзге бұл жұрнақ жалғанғанда:

1. Объектіні білдіреді: көзгү (айна), йегү (ас, тамақ), кедгү (киім), ағу (у), т.б. 250 Ахылық ерүр бил бухул көзгүсі (Біліп қой, жомарттық - сараңның айнасы); 189 Бу дүниа неңидин йегү

кетгүлүг Ол артуқ тилама вабал йүтгүлүг (Бұл дүние мүлкінен тамақ пен киімді артық тілеме, обал жүктерсің). 214 Йоқамаққа йумшақ ичи пур ағу (Сипағанға жұмсақ, іші тола у).

2. Абстракт (дерексіз) ұғымдарды білдіретін зат есімдер жасайды: қадғу (қайғы), едгү (жақсы), т.б. 408 Бу күн қадғу сақынч йарын йүк вабал (Бүгін арман, қайғы, ертең күнә, обал!). 401 Тилакча тирил инч фарах қадғусыз (Тыныштықта, қуанышта, қайғы мүңсыз қалағаныңша өмір сүр). 377 Еши едгү болса, ер едгү болур (Кімнің досы жақсы болса, өзі де жақсы болады).

3. Сын есім ретінде адамның қасиетін, сапа-күйін, мінез-құлқын білдіреді: тирилгу (тірі), сырыңғу (кебіндік), едгү (ізгі, жақсы), т.б. 364 Ажунда тирилгу кишисиз қалур (Дүниеде тірі адамсыз қалады); 414 Уйатып берүрлар сырыңғу бөзүң (Кебіндік бөзінді ұялғаннан береді). 389 Қаны аһд, аманат қаны едгүлүг (Қайда уәде, аманат, қайда ізгілік?). 374 Есиз едгү ишка йанут болмаз ол (Жамандық жақсы істің қарымы бола алмайды).

4. Есімдікті де түрлендіреді: 428 Негүга бу аны улашу кынар (Не себепті бұл оны үнемі қинай береді?). 129 Ешитгил билиглиг негү деп айур (Білімді не деп айтады, тыңдап көріңіз). 314 Айу бер маңа бу негуга керак (Маған айтып берші, ол не үшін керек?).

Көне түркі жазба ескерткіштерін зерттеушілердің бірі Ә. Ибатов қазірі қазақ тіліндегі етістік түрлеріне жалғанып, әр түрлі жаңа сөз тудыратын -қы -кі, -ғы, -гі жұрнақтарының көне -ғу, -гү жұрнақтарынан пайда болғандығы айта келіп, бұл қосымша морфемалар туралы мынадай пікір білдіреді «Біріншіден, етістік түбір сөздерге қосылып, туынды өлі етістік түбірлер жасайды; өткім келеді, кеткісі келеді. Екіншіден, етістік түбірлі туынды сын есімдер жасайды; бұралқы, жинақы. Үшіншіден, бұрғы, шалғы сияқты туынды жасайды [3, 116]. Қазақ тіліндегі -қы, -кі, -ғы, -гі зат есімдер жұрнақтарының көне -ғу, -гү жұрнақтарымен негіздес екендігіне күмән жоқ.

-УҒ (-УҚ, -УГ/-ҮҚ, -ЫҒ/-ИГ, -ЫҚ/-ИК, -Ғ/-Г, -Қ/К) жұрнағы. Бұл жұрнақ арқылы көне түркі жазба ескерткіштері тілінде зат есім де, сын есім де, етістік те жасалады.

1. Зат есім жасалады: т.б. 30 Елиг туттачымға егирса муң-а (Қол ұшын берушіме қам жегізсін). 92 Йилигсиз сүңәкка сунулмас елиг (Майы жоқ сүйекке кім қол ұсынады). 252 Елигларда қутлуғ беригли елиг (Қолдың бақыттысы беруші қол). 337 Йазуғлук кишиниң йазуғын кечүр (Жазықты кісінің жазығын кешір).

2. Белгілі бір процестің нәтижесін, белгісін білдіретін зат есімдік сөздер туындайды: 268 Тауазуны берк тут йапуш кәт аңа (Кішіпейілділікті берік ұста. Одан мүлде айырылма). 287 Тавар асығ немиш барурсан йалың (Малдың пайдасы немене? Жалаңаш өлесің). 209 Сүчүг таттың ерса ачықға анун (Тәтті жесең, ащы жеуге дайындал). 417 Бу күн кендү сүчүг бу тирмак сәңа (Саған бүгін бұл тіршілік өте тәтті).

3. Сын есім жасалады: 304 Харислық тег ерга қуруғ хаслат ол (Дүниеқорлық адамға тек бос бейнет). 74 Аның зикри таңсуқ едиз болсу (Оның даңқы аса таңқаларлық болсын). 55 Тәтиглигда кәндү Айаздин озук (Сезімталдығы Айаздың дәл өзінен асады). 222. Йазар қол қушар дәг йана тарк қачар (Құшатын сияқты қолын жазып, сосын тез қашады).

4. Есімдік ретінде де сөзді түрлендіреді: 171 Қамуғ йашру ишиң болуп ашкара (Барлық жасырын ісің жария болып). 229 Камуғ тил ахы ер санасын айур (Барлық ел жомарттың жақсылығын айтады). 435. Ажунға сөкүш маламат нелүк? (Дүниені бұлайша кейіп, сөгудің не керегі бар?).

-МАҚ/-МЕК жұрнағы. Бұл жұрнақ XI-XII ғасыр ескерткіштерінде аз ұшырасады. Көбіне етістік жасайды. Бірақ, талдау барысында аздаған есім сөздерді таптық: 259 Севұлмак тиласаң кишилар ара (Адамдардың арасында сүйіспеншілікке бөленгің келсе). 417 Бу күн кендү сүчүг бу тирмак сәңа (Саған бүгін бұл тіршілік өте тәтті). 32 Олардин усанмақ қачан ол мәңа (Олардан жалығуым ешқашан мүмкін емес).

XI-XII ғасырлар ескерткіштері тіліндегі есім сөздерге қосылған осы жұрнақтарға талдау жасағанда ең алдымен олардың бір бөлегінің қазақ тілінде ұшырасатынын байқаймыз. Олар мына төмендегілер: -чы/-чи, -луғ (-луқ, -лығ/-лық, -лүг/-лүк, -лиг/-лик), -уғ(-уқ, -үг/-үк, -ығ/-иг, -ық/-ик, -ғ/-г, -қ/-к), -мақ/-мәк. Екінші бір бөлегі қолданыстан мүлде шығып қалса, кейбіреулері түбірге сіңісіп, сөз тудыру қабілетінен айырылып қалған. Олар мыналар: -ғу/-қу, -гү/-кү, -ғучы (-кучы, -гүчи/-күчи). Бұлардағы басты ерекшелік - олардың бірде еріндік дауыстылармен, енді бірде езулік дауыстылармен айтылуы. Ғалымдардың тұжырымы бойынша, қосымшалардағы еріндіктер оғыз, қарлұқ тілдеріне тән болса, езуліктер қыпшақ тілдеріне тән [4; 14-15]. Демек, XI-XII ғасыр ескерткіштері тілінде оғыз, қарлұқ, қыпшақ элементтерінің араласып жүргендігі - тарихи факт [5; 41].

Пайдаланған әдебиет:

1. Севортян Э.В. Аффиксы именного словообразования в азербайджанском языке. – М.: Наука, 1966. – 438 с.
2. Томанов М. Қазақ тілінің тарихи грамматикасы. – Алматы: Мектеп, 1988. – 264 б.
3. Ибатов А. Етістік түбірлі туынды сөздер жасайтын -қы, -ғы, -кі, -гі аффиксінің тарихи қалыптасу іздері // Қазақ тілі грамматикасы бойынша зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1975. – 111-117 бб.
4. Наджип Э.Н. Исследования по истории тюркских языков XI-XIV веков. -М.: Наука, 1989. – 283 с.
5. Құлжанова Б.Р. XI-XII ғасырлардағы түркі әдеби ескерткіштері тіліндегі зат есімдер: Оқу құралы. -Алматы: Қазақ университеті, 2008. -132 б.

Купекова Айсулу Орынбасаровна

Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инженеринг университетінің магистранты, Ақтау

akupenkova@bk.ru

ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор Қарымсақова Б.А.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҮЛГЕРІМІНЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАРДЫ ТАЛДАУ

***Аннотация.** Жалпы білім беретін мектептерде жоғары сынып оқушыларының үлгерімінің жоғары болуы кез-келген білім жүйесі үшін өте маңызды. Бұл көрсеткіш сол мектептегі білім беру сапасын көрсетіп, мектептердің рейтингіне әсер етеді. Оқушылардың академиялық үлгеріміне көптеген факторлар әсер ететіні белгілі, дегенмен олардың арасында толық зерттеліп, шешімін таппағандары да жетерлік. Бұл мақалада оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін факторларға сипаттама беріліп, қосымша зерттеулерді талап ететін факторларға назар аударылады. Яғни, аталған факторлар оқушылардың академиялық үлгеріміне қаншалықты әсер ететіні туралы зерттеулерді қамтиды. Зерттеулерге сүйенсек, оқушылардың сабаққа қатынасы оның үлгеріміне күрт кері әсерін тигізіп, кейде тіпті оқушының мектеп ауыстыруына әкеліп соғады. Сонымен қатар оқушылардың үлгеріміне ата-аналарының еңбекақысы мен білім деңгейі, оқу құралдарының, кітапханалар мен тәжірибелік лабораториялардың қолжетімділігі, мұғалімдер мен оқушылардың тамақтануы сияқты өзге де факторлар үлкен әсер ететіндігі анықталған. Сондықтан бұл мақалада оқушының үлгеріміне әсер ететін жоғарыда аталған факторларды ескеріп, оқушының қажеттілігіне қарай үнемі бақылап отыру ұсынылады. Ол өз кезегінде оқушылардың академиялық үлгерімінің артуына қолайлы әсер етіп, нәтижесінде алдына қойған мақсаттарына жетуіне, болашақта жақсы маман атанып, жеке тұлға ретінде қалыптасуына ықпалын тигізеді.*

***Кілт сөзер:** академиялық үлгерім, факторлар, мұғалім, ата-ана.*

Кез-келген оқушының мектеп табалдырығын аттап, оны абыроймен тәмамдағаннан кейінгі басты мақсаты – өзінің қалаған мамандығы бойынша оқуға түсіп, Абай атамыздың: «Сен де бір кірпіш дүниеге, кетігін тап та бар қалан» – дегеніндей, өмірден өз орнын табуы болып табылады. Бұл орайда білімнің алатын орны ерекше. Дәлірек айтқанда, сол кірпіш дүниенің кетігін тауып қалануы оқушылардың осы күнге дейін жинаған білімін өзінің дамуы үшін қалай қолданатынына тікелей байланысты. Адамзаттың білім алудағы басты мақсаты да осы. Ал оқу табыстылығы оқушылардың академиялық үлгерімімен өлшенеді.

Оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін факторлар туралы көптеген зерттеулер жүргізілген. Соның ішінде қазақстандық зерттеушілер К.А. Бегалиева, А.Д. Жұмабаева, Л.В. Лысенко, Э.И. Шыныбекова, В.В. Трифонова, А.М. Қарабаева және т.с.с. педагог-психологтарды атап кеткен жөн.

Оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін факторларға: оқушының сабаққа қатынасы, оқу құралдарымен қамтамасыз етілуі, ата-анасының жағдайы, т.б. жатады. Соның ішінде жасөспірімдік шақтағы тұлғалық жетілуге байланысты оқушының мұғаліммен қарым-қатынас стилінің әсерінен сабаққа үлгермеуі маңызды педагогикалық-психологиялық мәселе болып табылады. Жалпы білім беретін мектеп жағдайларында бұл мәселелердің шешілуі алдыңғы қатарлы тәжірибелердің кең насихатын мектеп тәжірибесінде педагогикалық және психологиялық зерттеудің нәтижесін енгізуді болжайды [1].

Жоғары сынып оқушыларының академиялық үлгерімінің төмендеуі кез-келген мемлекеттің білім беру жүйесі үшін қолайсыз жағдай тудыруы мүмкін. Сондықтан оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін факторларды анықтап, оларға талдау жасау өте маңызды. Яғни, жоғары сынып оқушыларының академиялық үлгеріміне әсер ететін факторларды анықтап,

оларды саралау нәтижесінде осы саладағы олқылықтардың себебін анықтап, олардың орнын толтыруға мүмкіндік туады деп ойлаймын.

Аталған мақсатқа жету мақсатында мақалада мектеп оқушыларының академиялық үлгеріміне оқушының сабаққа қатынасының әсері, ата-анасының білім деңгейінің, табысының әсері, оқу құралдарының, кітапхана мен тәжірибелік зертханалардың болуының әсері, тамақпен қамтамасыз етілуінің әсері, мұғалімдердің әсері жеке-жеке қарастырылады.

Жоғары сынып оқушыларының академиялық үлгеріміне оқушының сабаққа қатынасының әсері өте зор. Бұл орайда оқушының мектепте рұқсат етілген нормадан артық болмауы сабаққа келмеу болып есептеледі. Бұл барлық мектептер үшін маңызды мәселелердің бірі болып саналғанымен, қазіргі таңдағы деректерді жинауды талдау аталған жағдай туралы нақты ақпаратты көрсете алмайды. Оқушының сабаққа келмеуі оның академиялық үлгеріміне тікелей әсер етеді. Себебі оқушы өтіп жатқан тақырыбын түсінбей, төмен баға алып, бірте-бірте пәнге деген қызығушылығы да азаяды.

Оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін маңызды факторлардың бірі – оларды қалыптастыратын ортасы. Бұл орайда оқушылар үшін ең жақын әлеуметтік орта – олардың отбасы болып табылады. Себебі әрбір бала өзінің алғашқы тәрбиесін отбасынан, яғни ата-анадан алады [2]. Сондықтан оқушылардың оқуы үшін үйдегі қолайлы оқу ортасын құру ата-анасына тікелей байланысты. Бұл орайда ата-ана сынып жетекшілерінен консультация алып, тығыз байланыста болуы керек. Зерттеулерге сүйенсек, сауатты ата-аналардың балалары сауаты нашар ата-аналардың балаларына қарағанда жақсы оқиды. Бұл сауатты ата-аналардың баласымен қажетті ақпараттарды бөлісуіне, үй жұмысы мен мектептің әс-әрекетіне белсенді араласуына, білімнің маңыздылығы туралы көзқарастарына байланысты. Осылайша, оқушылардың академиялық үлгерімін бағалауда ата-анасының білімі маңызды рөл атқарады және бұл оқушылардың үлгерімі туралы зерттеу жұмыстарында айтылған [3]. Сонымен қатар балалардың үйдегі іс-әрекетінің нақтылығы ата-аналарының сенімділігі мен артатын үмітіне байланысты екендігі анықталған [4].

Оқушылардың үлгеріміне ата-аналарының табысы да айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Бұл табысы аз отбасының балаларының оқуға уақыт жетіспеушілігіне, оқу құралдарымен толыққанды қамтамасыз етілмеуіне, қосымша курстарға жазылуына қаражаттың тапшылығына байланысты. Яғни, тұрмысы төмен отбасылар балаларының оқуын қаржыландыруға шамасы келмегендіктен нәтижесінде оқушылардың академиялық үлгерімінің төмендеуіне әкеледі. Бұл орайда оқушылардың академиялық үлгеріміне оқу-құралдарының да әсер жоғары екендігін айта кеткен жөн. Себебі оқу құралы – бұл оқушылардың табыстылығына оң әсер ететін және оларды оқу мен оқу бағдарламасы үшін қажетті оқу материалымен қамтамасыз ететін бірден-бір мәлімет көзі болып табылады. Бұл көптеген зерттеулермен дәлелденген [5].

Оқушылардың заман талабына сай білім алып, академиялық үлгерімінің жоғары болуы үшін білім беру мекемелерінің кітапханамен жабдықталуы өте маңызды. Кітапхана оқу мен оқытудың маңызды элементі болып қала береді, өйткені ол білім беру жүйесінің негізгі тірегінің бірі болып табылады. Бұл жағдайда кітаптардың қоры оқу процесінің рөлін жеңілдетеді. Оқушыларға қызықтыратын және құнды, сондай-ақ олардың бастапқы немесе қосымша материалы болып табылмайтын оқулықтарды қолжетімді ету мақсатында кітапхана оқушыларға осы кітаптарға, мерзімді баспасөз басылымдарына және басқа да баспа кітаптарына кедергісіз қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Бұл үшін кітапханада екі маңызды нәрсе болуы тиіс: ол өзекті және тарихи болуы тиіс. Бұдан басқа, кітапханалар кітаптарды ұсынумен қатар сатып алу мүмкіндігін қамтамасыз ету үшін қаржыландырылуы тиіс. Бір сөзбен айтқанда, дұрыс жабдықталған кітапхана – білім алушыларға оң әсер етеді және олардың ең жоғары білім деңгейіне жетуіне септігін тигізетін берік кешен болып табылады деген қорытындыға келуге болады. Нақты мектеп кітапханасының болмауы көптеген жоғары сынып оқушылары үшін қиыншылық тудырады. Демек, кітапханасыз бірнеше мектептің жұмыс істеуі оқушылардың оқу жетістіктерінің төмендеуіне әкелді.

Бүгінгі таңда оқушыларды қазіргі заман талабына сай біліммен қаруландыру үшін ең маңызды аспектілердің бірі – олардың алған білімдерін тәжірибеде қолдануына мүмкіндік беру болып табылады. Яғни мектептердің арнайы зертханалармен жабдықталуы қажет. Зертхананың маңыздылығы ғылымды оқыту кезінде ерекше атап өтілді, өйткені оқушылар жай ғана тыңдаудан гөрі сезіну үшін жасалған кезде көбірек түсінуге және есте сақтауға бейім. Демек, ғылымның кез келген пәнінің тиімділігі оның қарамағындағы зертхананың болуына байланысты. Сондықтан

зертхана ғылымды оқытудың эпицентрі болып табылады. Кез келген тәжірибелік оқу процесінде оқушыларға сабақтан тыс міндеттерді сақтау, санау, тестілеу, сандық белгілеу, жазу және орындау сияқты іс-шараларға қатысу ұсынылады. Алайда, бұл далалық жаттығулар оқытылатын теориялардан өте өзгеше, олар тұсаукесерлерді тындаумен және ұсынылғанды жазумен сипатталады. Оқушылар зертханадағы маңызды жаттығулар мен сынақтарға қатысуға мәжбүр болғанда, оларда ынта-жігер туындайды. Ғылым тек орындаушылық немесе процедуралар туралы ғана емес, зертханалық міндеттер де оқушыларға ғылыми процедураларды пайдалана отырып, жағдайлармен қалай күресу керектігі туралы іргелі дағдылар мен білімдер береді.

Зертханалар оқушылардың өз наным-сенімдерін, ойларын, мәлімдемелерін және гипотетикалық сөйлемдерін тесттерге айналдыру мүмкіндігіне ие орта қызметін атқарады. Оқытушылардың және зертхананың рөлін салыстыратын болсақ, зерттеу барысында мұғалім білім таратушы ретінде қызмет ететіні, ал зертхана практика немесе растау рөлін атқаратыны атап өтілді. Сонымен қатар, олар, екінші жағынан, тәрбиеленушілерге нұсқау беру болып табылатын мұғалімнің парызын түсіндіреді, ал зертхана ақпарат алу құралы ретінде қызмет етеді.

Оқушылардың ыссы тамақпен қамтамасыз етілуі өте маңызды. Себебі оқушылар сыныптық міндеттерін орындап, оқуда белгілі бір жетістіктерге жету үшін көп энергия жұмсайды. Ал сол энергияны тамақтан алады. Зерттеулерге сүйенсек, таңғы ас ішпейтін оқушылардың сабаққа деген құлшынысы төмендеп, аналитикалық дағдыларды талап ететін математика сияқты пәндерге деген икемділігі төмендейтінін көрсетті [6].

Таңғы астың сапалы болуы оқушылардың үлгеріміне тікелей әсер етеді. Кадифф университетінің ғалымдары таңғы астың маңыздылығы жөніндегі зерттеулермен Public Health Nutrition журналында бөлісті.

Соңғы он жылда педагогиканың жиі көтерілген мәселесі ретінде мұғалім мен оқушының өзара әрекеті немесе «мұғалім-оқушы» жүйесіндегі күрделі, көп аспектілі процесс ретінде педагогикалық қарым-қатынас болып табылады [7].

Бір жағынан бұл мәселе зерттеудің жеке объектісі ретінде отандық және кеңестік педагогтардың еңбектерінде үлкен орын алған. Мысалы, В.А. Сухомлинский мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестігі қалай жүретінін анықтады. Оның айтуы бойынша мұғалімнің сөзі әрекет-тестікті басқарудың мықты құралы. «Мұғалімнің сөзі-тәрбиеленушінің жанына әсер ететін құрал» [8].

Жоғарыда келтірілген факторлардан байқағанымыздай, оқушылардың саналы көзқарасының негізі мектепте қаланады. Сондықтан оқушылардың академиялық үлгеріміне әсер ететін факторларды анықтап, оқушыға қолайлы оқу ортасын құру мақсатында мұғалімдердің ғылыми - теориялық білімдерін үнемі көтеріп, мәдени және идеялық саяси өресін кеңейтіп, ұстаздық шеберлігін әрқашан жетілдіріп отыру қажет. Сонда ғана мектептің алдында тұрған көп міндеттерді ойдағыдай шеше алады. Демек, ғылыми әдістеме әр уақытта да мұғалімдердің озат іс – тәжірибесімен байып, толысып отырмақ.

Пайдаланған әдебиет:

1. Менчинской Н.А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. М «Педагогика» 1971. – 272 б.
2. Ломов Б.П. Категории общения и деятельности. М., 1977. – 187 б.
3. Пак Х., Бьон С.-Ю. и Ким К.-К. Участие родителей и когнитивные результаты учащихся в Корее: упор на частное репетиторство. Социология образования, 2011. – 84 б. <https://doi.org/10.1177%2F0038040710392719>
4. Бой, Б.Л. Влияние домашней обстановки на успеваемость учащихся государственных дневных средних школ в городском совете Мбулу, Танзания. Университет Додоми, 2020.
5. Абдулгани Х.М., Аль-Дрис А.А., Халил М.С., Ахмад Ф., Поннамперума Г.Г. и Амин З. Какие факторы определяют академические достижения успешных студентов-медиков? Качественное исследование. Учитель медицины, 36 лет, 2020. – 43-48 б. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.886011>
6. Адольфус К., Лоутон К.Л. и Дай Л. Влияние завтрака на поведение и успеваемость детей и подростков. Границы человеческой нейробиологии, 7, статья № 425. <https://doi.org/10.3389/fnhum>. 2013. 00425.
7. Валентинова К.У., Вальтеровна Р.В. Психологическая служба в школе. М., 1986. – 79 б.
8. Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1973. – 54 б.

Қажығалиева Жанат Башаринқызы
«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ,
«Білім беру бағдарламалары орталығы» филиалы
Қазақстан, Астана
Kazhigaliyeva_zh@cep.nis.edu.kz

«ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ БОЙЛАУ» – ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЫҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

«Қазақ тіліне толық бойлау» моделі – бұл білім беру ұйымдарында өзге тілді баланың әлеуметтік ортада қазақ тілінде қарым-қатынас жасауға ынталандырып, еліктіріп әкететін ұтымды әдіс. Ол – профессор М.Ж. Джадринаның отандық білім берудегі тың бастамасы. Мемлекеттік тілдің дамуы және оның әлеуметтік міндеттерін толық атқаруы, қолдану аясының кеңеюі халқына қалтқысыз қызмет еткен парасатты ғалымның жетекші идеясына айналды. Ол білім беру кеңістігіндегі ауқымды деген мәселелерді шешудің әр қадамын терең ойластыра отырып, басып озу стратегиясын тиімді қолдана білді. Осы орайда тілге бойлау бойынша әлемдік тәжірибені кеңінен зерттеп, қазақша сөйлемейтін оқушыларды қазақ тіліне толық бойлау мәселесін дер кезінде жолға қойды.

Еліміздің білім беру жүйесінің бүгінгіне сындарлы, салауатты баға бере отырып, жарқын болашағы ұлттық руханиятпен біртұтастықта екенін терең түйсінген ғалым орта білім мазмұнын жаңартудың негізгі себептерінің бірі – осы ұлттық руханиятты жаңғырту деп таниды. Атап айтсақ, «өркениеттің бір бөлігі бола отырып, генетикалық тәжірибені ұрпақтан-ұрпаққа жалғастыру мақсатында балалардың ұлтқа тән қасиеттерін дамытып оқытуды» білім мазмұнын жаңартудың мәдени аспектісі деп қарастырады [1].

Ұлттық руханиятты баланың бойына сіңірудің шешуші факторы – ұлттық тілде сапалы білім ауға мүмкіндік жасау. Қазақ тілін тек қарым-қатынас құралы ғана емес, таным құралы ретінде, яғни тілді баланың дүниетанымын қалыптастырудың негізгі құралы ретінде меңгерудің маңызы зор. «Жаңа парадигма аясындағы нәтижеге бағытталған білім моделінің басты кейіпкері оқушының жан-жақты дамыған, бәсекеге қаблетті, рухани дүниесі бай тұлға болуы оның ана тілді ғана емес, басқада тілді толық меңгергеніне тікелей байланысты», – деп пайымдайды Пеэтер Мехисто [2; 30].

Білімі мен білігі жоғары ғалым тілге бойлау мәселесі мемлекеттік деңгейде шешімін тапқан Канада, Финляндия, Эстония елдерінің тілге бойлау жобаларымен танысып, жетекші ұйымдардың іс-тәжірибесін зерттеп, тығыз байланыста зерттеу жүргізе отырып, өзге ұлт өкілдерінің қазақ тілін табиғи жолмен меңгеруде Эстонияның тілге толық бойлау әдісін ұйымдастыру тәжірибесін ойтайлы деп шешті.

Қазақ тіліне бойлау моделі эстондық «Иннове» тілге бойлау орталығының тәжірибелерін зерттеп, олармен танысу, оларға ғылыми-педагогикалық және әдістемелік тұрғыда әр қырынан талдау жасау жұмыстарының нәтижесінде Қазақстанда қолдану мүмкіндігін қарастырып, эстондық бағдарламаны жүзеге асыруда кездескен қауіптер мен кедергілер және оларды шешудің жолдары зерделенді, «Иннове» тілге бойлау орталығымен серіктестік орнатылды.

Нәтижесінде «Білім беру бағдарламалары орталығы» филиалының мамандары профессор М.Ж. Джадрина жетекшілігімен «Тілдік ортаға бойлау негізінде мектепке дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқыту бағдарламасын» әзірлеп, «Қазақ тіліне бойлау моделін» жүзеге асырудың нормативтік-құқықтық базасын құрды. Бастапқы қадам тілге бойлау сыныптарында оқуға қажетті базалық білім және дағдымен қаруландыруды көздеді.

Ғалымның тікелей басшылығымен қазақ тіліне бойлау әдісінің балабақша мен мектеп табалдырығын аттаған басқа тілде сөйлейтін балаларға мемлекеттік тілді меңгерудің оңтайлы жолы екенін ғылыми-әдістемелік тұрғыдан дәлелдей отыра, қазақ тіліне бойлау әдісінің басты екі бағыты айқындалды:

- **бірінші бағыт:** бастауыш білім беру деңгейінде 1-2 сыныптарда тілге ерте бойлау;
- **екінші бағыт:** тілге бойлау әдісін мектепке дейінгі білім беру деңгейінде:
 - а) балабақшаның кіші тобында – ішінара тілге бойлау;
 - ә) балабақшаның ересектер тобында – толық тілге бойлау.

Ғалым тілге бойлау әдісінің болашағына еш күмән келтірмейді. «Орыс тілді оқушыны мектептің табалдырығын аттаған сәттен бастап қазақ тіліне толық бойлауына оқу ортасын жасаған жағдайда екінші тілді меңгеруі табиғи жолмен іске асады. Тілге толық бойлаудың оқу ортасы

қазақ тілін екінші тіл ретіндегі міндеттерінен іске асырудың жаңа мүмкіндіктерінің көзі ашады. Демек, тіл қарым-қатынас құралы ретіндегі міндетімен қоса ойлау мен таным құралы ретінде адам, қоғам, табиғат жөніндегі білім мен білікті меңгеру құралы болады», – деп пайымдауы осыған дәлел [2].

Бұл жобаның ғылыми жаңалығы: алғаш рет өзге тілді оқушыларды кейін оқуды қазақтілді мектептерде жалғастыруға ынталандыру және мүмкіндік беру үшін бастауыш сыныпта оқу үдерісін қазақ тілінде ұйымдастыру арқылы қазақ тіліне бойлаудың инновациялық моделі жасалды.

Жоба қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде іс жүзінде көпұлтты халықтың қарым-қатынас құралына айналуына және қазақтілді ортаның кеңеюіне мүмкіндік береді.

Қазақ тілін меңгертуде еліміздің әлеуметтік-саяси ахуалын ескере отырып, ғалым бастауыш мектептерде қазақ тіліне бойлаудың негізгі міндеттерін белгілеп берді:

1. Жобаны жүзеге асырудың бірден-бір құралы – сапалы оқулық пен оқу-әдістемелік кешен әзірлеу;
2. Жобаны жүзеге асыратын бастауыш сынып мұғалімдерін қайта дайындау;
3. Бастауыш мектепте тілге бойлау жобасын жүзеге асу үдерісі мен нәтижелерін қадағалап отыру;
4. Қазақ тіліне бойлау моделін еліміздің мектептеріне тарату жағдайларын анықтау және тиісті оқу-нормативтік негіздерін әзірлеу.

Бұл міндеттерді шешу бойынша «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ-ның «Білім беру бағдарламалары орталығы» филиалының мамандары мен озық тәжірибелі ұстаздары қазақ тіліне бойлау үдерісін ұйымдастыру мақсатында 1-2 сыныптарға арнап «Менің ортам» атты оқулық пен жұмыс дәптерін әзірледі. Оқулықтың мазмұны кіріктірілген сипатта болды. Өйткені, қазақ тіліне толық бойлауға арналған кіріктірілген оқулық «Қазақ тілі», «Ғылымға кіріспе», «Дүние тану», «Математика» және басқа пәндермен «ортақ тақырыптар» аясында мазмұндық сабақтастықта әзірленді. Бастауыш мектептің 1-2 сыныптарына арналып дайындалған кіріктірілген оқулық басқа барлық пәндерге ортақ болғандықтан, пән оқулықтарына қосымша оқу құрал ретінде ұсынылды.

«Қазақ тіліне толық бойлау арқылы ұйымдастырылатын оқу үдерісінің сапасына тікелей әсер етуші факторлардың орны ерекше. Олардың ең бастылары – мұғалімнің шеберлігі, қолданылатын әдіс тәсілдің оңтайлылығы, мақсаты тілге бойлауға мүмкіндік беретін арнайы оқулықтың сапалылығы» [3; 6].

Осыған орай шетелдік әріптестермен орнаған серіктестік барысында тілдік ортаға бойлау әдісімен танысу, мамандар дайындау және тәжірибе жинақтау бойынша іссапарлар, эстондық тренерлердің қатысуымен бірнеше оқу семинары ұйымдастырылды.

2012 жылдың қыркүйек айында алғаш рет Талдықорған қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінде тілдік ортаға бойлау жобасы бойынша балабақшасы ашылып, үш топқа орыстілді 59 бала қабылданды. Ал 2013-2014 оқу жылынан бастап, Көкшетау және Талдықорған қалаларындағы Назарбаев Зияткерлік мектептерінде атаулы жоба бойынша 1-сыныптар ашылды.

Орыс тілді ата-аналарының ұйғарымы бойынша мектептің бірінші сыныбына қабылданған оқушылар қазақ тіліне толық бойлау моделі бойынша оқу үдерісін бастады. Аталған бағдарлама бойынша алғашқы бір жарым оқу жылында балалар барлық пәнді тек қазақ тілінде оқыды. Екінші сыныптың екінші жартыжылдығынан бастап орыс тілі жеке пән ретінде оқу үдерісіне енгізілді. Жоба бойынша барлық пәндер бойынша берілетін білім мазмұны тек қазақ тілінде жүргізілді. Осы бір жарым жылда қазақ тілін меңгеруі ауызекі сөйлеуден қарым-қатынасқа түсу деңгейіне көтеріліп, таным құралына айналғанына көз жеткіздік.

Орталық мамандары қазақ тіліне бойлау сыныптарының мұғалімдерімен кері байланыс, түрлі сауалнамалар жүргізу, жүйелі түрде диагностика жасау арқылы жобаның жүзеге асу барысын үнемі қадағалап, ғылыми-әдістемелік тұрғыдан тұжырымдар жасап отырды.

Пәндік білім көрсеткішінің даму динамикасына диагностика жасау және анализ жұмысын жүргізу барысы, сонымен қатар, оқушылардың үлгерім қорытындысы, тілге бойлау сыныптары оқыту қазақ және оқыту орыс тіліндегі сыныптары секілді «Қазақ тілі/орыс тілі», «Математика», «Ғылымға кіріспе», «Дүниетану» оқу пәндері бойынша жоғарғы көрсеткіш көрсеткендігі байқалды.

«Тілдік ортаға бойлау» әдісі бойынша жүргізілген эксперимент нәтижесі бұдан әрі атаулы әдісті Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінде жаппай тарату оң нәтиже беретіндігін көрсетеді.

Қазақ тіліне бойлау жобасы бойынша жоспарлаған қазақ тіліне бойлау моделін еліміздің мектептеріне тарату жағдайларын анықтау және тиісті оқу-нормативтік негіздерін әзірлеу міндеттері өз шешімін күтуде.

Эстондық әріптестер елімізде тілдік ортаға бойлау жобасы бойынша жүргізіліп жатқан жұмысты: «Қазақстанның білім беру жүйесі қызметкерлері бағдарламаны тартудың тәжірибелік бөлімін: бағдарлама, оқу материалдарының әзірленуі, мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыру мәселелерін жақсы жолға қойған. Тілге бойлау топтары мен сыныптарының қазақ тілін меңгеру деңгейі іс жүзінде коммуникативтік тәсілдеменің белсенді қолданылатындығын және оқушылардың орфографиялық және орфоэпиялық нормаларды сақтай отырып, ауызекі сөйлеу тілін жоғары деңгейде меңгергендерін көрсетті», – деп жоғары бағалады. Эстондық сарапшылар қазақ тіліне бойлау сыныптарының ашық сабақтарына қатысу арқылы балалардың ерте жастан қазақ тіліне ене алатын мүмкіндіктерінің бар екендігіне көз жеткізді.

Ғылымдағы ғұмырын өз елінің жарқын болашағының негізін қалауға арнаған көрнекті педагог, профессор М.Ж. Джадрина көксегендей, қазақ тіліне бойлау жобасы еліміздің жаппай білім беру жүйесіне еніп, мемлекеттік тіліміздің мәртебесінің көтерілуіне сөзсіз ықпал етеді деп сенеміз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Джадрина М. Қазақ тіліне толық ену – бастауыш мектептің оқу үдерісіндегі жаңа бастама. «Білім берудегі жоғары сапа және көшбасшылық-2013» атты халықаралық конференция. – Астана, 13-15 қараша 2013.
2. Пеэтер Мехисто, Хийе Ассер. Исследование по дальнейшему устойчивому развитию программ раннего языкового погружения. Таллинн, 2005. – 30 б.
3. Джадрина М. Қазақ тіліне толық енуге арналған оқулық. Әдістемелік нұсқаулық. – Астана, 2015. – 6 б.

Қайролданова Салтанат Қайролдақызы
«Orken Education» мектебі, Қазақстан, Алматы
kayroldanova@mail.ru

ШЕТЕЛДЕН КЕЛГЕН ОТАНДАСТАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

*«Ана тілін ұмытқан адам өз халқының өткенінен де, болашағынан да қол үзеді»
F. Мүсірепов*

Соңғы екі жылдан бері өз еліне оралып жатқан және түрлі себеппен ана тілін меңгермеген немесе жете меңгермеген отандастарымызға қазақ тілін үйретумен айналысып жүрмін. Тілді білу деңгейі әртүрлі этникалық қазақ топтарына қазақ тілін ана тілі ретінде үйрету жайына тоқталмақпын, әрі осы орайда азды-көпті жинақтаған тәжірибеммен бөліскім келеді.

Қазақ тілін оқытудың бірнеше бағыттары бар, олар: ана тілі ретінде оқыту, екінші тіл ретінде оқыту және шет тілі ретінде оқыту. Айтылғандардың әрқайсысының өзіне тән мазмұны, әдістемесі, құралдары бар. Қазақ тілі отандастарымыздың өз ана тілі болғанымен, олар үшін құрылымы мен жүйесі бөтен, заңдылығы беймәлім тіл болып табылады. Сондықтан, бұл топқа тілді үйрету барысында жоғарыда аталған үш бағытты ұштастырып, үшеуінің ең тиімді әдіс-тәсілдерін таңдап, екшеп, зерделеу талап етіледі. Орта мектепке тіл білмей келген оқушының қазақ тілін тиісті деңгейде меңгеруі өзге пәндер бойынша сапалы білім алуына ықпал ететіні сөзсіз. Оқушы ойын қазақ тілінің заңдылықтарының талаптарына сай лайықты жеткізуі, сауатты сөйлеуі мен жаза білуі – білім алуға басты кепіл болып табылады. Сондықтан, тіл үйрету кезінде оңтайлы әдістеме мен жұмыс бағытының дұрыс таңдалуына аса көңіл бөлген жөн. Бүгінгі таңда қазақ тілін өзге тілді аудиторияға үйретуге арналған оқу құралдары мен әдіс-тәсілдердің сан түрі болғанымен, қазақ диаспорасына қазақ тілін үйрету әдістемесі жолға қойылмаған. Тәжірибемде кездескен біраз оқу құралдары қазақ тілінің лексика-грамматикалық категорияларын бұрынғыша жаттығу орындау, мәтінді аудару, сұрақтарға жауап беру, диалог құрастыру арқылы үйрету әдістерінен аса алмай жатыр. Осыдан да болар, көп жағдайда нәтижеге қол жеткізе алмай жатамыз.

Кез келген тілді үйрету барысында төрт элемент – тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым басшылыққа алынады. Бұл орайда, үйренушілерге қазақ тілінің сөздік қоры мен ережелерін

шектен тыс беру тиімсіз екенін естен шығармауымыз керек. Біріншіден, жоғарыда атап өткенімдей, көздеген уақытта нәтижеге қол жеткізбеуіміз әбден мүмкін, екіншіден, үйренушінің тілді үйренуге деген қызығушылығын жоғалтып алуымыз ықтимал. Осыған байланысты, тілді үйрету кезінде ең алдымен, үйренушілерге ауызекі сөйлесудің базалық деңгейін меңгерту және базалық деңгейдің грамматикалық құрылымдарын меңгерту міндеттерін басшылыққа аламын. Әрине, тілді жете білмейтін, тіпті кей жағдайда түсінбейтін үйренушілер ең алдымен қазіргі қазақ әріптерінің жазылу графикасы мен баспа графикасын меңгеруден бастайды. Алғашқы сабақтан бастап қазақ тілінің дыбыстық жазу жүйесімен, әріптердің таңбалануымен таныстырып, жазу дағдыларының қалыптасуына бағытталған жұмыстар атқарамын. Графיקаны меңгерте отырып қарапайым сөздер мен сөйлеу фразаларын ұсынамын. Үйренушіге ұсынылған базаны *түсіну, оқи алу, жаза алу және тәжірибеде қолдана алу* міндеті жүктеледі. Яғни, тілді үйрену барысында үйренуші грамматикалық және лексикалық тапсырмаларды орындауға қажетті дағдылар мен біліктерін қалыптастырып қана қоймай, нәтижесінде меңгерген материалды тәжірибеде қолдануы, ойын еркін жеткізуі, сөйлеу мәдениетінің алғышарттары мен ережелерін меңгеруі тиіс.

Осы орайда төменде берілген кесте арқылы қарапайым мысал келтіргім келеді. Айталық, үйренушілер бүгінгі сабақта *гүл, көбелек, ұшақ* зат есімдерімен танысады. Қосымша сөздік қор ретінде осы сөздермен жиі тіркесетін өзге сөз таптарының сөздерін беруге болады. Өзім қытай тілін білмегендіктен, сөздердің аудармасын сурет түрінде, немесе кейбір жағдайда отандастарымыздың ағылшын тілін жетік білетінін ескере отырып, сөздердің ағылшын тіліндегі нұсқасын ұсынамын.

<i>Бұл не?</i>	<i>Сөздерді оқы</i>	<i>Сөздерді жаз</i>	<i>Сөздермен тіркес құр</i>	<i>Сөздермен сөйлем құра</i>
	ГҮЛ			
	КӨБЕЛЕК			
	ҰШАҚ			

Тілді алғаш үйреніп бастаған оқушы тілі енді шығып, сөйлеуді үйреніп бастаған сәби іспеттес. Сол себепті, тілді үйретуде *қарапайымнан күрделіге* заңдылығын басшылыққа алу шарт. Уақыт өте, сөзден сөз тіркесін, әрі қарай сөйлем құру кезінде туындайтын грамматикалық сұрақтарға ойысамыз. Оқу материалын тыңдау, оқу, жазу және айту элементтерін ескере отырып құрылған тапсырмаларды модульдік оқыту технологиясымен ұсынған өте тиімді. Ол үшін үйренушінің жас мөлшеріне немесе оқушының білім деңгейіне қарай «Көңілдің кейбір кездері», «Мен және менің әлемім», «Кітап оқудың пайдасы», «Мінез бен сәттілік», «Музыка және кино әлемі» сияқты тақырыптарды жеке модуль ретінде алып, әр тақырып бойынша лексикалық және грамматикалық минимумдарды, практикалық тапсырмаларды ұсынып отырамын. Қазақ тілін нөлден бастап үйреніп жатқанына бес ай шамасы ғана болған оқушының «Көлік және оның түрлері» модулі бойынша «Көлік қажеттілік пе, әлде байлық белгісі ме?» тақырыбында жазған шағын мәтінін еш өзгеріссіз сол қалпында мысал ретінде ұсынғым келеді.

«Көлік қажеттілік пе? Көліктің пайдасы көп, бірақ қажеттілік емес. Себебі, көлікпен баруға болатын жерге жаяу да баруға болады. Көлік байлық белгісі ме? Иә, көлік неғұрлым қымбат болса, соғұрлым ол керемет. Басқалар сіздің бай екеніңізді біледі». Он бір жасар оқушының жазған шағын ғана жазылған мәтінінің ішінде қаншама көзге көрінбейтін еңбек жатыр. Оқушының әр жұмысынан тілді үйренуге деген ынта-ықыласты, ана тіліне деген ерекше құрметті, сағынышты байқаймын. Қоғам қайраткері, филология ғылымының докторы Асылы Османованың *«Тіл бесікте бекиді, үйде қалыптасады, бойға ұялайды, шаңырақта шыңдалады,*

мектепте дамиды, сөйлегенде жетіледі, жазғанда қалыптасады» деген сөзі бар. Аз уақыт ішінде үйренушінің қазақ тілді ортаға тез бейімделуіне, коммуникацияға жылдам түсуіне ықпал ету қажет. Осы орайда, оқушыларыма бір-бірімен сөйлесуге, әрі сөйлесім кезінде ағылшын немесе орыс тілінің сөздерін араластырмай, тек қазақ тілінде диалог құруға талап қоямын. Бұған қоса, ана тілінде фильмдер көріп, әндер тыңдау, көп сөздері түсініксіз болса да кітаптар оқу айтарлықтай ықпал ететініне көзім жетті. Күнделікті өмірде жиі айтылатын қарапайым мысалға оралғым келіп тұр. Мысалы, тек қазақ тілінде сөйлесетін отбасылардағы сәбилердің теледидарда көрсетіліп жататын мультфильмдерді көріп жүріп-ақ орыс тілін тез арада ұғып-біліп алатыны бәрімізге мәлім. Себебі, тыңдалым дағдысы тіл үйренудегі ең тиімді элемент. Тіпті, музыканың көмегімен де тілді үйренуге болатыны жөнінде ғылыми негіздемелер бар. Қалай болғанда да, тілді үйрету кезінде үйретушінің өзі көруге қажетті фильмдер мен оқуға қажетті әдебиеттер тізімін ұсынып отырса, оқыту тиімділігі артпаса, кемімейтіні хақ. Мысалы, мен «Менің атым Қожа» фильмін тамашалап, Қожаның мінез-құлқына сипаттама берші, немесе фильмдегі өзіне жақсы таныс фразалар мен мүлде түсінбеген сөздердің тізбегін жазшы деген сияқты тапсырмалар беремін. Яғни, бұл жерде тек жоғарыда айтылған заңдылықтан өзге, оқушының өз бетімен ізденуіне түрткі болып, бағыттау тәсілі бар. Басқаша айтқанда, отандасымыз ана тілін барынша толық әрі терең меңгерген, өз ойын сол тілде жылдам және ыңғайлы түрде еркін жеткізе алатын, үйреншікті тіліне айналдыру мақсатын көздеуіміз керек.

Қазақ жазушысы Ғабит Мүсіреповтің: *«Ана тілін ұмытқан адам өз халқының өткенінен де, болашағынан да қол үзеді»*, - деген сөзі бар. Тарихтың талқысымен елі мен жерінен қол үзіп, ана тілінен еріксіз айрылып қалған қалған қазақтарымыздың болашағынан қол үзбес үшін бар мүмкіндікті жасағанмыз жөн.

Қарабаева Ханшайым Әбдүгәліпқызы
Филология ғылымдарының кандидаты
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
khanshaim63@gmail.com

ЛИНГВОТУРИЗМ НЕМЕСЕ ТІЛ ҮЙРЕНУДІҢ ЗАМАНАУИ МҮМКІНДІКТЕРІ

Резюме: 2018 жылы Бейжіңде жазылған бұл мақалада лингвотуризм ұғымының мәні мен ерекшелігі, лингвотуризм саласына қатысты қазақ тілінде қолданылатын кейбір термин атауларына қысқаша сипаттама беріледі. Лингвотуризм қызметі аясында Қазақстанда шетел азаматтарының тілдік біліктілігін жетілдірудің бүгінгі заманауи мүмкіндіктері айтылады.

Кілт сөздер: лингвотуризм, тіл туризмі, қазақ тілі, тіл білімі, тілдік орта, тілдік тағылымдама.

Туризм терминін алғаш қолданған америкалық жазушы Марк Твен көрінеді. Жазушы француздың «тур», яғни саяхат және «авантюризм» лексемаларын біріктіру негізінде туризм терминін қалыптастырған. Саяхат, жиһанкездік, ол белгілі бір уақыт аралығында жер жаһанның бір бөлігін шарлап әлемді тану, табиғатпен ете жақын қауышып тынығу, дүниенің төрт бұрышын мекен еткен ұлттар мен ұлыстардың ортасына еніп, аралас-құралас жүріп тұру, сол арқылы оларды жіті тануға ұмтылу, ұлттық, рухани, мәдени құндылықтарды көріп түсіну, тарих қойнауына бойлау, саяхаттай жүре өзін де өзгеге таныту, өзгелер мен өзін салыстыра келе әсерлену, тың ой, болашаққа серпін берер жаңа жоспар, мақсат құрып, алға жылжу, тіпті материалдық игіліктерге қол жеткізу және тағысын тағылар. Адам баласының асқақ армандарын шындыққа айналдыратын осы бір романтикалық саналы әрекет ХХІ ғасырда жаңа бағытта дамып отыр. Бүгінде туризмнің түрлері көбейген. Атап айтқанда *емдеу-сауықтыру туризмі, экстримальді туризм, этникалық туризм, діни туризм, экологиялық туризм, шопинг-туризм, іскери туризм, әскери туризм, балалар туризмі, тау туризмі, су туризмі* және т.б. түрлері бойынша арнайы туристік компаниялар өз қызметтерін тұтынушыларға ұсынып жатады. Туристік атаулары қызмет түріне, саяхатшылардың, жас ерекшелігі байланысты қалыптасқан.

Бұл мақалада білім беру саласына қатысты, соның ішінде тіл үйренумен байланысты саяхатшылар тарапынан сұранысқа ие лингвотуризм саласы және оның жоғары оқу орны жағдайында іске асырылу мүмкіндіктері туралы бірер сөз айту көзделген. Лингвотуризм термині

қазақша тіл туризмі деп те қолданылып жүр. Туризмнің бірнеше түрін, оның ішінде осы лингвотуризм саласын Әл-Фараби атындағы университеттің базасы негізінде дамытуға толық мүмкіндік бар. Университеттің материалдық-техникалық мүмкіндіктері мен арнайы кәсіби мамандардың болуы оның басты кепілі. Әл-Фараби университетінің шетелдік университеттермен әріптестік ынтымақтастық орнатуы, қазақ тілінің шетелдік оқу орындарында мамандық ретінде оқытылуы, жалпы Қазақстан Республикасының дипломатиялық қарым-қатынасының жетістіктері Қазақстанның мемлекеттік тілін оқып-үйренуге сұранысты жылдан-жылға көбейтіп келеді. Мысалы, Қазақстан мен Қытай мемлекеті арасындағы дипломатиялық қарым-қатынастардың нығаюы екі ел азаматтарының білім саласындағы ықпалдастығына оң әсер тигізуде. Соның бір мысалы соңғы екі жыл ішінде Бейжің, Шанхай, Дэлән және Сиэн қалаларының төрт іргелі университеттерінде қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мамандық ретінде оқытылып, «Қазақстан» Орталықтарының жұмыс істеуі. Солардың ең алғашқысы – Бейжің қаласындағы Шет тілдері университетінің Орыс тілі институты жанында оқытылатын қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы. Аталған мамандық бойынша 10 жерілікті (ханзу) студент қазақ тілін үйренуде. Шәкірттер тілді қарапайым тұрмыстық деңгейде меңгеріп, кирилл әліпбиі негізінде сауатты жазу дағдыларын қалыптастыруда. Алдағы уақытта болашақ мамандардың теориялық білімін тілдік ортада практикамен ұштастыру мүмкіндіктері де қарастырылған. Университетаралық келісімшарт негізінде 10 студент 2018-2019 оқу жылынан бастап, бір жыл Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде білімдерін жалғастыратын болып келісілді. Демек, қытайлық студенттер қазақстандықтармен аралас-құралас тұрып, елтануға және тікелей тілдік қатысымға түсіп, тілдік біліктілікті табиғи тілдік ортада жетілдіру орайына мүмкіндік алды.

Бейвай университетінде қазақ тілі таңдау пәндерінің (факультатив) тізіміне енген. Былтыр бұл пәнге келушілердің дені қытайдағы қазақ, ұйғыр жастарынан құралса, биыл қазақ тілін таңдағандардың негізі ханзулық студенттер. Олар корей, моңғол, итальян елдерінен келген шетелдік студенттермен бірге аптасына 2 рет дәрісханада қазақ тілін үйренеді. Студенттердің қызығушылығы мен тілдік қабілеттерін ескере отырып, орайы келгенде оларды Қазақстан Елшілігі, «Қазақстан» Орталығы, КСАК деп аталатын Қазақстан студент жастарының Бейжің қаласындағы бірлестігінің түрлі мәдени шараларына шақырып, қазақ, қытай жастарының өзара достасып бір-бірімен араласуына, қазақша, қытайша түсіну, сөйлеу дағдыларын жетілдіруіне мүмкіндік жасалып келеді. Олардың қатарында Қазақстанға саяхат жасап қайтқысы келетіндері де аз емес.

Әрине, тіл мамандары студенттердің тілдік практикасын жетілдірудің көпшілікке белгілі, қарапайым әрі қолжетімді заманауи амалдарының көптеген түрін біледі. Қала жағдайында интернет, телефон (қолфон) арқылы хат алмасудан бастап, жаңалықтармен танысу, қайталанып тұратын жарнамаларды оқып тыңдау, өлең, жыр, ән жаттап үйрену, мерекелік кеш, кездесулер ұйымдастырып өткізу, бейнебаян, көркем фильм көріп, күнделікті орайы келгенде дүкен аралау, дәрігерге қаралып, дәрі-дәрмек алу, асханада бірге тамақтану, спорт алаңында шынығу, жарыстар өткізу, қаланы аралап серуендеу, реті келгенде шаштаразға, қонаққа барып, өзара қонақ болу сияқты толып жатқан іс-әрекеттерді оқытушы өз шәкірттерімен бірге атқара отырып олардың тілдік біліктілігін жетілдіре түседі. Дәрісханадан тыс орындарда да шартты түрде жасанды тілдік орта қалыптастырып, шәкірттердің сабақта үйренгенін іс жүзінде сынап бекітуіне қажетті бұл сияқты амалдарды тіл мамандары ыңғайына қарай ұтымды әрі шығармашылықпен дамыта отырып қолданады.

Мұнан бөлек, Бейвай, Минзу университеттеріне келген шетелдік оқытушы-профессорлардың күнделікті тұрмыс-тіршілігіне, қызметіне қатысты кейбір мәселелер туындаса, оларға сол тілді меңгеріп жүрген шәкірт студент, магистрант не докторанттар көмекші ретінде тіркеліп, арнайы бекітілуі. Бұл ретте шәкірт өз қызметі үшін ақы алады және қызмет бабында жүріп тұруымен байланыстары шығындары төленеді. Ең бастысы, болашақ тіл маманы тілдік практикасын шыңдауға мүмкіндік алады.

Екінші, оқытылатын тілдің түріне сәйкес практиканы ел ішіндегі белгілі бір аймақта өткізу практикасы жақсы жолға қойылған. Мысалы, Минзу университетінде қазақ тілін оқитын жергілікті қытай студенттері бір семестр көлемінде қазақ ауылдарында, қазақ отбасына орналас-тырылып, отбасы мүшелерімен бірге тұрып, күнделікті үй шаруасына қатысты тірліктерді бірге атқара жүріп тілдік практикасын жетілдіреді. Және осы мезгіл аралығында студент шәкіртақы алады. Студентті қабылдаған отбасына да қаржылай қолдау көрсетіледі. Тілдік практиканың бұл түрінде ішкі туризмнің *лингвотуризм*, *этнотуризм*, *мәдени туризм* сияқты түрлерінің белгілері

бар. Шетелдік әріптестердің тілдік біліктілікті жетілдірумен байланысты осы тәжірибелерін ескере отырып, Әл-Фараби атындағы университетте арнайы лингвоорталықтар жанында лингвотуризм қызметін ұйымдастыруға әбден болады. Тіпті Әл-Фараби және Минзу университеттерінің арасындағы ынтымақтастық келісімшарттың негізінде қазақстандық студенттерді Қытайдағы қазақ көп шоғырланған аймақтарға орналастырып, жергілікті қазақтардың тілі, ауыз әдебиетіне, тарихына қатысты материал жинау жұмыстарын жүргізу практикаларын халықаралық деңгейде ұйымдастыруды да ойластыруға болатын шығар.

Көрші Ресейде Ішкі және сыртқы туризм ассоциациясы орыс тілін үйренуші шетелдіктер үшін арнайы лингво-отельдер желісі құрылысын жүргізу бағдарламасын қолға алған. Лингво-отель жобасы шетелдіктердің тіл үйренуге деген сұранысын ескере отырып, орыс тілін қолдауды көздейді. Бағдарлама мемлекеттік және жеке әріптестік негізде жүзеге асырылады. Бұл туралы интернет ақпараттарды толықығырақ қарауға болады.

Шағын мақалада айтылғандарды қорытындылай келсек, Қазақстанның мемлекеттік тілі қазақ тіліне шетелдіктер тарапынан қызығушылық жылдан-жылға артып келеді, сондықтан коммерциялық негізде осы бағытта ЖОО-да лингвоорталықтардың жұмысын жандандыра отырып 2 аптадан 3 айға дейін ақылы қызмет көрсететін тіл туризмін іске асыруды қолдау өзекті. Шетелдіктер қатарында тарихи отаны Қазақстанға саяхат жасай отырып, тілдік біліктілігін жетілдіргісі келетін шетелдік қазақтардың, жастардың және балалардың аз еместігі де осы бағыттың маңыздылығын көрсетсе керек.

Екіншіден, лингвоорталықтарда мемлекеттік тілмен қатар шетелдіктерге арналған орыс тілін үйрету бағдарламаларын ұсынуға болады. Олай болатын себебі, шетелдіктермен сұхбаттасу барысында Қазақстанды шетелдіктер орыс тілін үйренуге қолайлы әрі қауіпсіз орта деп білетіндіктері белгілі болып жатыр.

Үшіншіден, Әл-Фараби университеті орналасқан Алматы қаласының тарихы бай, табиғаты көркем. Алматының төңірегінде туристер үшін тартымды болатын көрікті жерлер мен тарихи мекендер аз емес. Университет қалашағындағы жатакана, асхана сияқты ғимараттар жазғы демалыс айларында негізінен бос болады. Сондықтан осы кезеңде тек қана шетелдік емес, қазақстандық туристерді қабылдауға орай тауып, мүмкіндік жасауға, сол арқылы ақылы негізде қызмет көрсетуге болады. Әрине, осы бағытта жасалып жатқан жұмыстардың бастапқы қадамдары да бар деуге де болады, алайда оны кәсіби тұрғыда жүйелі дамыту алда атқарылатын маңызды істердің қатарында.

Тек қана жазғы демалыс емес, сенбі, жексенбі күндері мектеп жасындағы балалар үшін арнайы танымдық, дайындық сабақтар, тіл үйрету сабақтары, университетке саяхат ұйымдастыру шаралары да табыс көзі бола алады. Мұндай істің Бейвай университетінде жүргізіліп жатқанын көз көрді. Балалармен атқарылатын жұмыс үшін студенттер ата-атаналар қаржысы есебінен еңбекақы төленеді. Демек, болашақ мамандар осылайша өз тәжірибесін жетілдіруге және қосымша табыс табуға, бәлкім, тіпті болашақта өз ісін ашуға мүмкіндік алады. Бұл да Әл-Фараби университеті жанында ақылы негізде іске асырылуы мүмкін қызмет түрі деп білуге болады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Основные формы и виды современного туризма. turvopros.com/vidyi-sovremennogo-turizma/

Қолғанатова Аружан Букешқызы

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Қазақстан, Ақтөбе

aruzhan000917@gmail.com

МЕДИАДИСКУРСТАҒЫ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ӘЛЕУЕТІ

XXI ғасыр – ақпаратпен қаруланған ғасыр. Ғылыми техникалық прогресс заманын компьютер, смартфондар мен гаджеттерсіз елестету мүмкін емес. Масс медианың да таралу сипаты дамыған технологиялардың арқасында өзгерді. Бүгінде адамзат өз өмірін ақпаратсыз елестете алмайтын деңгейге жетті. Әлем бейнесін БАҚ-тың көзімен қарау қалыпты тенденцияға айналды. Бүгінгі күннің ағысына қатысты француз әлеуметтанушысы Элизабет Ноэль Нойман:

«Қоғамдық пікір көпшіліктің жеке түсінігінен емес, масс-медианың хабарламаларынан қалыптасады», -деу арқылы дұрыс пікір айта білген. БАҚ - әр елдің ішкі және сыртқы көріністерінен хабар беретін қуатты құрал. Социум арасында бұқаралық ақпарат құралдарын «масс медиа» немесе «медиа» деп айту кең етек жайған. Десек те, аражігін ажыратып айтып кеткен орынды болар.

«Болашаққа бағдар: Рухани жаңғыру» аясында жарық көрген «100жаңа оқулық» жобасы негізінде аударылған «Медиа және журналистика. Теория мен практикаға көзқарас» атты оқулықта мынадай анықтама берілген: «Жалпы, «медиа» термині кез келген нәрсені тарату мүмкіндігін білдіреді. Медиа- medium сөзінің көпше түрі: сол арқылы ақпарат тарайды» [1; 20-21].

«Жалпы, БАҚ-тың ақпаратты жеткізу формасына қарай үш түрге бөлінетіні белгілі: телевизия, радио және мерзімді баспасөз» [2; 25].

Осы анықтамаларға қарап, «БАҚ» пен «медиа» терминдерінің қамту аясын түсінген боларсыз. Яғни, «БАҚ» - газет-журнал, радио және телевизияны қамтыса, ал медиа БАҚ- пен қоса, интернет, әлеуметтік желі және онлайн платформаларды қамтитын ауқымды ұғымға ие. Ағылшын тіліндегі «mass» сөзін қазақша масс деп атап, яғни «Масс медиа» деп қолданып жүрміз. Кең, салмақты, ауқымды медиа деп атағанға қарағанда, «масс медиа» ретінде санада сіндіру дұрысырақ секілді.

Енді «дискурс» терминінің қамту аясына аз- маз тоқталсақ. 1950 жылдардан бастап француз лингвисттері ғылыми айналымға енгізген «дискурсақ» 300-ден астам анықтама берілген. Дискурс талдау теориясы немесе дискурсология осы терминді жан-жақты зерттейді.

«Дискурс мәтінсіз жүзеге аспайды, ал мәтін дискурсыз түзілмейді» [3; 18].

Орыс лингвисті А.Кибрик: «Дискурстың құрамдас бөлігі-мәтін. Ол тұрақты нысан, ақпараты тек сөз әрекетінде қозғалысқа түседі. Ол графикалық символдардың бірізділігінен түзілетін жазбаша мәтін немесе акустикалық сигналмен берілетін ауызша мәтін де болуы мүмкін» [4; 38].

«Дискурс дегеніміз- күнделікті мәтінде не қарым- қатынаста тілді пайдалану, әлеуметтік тәжірибенің динамикалық түрі, ол әлеуметтік әлемді құрады, тұлғаны қалыптастырады. Тұлға әлеуметтік диалогті игеру арқылы қалыптасады» [5; 6].

«Дискурс дегеніміз - ең бір кең әрі жалпы мағынасында белгілі бір «сөйлеу, сөз саласындағы» сөйлеу тәжірибесі болып табылады. Ол пайда болу, туындау шартымен, жұмсалыумен, адресаты мен авторы қоса алынса да, бір бөлек алынған мәтін емес. Дискурс - мәтіндердің тұтас бір жиынтығы, сонымен қатар, ол- белгілі бір уақыт пен кеңістіктегі тұтас мәтіндердің ағыны секілді» [6; 21].

Сонымен, қорытынды әрі түсінікті анықтама берсек: «Ақпаратты беруші мен қабылдаушы арасында ауызша, жазбаша және ауызша - жазбаша байланыс орнаса, автор өз эмоциясын қосып, оқырманын баурай алса, артынша тыңдарман ой елегінен өткізіп, кері байланыс орната алса және осы айтылған процесс дәстүрлі БАҚ пен жаңа медиа аясында жүзеге асса, онда бұл медиадискурс болғаны».

Медиадискурстағы қазақ тілінің алар орны ерекше. Мемлекеттік тіл қашан да, қай кезде де даму үстінде болуы тиіс. Алаш ардақтысы С.Торайғыров: «Ана тілі қайнаған қанның, қиналған жанның, толғантқан көңілдің, лүпілдеген жүректің сығындысы, онда дәм де, мән де болуы керек», - деген екен.

БАҚ-тағы және жаңа медиа әлемдегі қазақ тілі қандай деңгейде? Қалай және қайтіп қолданып жүрміз? Кино саласындағы тарихи фильмдер мен қазақша мағыналы мультфильмдер, тыңдағанда көңілінді өсіретін есті ән-жырлар, астарлы сауатты, жазылған газет бетіндегі мақалалар, кітаптар, шартараптан хабар беретін радио және әлеуметтік желідегі қазақша мәнді контенттер өте көп. Бұлар, әрине, 20 миллион ұлтымыздың ұлттық тілін ұмытпай, жадында мәңгі сақтауына көмектесетін негізгі бастау бұлақтары. Дей тұрғанмен, тіліміз бен ұлтымыздың ұлттық құндылықтарына мүлде кереғар жағымсыз тетік көздері баршылық. Тіпті, басым түсу қаупі жоғары. Батыстың немесе өзге елдің қаңсығын таңсық көретін жастардың қарасы көбейгені алаңдатады. Батыстың сленг сөздерін айтуға құмар келешек ұрпақтың тілі де шұбарланып барады, ұлтқа тән мәдениеттен де ажырап бара жатыр. Қазақ тіліне шорқақ, шала сауаттылар «ұлттым» деп езіле қоюы екіталай. Әуелі, адам баласы өз тілінде еркін сөйлеп, дұрыс жаза білуі маңызды. Билингвалды Қазақстан атанған еліміз орыс тіліне тежеуіш қоя алмай келеді. Тәуелсіз ел екендігімізге қарамастан, ресми, бейресми жиындар, мәжілістер, баспасөз мәслихаттары, көбіне-көп орыс тілінде өткізіледі.

Қалам ұстаған тіл шеберлері - журналистердің барынша қазақша ақпарат тарататыны көңіл қуантады. Алайда, ат төбеліндей тілшілер қауымының ғана бұл жүкті арқалауы аздық етеді. Өзін қазақ азаматымын деп санайтын әрбір саланың өкілі ұлттық менталитетке сай әрекет жасап үйренуі тиіс. Ұшса құстың қанаты талатын, шапса аттың тұяғы тозатын ұлан-байтақ кең даламыздың әрбір бұрышында кірпіш болып қалану үшін тілге деген құрмет шынайы болуға тиісті.

Цифрлық дәуір тілдер мен мәдениеттерге үлкен қауіп төндіріп келеді. ЮНЕСКО деректері бойынша жыл сайын 10 этнос ана тілін жоғалтады екен. Тілі жоғалса, ұлт та жоғалатыны сөзсіз. Ұлттық болмыс түбірімен жойылады деген сөз. Сондықтан бүгінгі медианың мүмкіндіктері арқылы ана тілімізді кең көлемде дамытуды әдетке айналдырған жөн. Әрбір индивид өзінен бастауы тиіс. Үлкен белесті бір дегеннен бағындыру мүмкін емес, ақылға да қонымсыз. «Тамшы тама-тама тасты тесетіні» секілді, әрбір қазақ күнделікті күйбең тіршілікте, бүгінгі тілмен айтқанда, ватсап, инстаграмм, телеграмм, фейсбук әлеуметтік желілерінде не жазса да, ана тіліндегі пернетақтаға қою арқылы әрбір сөзді дұрыс, анық етіп жазса, нұр үстіне нұр болар еді. Осы тұста тілші Айнаш Есалидің «Нестеватсын? - Ойнавоотрм» атты мақаласы еске оралады. Интернеттегі сыпыра сауатсыздық пен жаппай жауапсыздыққа ашына тіл қатқан Айнаш Есали виртуалды әлемде шырмалғандарды тілге тиек етеді. Мақалада қазіргі күннің айна қатесіз шындығын мысал етіп келтіреді:

«Мұндай диалогтарда бас әріп, үтір, нүкте дегендер болмайды. Қараңыз:

- Слм (сәлем)
- Спс (спасибо)
- нестеватсын
- кино көриватрм
- келшиш («келсеңші» дегені)

Логопед мамандар әлеуметтік желідегі қате сөздер мен орашолақ сөйлемдер өсіп келе жатқан буынның кең ойлы болуына біршама кедергі келтіруі мүмкін деседі. Бұл - үлкен дерт. Тілін тиянақты үйреніп білмеген азамат пен азаматша ел ертеңі үшін де тиянақты, салмақты, жүйелі ой ойлай қоюына кепілдік жоқ. Осы тұста тіл жанашырларының бүгінгі түйткілді мәселелерді шешу мақсатында етіп жүрген ерен еңбектерін атап айтқан дұрыс. Тіл саясаты комитеті «Ұлттық корпусты» қалыптастыру мәселесіне ерекше көңіл бөлуде. Корпус – мәтіндерді электронды түрде жинауға негізделген ақпараттық-анықтамалық жүйе. Ұлттық корпус – қазақ тілінің бір жүйеге кіріктірілген тілдік материалдарының базасы ғана емес, сондай-ақ виртуалды кеңістікте мемлекеттік тілдің семантикалық кеңістігін кеңейту, ақпараттық таралу ауқымын кеңейту, тілдік ресурстарға жаппай қол жеткізу тетігі [7]. Осындай электронды ұлттық корпус тіліміздің орфографиялық қателіктерден алыс болуына, мағынасының дұрыс жұмсалыуына көп көмегін тигізетін бірегей құрал.

Ұлт ұстазы А. Байтұрсынұлы: «Тілі жоғалған жұрттың өзі де жоғалады», - деген екен. - Өз тілімен сөйлескен, өз тілімен жазған жұрттың ұлттығы еш уақытта адам құрымай жоғалмайды. Ұлттың ең қуаттысы – тіл».

Қазақ тілінің сөздік қорын байыту, ұмытылған сөздерді ақпарат айналымына қайтару - кезек күттірмейтін мәселе. Тілін жақсы көрген адам тарихын да жақсы көреді. Ата-бабасының ерлік істерін біліп өскен жеткіншекте рух болады. Рух - әр адамға тіл мен тарих арқылы жететін қуат.

«Бәрін айт та, бірін айт» демекші, медиадискурстың таңғаларлық инерциясымен қазақ әншісі Д. Құдайбергenniң арқасында «Қазақстан» атты елді танушылар саны күрт өскен. Өн өнеріне деген құрмет өзге ұлт өкілдерінің Қазақ тіліне деген құрметі мен қызығушылығын да арттыра түсті.

2024 жылдың ақпан айында Димаштың жанкүйерлерінің өтініші бойынша Қазақстанның Испаниядағы елшілігінің қолдауымен қазақ тілін үйрету курстары ашылды. Сабақтар аптасына бір рет онлайн форматта өтеді. Дегенмен, оқытушы Сандуғаш Тоқтаубаеваның айтуынша, қазақ тіліне қызығушылық танытқан испандықтардың қатары күн санап артып кележатқандықтан, жақын арада тағы бір топ ашу жоспарланып отыр екен. «Менің сабағымда оқушыларым өте белсенді болып, қазақ тілін үлкен ықыласпен үйреніп жатыр», - дейді оқытушы.

Ұлттың бағына туған азамат Д. Құдайберген қастерлі тіл жайында: «Бізден басқа ешкімге керегі жоқ. Қазір бірнеше тіл білу керек, бірақ қазақ үшін ана тіліңді білмеу - ұят», - дейді. Димаш әлем сахнасына аяқ басқалы, қазақ тілінде сөйлейтін азаматтарымыз бен өзге елдерден ана тілімізді үйренетін адамдардың саны көбейді. Димаштың Швейцариялық жанкүйері Эстер ханым

элеуметтік желілерде қазақ тілінде сөйлеп, контент жүргізіп, халық әндерін бейнеклиптеріне пайдаланады екен [8].

Міне, медиадискурстың мол мүмкіндіктері! Қазақ ұлтын айдай әлемге паш етті! Интернет, яғни желі - Алланың адамдарға берген керемет сыйы! Осылайша, қазақ тілінің даңқы медиа әлемде еселене түсті! Димаштай азаматтарымыздың жүректері тек елім деп соғып тұрса, қазақ ұлтының бағы бес елі екенін осыдан-ақ ұғынуға болатын шығар!

Ақпарат алмасудың жаңа көздері дамыған заманда мүмкіндіктерін барынша тиімді пайдаланып қалу маңызды. Әсіресе, қазақ ұлтының болашағы жолында! Ақылдың күшімен әрекет етіп, жаңа технологияларды, заманауи медиа құралдарын ұтымды қолдана алсақ, еліміздің дінгегі берік болатыны сөзсіз! Медиа әлемде ән де, би де, өнер де, ғылым да, білім де, спорт та, денсаулық та, ұлт та, ұлттық код та араласып, бір арнамен ағып бара жатқандай. Сан алуан құбылыс бір арнада тоғысып әрі шырматылып жатқан уақытта «іргеміздің берік, шаңырағымыздың биік болуы үшін» деген қағиданы әрбіріміз жүрекке түйіп алмасақ болмайды. Олай етпеген жағдайда бәрі бекершілік.

Медиа әлемде, медиа технология кезеңінде тіліміздің ұлттық болмысы арта берсін.

Пайдаланған әдебиет:

1. Бейнбриж Жейсон, Гок Никола, Тайнан Лиз. Медиа және журналистика: теория мен практикаға жаңа көзқарас. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. -592 бет.
2. Есенова Қ. Қазіргі қазақ медиа-мәтінінің прагматикасы (қазақ баспасөз материалдары негізінде). – Алматы: 2007. – 450 бет.
3. Абдирова Шолпан Гайдаровна. Қазақстандық идеологиялық дискурс және «Рухани жаңғыру» концептісі. Философия (PhD) докторы дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Ақтөбе: 2023 – 157 бет
4. Садирова К.Қ. Көп пропозициялы дискурс: Оқу құралы. – Ақтөбе: Қ.Жұбанова атындағы Ақтөбе мемлекеттік университеті, 2008. -182 бет.
5. Садирова К.Қ. Дискурс талдау теориясы: Оқу құралы. – Алматы: «Отан» баспасы, 2018. -92 бет.
6. Бактиярова Райгуль Муратовна. Қазіргі медиадискурстағы «іскер әйел» концептісі. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2022. – 147 бет.
7. Электронды сайт: <https://tilalemi.kz/kz/news/ulttiq-korpus>.
8. <https://ru.dimashnews.com>

Қошқарбаева Бибісара Қалмақанқызы

С. Ж. Асфендияров атындағы Қаз ҰМУ,

Қазақстан, Алматы.

bibisarak@mail.ru

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ МАҚАЛ-МӘТІЛДЕРДІҢ, ҚАНАТТЫ СӨЗДЕРДІҢ ЛИНГВИСТИКАСЫ

Ел аузында көп қолданылатын дүр сөздердің бай да мазмұнды саласы -мақал-мәтелдер болып келеді. «Сөз асылы – мақал» дейді халық. Оның айтушылары да, тұтынушылары да көпшілік. Мақалдар логикалық, образдық ойдың қос қанаттасқан ғажап табысы, халықтың тарихи, саяси өмірі, тыныс-тіршілігі, дүниетанымы, рухани және материалдық мәдениеті және халықтың ғасырлар бойы жинаған тәжірибеден туған философиялық сөздер. Әрбір халықтың түйінді ой ұйытқысын, ең алдымен мақалдан іздеу керек. Онда этикалық, моральдық, философиялық, ұжымдық мазмұн бар, мақалдың қорытындыларын халық еш уақытта теріске шығармаған.

Адамзат баласы табиғаттың сыр-сипатын, жұмбағын, қоғам өміріндегі түрлі болмыстың мәні мен мақсатын, шындығы мен қайшылығын ой-сана қуатымен, ғылыми- диалектикалық әдіспен зерттеп білсе, енді бірде көркем сөз өнері, соның ішінде өмірдегі түрлі құбылыстармен оқиғаларды түйінді ой арқылы жеткізетін, халықтың тарихы мен өмірінің айнасы – мақал-мәтелден танып білеміз. Қоғам дамуының сәби кезеңдерінде мақал-мәтелдерді отбасы ошақ қасындағы қарт-қариялар тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін табатын дүр сөздерді айтып жұртқа таратып отырған екен. Сонда көбіне нақыл сөздердің жазушылары да, айтушылары да халықтың өзі болып шығады. Өнері өрге жүзген дарын иелерінің аузынан шыққан үлгілі де ғибратты сөздер мен ұтымды ойларды халық іліп әкетіп, дамытып, ел аузында нақышына келтіріп пайдаланған. Демек, халық өмір шындығын, көңілге түйгенін мақал-мәтел ретінде өз ұрпағына үлгі-өнеге етіп

қалдырып отырды. Онда ел, халық, отан, ерлік, бірлік, өнер, білім, еңбек, жанұя, бала тәрбиесі, төрт түлік мал, жан-жануар, ас-азық, ауру-сырқау, дау-шар, жақсылық пен жамандық, адамгершілік парыз жайында айтылған өнегелі сөздер өте көп кездеседі. Бұл жөнінде көрнекті ғалым Ш. Уалиханов «Тәуір деген әрбір би мен төре мақалдан сөйлеуді сүйеді және қатардағы қазақтармен сөйлескенде, тіпті кез-келген сөзінде оны көп қолданған» - десе, Х. Досмұхамедұлы «Қазақтың мақал-мәтелдері ағыл-тегіл көптігімен және өткірлігімен ерекшеленді [10; 28]. Ойды әдіптемей, мақал-мәтелді араластырмай, ақыл-нақылды қоспай сөйлейтін қазақ кем де кем болған десек, артық кетпеген болармыз. Азды-көпті шешен сөйлейтін кез-келген қазақ өз сөзінде мақал-мәтелге жүгінуге тырысқан болса, ал билер мен ел ішіндегі даналардың сөздері халықтық мақалдар мен мәтелдерге тұнып тұратын» деп жоғарыда айтылған ойды талдап-таратып, басқа халықтармен салыстыра алғанда, ерекше көзге түсетін қазақ табиғатына тән, танымал қасиетті атап көрсеткен. Демек, ел мен елді татуластыру, өріс қоныс, жер дауы, жесір дауы және т.б. билік төрелік келісімдерде сөздің дәлелді, қисындылығымен қатар, тапқыр да тартымды болуына үлкен мән берген халық билері үкім сөздерінде екі жиынның даулары мен ұтымды жауаптарын, әдетте, ұйқасты мақал-мәтелдерді өз орнымен тиімді қолданып отырды. Атақты билердің ұзақ жылдарға созылған дау-дамайларды «екі-үш ауыз сөзбен» бітіріп, екі жақты да риза қылғаны туралы көненің көзі іспетті тарихи, мәдени мәні зор аңыз, әңгімелер халық арасында кеңінен тарады. Халықпен бірге жасасып келгендіктен мақал-мәтелдер елдің әлеуметтік өміріне және көзқарасына әсер етіп отырды.

«Туған жерге туынды тік», «Ер өзі үшін туады, елі үшін өледі», «Ел іші алтын бесік» дейтін мақалдар ертедегі батырлардан бастап, отан соғысы күндеріне дейін елді ерлікке шақырып, патриотизмге баулыған асыл сөздер болған екен. Ел басына күн туған заманда қазақтың сансыз ұлдары бірігіп, асқан ерлік, қаһармандық көрсетіп, жауды күйрете білген. Қазақ мақалында «Ырыс алды - ынтымақ», «Бірлік болмай, тірлік болмас», «Алтау ала болса ауыздағы кетеді, төртеу түгел болса төбедегі келеді», деген сөздер болса, қазірде мұның да мағынасы кеңіп, жаңарып, ол халықтар достығы, мәдениет және өркениеттер арасындағы байланыс, халық бірлігіне ұласып отырған. Мақалда әр түрлі тап көңілдеріне қатысты сын да бар. Ел мен елді татуластыру, өріс-қоныс жер дауы, жесір дауы және т.б билік-төрелік келісімдер де сөздің дәлелді қосындылығымен қатар, тапқыр да тартымды болуына үлкен мән берген халық билері үкім сөздерінде екі жақтың даулары мен ұтымды жауаптарын, әдетте, мақал-мәтелдерді өз орнымен ұтымды қолданып отырды. Атақты билердің ұзақ жылдарға созылған дау-шараларды «екі-үш ауыз сөзбен» бітіріп, екі жақты да риза қылғаны туралы аңыз-әңгімелер халық арасында көптен сақталды. «Өнер алды - қызыл тіл. Қызыл тілін безентіп, Шешен жігіт дауда ойнар. Ақ балтырын түрінтіп, Палуан жігіт тойда ойнар. Баданасын киіп ап, Шашақты найза қолға алып, Батыр жігіт жауда ойнар. Дастарханын кең салып, Жомарт жігіт күнде ойнар. Жауға батыл тие алмай, Бедірей-батпақ үйде ойнар», - деген жерде елдік, ерлік мінезбен теріс мінездің ара салмағын жақсы екшелеп, өскелең ұрпаққа жақсы мінез үлгілерін дәріптеді. Кез-келген қоғамды білімді адамдар басқарады, өрге қарай дамуды білімі мықты адамдар жүзеге асырады. Адам баласы неғұрлым білімді болған сайын басқа кісілерге ықпалы зор болған. Ағылшын мақалы білімді күшке теңесе, “Knowledge is power” [с.с.а.; Білім - күш]; «оқу – білім бұлағы, білім – өмір шырағы», «Оқу – білім азығы, білім – ырыс қазығы»; «Өнер - ағып жатқан бұлақ, білім – жанып тұрған шырақ». Қазақ мақалы білімді жанып тұрған өмір шырағына, ырыстың қазығына теңеп, білім алу үшін оқу керектігін жеткізген. Ырысқа кенелгің келсе, жақсы да мәнді өмір сүргің келсе, білім ал, ол үшін көп оқы деп білімге барар, жетер жолға жөн сілтеп, бағыт берген. Сондай-ақ А. Құнанбаев, Ж. Жабаяев, М. Әуезов, М.Горький, У. Шекспир, А.С. Пушкин т.б сынды әлемге танылған ақын-жазушылардың ұтымды сөздері халық арасында асқан шеберлікпен қолданыла білген. Мысалы: ағылшынның ұлы кеменгер жазушысы У. Шекспир “Bravety is soul of wit” [с.с.а.; сөз қысқасы - парасаттылықтың жаны] “Give every man the ear, but few thy voice” [с.с.а.; көп тыңдап аз сөйлеген ұтымды] “At every word reputation dies” [с.с.а.; сөйлеген әрбір сөз беделінді түсіре түсер], деген ұлағатты сөздермен іс пен сөздің ара-жігін ажыратуға шақырып, халықты тиянақты іске шақырады. Ұлы кеменгер, қазақтың халық ақыны Жамбыл «Не тағдырға көну бар, не ерлікпен өлу бар»; «Шешен кісі - сөз бастар, адал кісі - ел бастар», -деп ерлік пен адалдық қасиеттерін дәріптейді. Қазақтың ұлы ойшылы Абай «Еңбек етсең - емерсің» деген халық мақалын негізге ала отырып, «Еңбек етсең ерінбей, тояды қарын тіленбей» деп тың ой айтады. Еңбекке баулу ағылшын мақал-мәтелдерінде де көп кездеседі. Мәселен, “A good dog deserves a good bone” [с.с.а.;

жақсы итке жақсы сүйек тиісті] , “What we do willingly is easy” [с.с.а.; қалап жасаған іс жеңіл болады.] “He that will thrive, must rise at five” [с.с.а.; жұмыс жасайтын бесте тұруы керек]; деген мақалдар еңбек арқылы табысқа жететіндігін тұжырымдайды. Сондай-ақ А. Құнанбаев, Ж. Жабаев, М. Әуезов, Ғ. Мүсірепов, А.С.Пушкин, М. Горький, У. Шекспир т.б. сынды аттарын әлем таныған ақын-жазушылар өз туындыларына сөз мәйегі санатындағы халық мақал-мәтелдерін асқан шеберлікпен қолдана білген. Мысалы, қазақтың ұлы кемеңгер ақыны, ойшылы Абай «Би екеу болса, дау төртеу болады» , «Ырыс баққан - дау бақпас», «Бас-басына би болсаң, Манар тауға сыймассың, басалқысы бар болса, жанған отқа күймессің» деген халық мақалдарын өз шығармаларында ел бірлігі мәселелерімен байланысты қолданған [3;75].

Абайдағы – білімдіден шыққан сөз, талаптыға болсын кез; әсемпаз болма әрнеге, өнерпаз болсан арқалан; тамағы тоқтық, жұмысы жоқтық аздырар адам баласын; әкенің баласы болма, адамның баласы бол; еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей; баяғы жартас бір жартас, қаңқ етер, түкті байқамас; адасқанның алды жөн, арты соқпақ; лай суға май бітпес қой өткенге; досы көппен сыйлас, досы жоқпен сырлас т.б. Ыбырайдағы – кел, балалар, оқылық, оқығанды көңілге ықылас пен тоқылық; аурудан аяған күштірек; байлық қанағатта; өзі болған жігіттің аяғынан аямаңыздар т.б. М. Әуезовтегі бөрінің артынан бөлтірік ақылдылығынан ермейді; ар жазасы ең ауыр жаза т.б. қанатты сөздер айтуға жеңіл ықшамдылығымен, көркемділігімен, терең мағыналылығымен мақал – мәтелдер сияқты халық арасына кең тараған. Тарихи тұрғыдан қарағанда қанатты сөздер мақал-мәтелдердің қорын байытатын негізгі көз болып табылды. Осы күнгі мақал- мәтелдерде ақылгөй, дана адамдардың аузынан шығып, замандар бойы халық қолданысында әбден екшеліп, қырналып, жетіліп, біздің заманымызға жеткен қанатты сөздер сияқты, бірақ олар бастапқы қалпын, авторларын сақтамаған. Қанатты сөздер грамматикалық құрылысы жағынан мақал – мәтелдер тектес әртүрлі формада кездеседі [1; 434].

Қорыта айтқанда, мақал-мәтелдер өмірдегі түрлі құбылыстарды жинақтап, ықшамдап беріп қорытынды ой айтатын, халықтың бейнелі поэтикалық жанрдың бір түрі, ғасырлардың екшелеп жеткен терең мәйегі, тақырып аясы кең, тәрбиелік қызметі зор ерекше құнды, халқына аялы сөз мәйегі мақал-мәтелдерді шебер қолдану үшін олардың сыры мол табиғатын терең түсініп, ұлттық дүниетанымының сиқырлы қыр-сырларын аша білу қажет. Қоғам дамуында халықпен әркез етене жақындасып мақал-мәтелдердің әлеуметтік маңызын ұшан-теңіз дей отырып, ұшқыр ойдың ұрымтал тұсын дәл жеткізе білетін шешен де ділмар азаматтарымыздың да орыны ерекше екенін мойындаймыз. Мақал-мәтелдерді шебер қолданудың үлгілері олардың сыры мол табиғатын терең түсініп, сиқырлы күші мен құдыретін тани білген шоқтығы биік шешен де ділмар бабалардың , ердің құнын екі ауыз сөзбен тындырған тапқыр да әділ билердің , заман зарын, халқының арманын арқалап, күңірене күй толғаған абыз-жыраулардың сөз саптауларында, халық өмірінің қат-қабат қаттауынан көрініс тапты.

Пайдаланған әдебиет:

1. Абай энциклопедиясы. Алматы: Атамұра, 1995. - 434 б.
2. «Ақылдың көзі» Мақал-мәтелдер. Алматы, 1990. -75 б.
3. Аққозин М. Қазақ мақал- мәтелдері. Алматы, 1990.
4. Ахундова Э. Синтаксические особенности английских пословиц. АҚД. Баку. 1986.
5. Байтұрсынов А. Шығармалар жинағы. Алматы, 1989.
6. Бегалықызы Д. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық-прагматикалық аспектілері. АҚД. Алматы, 2003.
7. Тұрабаева Ғ. Оказиональные преобразования пословиц и поговорок в казахском языке. АҚД: Алматы, 1989.
8. Досмұхаммедұлы Х. Аламан. Алматы: Ана тілі, 1991. -28 б.
9. Донбаева А. Араб және қазақ мақал-мәтелдерінің лексика-грамматикалық ерекшеліктері. АҚД. Алматы, 2003.

Құлназарова Гүлбаһрам Сұлтанқұлқызы
«ТІЛ» орталығының директоры,
филология ғылымдарының кандидаты, доценті
Түркия, Конья.
kulnazarova64@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ҚАЗІРГІ КЕЗДЕГІ ӨЗЕКТІЛІГІ

Бүгінде түбі бір түркі халықтары өздерінің төл тарихын, тілі мен әдебиетін тарихи тұрғыдан қайта, жаңаша тұрғыда зерттеу керек. Бұл – заман талабы. Өйткені, біз тарихымызды, тіліміз бен әдебиетімізді осы уақытқа дейін орыс, ағылшын, неміс ғалымдарының еңбектеріне сүйене отырып зерттедік, зерделедік. Енді мұндай қателікке бой алдырмауымыз керек. Себебі, бүкіл түркі дүниесіндегі болып жатқан үлкенді-кішілі тарихи өзгерістерді, ондағы халықтың тілі мен тарихын, әдебиетін сол халықтың өзінен артық білетін ешкім жоқ.

Түркі халықтары қай жерде, қандай жағдайда өмір сүрсе де, олардың тілін әсіресе салыстырмалы аспектіде жан-жақты зерттеп, қарастырып, ондағы түркі тілдеріне ортақ мұраларды әркім өзіне қарай тартпай (мысалы, өзбек ғалымы И.А. Фазылов өзінің «Староузбекский язык. Хорезмийские памятники XIV века» атты зерттеу жұмысында ортағасырлық «Гүлістан», «Мухаббат наме», «Хосрау-Шырын» сияқты еңбектерді ескі өзбек тіліне, ал түрікмен ғалымы З.Б. Мухамедова мәмлүк-қыпшақ тіліндегі сөздерді түрікмен тіліне жақындастырып, бір ғана халықтың мұрасы ретінде қарастырады), бірлесе отырып, оның ғылыми негізделген нәтижелерін ортақ пайдаланған жөн. Мысалы, көне қыпшақ, шағатай тілінде жазылған жәдігерлер бүкіл түркі халықтарына ортақ. Біздің бұл ойымызды ғалым М.Тынышбаев: «Қазақты қалыптастырған үш жүздің ірі тайпалары, рулары қырғыздың, қарақалпақтың, өзбектің, түркіменнің, ноғайдың, башқұрттың, қазан татарларының, қырым татарларының, басқа да кавказдық мұсылман халықтарының құрамында кездеседі» - деп нақтылай түседі [1; 27-28].

Түрлі тарихи оқиғалар мен аласапыран уақыт қазіргі түркі әлемін бір-бірінен алыстатып, әдеп-ғұрып, салт-дәстүрлері тамырлас халықтардың өміріне көптеген өзгерістер әкелгені баршаға аян. Ол түркі тектес халықтардың тілдік ерекшеліктеріне де әсер етпей қоймайды. Тек еліміз егемендігін алып, тәуелсіздігіміз мойындалғаннан кейін ғана, туысқан түркі тілдес халықтардың бір-бірімен байланысы, достық пен ынтымақтастығы нығайа түсті. Бұл әсіресе ғылымда айқын көрінеді. Десек те, түркі әлемінің тілдік құндылықтары тек қана лингвистикалық зерттеулерде болмаса, тарих, әдебиет, этнография, археология ғылымдарындағы ізденістер түбі бір түркі дүниесінен алыстап кеткен тәрізді.

Бүгінде көп айтылып жүрген ұлттық сана, ұлттық бірегейлікті сақтау, интеллектуалды қоғам қалыптастыру сияқты мәселелер сайып келгенде халықтың ұлттық-рухани тамырымен сабақтасып келеді.

Қазақ тіліндегі сөздердің этимологиясын зерттеген ғалым Б. Сағындықұлы: «Тіл тарихы зерттелмейінше оның даму, өзгеру, қалыптасу заңдылықтары ашылмайды, жүйе құрылымы да, бай мазмұны да сан- салалы әлеуметтік, қоғамдық қызметі де өз дәрежесінде танылмайды» дейді [2; 3].

Расында да, түркітану ілімінің ірге тасы ерте қаланса да, туыстас халықтардың бір-бірімен жақындығы, рухани құндылықтарының ортақтастығы жайлы пікірлер көп айтылмай, зерттелмей келеді. Тек дәуірдің тарихи-әлеуметтік үлкен ерекшелігі де осында, яғни түркілер өз тарихын өздері жазып, өздері жайлы мәліметті өздері хатқа түсіре бастады. Солардың бірі ретінде, қазақ халқы да осы уақытқа дейін талай тарихи кезеңдерден өтсе де, өзінің тілін жоғалтпай, тарих толқынында тура жолдан адаспай, жазба мәдени мұрасын өзімен бірге алып келеді.

Тарихи деректер бойынша, қазақтың құрамына оғыз тектес және моңғол тектес тайпалар да енген. Мысалы, М. Қашқари оғыз тілі ерекшелігі деп көрсететін кейбір тілдік құбылыстардың қазіргі қазақ тілі құрамында да кездесетіндігі. Мұндағы оғыз-қарлұқ-қыпшақ тіл бірлестігі, қазақтың халық тілінің басты арналарының біріне айналса, қыпшақ, қаңлы, үйсін тайпа тілдері қазақтың халық тілінің құрамына енгендігі дәлел бола алады. Бүгінгі түркі, моңғол, тұңғыс-маньчжур тілдеріндегі ұқсас фонетикалық, грамматикалық құбылыстар мен ортақ лексиканың болуы осының нәтижесі. Жазба тілдер Қарахан мемлекетінің территориясында қалыптасып, бүкіл Орталық Азияға тарады, онымен күнделікті іс қағаздар мен дипломатиялық қағаздар жазылды.

Кейін бұл тілдің негізінде шағатай әдеби тілі, оның негізінде Хорезм әдеби тілі, кейінгі замандарда Алтын Орта әдеби тілі, т.б. жазба тілдер қалыптасып, бүкіл түркі әлемін қамтыды. Тіл тарихының қай мәселесі де, оның ішінде фонетикалық жүйе мен грамматикалық құрылым тарихы бүгінгі тіліміздің өз құрылымындағы тіл дамуының жаңа фазасының көрінісі мен ескі дәуір іздерін айқын ажыратып тануға бағытталған. Мұндағы тарихи грамматика көне ескерткіштер фактілерін ретроспективтік әдіспен талдап, хронологиялық ретпен қарастырады. Бүкіл түркі халықтарына ортақ мұралардың бүгінгі күнге дейін сақталып, ондағы жалпы түркілік күйдің, тарихтың көне, ескі дәуірлеріне ортақ заңдылықтармен түсіндірілуі, тілдерін синхрондық күй тұрғысынан салыстыруы, сол арқылы олардың өзара айырым белгілерін айқындауы да тарихи грамматикаға негізделеді. Себебі, тарихи грамматика бір тілді диахрондық тұрғыдан, ал салыстырмалы грамматика тілдер тобын синхрондық тұрғыдан зерттейді.

Осы ретте жазылған профессор М. Томановтың «Қазақ тілінің тарихи грамматикасы», «Орхон – Енисей жазуы ескерткіштерінің зерттелу тарихы мен грамматикалық очерктері», «Көне түркі жаба ескерткіштері тілі» атты еңбектерінде қазіргі қазақ тілінің тарихи грамматикасын басқа түркі халықтарының тілдерімен салыстыра отырып, түркі тілінің сөз қолданысы, оның семантикалық, дыбыстық, грамматикалық сипаттары, бірі-біріне ұқсастық, өзгешеліктері кеңірек баяндалады. Сондай-ақ, ғалым өзінің салыстырмалы-тарихи зерттеуінде жеке-жеке тіл болып саналатын түркі тілдерінің ортақ, ішкі заңдылығымен бірге хронологиялық заңдылықты да қатаң сақтаған және де тіл материалдарын салыстыру кезінде туыстық тілдердің материалдарына сүйенген. Өйткені, қазақ тілінің қалыптасу, даму кезеңдері жалпы түркі тілдерінің даму жолдарымен тікелей байланысты. Қазақ тілі белгілі бір территорияда болғандықтан, ол этнолингвистикалық жүйемен бірге этнорегионалдық сипатқа да ие болған. Бұл кез келген халықтың тілінде, тілдік тарихында болған және болатын тарихи кезең. Себебі, қоғамдық - әлеуметтік, экономикалық дамудың басты шарттарының бірі де, ондай дамудың негізі де - біртұтас, сол халықтың барлық өкілдеріне ортақ, барлығына түсінікті қатынас құралы - тілдің болуын қажет етеді. Біртұтас тілдік жүйелері қалыптасқан халық тілі құрамында нормалану жүреді. Олай етпейінше, тіл сол халықтың қоғамдық қатынас құралы бола алмайды.

Қазіргі қазақ тілінің өзектілігі мен ерекшелігі мынада:

- қазақ тілінің қалыптасу, даму кезеңдерін жалпы түркі тілдерінің даму жолдарымен байланыстыра отырып зерттеу;

- түркі тілдеріне ортақ мұраларды әр ғалым өз тіліне бұрмаламай, ортақ мұра ретінде қарастырып, зерттеген жөн;

- осы уақытқа дейін зерттелген ғалымдардың еңбектеріне тоқтала отырып, оның ерекшеліктері мен кемшіліктерін ашып көрсету.

Нақтылай айтқанда, ғасырлар бойы бір-бірімен тікелей байланыста болмаған түркі халықтары бүгінде жақындай түсті. Осы тұста түркі тілдерін (тарихы мен қазіргі тілін) зерттеген ғалымдардың еңбектерін бір сүзгіден өткізіп, бір ізге салатын (Халықаралық Түркі академиясы қолға алса) уақыт келген тәрізді. Өйткені, туыстас түркі тілдерінің тілдік элементтерін (мұраларын) әр халық бөліп жармай, ортақ мәселе ретінде қарап, зерттеген әлде қайда мардымды әрі сапалы болар еді. Түркі тілдерін бір-бірімен салыстыра отырып, оған жан-жақты тарихи-лингвистикалық зерттеулер жүргізу бүгінде Тәуелсіз қазақ елінің басқа түркі халықтарымен байланысын нығайтуда айрықша рөл атқарады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Тынышпаев М. Материалы к истории киргиз-казакского народа. – Ташкент, Восточное отделение Киргизского Государственного Издательства, 1925.

2. Сағындықов Б. Қазақ тілі лексикасы дамуының этимологиялық негіздері. – Алматы: Санат, 1994.- 172 б.

ШЕТ ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ МӘДЕНИ ӨЗАРА ТҮСІНІСТІК ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа. Бұл ғылыми мақалада оқу процесін мәдени байытуға ықпал ететін әдістерді бөліп көрсете отырып, шет тілдерін оқытудағы Мәдениетаралық коммуникацияның рөлі талданады. Мәдени мазмұнды интеграциялау стратегияларына, шынайы материалдарды қолдануға және студенттердің мәдениетаралық құзыреттіліктерін қалыптастыруда алмасу бағдарламаларының маңыздылығына назар аударылады. Бұл тәсілдің тиімділігін растайтын білім беру практикасынан практикалық мысалдар ұсынылды тек лингвистикалық емес, сонымен қатар мәдени білім беруде. Мақалада тілдерді оқытуда мәдениетаралық коммуникацияны түсіну және қолдану студенттерге көпмәдениетті әлемде тиімді қарым-қатынас жасауды үйрету арқылы жаңа көзқарастар ашатынын атап көрсетеді. Қорытындылай келе, білім беру бағдарламаларына мәдениетаралық аспектілерді одан әрі дамыту және енгізу қажеттілігіне баса назар аударылады, бұл біздің заманымыздың жаһандық сын-қатерлеріне дайындалған ашық және өзара түсіністік қоғамды қалыптастырудың кілті болып табылады.

Кілт сөздер: *мәдениетаралық коммуникация, шет тілдерін оқыту, мәдени байыту, шынайы материалдар, алмасу бағдарламалары, мәдени мазмұн, лингвистикалық білім.*

Қазіргі жаһанданған әлемде шет тілдерін меңгеру адамдарға планетаның әр түкпірінде еркін қозғалуға, жұмыс істеуге және сөйлесуге мүмкіндік беру арқылы практикалық маңызға ие болып қана қоймайды, сонымен қатар халықтар арасындағы мәдени алмасу мен өзара түсіністікте шешуші рөл атқарады. Шет тілін үйрену басқа мәдениетке терезе ашады, бұл сізге жаңа тілде сөйлесуді үйреніп қана қоймай, басқа халықтардың құндылықтарын, әдет-ғұрыптары мен дәстүрлерін түсінуге мүмкіндік береді. Бұл процесс жеке тәжірибені байытып, ой-өрісін кеңейтіп қана қоймайды, сонымен қатар мәдениетаралық деңгейде тереңірек және жан-жақты өзара түсіністіктің дамуына ықпал етеді.

Бұл мақаланың мақсаты шет тілдерін оқытудың лингвистикалық құзыреттілікке қол жеткізу құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар мәдени өзара түсіністікке ықпал етудің және мәдениетаралық қарым-қатынас қабілеттерін дамытудың маңызды құралы ретінде маңыздылығын зерттеу және дәлелдеу болып табылады. Біз мәдениетаралық алмасу мен түсіністікке ықпал ететін оқытудың әртүрлі аспектілері мен әдістемелеріне тереңірек үңілеміз, сондай-ақ бұл тәсіл оқушылардың жеке дамуына қалай әсер ететінін және неғұрлым ашық және толерантты қоғамның қалыптасуына ықпал ететінін қарастырамыз. Қолданыстағы тәсілдер мен әдістемелерді талдай отырып, мақала шет тілдерін оқытудағы ең тиімді тәжірибелерді анықтауға бағытталған, бұл тек тілді ғана емес, сонымен қатар оқушыларды мәдени байытуға да ықпал етеді.

Мәдениетаралық қарым-қатынас-бұл ауызша ғана емес, сонымен қатар вербалды емес алмасуды да қамтитын әртүрлі мәдени контексттердегі адамдар арасындағы ақпаратты бөлісу, беру және қабылдау процесі. Қарым-қатынастың бұл түрі қарым-қатынас процесіне әсер етуі мүмкін мәдени айырмашылықтарды, стереотиптер мен қабылдауларды түсінуді және есепке алуды қамтиды. Мәдениетаралық қарым-қатынастың маңыздылығы жаһандану жағдайында, мәдениеттер арасындағы өзара әрекеттесу күнделікті шындыққа айналған кезде артады [1].

Қазіргі көпмәдениетті әлемде тиімді мәдениетаралық қарым-қатынас қабілеті жеке және кәсіби даму үшін қажетті негізгі дағдыға айналады. Бұл мәдениетаралық қақтығыстарды азайтуға, халықаралық ынтымақтастықты нығайтуға, сондай-ақ әртүрлі ұлттар мен мәдениеттер арасындағы толеранттылық пен өзара түсіністікті дамытуға ықпал етеді. Мәдениетаралық коммуникация білім беруде, бизнесте, дипломатияда және әлеуметтік өзара әрекеттесуде маңызды рөл атқарады, инклюзивті және үйлесімді қоғам құруға ықпал етеді [2].

Шет тілін үйрену осы тілдің контекстінде жұмыс істейтін мәдениетті түсінуден бөлінбейді. Тіл-бұл сөздер мен грамматикалық ережелердің жиынтығы ғана емес, сонымен қатар халықтың мәдени құндылықтарының, тарихының, дәстүрлері мен дүниетанымының көрінісі. Тілді білу мәдени нормалар мен әдет-ғұрыптарды тереңірек түсінуге мүмкіндік береді, мәдениетаралық қарым-қатынасты тиімдірек және сезімтал етеді [3].

Тілді үйрену мәдениетті терең түсінуге қалай ықпал ететіндігінің мысалдары

- *Мәдени дереккөздерге тікелей қол жетімділік:* шет тілін үйрену түпнұсқа әдебиетке, киноға, музыкаға және өнерге қол жеткізуге мүмкіндік береді, бұл студенттерге мәдени контексттің тереңдігіне енуге және халықтың менталитетін жақсы түсінуге мүмкіндік береді.

- *Мерекелер мен дәстүрлер*: ұлттық мерекелер мен дәстүрлерге байланысты мағыналар мен әдет-ғұрыптарды түсіну халықтың мәдени ерекшеліктері мен тарихи жадын тереңірек қабылдауға ықпал етеді.

- *Тілдік идиомалар мен фразеологизмдер*: шет тілінің идиомалық өрнектері көбінесе мәдени сілтемелерді қамтиды, олардың білімі коммуникативті тәжірибені байытады және мәдениеттің сипаты мен ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Мәдениетаралық қарым-қатынас шет тілдерін оқыту процесінің маңызды аспектісі болып табылады. Оқытушылар студенттерге тілді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар тиімді қарым-қатынас жасау және басқа халықтардың мәдени ерекшеліктерін түсіну қабілетін дамытуға көмектесу үшін әртүрлі әдістерді қолдана алады. Төменде осы процеске ықпал ететін әдістер келтірілген [4].

Мәдени мазмұнды тілдік бағдарламаларға біріктіру тек тілді үйренуді ғана емес, сонымен бірге сол тілмен байланысты мәдениетке терең енуді де қамтиды. Бұл тарихты, өнерді, әдебиетті, әдет-ғұрыптар мен дәстүрлерді зерттеуді қамтуы мүмкін. Бұл тәсіл студенттерге тілді қолданатын контекстті жақсы түсінуге көмектеседі және терең мәдени түсіністікке ықпал етеді. Мысалдарға мәдени мерекелерді, тарихи оқиғаларды талқылау және тілдік жаттығулар арқылы ұлттық тағамдармен танысу жатады.

Газеттер, журналдар, бейнелер, музыкалық бейнелер және зерттелетін тілдегі фильмдер сияқты шынайы материалдар студенттерге тілді табиғи мәдени ортада үйренуге құнды ресурс береді. Бұл материалдар тілдік дағдыларды дамытып қана қоймай, халықтың мәдени нюанстарын, менталитеті мен әлеуметтік көзқарастарын терең түсінуге мүмкіндік береді. Мұндай материалдарды пайдалану оқуды қызықты әрі ынталандырады.

Айырбастау бағдарламалары және ана тілінде сөйлейтіндермен виртуалды қарым-қатынас тіл тәжірибесі мен мәдени алмасу үшін бірегей мүмкіндік береді. Алмасу бағдарламаларына қатысу студенттерге басқа мәдениетте өмір сүруге, ана тілінде сөйлейтіндермен сөйлесуге және нақты жағдайларда тілді қолдануға мүмкіндік береді. Жаһандану және цифрлық технологиялардың дамуы жағдайында виртуалды Байланыс мәдениетаралық алмасудың барған сайын қолжетімді және тиімді құралына айналуға. Әлеуметтік медиа, онлайн оқыту платформалары және тіл алмасу студенттердің тәжірибесін байыта отырып және мәдениетаралық қарым-қатынасты дамыта отырып, ана тілінде сөйлейтіндермен тұрақты қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Шет тілдерін оқытудың бұл әдістері лингвистикалық дамуға ықпал етіп қана қоймай, сонымен қатар студенттерге әлемдік мәдениеттердің алуан түрлілігін құрметтеуге және түсінуге тәрбиелейтін байытылған білім беру ортасын құруға бағытталған. Мұндай кешенді тәсіл жаһандық көзқарасты қалыптастыруға және студенттерді халықаралық контексте тиімді мәдениетаралық коммуникацияға дайындауға ықпал етеді.

Мәдениетаралық қарым-қатынас призмасы арқылы шет тілдерін үйрену жеке дамуға айтарлықтай артықшылықтар әкеледі және толеранттылықты тәрбиелеуге ықпал етеді. Оқушылар әлемдік мәдениеттер туралы білімдерін байытып қана қоймай, қазіргі жаһанданған әлемде өте маңызды болып табылатын мәдени әртүрлілікті түсінуге және құрметтеуге үйренеді. Бұл тәсіл студенттердің тілдік дағдыларын ғана емес, сонымен қатар мәдениетаралық өзара әрекеттесуге бейімделген қарым-қатынас қабілеттерін дамытуға көмектеседі, бұл болашақта олардың кәсіби және жеке өсуінде шешуші рөл атқаруы мүмкін [5].

Дегенмен, оқытудағы мәдениетаралық коммуникациямен байланысты белгілі бір қиындықтарды да ескерген жөн. Тілдік құрылымдардағы, мәдени нормалардағы және құндылықтардағы айырмашылықтар оқушыларға да, оқытушыларға да кедергі келтіруі мүмкін. Бұл қиындықтарды жеңудің кілті мәдени ерекшеліктерді терең түсінуде және әртүрлі мәдени жүктері бар студенттердің қажеттіліктеріне бейімделетін икемді оқу бағдарламаларын әзірлеуде жатыр. Бұл шынайы материалдарды пайдалануды, нақты мәдени жағдайларда тілді қолдануға жағдай жасауды және ана тілінде сөйлейтіндермен виртуалды қарым-қатынас жасау технологиясын енгізуді қамтуы мүмкін.

Мәдениетаралық қарым-қатынасқа баса назар аударатын шет тілдерін оқытудың сәтті әдістерінің бірі студенттердің зерттелетін тіл мәдениетімен байланысты нақты жағдайлармен жұмыс жасайтын жобалық тапсырмаларды әзірлеуді қамтиды. Мысалы, испан тілінде оқитын студенттер испан тілінде сөйлейтін елдердің мәдени ерекшеліктерін, соның ішінде ана тілінде

сөйлейтіндермен сұхбаттасуды, Ұлттық мерекелер туралы презентациялар құруды немесе тарихи оқиғалар мен олардың қазіргі қоғамға әсерін зерттеу жобасын жүргізе алады.

Технология білім берудегі мәдениетаралық коммуникацияға күшті серпін берді. Әр түрлі елдердің студенттеріне өзара әрекеттесуге және бірлескен жобалармен жұмыс істеуге мүмкіндік беретін виртуалды алмасу бағдарламалары бір мысал болып табылады. Мұндай бағдарламалар тілдік дағдыларды жетілдіруге ғана емес, сонымен қатар мәдени ортаға енуге, пікірлер мен идеялармен алмасуға ықпал етеді, бұл мәдениеттер арасындағы айырмашылықтарды түсіну мен құрметтеуді тереңдетеді.

Оқу процесіне кітаптар, фильмдер, музыка, жергілікті БАҚ мақалалары сияқты шынайы материалдарды енгізетін мектептер мен университеттер студенттердің қызығушылығы мен ынтасының артқанын атап өтеді. Бұл тәсіл студенттерге тілдің контексті мен мәдени нюанстарын жақсырақ түсінуге көмектеседі және оларды материалды тереңірек зерттеуге ынталандырады.

Мәдениетаралық коммуникация және білім беру саласындағы зерттеулер мәдени компонентті шет тілдерін оқыту процесіне интеграциялау тілдік дағдыларды дамытуға ғана емес, сонымен қатар студенттердің көпмәдениетті әлемге бейімделу қабілетін қалыптастыруға, сыни ойлауды және жаңаға ашықтықты дамытуға ықпал ететінін көрсетеді. Осылайша, мәдениетаралық коммуникация призмасы арқылы шет тілдерін оқыту студенттерді жаһандану жағдайында өмір сүруге және жұмыс істеуге дайындаудың маңызды құралы болып табылады[6].

Осы мақала барысында мәдениетаралық коммуникацияны шет тілдерін оқыту процесіне біріктірудің әртүрлі аспектілері мен артықшылықтары қарастырылды. Әр түрлі мәдениеттер өкілдері арасындағы терең түсіністікке ықпал ететін лингвистикалық ғана емес, мәдени білімнің де маңыздылығы атап өтілді. Мәдениетаралық коммуникацияны дамытуға бағытталған оқыту әдістемелерін талдау, сондай-ақ білім беру практикасынан алынған табысты мысалдар мұндай тәсіл оқушылардың тілдік дағдыларын жақсартып қана қоймай, олардың жеке дамуына ықпал ететінін, ой-өрісін кеңейтетінін және толеранттылықты тәрбиелейтінін көрсетті.

Білім беруде мәдениетаралық коммуникацияны қолдану болашақ білім беру стандарттарын қалыптастыру үшін өте маңызды. Жаһандану және көпмәдениетті қоғам жағдайында тиімді мәдениетаралық өзара әрекеттесу қабілеті әртүрлі мәдениеттердің кәсіби табысы мен үйлесімді өмір сүруі үшін қажетті негізгі құзыреттілікке айналады. Шет тілдеріндегі оқу бағдарламаларына мәдениетаралық коммуникацияны интеграциялау болашақ ұрпақ үшін осы құзыреттерді дамытуға негіз бола алады, бұл ашық және өзара түсіністікпен әлемдік қоғамдастықты қамтамасыз етеді.

Қорытындылай келе, білім беру институттары маңызды міндет — оқушылардың тіл туралы білімдерін байытып қана қоймай, сонымен қатар мәдениетаралық диалог пен өзара түсіністікке ықпал ететін тәсілдерді дамыту және енгізу. Бұл қолданыстағы оқу бағдарламаларын қайта қарауды ғана емес, сонымен қатар мәдениетаралық коммуникацияға бағытталған инновациялық оқыту әдістерін белсенді енгізуді талап етеді. Осылайша, бүкіл әлемдегі білім беру мекемелерін студенттерді табысты мансапқа ғана емес, сонымен қатар мәдени айырмашылықтарды құрметтеу мен түсіну бейбітшілік пен өзара түсіністіктің негізі болып табылатын алуан түрлі әлемде өмір сүруге дайындайтын білім беру ортасын құру үшін белсенді жұмыс істеуге шақырамыз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Лиу, М. "ЕФО сыныбында тәжірибелік оқытуды мәдениаралық тіл оқытумен интеграциялау". Азия-Тынық мұхиты аймағындағы екінші және шет тілін оқыту журналы, 2017.
2. Тран, Т. Т. Х., & Дуонг, Т. М. "ЕФО контекстінде мәдениаралық коммуникативтік тіл оқыту моделінің тиімділігі". Азия-Тынық мұхиты аймағындағы екінші және шет тілін оқыту журналы, 2018.
3. Абрамс, З. И. "Мәдениаралық коммуникация: Мәдени білімді оқыту". Мәдениаралық коммуникация және тіл педагогикасы ішінде. Кембридж: Кембридж Университеті Баспасы, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108780360.010>.
4. Найтингейл, Р., & Сафонт, П. "Прагматикалық ауыс-түйіс: Жасөспірімдердің онлайн дискүрсындағы көптілді тәжірибе". Прагматиканы оқыту арқылы зерттеулер ішінде, П. Салазар-Кампильо және В. Кодина-Эспурц (ред.), (167-195 бб.). Брилл, 2019.
5. Спенсер-Оати, Х., & Кадар, Д. З. "Мәдениаралық сыпайылық: Мәдениеттер арасындағы қарым-қатынасты басқару". Кембридж: Кембридж Университеті Баспасы, 2021.
6. Тагучи, Н., & Ровер, К. "Екінші тілдегі прагматика". Оксфорд: Оксфорд Университеті Баспасы, 2017.

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ КОД

Белгілі бір ұлттың тарихынан, мәдениетінен, дүниетанымынан, рухани-моральдық құндылықтары мен тұрмыс-тіршілігінен мол мағлұмат беретін тілдік бірліктердің бірі – фразеологизмдер. Қандай да бір тілдің фразеологиялық қоры ұлт мәдениетін, менталитетін, салт-дәстүрі мен таным-түсінігін барынша қамтиды. Халықтың өзгеге ұқсамайтын ерекшелігін оның тілінде сақталған ақпараттар негізінде айқындау – қазіргі тіл біліміндегі өзекті мәселе. Генеологиялық туыстығы жақын емес тілдерді тіл біліміндегі жаңа бағыттардың ұстанымы мен әдістеріне сүйене отырып зерттеу үлкен мүмкіндіктерге жол ашады. Осыған орай, қазақ және герман, қазақ және роман тілдеріндегі фразеологизмдерді жүйелеп, оларға салыстырмалы-салғастырмалы зерттеу жүргізу отандық тіл білімі ғылымының негізгі нысанына айналуға.

Ұлттың ұлт ретінде қалыптасуына, ғасырлар бойы сақталып қалуына бірден-бір әсер ететін фактор ол – тіл. Тіл – халықтың ең маңызды қазыналарының бірі. Онда ұлттың рухани болмысы мен ой-танымы, өмір сүру салты мен мәдениеті көрініс табады. Тіл – қарым-қатынас құралы ғана емес, адамның ой-санасындағы әлемдік бейненің, дүниеге деген көзқарастың, болмыстың ұғымдық белгісі. Әрбір ұлттың ой-танымы, парасат-пайымы, өзіндік дүниетанымы өз тілінде бейнеленеді және қаншама ғасырлар өтсе де тілінде сақталады. Халықтың рухани күші тілінде сақталады. Олай болса, ұлттық код ең алдымен халықтың тілінде сақталады. Тұтас ұлттың тарихы, мәдениеті, ауыз әдебиеті мен жазба мұраларының үлгілері, халықтың дүниетанымы мен салт-санасы, рухани құндылықтары – ұлттық кодтың қалыптасуының бірден бір негізгі көздері. Олар ғасырлар бойы жинақталып, құнды ақпарат көзіне айналады. Қайсыбір ұлттың бірегейлігін танығысы келгендер оның ұлттық кодына үңіліп, олардың лингвомәдени, этнолингвистикалық сипатын қарастырса, сол ұлтқа байланысты құнды мәліметтер мен ақпараттың сырына қол жеткізеді. Ғаламдану барысы белсенді жүріп жатқан бүгінгі кезеңде ұлттық кодты қайта жаңғыртудың маңызы айрықша. Өз болмысын жоғалтпай сақтауға бекінген қайсыбір ұлт болмасын тарихынан тамыр тартып, ұлттық бейнесін сақтап қалуға, «ұлттық кодты» қайта жаңғыртуға міндетті.

Тілдегі тұрақты тіркестер – ойды бейнелі жеткізудің құралы, сонымен бірге халықтың ұлттық мәдениетін, мінезін, сезімдері мен түйсіктерін ашуға қызмет етеді. Сондай-ақ оқиғаларды, жағдайларды төгіліп суреттеуге және әсіре сілтеп көрсетуге қолданылатын поэтикалық тілдің маңызды бірлігі. Әр тілдің фразеологиялық ресурстары түрліше болады және олар әлеуметтік-тарихи оқиғаларды, адамгершілік және рухани-мәдени нормаларды, психикалық және психологиялық күйлерді, діни-нанымдарды, халықтың ұлттық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын барынша айшықтап көрсетуге жұмылдырылады. Тұрақты тіркестер көркем шығарманың ұлттық сипатын баса сезіндіруге, тілдің танымалдығы мен өзіндік ерекшелігін ашу үшін, әсерлі эмоционалдылық сезімдерді тудыру үшін қолданылады.

Әрбір халық өзінің өмірге деген көзқарасын түрлі тілдік бірліктер арқылы ана тілінде түйіндеп жеткізеді. Қазақ халқының ұлттық ерекшеліктерін білдіретін фразеологизмдердің лингвомәдени сипаты басым. Қазақ халқының ерекше қасиеттерінің бірі – халықтың қонақжайлығы. Қонақжайлық ұғымы – қазақ халқымен біте қайнасып жатқан ұғым. Қонақжайлық – ежелден келе жатқан қазақ халқына тән қасиет. Қонақжайлыққа байланысты қазақ халқында әр түрлі әдет-ғұрып, салт-дәстүрлер мен ұғымдар қалыптасқан. Қазақ халқы үшін қонақты қонақжайлықпен күтіп алу, келген қонаққа ілтипатпен қарау бұлжымайтын моральдік-этикалық қалып ретінде орныққан. Ата-бабадан аманат болып келе жатқан қонақжайлық дәстүріне байланысты халық арасында мақал-мәтелдер, тұрақты тіркестер бар. Қазақ ұғымында қонақ күтуге, қонақты қарсы алуға, қонаққа ас беруге, қонақ шақыруға, қонаққа сый-сияпат көрсетуге байланысты қалыптасқан салт-дәстүрлер – атадан балаға мирас болып келе жатқан ұлттық құндылықтар. Қонаққа сый-сияпат көрсету, есік көрсету, дәм-ауыз тигізу, сыбаға тарту, ас қайыру, сый тарту, құдайы қонақ, қонаққәде т.б. ұғымдар – қазақ халқының санасындағы қонақжайлыққа байланысты қалыптасқан тілдік фактілер. Қонақжайлық қазақ халқының дүниетанымындағы

басты рухани құндылықтар негізінде ғасырлар бойы қазақ мәдениетінің қалыптасуына өзіндік үлесін қосты.

Қонақжайлық қазақ халқының ментальді санасындағы басты моральдік норма. Үйге келген қонақты қарсы алып, мал сойып, қонақасын беру – қазақ халқының бойына сіңген ең ерекше қасиеттердің бірі. Қонақжайлық жайлы қазақ халқында қонаққа шақыру, қонақты қарсы алу, шығарып салу, қонақты күту, қонаққа сый-сияпат жасау, сыйлау мәнді фразеологизмдер қалыптасқан.

I. Кеңесбаевтың «Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігінде» қонақжайлыққа байланысты бірнеше тіркестер кездеседі.

- Қонағуар (қонақжай) адам – дастарханы мол, жомарт кісі.
- Қонағым өз үйінді де ойлай отыр – өзіңнің әл-шаманды байқап, өзіңді ескер, өз халіңді, шама-шарқынды еске ала отыр.

- Қонағын атқарды – мейман күтті.

- Қонақ қойдан да жуас – мейман барына ырза [1; 454].

Ағылшын халқы үшін де қонақжайлық ұғымы ежелден қалыптасқан дәстүрлі ұғым. Ағылшын халқы танымында қонақжайлық ұғымын білдіретін бірнеше тұрақты тіркестер бар.

- break bread with somebody – бір үзім нанмен бөлісу;

- to keep open house – қонақты құшақ жая қарсы алу;

- keep open doors – есікті айқара ашу;

- sit above the salt – үстелдің жоғарғы жағына отыру;

- to play host – қонақ күту;

- light-ed candle – қонақжай үй иесі.

«Ағылшындар қонақжай үй иесін «lighted candle» жарық шырағданға теңейді. Сондай-ақ қонақжайлықпен байланысты ағылшын халқының «five o'clock tea» (түстен кейінгі шай) деп аталатын дәстүрі бар. Бұл дәстүр викторияндық дәуірден бастау алып, күні бүгінге дейін Тұманды Альбион елінің ажырамас бөлшегіне айналған. «Five o'clock tea» дәстүрі ағылшын отбасына туыстары не достарымен кездесіп әңгімелесуге, бірлесіп шай ішуге мүмкіндік береді. Мұндай бас қосулар үнемі арнайы дайындықпен өтеді» [2; 152]. Бұл дәстүр Англия елімен байланысты ең танымал ерекше дәстүрлердің бірі.

Ағылшын тілінде «guest» сөзі «арнайы үйге шақырылған қонақ» деген мағынаны білдіреді. Қонақ сөзіне байланысты ағылшын тілінде «guest of honor» – құрметті қонақ, «be my guest» – *менің қонағым бол* деген тіркестер қалыптасқан. Ағылшын халқы – заңға бағынатын халық. Осыған байланысты «law-abiding» идиомасы бар. «As good as gold» идиомасын тікелей аударатын болсақ, «алтын сияқты жақсы» деген мағынаны береді. Бұл идиома тәрбиелі, тәртіпке бағынатын деген ұғымды береді. Сонымен қатар шынайы, заңды, құнды деген мағынаны да береді. Идиомалар әрбір ұлттың өзіндік ерекшелігін айқындайтын ұлттық бояуы басым сөз тіркестері. Идиомалар фразеологиялық тұтастықтың семантикалық жағынан бөліп жаруға келмейтін біртұтас мағына. «Идиоманың негізгі белгілері: біріншіден, «тұтас бір ұғым жеке сөздерінің ұғымынан алшақ кетеді де, жеке сөздер (компоненттер) өзінің дербес ұғымынан не жартылай, не мүлдем айырылып қалады», екіншіден, «бұл тізбектердің көпшілігі екінші тілге сөзбе-сөз аударуға келмейді; идиомдардың тағы бір ерекше белгілерінің бірі – олардың көнелігі. Сөздер тізбегі идиом болу үшін көп замандар керек. Оның құрамындағы сөздер мүлде дерексізденіп, өзінің негізгі лексикалық мағынасынан алшақтауы осындай ой туғызады» [3; 47]. Фразеологиялық тұтастықтар немесе идиомалар құрамындағы сөздер бастапқы мағынасын бермей тұтаса келе бір семантикалық ішкі мағынаны білдіреді. «Фразеологиялық тұтастықтардың құрамындағы сөздер бір-бірімен біте қайнасып, өзара тұтасып, бітісіп кетеді де, лексикалық бір бүтін бірлік ретінде қолданылады» [4; 70]. Фразеологиялық тұтастықтарды идиомалар деп те атайды. Фразеологиялық тұтастықтардың негізгі ерекшелігі – олардың семантикалық жақтан бөліп ажырамайтын біртұтас болып кетуін айтамыз.

Қазақ тіліндегі «ала жібін аттамау» идиомалық тіркесі «ешкімге қиянат жасамау» деген мағынаны білдіреді. Ағылшын тілінде осы мағынада *be honest (honest-minded)* and *be decent* идиомасы кездеседі. Бұл идиоманы дәлме дәл аударатын болсақ, «адал болыңыз, әдепті болыңыз» деген мағынаны білдіреді. Қазақ тілінде «алдына жан салмау» тұрақты тіркесі «үздік, озып шығу, барлығының алдында жүру» деген мағынада қолданады. Ағылшын тілінде *go ahead of all, be*

ahead of all, go in advance of all тұрақты тіркесі «барлығының алдында жүру мағынасын береді. Көзінің нұры (шамшырағы, қарашығы) деген тұрақты тіркес ағылшын тілінің *the apple of one's eye* идиомасымен ортақ мағыналас болып келеді. «Көзімнің қарашығы» бұл ағылшын тілінде ерекше қолданыстағы ескі идиома. Ол қарашықтың көздің ажырамас бөлігі сияқты біреуді басқалардан жоғары бағалайтыны туралы ойды білдіру үшін қолданылады. Бұл фраза көбінесе мақтанш пен нәзіктік сезімін білдіреді. «Көзімнің қарашығы» фразасы қазақ тілінде де «өте қымбатты, аса асыл» деген мағынада қолданылады. Сол сияқты қазақ тіліндегі «жүрек жұтқан» тұрақты тіркесі «батыл, батылдыққа толы» мағынасын білдірсе, ағылшын тілінде де осы батылдық мағынасында *to abound in courage* идиомасы қолданылады. Қазақ тілінде жиі қолданылатын «көз жұма қарау» тұрақты тіркесі «әдейі байқамау» мағынасын білдірсе, ағылшын тілінде бұл мағына *turn a blind eye* идиомасы арқылы беріледі. Қазақ және ағылшын тілдерінде мағынасы жағынан ұқсас идиомалық тіркестер көптеп кездеседі.

Қазақ халқы үшін қасиетті саналатын, ұлттық кодқа қатысты ұғымдардың бірі – шаңырақ. Шаңырақ шеңбер кейпінде дөңгелене жасалып, күмбезденген пішінді болып, киіз үйдің ең жоғарғы бөлігіне орналастырылады, керегеге жалғанған уықтардың бастарын өзіне қадап, біріктіріп тұрады. Шаңырақ рухани мол маңызға ие. Бұл атау «үй», «отан», «туған ел» деген ұғымдарды да береді, бір әулеттің өсіп-өнгенін, мәртебелі екенін білдіреді. Қазақ халқының дәстүрі бойынша атаның шаңырағына кенже ұл мұрагер болған, оны «үлкен үй», «қара шаңырақ» деп атаған. Басқа ұрпақтары түлеп ұшқан, тәлім-тәрбие сіңірген ұяларын үлкен құрметпен сыйлаған. Түркі айтылымында «шаң» сөзі «сәуле, шапақ» дегенді, ал «қарак» – «қарашық, көз» дегенді білдіреді. Осыдан келіп «таңғы жарықты көру» деген мағынадағы «шаңырақ» сөзі қалыптасқан. Қазақстан Республикасының мемлекеттік рәмізі – Елтаңбада қазақы шаңырақ бейнеленген. Бұл ұлттың тұтастырушы, біріктіруші, танытушы сипатын айғақтайды. Қазақ ұғымында шаңырақ ұрпақтың жалғастылығының, өмірдің берекеттілігінің, отбасының ұйығандығының, отанның амандығының символы саналған.

– *Шаңырағың биік болсын* – үйленуді, отау құруды қазақ халқы «шаңырақ көтерді» деп қабылдаған және осындай қуанышты мерекелі сәтте «шаңырағың биік болсын, босаған берік болсын, керегең кең болсын!» деп тілек арнаған. Еншісін алып «үй болып бөлініп шыққанда айтылған» [5; 90]. Бұл тілек отбасылық өмір жолын бастаған жастарға қолдау болған, рухани демеу берген, жан-дүниелік азыққа баланған. Шаңырақтың биіктігі оның иесінің абыройлығын, бақуаттылығын, беделін, қайратын байқатып тұратын белгілерден саналған.

– *Шаңырақ көтеру* – үйлену, отбасылы болу.

– *Шаңыраққа қара* – өзгенің отанында, ортасында өз білгенін жасауға, қалыптасқан тәртіпке бағынбай бүліншілік қылуға құмарланатындарға қарата айтылатын ескерту мәнді нұсқау. Яғни, «кімнің шаңырағында екенінді естен шығарма, үйдің иесі кім екенін ұмытпа, өз бетінше тайрандай берме!» дегенге саяды.

– *Шаңырағына ат ойнату* – біреуге басымшылық, зорлық жасау; отбасына келіп ұрыс-жанжал шығару; отбасын ойрандау. Мұндай әрекет үй иесін сыйламауды, басынуды, қорлауды білдіреді.

– *Шаңырағы ортасына түсу* – отбасының бұзылуын, үй-жайының қирап-жойылуын, жұбайлық өмірінің берекесіздікке ұшырауын бейнелейді. Дұшпандарынан жеңіліс тауып, үйінен айырылып, баспанасыз қалуды меңзейді.

Қорыта келе, фразеологиялық бірліктер ұлттық код жинағы мәдени мұраны сақтаудың және дәстүрлер мен құндылықтарды бір ұрпақтан ұрпаққа жеткізудің маңызды құралы ретінде қызмет етеді. Фразеологиялық бірліктер әр ұлттың мәдени ерекшеліктері мен ұлттың сипатын көрсетеді. Олар: құндылықтар, әдет-ғұрыптар, дәстүрлер мен тарихты қамтитын маңызды лингвистикалық артефакт.

Пайдаланған әдебиет:

1. Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі [Мәтін] : он мыңнан аса фраза қамтылды / І. К.Кенесбаев; [жауапты ред.: А. Ысқақов, Қ. Өмірәлиев]; ҚазССР Ғылым акад.; Тіл білімі ин-ты – Алматы: Ғылым, 1997. – 356 б.
2. Альжанова А.О. Концепт «гостеприимство» как социолингвокультурный феномен// Серия Гуманитарные науки. Выпуск 2013, №1 (92). – С. 343-346 .
3. Тымболова А.О., Мурзинова А.С. «Қонақ келсе – құт» аксиологемасының лингвомәдени мәні// Филология ғылымдарының докторы, профессор Т. Сайрамбаевтың 85 жылдығына арналған «Қазақ тілі грамматикасының қазіргі

зерттеу парадигмалары және оқытудың инновациялық технологиялары» атты Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция материалдары. Алматы, 8-9 сәуір 2022 ж. 149-153 бб.

4. Айтбайұлы Ө. Қазақ фразеологизмдері мен перифраздары. – Алматы: «Абзал-Ай», 2013. – 400 б.

5. Кеңесбаева Ү. Ағылшынша-қазақша фразеологиялық сөздік. – Астана. «Парасат-KZ» баспа үйі, 2010. – 734 б.

6. Мықтыбаева Т. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі анималистік фразеологизмдердің коннотативтік семантикасы: дисс. – Алматы: 2005. – 132 б.

Маханбетова Мерей Бахытжанқызы

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы mereimakhanbetova@gmail.com

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ РАЙ КАТЕГОРИЯСЫН ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА МЕҢГЕРТІП ОҚЫТУ

Қазіргі таңда әдіскер ғалымдар қазақ тілін екінші тіл ретінде үйрету әдістемесіне ден қойып, қазақ тілін үйретуде екінші тіл меңгерту теорияларын енгізу мүмкіндіктерін қарастырып келеді. Әрине, тілімізді өзге тілді аудиторияға оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерін ойлап табу, енгізу – ана тілі өзге білім алушылардың ауызекі сөйлеу барысында калькалап сөз саптаудан арылтуға, тілді тезірек меңгеруге жол ашады. Бұл мақала қазақ тілін екінші немесе шет тілі ретінде оқытын аудиторияда етістіктің рай категориясын оқыту барысында кездесетін қиындықтардың, мәселелердің алдын алу мақсатында жазылды.

Етістіктің семантикалық, грамматикалық құбылыстары күрделі болып келетін түрі – рай категориясы. Екі тілді тіл білімі сөздігінде: «Рай – етістіктің сөйлеп тұрған адамның тұрғы сынан алып қарағанда шындық болмысқа деген қатысын көрсетеді. Рай модальдік қатынасты, сөйлеушінің іс-қимыл, әрекетке деген субъективтік қатысын көрсететін грамматикалық тәсіл», – делінген [1; 224-225].

Орыс тілді білім алушыларға рай категориясын меңгерту үшін өз ана тілімен салыстыра оқыту тиімді деп есептейміз. Қазіргі қазақ тілінде райдың төрт түрі көрсетіледі: ашық, бұйрық, қалау, шартты. Білім алушыларға ең алдымен негізгі мәні бойынша қазақ тіліндегі ашық райға орыс тіліндегі изъявительное наклонение, бұйрық райға повелительное наклонение, шартты райға сослагательное наклонениенің сәйкес келетінін, ал қазақ тіліндегі қалау райға орыс тілінде сәйкес райдың жоқ екенін түсіндіру қажет.

Қазақ және орыс тілдеріндегі рай категориясының грамматикалық мазмұны бірдей, өйткені екі тілде де рай категориясы грамматикалық абстракция сипатында болады. Мәселен, студенттерге етістіктің *говорю – сөйлеймін, верю – нанамын, сижу – отырмын, лежу – жатырмын* т.б. формалары шынайы орындалған-орындалатын іс-әрекетті білдірсе, *сказал бы – айтар едім, верил бы – нанар едім, сидел бы – отырар едім, верь – нан, ляг – жат* т.б. формалары нақты орындалмайтын, мүмкін, болжал іс-әрекетті білдіретін мәндері бар екенін түсіндіру қажет.

Демек, рай формалары мәні бойынша екі топқа бөлінеді екен:

1. Ашық райдың нақты іс-әрекетті білдіретін формалары;
2. Іске асуы болжалды, мүмкін мәніндегі, қалау мағынасындағы іс-әрекеттерді білдіретін шартты, бұйрық, қалау рай формалары.

Қазақ тілінде де, орыс тілінде де ашық райды түсінуде алшақтық жоқ. Екі тілде де ашық рай өткен, осы және келер шақ арқылы жасалған нақты болатын іс-әрекетті білдіреді. Сонымен қатар, бұл тілдердің ерекшелігі ретінде ашық райдың міндетті түрде шақтармен байланысты болуын атаймыз. Екі тілде де ашық райдың арнайы көрсеткіштері жоқ және ол объективті модальділікті білдіреді.

Өзге тілді білім алушылардың қазақ тілінде ойын жеткізуде алдымен іштей ана тілінде сөзбе-сөз аударып, калькалап сөйлеуінің алдын алуда рай формаларын меңгерту өз нәтижесін береді. Мәселен, Г.К. Өтелбай шартты рай категориясына қатысты «*Онда менің досым да барады, егер мен киноға барамын*» немесе «*Егер жаңбыр жауады, онда мен үйден шықпаймын*» деген сөйлемдерді өз тілінде «*Мой друг ходил бы тоже в кино, если бы я ходил*» немесе «*Если будет дождь, то я не выйду из дома*» деп ойын тікелей аудару арқылы жеткізіп тұрғанын айтып, мұндай мәселенің рай жұрнақтарын қолдануды жадында сақтай алмауынан туындайтынын айтады [2; 134].

Ғалымның жиі ұшырасатын осы тектес мәселелердің алдын алу үшін алдымен екі тіл арасындағы ұқсастық-ерекшеліктерді түсіндіру қажет деген пікіріне қосыламыз. «Біріншіден, «бы», «если», «то» шылауларының орнына жүретін «егер», «онда» сөздерін қазақ тілінде қолданбауға да болатынын ескерткен жөн. Шартты райдың жұрнағын пайдаланғанда олар қажет емес.

Екіншіден, есімдіктерді қолдануды да сол ережеге ұқсас реттеуге болады. Сонда сөйлемдер «*Киноға барсам, досым да барады*», «*Жаңбыр жауса, үйден шықпаймын*» түрінде қысқа әрі ұғынықты шығады. Тіл үйренуші нұсқасымен салыстырсақ, бірінші мысалымыз 4 сөзге қысқарып тұр, ал екінші сөйлем 3 сөзге азайды» [2; 134]. Демек, тілді білу деңгейі төмен А1, В1 деңгейіндегі студенттер үшін қысқа сөйлемдер ұсыну тиімді келсе, нәтижесі де өнімді болмақ.

Практикалық сабақ ұғынықты өтуі үшін алдымен рай категориясы, оның түрлері, жасалу жолдары туралы таныстырып өту артық емес. Жоғарыда айтып өткеніміздей, екі тілдегі рай категориясы ұқсас. Қазақ тілінде шартты рай (условное наклонение) -са, -се жұрнақтары арқылы жасалатыны да белгілі. Олармен тек шарт мәнді сөйлемдер құрастыра салу да тіл білу деңгейі орташа білім алушыларға соншалықты қиындық тудырмайды. Алайда осы екі жұрнақпен таныс студенттерден олардың басқа қандай мағынаға ие болатынын сұрағанда ұзақ ойланып қалуы мүмкін.

Шартты райдың модальдық реңктерін түсіндіруде мынадай кесте түрінде ұсынуға болады:

Ереже	Мысалы
-са/-се жұрнақтары бұйрық райдың 2-жағына жалғанып, бұйыруды жұмсарту үшін қолданылады.	Маған өтірік айтпасаңшы. – Не обманывай меня, пожалуйста.
-са/-се жұрнақтары мен деп, еді көмекші етістіктері тіркесіп келіп, «хотел бы» мағынасын береді.	Сенімен сөйлесем деп едім. – Я хотела бы с тобой поговорить.
-са/-се жұрнақтары мен екен көмекші етістігі тіркесіп келіп, «хоть бы» мағынасын береді.	Ол айтса екен. – Хоть бы он сказал.
-са/-се жұрнақтары мен болу етістігі тіркесіп келіп, «можно» мағынасын береді.	Тағы сұрақ қойсам бола ма? – Ещё один вопрос задать можно?
- са/-се жұрнақтары мен керек етістігі тіркесіп келіп, «по всей вероятности» мағынасын береді.	Көрсең керек. – По всей вероятности ты видел.

Байқағанымыздай, шартты рай жұрнақтары жалғанатын етістіктерге қосымша мағына беретін көмекші сөздердің арқасында рай категориясы атауы да ауысады екен. Мәселен, «*игі еді*» арқылы қалау рай жасалса, «керек» сөзі болжам мағынасына ие болады: Грант ұтып алса игі еді. Оның пойызы кешіксе керек. Ал «*да*», «*де*» шылауларының жәрдемімен «*Жылы киінсе де, денесі мұздағанын сезді*» немесе «*Шындық айтылса да, айтқанынан қайтпады*» секілді қарсылық мағынасындағы сөйлемдер құрастырылады.

Қалау рай жайында да осыны айтуға болады. Тіл үйренушілер -ғай/-гей, -қай/-кей жұрнақтары арқылы жасалатынын білуі мүмкін. Қалау райдың өзге де көрсеткіштерін, мағыналарын үйретуде сызбаларды, кестелерді қолданған тиімдірек. Сол арқылы райдың жасалу жолы математикалық формула секілді анық көрсетіліп, оқушының жылдам жаттап алуына көмектеседі.

✓ Етістіктің түбіріне **-ғай/-гей, -қай/-кей** жұрнақтары жалғанып, одан кейін I жақ жіктік жалғауы жалғанады. Қалау әрқашан бірінші жақта айтылады, ал етістік тілек қай тұлғаға бағытталғанына байланысты тұлға бойынша өзгереді [3, 49]. Бұл құрылым орыс тіліне «я желаю и пусть так будет» деп аударылады. Мысалы: *Сен тезірек келгейсің. – (Я желаю), ты приходи быстрее. Бәріне менен дұғай сәлем айтқайсыз. – Всем от меня большой привет передайте (я этого хочу).*

✓ **-ғай/-гей, -қай/-кей** жұрнақтары мен **еді** көмекші етістігі тіркесіп, «я желал бы» мәнін береді. Мысалы: *Жақсы жұмыс тапқай едің. – Найди хорошую работу (я бы этого хотел).*

✓ **-ғай/-гей, -қай/-кей** жұрнақтары мен **игі еді** конструкциясы тіркесіп, «хорошо бы» мәнін береді. Мысалы: *Ертең ертерек келсең игі еді. – Хорошо бы ты пришёл завтра пораньше.*

✓ **Еді, ғой** құрылымдары сөйлеушінің арманын білдіреді [4; 26]. Мысалы: *Сені көрсем еді. – Вот бы мне увидеть тебя. Мен де осылай ұша алсам ғой! – Если бы и я мог так летать!*

✓ **Екен** көмекші етістігі тіркесіп келіп, сөйлеушінің ынтық болуын білдіреді [4; 28]. Орыс тіліндегі «*хоть бы*» мәніне сәйкес келеді. Мысалы: *Сіздер оқуға түссеңіздер екен. – Хоть бы вы поступили учиться.*

Қазақ тіліндегі бұйрық рай формаларының субъектінің көзқарасын білдіретін мығанылары өте көп. Алайда өзге тілді аудиторияға ол мағыналарды өз тілімен салыстыра отырып үйрету арқылы қиындықтың алдын алуға болады. Мысалы:

✓ Етістіктің II жағына **-сай/-сей** + **-шы/-ші** жұрнақтары жалғанып, орыс тіліндегі «ну же», «давай уже» мәнін береді. Мысалы: *отырсайшы – садись уже, алсайшы – возьми же, барсайшы – ну иди же, т.б.*

✓ II жақ жекеше тұлғаның бұйрық райы **-а/-е/-й** көсемшесіне аяқталып, **ғой** сөзімен тіркесе, күшейтпелі мән үстейді. Ал көр сөзімен тіркесе, «прошу, умоляю» мағынасын береді. Мысалы: *Ұйқың келмесе, тыныш отырып ойнай ғой. – Если не хочешь спать (раз сон не приходит), тихонько поиграй. Кеше көр. – Прости. Әкеле көр. – Принеси.*

✓ I-жақтың бұйрық райына **деп еді** етістігі тіркесіп, «хотел бы» мағынасын береді [3; 64]. Мысалы: *Сізбен кездесейін деп едім. – Я хотел бы с вами встретиться.*

Әрине, бұл тізімді жалғастырып кете беруге болады. Алайда біздікі қазақ тілін өзге тілді (орыс тілді) аудиторияға үйретуді жеңілдету үшін, нәтижелі ету үшін ұсынған тәсіл.

Қорыта келе айтарымыз, грамматикалық категорияларды, олардың мағыналық қызметін үйреткенде тіл құбылысы мен өзіндік табиғатын ескерген жөн. Сонымен қатар, отандық ғалымдардың еңбектеріне, тіл білімі мен әдістемелері тәжірибесіне сүйенсек, тақырып терең ашылып, ұсынылатын материал ұғынықты болады. Бұл тіл үйренушінің қазақ тілі туралы білімін де арттырады сөзсіз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Тіл білімі сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1998. – 544 б.
2. Өтелбай Г.Т. Өзге тілді аудиторияға шартты райдың ерекшелігін меңгертіп оқыту. Қазақ тілін оқыту мәселелері және заманауи педагогикалық технологиялар. - ISBN 978-601-337-778-0
3. Мамадилов Қ.А. Қазіргі қазақ тіліндегі етістіктің модальдік құрылымдары. Филол. ғылымд. канд. дисс. - Алматы, 1996. – 146 б.
4. Доскеева Б.Ж. Қалау райдың тұлғалық жүйесі мен семантикалық ерекшеліктері: Филология ғылым. канд. диссерт. / Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика ун-ті; ғыл. жет. С.М. Исаев. – Алматы, 1999. – 131 б.

Мукашева Гаухар Бакытовна

Бердібек Соқпақбаев ат. мектеп-гимназиясы, Қазақстан, Алматы облысы
goha.m.89@mail.ru

САЙЫН МҰРАТБЕКОВТЫҢ «ЖУСАН ИСІ» ШЫҒАРМАСЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІН ЗЕРТТЕУ, ЖҮЙЕЛЕУ ЖӘНЕ НАСИХАТТАУ

«Көп ұлтты әдебиетіміздің гүлдеп тұрған мәуелі бағында Сайын Мұратбековтің жас талдай желкілдеп бой көтерген тамаша прозасы бітік шығып, алыстан көзге түсіп, көз тартары сөзсіз».

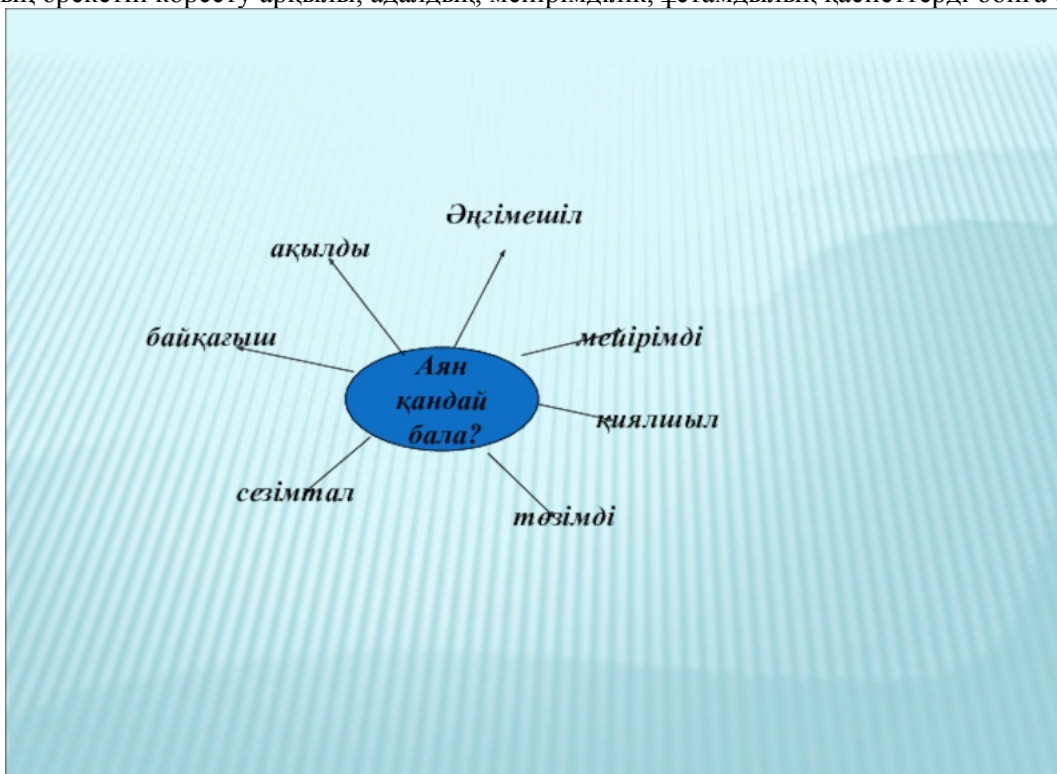
Ғ. Мүсірепов

Сайын көбіне түнде жазатын. Күзде қарлы жауын жауады ғой. Әсіресе сол кезді қатты жақсы көретін. Ондай уақыттарда жұмыстан келе сала жазуға отыратын. «Алғашқы қар», «Қысқы кеш», «Ананың арманы», «Отау үй» әңгімелерін, «Қыран құс көк жүзін шарлап кетті» атты очерк-диплом жұмысын сол әуежай маңындағы үйде тұрғанымызда жазды. Төрт-бес жылдан кейін қаладан пәтер берілді де, сонда көштік. Ол үйде «Көкорай», «Күсен-Күсеке», «Жабайы алма», «Жусан иісі», «Басында Үшқараның» сынды шығармалары дүниеге келді. «Жусан иісін» жазып біткен соң ол керемет көңіл күйде жүрді. Сірә, оқырман қауымға, балаларға ұнайтынын сезген шығар. Аянның ертегі айтатындығы Сайынның өзіне аздап келеді. Бірақ, Аянның прототипі бар. Ол - ауылда тобығы тайғандықтан, аяғын қисандатып, сәл ішіне басатын Ұзақбай деген бала. Сол баланың тағдыры шығармаға арқау болған. «Жабайы алмадағы» Қанат та өмірде бар адам. Қанаттың тағдыры - Сайынның ауылындағы Науқан деген баланыкі. Оның да әкесі соғыста қайтыс болған. Шешесі соғыс уақытында колхоздың жұмысынан зорығып өлген. Қазір Науқан ауылда тұрады. Ақсақал болды. Он алты баласы бар. «Жабайы алмадағы» балалар Сайынның ауылындағы «Қызыл жұлдыз» бригадасының балалары. Ал «Басында Үшқараның» деген әңгімедегі Әсет - Сайынның өзі. Бір жылы Бердібек Соқпақбаев, Тахауи Ахтанов, Сайын үшеуі Қапалдағы Сайынның атасының жайлауын аралап, Бұрхан бұлаққа барып қайтқан. Келгеннен кейін ойыма

бірдеңелер келіп жүр. Бір шығарма жазсам ба екен деп жүрді. Келер жылы Әкім Тарази өз ауылының жайлауына шақырып кетті. Содан келді де, күзге салым «Басында Үшқараның» әңгімесін жазып шықты. «Мұң жапырақ» деген повесі болатын. Шағын үзіндісін бір журналға жариялаған да: «Аса жақсы жазылған жоқ. Өзіме ұнамады», - деп жүрген. Бірде үйге кірсем пештің алдында керек емес қағаздарын, біраз қолжазбасын бұрқыратып жағып отыр. «Мұның не?» - десем, ««Мұң жапырақ» жақсы шыққан жоқ. Өртеп жібердім. Ойланып қайта жазармын», - деді. Бірақ, қайта жазуға отыра алмады. «Енді бір үлкен дүние жазсам, соған отырсам», - деуші еді. [1;83] Үлгермеді...



1. Сайын ақынның бұл шығармасы арқылы оқушыларды патриоттық тәрбиеге шақыра аламыз.
2. Аяның әрекетін көрсету арқылы, адалдық, мейірімділік, ұстамдылық қасиеттерді бойға сіндіру.



«Жусан иісі» Сайын Мұратбековтың творчествосындағы үздік жетістіктерінің бірі болып табылады. Ұлы Отан соғысы жылындағы ауыртпалықты суреттейтін шығарма да, бала кейіпкер де мол. Бірақ бұл туынды олардың ешқайсысына да ұқсамайды. Оқиғаның өрбуі мен құрылымы да, логикалық ақыл-ойдың дара сабақтаса дамуы да, лирикалық шығарманың ішкі жан-дүниесі де оқшау. Көз алдыңнан қара жолдыңшақын аспанға шығара жарысып бара жатқан балалардың соңында аяғын сылтып басып, жете алмасын білгенде: «Әй, тоқтандаршы, бір қызық ертегі айтайын», - деп соқпақ шетіне отыра кететін Аянның бейнесі кетпейді. Ғажйып қиялдарға беріліп, қызық-қызық ертегілерді айдан шығарып, сонау майдандағы көкесін сағынған кезде оның күрткесін иіскеуі, күндіз ойнауға мұршасы келмей, түнде басқа баланың шанасымен сырғанақ тебуі тәрізді детальдық көріністер өзінің шынайылығымен жүрегінді шымырлатып, Аянның әрбір қимылына зер салып, елжірейсің. Аян ертегіші. Оның өзі ақыл-парасатына сай шағын әлемі бар. Рухани серігі - қиялы. Сол ұшқыр ойының жетегіне ілесіп, адамдармен, дүниеден ерте кеткен анасымен, майдандағы әкесімен сөйлеседі. Өзге құрбыларынан кішкене, бірақ өмір оны ерте есейткен. Тіпті, оны жұбатуға келген балалардың өзін қайсарлығымен таңдандырады. Әңгіме соңында Аян қаладағы балалар үйіне аттанады. Өзі кетсе де ауылдағы достарының көп нәрсеге деген түсінігін өзгертіп, өшпес әсер қалдырды. Сондықтан да лирикалық қаһарманның «...Тіпті, күні бүгінге дейін, сонан бері талай ондаған жылдар өтсе де, кей күні түнде далаға шыға қалсам, қараңғыда бөрікше шошайған Ешкі өлмес шоқысы астында жалғыз көзді дәу ұйықтап жатқандай соның қарқыраған демінен теңселіп тұрғандай көрінеді. Сол дәумен алысатын бала қойда екен деймін сол сәт... Шынында да бұл күнде Аян қайда екен? Тірі ме екен? Ондай бала тірі болуы тиіс. Ондай бала алдына нендей мұрат қойса да жетеді. Ал тірі болса жусанды төбеге» бір оралмауы қалай?! Жусанның иісін сағынбауы мүмкін емес қой?» деп түйіндеп, оқырманның өзіне сауал қойып, Аянның қалған өмірінің қалай сабақталатынын қиялдауға, көз алдыға елестетуге мензейді. Жусан иісі - баланың майдандағы әкесінің тері күртесінің иісі. Жусан иісі туған даласының иісі. Автор осы концепциямен Аянның адамгершілік рухының өрелігін, парасатты байсалдылығын, оның қиялы балалық қызығушылықтан туған ұшқыр ой емес, асқаралы мақсатпен астасқан арналы арман екендігін анықтайды. Онда игі сезім балдәурен шақта жүрекке ізін салатындығын аңғартып, моральдық тазалықты оқиға арқылы жырлайды. Иә, қара сөзбен жырлайды. «Жусан иісі» әңгімесінің композициялық құрылымы, поэтикалық суреттелуі, лирикалық қоңыр әуені, кестелі тілі аталмыш туындының поэзиялық қасиеттерімен ұштастырып, жақындастырып тұр.

Ал дүниенің, жеткіншектік дүниенің есігін жаңа ашқан жеңістің өмірдегі қилы-қилы құбылыстарды: жақсы мен жаман қасиеттің алмасып жатуын, ең аяулы адамыңның ренішін, күнделікті тіршіліктегі күрделікті, әрбір нәрсенің психологиялық шешуімен түйінін ұғуға ұмтылған бір талқымалы шағын суреттеуге арналған әңгіме - «Ана арманы». Бәрі де бұрынды-соңды көркем шығармаларда суреттеліп жүрген етене таныс жандар. Әже, ұл, немере, келін. Олардың арасындағы қарым-қатынастар да қайшылықтар да шағын көріністік тартыстар да санылық емес. Бірақ, бұл әңгіме өзінің логикалық құрылымымен, оқиғаны құру әдісімен, характерлік қалтарыстарды ашуымен, философиялық астарымен өзге туындылардан оқшауланып тұрады. Сырт көзге әже бақытты жан. Балалары беделді. Ал іштей үлкен күйзеліс бар. Оны немересі кеш аңғарады. Әже өз ұлдарының арасындағы алауыздықты, әрқайсысы өз қамын ойлайтынына, ынтымақтың, шынайы ықыластың жоқтығына налиды. Тек немересі Жеңіспен сырласады. Бітеу жара асқынған дертке айналады. Дерттен көрі ана жанына өзегін жарған төлдерінің, қызы мен келіндерінің қырғи қылықтары жанына тікендей қадалады. Ашық айтпайды. Автор олардың мінездерін баянда жатпай, бірақ штрихпен аңғартады. Сол штрихтің өзі төбе шашыңды тік тұрғызады. Ана әл үстінде. Барлық ұл келіні жанында. Үзіліп барады. Ұлдары көрші бөлмеде көңіл көтеріп, бас жазып, «Ана жырын» айтып отыр. Келіндері әжелерінің қасында. Бәрі жылап, көзіне жас алады. Әсіресе: «оң қолының білегінен ұстап алдырған Әсембайдың әйелі: Әкетаймыяжау!!! - деп булығып еңіреп жіберді. Еңіреп отырып қайта-қайта еңкейіп қолынан сүйгендей болды. Сөйтіп отырғанда оның аржағындағы Мәржәпия (Әженің кенже қызы - Т.Ж.) кенет аяғын біреу басып кеткендей баж ете түсті.

- Аулақ әрі, Әкел, шешемнің жүзігін, өзім алам, - деді.

- Ей-й, қыз-ау, жәй-іңә от-тыр-саң-шау, - деп жылай сөйлеген күйінде Әсембайдың әйелі әжемнің қолына тағы еңкейген. Мәржәпия оны қағып жіберді. Ұмтылып кеп әжемнің қолына өзі жармасты. Бұл тағы да еңкейіп, әжемнің саусағын тілімен жалап, жүздікті ары тартты, бері тартты, бірақ шығара алмады» [2; 101].

Осы көріністі оқығанда қайран ананың көңілі неге мұңлы екендігін, неге көңілі талмағандығын түсінесің. Автор ешқандай түсініктеме бермейді, қызы келінін қараламайды да. Тіпті, таңсәриде, қаралы қаза үстінде немересі Жеңіс сыртқа лақтырып жіберген алтын сақинаны қызы мен келіні іздеп жүргенде де қалалық өз кейіпкеріне деген бейтараптық пен салқынқанды арақатынасын жоғалтпайды. Пікір айтумен тұжырымды талғамды, олардың іс-әрекеттеріне деген бағаны оқырманның өз еркіне қалдырады. Тек оң жақта жатқан әжесін көргенде бала: «Әжем, шынында да әппақ боп созылып, ұйықтаған адамша жатыр. Ұрты суалған, қабағындажалғыз мен ғана танитын кейістік бар.» дейді. Әңгіме осымен бітті. Ал одан туындайтын философиялық ой, көркемдік шешім қандай. Бұл оқиғаның барлығын автор неге баланың көзқарасы арқылы баяндайды. Себебі Жеңіс әлі тіршіліктің қилы-қилы тартысына түскен жоқ. Оны дүние-мүлік, атақ-даңқ қызықтырмайды. Демек, жан дүниесі таза, адамгершілік сезімі мол. Автор Жеңіске өз әке-шешесінің, аға-әпкелерінің қатігездігі мен дүниеқоңыздылығын әшкерелеп, өмірдегі қалтарысы мол құбылыстардың себебін түсіндіруге ұмтылады. Оқырманды да соған мензейді. Жаман мінез жаттан ғана жұқпайды, жақыныңнан да табылады. Өз ортаңның, семьяңның кері әсері де тиеді. Бұл текке Жеңіске айтылмаған. Не соның басындағы оқиға емес, кейіпкердің жеткіншек жасындағы өмір есігін жаңа ашқан жастардың типтік үлгісі. Адамгершілік өз аулаңнан басталады. Қандай да болмасын қатігездікті, бейтараптықты, немкеттілікті, дүниеқорлықты дер кезінде дұрыс бағалауға нұсқайды.

Пайдаланған әдебиет:

1. Мұратбеков С. Екі томдық таңдамалы шығармалар [Мәтін] / Мұратбеков С. – Алматы+: Қазығұрт.
2. Мұратбеков С. Шығармалар жинағы [Мәтін] / Мұратбеков С. - Алматы : Өлке, Б. г. - 320 б.
3. Мұратбеков С. Шығармалар жинағы [Мәтін]. Т. 2, 2006. - 240 б.
4. Мұратбеков, Сайын. Басында Үшқараның... [Мәтін] / С. Мұратбеков. - Алматы: Қазақстан, 2010. - 480 б.
5. Мұратбеков, Сайын. Жабайы алма [Мәтін] : повесть / С. Мұратбеков. - Алматы: Ан Арыс, 2010. - 400 б.

Мураталиева Гулназ Алибековна

Ақшолақ орта мектебі, Қазақстан, Жамбыл облысы gulnaz.murataliyeva@bk.ru

МЕКТЕПТЕГІ КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ІСІН ДАМУЫ

Қазақстан Республикасында беделді азаматты тәрбиелеу мәселесі ерекше мәнге ие. Педагогикалық басқару практикалық маңызды мәселе. Білім беру жүйесінде педагогикалық басқару мен басқарудың басқа түрлерінің үлес салмағы мен қатынасы әртүрлі. Министрлік, облыстық, аудан және қалалық білім беру басқармасы кешенді басқару жүйесінің арнайы құрылымын құрады, ведомстволық мекемелер мен адамдар қызметіне қажетті материалдық, ұйымдастырушылық, кадрлық және басқа да жағдайлар қамтамасыз етіледі. Педагогикалық басқаруда педагогикалық талаптар жүзеге асады. Педагогикалық басқаруға қызмет көрсету (мектептің материалдық базасы, құрал-жабдықтар, оқу-техникалық құралдары т.б.) маңызды. Білім беру жүйесіндегі басқару иерархиялық тұрғыдан: министрлік, облыстық, аудан, қалалық білім беру басқармалары болып жіктеледі. Оқу-тәрбие процесін тікелей басқару мектеп әкімшілігі деңгейінде және мұғалімнің қатысуымен жүзеге асады. Мектепті басқару теориясы (мектептану) ғылыми іс-әрекет пен практикалық іс-әрекеттен құралады.

Педагогика ғылымында мектепті басқару – өзекті мәселелердің бірі. Ол жайлы ғалым-педагог Н.Д. Хмель өзінің зерттеулерінде: «педагогикалық процесті басқару дегеніміз әлеуметтік жүйені басқару» – деп көрсеткен [1, 77]. Қазіргі заман мектебі – күрделі де кіріктірілген жүйе, ол оқушылардың, оларды оқытып, тәрбиелейтін мұғалімдердің, мектеп әкімшілігінің (директоры, оның оқу және тәрбие жұмысы бойынша орынбасарлары), оқу-тәрбиелік және қызмет көрсететін адамдардың іс-әрекетінен, мектеп алдында тұрған жалпы міндеттерді шешуге белгілі бір жағдай жасайтын материалдық базадан тұрады. Мектеп – мұғалімдер мен онда қызмет ететін адамдар ұжымы. Қазіргі мектепті өзара байланысы бар, ішкі құрылым және социуммен белгіленетін тұтас әлеуметтік-педагогикалық жүйе ретінде қарастыру керек. Ол өзара тығыз байланысты екі жүйеден тұрады: басқарушы және басқарылушы. Мектеп басшылығы мен мұғалімдерден тұратын басқару жүйесі жетекші ұйым.

Адамдар жеке істей алмайтын немесе жекелеп істеу тиімсіз болғанды жұмыла істеу үшін басқару қажеттігі туындайды. Басқару – қоғамның, оның кез-келген даму сатысындағы, ішкі өзіне тән қасиеті. Бұл қасиеттің жалпылық сипаты бар және ол қоғамның жүйелік табиғатынан, адамдардың қоғамдық, ұжымдық еңбегінен, еңбек пен өмір барысында қарым-қатынас жасау, өзінің материалдық және рухани өмірінің жемісімен алмасу қажеттігінен бастау алады.

Педагогикалық басқару әлеуметтік мақсатта жүзеге асады, ол адамдардың іс-әрекетін басқару мен олардың бірігуіне қатысты. Алайда, ол жалпы әлеуметтік басқарудан өзінің объектілерімен (оқушылар, мектептер, мектептен тыс мекемелер, халыққа білім беру бөлімшелері, т.б.), олардың заңдылықтарымен ерекшеленеді. Практикалық іс-әрекет ретіндегі педагогикалық басқару – оқушылардың оқуы мен тәрбиесін басқару. Педагогикалық басқару теориясы – мемлекеттік және қоғамдық ұйымдар жүйесі, ұжымдар мен жеке адамдар жүзеге асыратын тәрбие мен оқыту процестерін басқару туралы білімдер. “Педагогикалық басқару” ұғымы “білім беруді басқару” ұғымынан кең, өйткені ол тәрбие мен оқытуды жүргізетін басқа мемлекеттік және қоғамдық құрылымдарда (отбасы, қоғамдық ұйымдар, мамандықты көтеру жүйесінің мекемелері, т.б.) қызмет етеді.

Педагогикалық басқарудың білім беру жүйесіндегі басты нысаны – жеткіншек жас ұрпақ. Оларды оқыту мен тәрбиелеуді басқару не тікелей (мұғалімдер, тәрбиешілер арқылы), не жанама – мемлекеттік қоғамдық ұйымдар арқылы жүргізіледі. Басқару субъектісінің қызметтер жиынтығын басшылық дейді. Білім беру мекемесін басқару іс-әрекетінің басқа мекемелер немесе өнеркәсіп орындарындағы басшылықтың жұмысынан едәуір айырмашылығы бар. Егер қаржы немесе әкімшілік әлемде олардың идеяларының орындаушыларға ұнайтын-ұнамайтынын ескермей, ұйғарыммен, жарлықпен қызмет етуге болатын болса, қоғамдық тәрбие беру әлемінде ашық айтылып, ашық қабылданған пікірден басқа идеяны жүзеге асырудың басқа амалы жоқ. Мектеп жұмысын басқару өндірістік және қоғамдық өмірдің басқа салаларын басқарудан айтарлықтай ерекше, өйткені мұнда күштерді орналастыру мен үйлестіру, байланыс пен өзара тәуелділік жүйесін жүзеге асырудан басқа, оқу-тәрбие үдерісінің барлық жақтарына бағытталған ұйымдастырушылық-педагогикалық ықпал ету мәселелері басты мәнге ие болады.

Білім беру жүйесінің белгілі бір ретпен жасалған (иерархиялық) құрылымының әрбір элементінде, министрлік болсын, облыстық, аудандық басқарушы ұйым (департаменттер, білім беру бөлімдері) немесе мектеп болсын, бәрінде, тек педагогикалық қана емес, басқарудың басқа да түрлері кездеседі, мысалы: әкімшілік, шаруашылық, құқықтық. Басқарудың барлық түрлері білім беру жүйесінің шеңберінде бір-бірімен байланысты, олардың бәрі жалпы тәрбиелік және білім беру міндеттерін шешуге бағытталған. Білім беруді басқаруды жіктегенде мынаны ескеру керек: басқару – адам іс-әрекетінің ең маңызды түрлерінің бірі. Бұл іс-әрекет қатал шектеу мен бөлуге көнбейді.

Мектепті басқару теориясының объектісі – оның барлық құрамды элементтерімен алынған процес. Практиканың объектісі – мектептің әртүрлі құрылымдық топтары (ұжым, сынып, жеке субъект). Практикалық басқару іс-әрекетінің құралдары – басқару әдістері. Басқарудағы ғылыми іс-әрекеттің құралдары – ғылымның нақты бір объектісін зерттеуде қолданылатын жолдар, тәсілдер, амалдар: мектептерді басқару бойынша білім беру мекемелерінің жұмыс тәжірибесін қортындылап талдау, ғылыми болжамдар жасау, оларды эксперименталды тексеру және т.б.

Білім беру жүйесіндегі немесе бөлек топтағы практикалық басқару іс-әрекетінің нәтижесі – тәжірибені көбейту, бұған оқу-тәрбие процесінің қорытындылары дәлел. Басқару теориясының нәтижесі – практикалық іс-әрекетте жүзеге асырылатын жаңа білімдер, заңдар, принциптер, ережелер, тұжырымдар.

Мектептегі практикалық басқару іс-әрекетінің бағыттары, құндылығы жағынан бірдей емес. Мектептің негізгі әлеуметтік міндеттеріне сәйкес, ол өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу мен оқытуды жүзеге асырады, осыған байланысты, басқарудың барлық бағыттарының ішінде оқу-тәрбие жүйесін басқару бірінші орында болу керек. Педагогикалық басқару – педагогикалық ұжымда тәрбие мен оқытуды ұйымдастыру.

Мектеп басшысының көшбасшылығы арқылы ұжымдағы адам ресурстарын дамыту мазмұны төмендегі құрылымдардан тұрады: стратегия, адам ресурстарын басқарудың стратегиясын жасау; жүйелілік, адам ресурстарын басқарудың жүйесі: мақсаты, қызметі, құрылымы, тиімділігін бағалау; қызметкерлер, қызметкерлерді таңдау, бейімдеу, баға беру, дамыту, босату; ынталандыру, басқарушылардың қызметкерлерді ынталандыру мен мотивациясын арттырудағы біліктіліктері; ортақ құндылықтар, ұжымда корпоративтік мәдениет пен ортақ құндылықтарды қалыптастыру және оны басқару.

Көшбасшылық рөл атқаратын директорлар мектеп жағдайында педагогтардың кәсіби дамуына көңіл бөледі. Өйткені білім берудің нәтижеге бағытталған сипат алуы педагогтарға жаңа талаптар қояды. Оның жаңа ақпаратты оқушыға түсіндіруші, оқытушы ролінің орнына тьюторлық, менторлық тұрғыдағы білім алушыны мотивациялау, кеңес беру сияқты жаңа қарым-қатынас деңгейі қажет болады. Мұғалімнің кәсібилігі оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерімен қатар оның өз білімі мен ұстанымының, көзқарастарының жиынтығынан тұруға тиіс. Бүгінгі педагогты кәсіби біліктіліктің, өз-өзін дамытудың жаңа сатысына жеткізу үшін оларды дамыту жолдары түбегейлі өзгеруі тиіс. Әлемдік білім беру тәжірибесімен ендіріліп жатқан оқытудың жаңа тәсілдері мұғалімдердің кәсіби біліктілігін артыру жүйесінің де өзгеріп, педагогтардың де көшбасшылығын қалыптастыруға бағытталуда. Бұл педагогикалық әрекеттерді сапалы және түбегейлі өзгертуге, жаңа жобаларды белсенділікпен жүзеге асыруына мүмкіндік жасайды. Педагогтарды жаңа жобаларға қатысуы оларды ізденіске, өздерінің зерттеу жобаларын жүзеге асыруға, білім беру мазмұнын жаңартуға ықпал етеді [2, 96].

Директордың міндеттерінің бірі - мұғалімдерді арнайы оқытып отыру арқылы кәсіби құзыреттілігі мен инновациялық әлеуетін арттыру. Оқытудағы мұғалімнің ролі оқушыларға білім мен ақпаратты алудың жолдарын беру, ақпаратты түсіну мен тиімді пайдалануға үйрету, өзін бағалау, өз біліміндегі олқылықтар мен жетістіктерді білу және олармен жұмыс істеу негізінде атқарылады. Бұл жағдайда мұғалімнен білім алушыны мотивациялау, оған кеңес беру, бірлескен жұмыс сияқты жаңа қарым-қатынас деңгейі талап етіледі. Мектеп директоры көшбасшы ретінде педагогтардың оқытуды жақсарту үшін төмендегі әрекеттерді орындай алуын қамтамасыз етеді:

1. оқушының жаңа сапаларын қалыптастырудағы өз миссиясын түсінуі және соған сай оқыту үдерісінде өзінің нені өзгертуі қажеттігін білуі;

2. оқыту мақсаты ретінде білім алушылардың құзіреттілікке негізделген күтілетін нәтижелерін белгілей алуы;

3. сабақты жоспарлау барысында педагогикалық әрекеттер мен қарым-қатынастарды мақсатқа жетудің құралдары ретінде қарастыра білуі;

4. оқыту үдерісін ұйымдастыруда субъектаралық қарым-қатынас әрекеттерін тиімді пайдалана отырып, нәтижеге жету жолдарын анықтай алуы;

5. сабақ соңында алынған нәтижелердің мақсатқа сәйкестік деңгейін талдай білуі, олқылықтарын ескере отырып, одан әрі жетілдіру жолдарын таңдай алуы. Көшбасшылар субъектілер ретіндегі оқу-әрекеттік қарым-қатынасы өзіндік тұлғалық мүмкіндіктерін тануы арқылы өзін өзі дамытуға, жаңа әдістерді өз бетімен меңгеруге әсерін тигізеді. Бүгінгі көшбасшы бойында рефлексиялық және конструктивтік қабілеттері болуы аса маңызды. Рефлексиялық қабілет - тұлғаның өзін-өзі тани білу қабілеті, оған өзге адамды түсіне алу, жан-дүниесімен қабылдай алу мен өзге адамның көзқарасы тұрғысынан өзіне сыни қарай алу қабілеттері кіреді. Конструктивтік қабілет-жобалай, болжай, басқара алу арқылы өзгелерге ықпал ете алу қабілеті, оған өзге адамның әрекеттеріне, оның өз ықыласы мен ынтасы негізінде ықпал ету қабілеттері жатады. Бұл директордың жеке стилін құрап, өзара қарым-қатынастық, педагогикалық әрекеттердің тиімділігіне ықпал етеді.

Мектеп директоры педагогтарды дамыту үшін жұмыс орнында мақсатты оқыту, тұлғалық дамыту тренингтері, өз әрекеттерін басқару қызметтерін ұйымдастырады. Ондай әрекеттер педагогтарды рефлексия жасаушы практик ретінде қарастыруға қарай бағыттап, педагогикалық ұжымды рефлексия жасаушы кәсіби мамандар қоғамдастығы ретінде өзгерте алады. Ұжымдағы адамдар тиісті міндеттерді орындау үшін бірге жұмыс жасауы керек, өйткені олар ішкі процестерді қозғалысқа келтіреді, сол арқылы адамдар өздері айналысып жатқан жұмысты жетілдірудегі жаңалықтарды, жоғары деңгейдегі жетістіктерге жетуді үйренеді.

Қорыта келе, білім алушылардың өзіндік дамуына ықпал ететін көшбасшы педагогтардың маңызы зор. Білім алушылардың нәтижелерін қамтамасыз ететін оқыту жүйесінде педагогтар тарапынан оның құрылымдары мен мазмұнын, әдістемесін қамтитын ұйымдастырушылық өзгерістер қажет.

Пайдаланған әдебиет:

1. Н.Д. Хмель Теоретическое основы профессиональной подготовки учителя. Алматы, 1998
2. «Педагогикалық менеджмент» Ш.Х. Курманалина, С.М. Бахишева, Н.Н. Дәулеткалиева, Н.Ж. Архыматаева. Оқу құралы. – Астана 2018 .

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Жобалауды ұйымдастыра білу инновациялық өзгерістер жағдайында көшбасшылық әрекеттерінің маңызды бөлігіне айналуға болады. Жобалау әдісі педагогикалық әрекеттерді сапалы және түбегейлі өзгертуге, педагогтар мен білім алушылардың тың идеялар мен жаңа іске ынталануына, жаңа жобаларды белсенділікпен жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Педагогтардың жобалауға қатысуы оларды ізденіске, өздерінің зерттеу жобаларын жүзеге асыруға, білім беру мазмұнын жаңартуға ықпал етеді. Инновациялық білім беру мен біліктілікті арттыру мәселелері педагогтардың әрекеттік құзыреттілігін дамыту қажеттігіне байланысты екені белгілі. Кез келген құзыреттіліктің әрекет барысында пайда болады, қалыптасады, соған орай, жобалау адамды дамыту әрекеті болғандықтан, оның бүгінгі білім беруде маңызы зор. Педагогтардың жобалау қызметіне қатысуы, жобалау әдісін үйреніп, оны тәжірибеде пайдалануы оқытудың мазмұнын мен түріне жаңалықтар әкеледі. Коуч әдісі сияқты, жобалау технологиясы мектеп жағдайында, бір педагогикалық ұжымның инновациялық мүмкіндігін дамытуда да пайдалануға болады.

Жобалау құрылымы жаңалықтарды қалыптастыру, тарату және қолдану сияқты кезеңдерден тұрады, соған байланысты білім беру ұйымдарында мынадай жұмыстар жүргізілді: әрбір ұжымдағы өзгерістерге қажеттіліктерін анықтау; ұжымның өз ортасында алатын орны, білім беру сапасы, педагогтар деңгейі, ұжымның жетістіктері туралы мәліметтер жинақтау және қалыптасқан жағдайды талдау; мәселелерді алдын ала талдау, өзгерістерді қажет ететін бағыттарды таңдау; инновациялық өзгерістер ендіру туралы шешімді қабылдау; жаңалықты сыннан өткізу және ендіру; қажетіне қарай тәжірибеде бекіту, институционализациялау (лат. – орнықтыру) немесе жаңалықты үнемі қолдану, нәтижесінде ол күнделікті тәжірибенің элементіне айналады. Жүйе құрамындағы қызметтік және субъектілік компоненттердің өзара қатынастары мен жүйенің өзіндік дамыту ресурстарын мақсаттық-бағдарлы жобалар арқылы педагогикалық жүйені дамытудың күтілетін нәтижелер қамтамасыз етіледі.

Педагогтардың біліктілігін арттырудың бағдарламалық модулі білім берудегі жобаларды дайындау, құрастыру, жүзеге асыру, нәтижесін бағалау жолдарын үйретуге құрылады. Оқыту барысында жоба жетекшілерінің білім берудегі (оқытудағы) проблемаларын анықтау, жоба алды талдау, мақсаттық-бағдарлы жобалар арқылы өзгерістер ендіру, оларды бағалау құзыреттіліктері өздерінің жобаларын жасау барысында қалыптасады, дамиды, тәжірибеде бекітіледі. Педагогтардың біліктілігін арттыру бағдарламасының жобалау әдісі бойынша мазмұнын құрастыру үшін оған қатысушылардан күтілетін нәтижелер айқындалды:

білім беру әрекеттерін жобалай білу және оны жүзеге асырылуын қамтамасыз ете білуі;
оқытуды жобалау әдісімен ұйымдастыра білу; жобалардың тиімділігін бағалай білу құзыреттіліктері;

осы бағытта бағдарламаның не үшін оқыту керек? (мақсаты), нені оқыту керек? (оқыту мазмұны) және қалай оқыту керек? (әдістемесі) сұрақтарға тұтастықпен жауап беретін құрылымы жасалды.

Бағдарламада модульде тақырыптар тезистері жасалып, онда негізгі ұғымдарға түсінік беріледі және тыңдаушылардың өзіндік жұмысының реті көрсетіледі. Модуль құрылымы:

1. Тақырыптар мазмұны, әр тақырып бойынша талдауға қажетті проблемалық және ситуациялық тапсырмалар мен сұрақтар.

2. Библиография мен Internet – ресурстары көрсетілген анықтамалық.

3. Бағаланатын жұмыстардың параметрлері мен өлшемдері (эссе, case – study, жобалар).

4. Курс бағдарламасы.

Оқыту нәтижелері ретінде педагогтардың жоба жетекшілері ретіндегі құзыреттіктерінің көрсеткіштері белгіленеді:

- Педагогикалық үдерісті жобалау әдісімен құрастыра білуі;
- Мақсаттық-бағдарлы жобалаудың тұтас циклын ұйымдастыра білуі;
- Жобалардың тиімділігін бағалай білу құзыреттіліктері [1; 103].

Одан әрі аталған сапалардың қалыптасқандығын қандай көрсеткіштер арқылы бағалауға болатыны анықталды. Ол проблемалық мәселе бойынша құрастырған жобалары және оларды

бағалау көрсеткіштері. Жобалау әрекет барысында пайда болатындықтан, оны дайын күйінде қолдану мүмкін емес және жобалау алгоритмін меңгерген педагогтар оны білім беруде өзіндік идея мен технология ретінде, анықталған кезеңдерге сай орындалады. Педагогтарды жобалау әдістемесіне оқыту арқылы көшбасшы ретіндегі құзіреттіліктері қалыптасады. Нәтижесінде олар оқытудағы проблемалық ситуацияларды талдай білуді, проблеманы және оны шешу жолдарын анықтауды, жоба құрастыра білуді және жүзеге асыруды, оның тиімділігін бағалай білуді меңгереді. Өйткені теориялық білім алу және тәжірибелік жұмыстар педагогтардың жобалау әрекеттерін тікелей өздері ұйымдастыру барысында орындалады. Жұмыс кезеңдері және қатысушы педагогтардың міндеттері:

- дайындық кезеңінде педагогтар жобалауды ұйымдастыру шарттарын анықтау;
- модульдік бағдарлама мазмұны мен әдістерін айқындау;
- оқытудың нәтижелік өлшемдерін белгілеуге қатысады.

Орындау кезеңінде педагогтар білім берудегі жобалау түрлерімен, ерекшеліктерімен танысады:

- жоба технологиясының алгоритмін жасауды, оны жүзеге асыру, нәтижесін бағалауға үйренеді;
- өз беттерімен оқыту үдерісін жобалаудың;
- түрлі сыныптан тыс шараларды жобалаудың;
- субъектілердің белсенді әрекеттерін жобалаудың;
- инновациялық өзгерістерді жобалаудың технологиялары мен әдістемелерін өз

тәжірибелері арқылы меңгереді;

- өз әрекеттеріне рефлексия жасай білуге үйренеді;
- жобаның тиімділік өлшемдері мен сараптама жасау әдістемесін жасақтауды меңгереді.

Бағалау, қорыту кезеңінде:

- жобаларды презентациялау, жасалған өлшемдер бойынша бағалау;
- жоба жетекшілерінің өз ұйымдарындағы өзгерістер динамикасын анықтау;
- жоба жетекшілерін даярлаудағы күтілетін деңгей мен қалыптасқан деңгейлердегі

сәйкессіздіктерді анықтау;

- жоба жетекшілеріне арналған әдістемелік нұсқаулар дайындау.

Жобалау негізінде педагогикалық ұжымның ойлау және мақсат қоюында, мотивациялары мен құндылықтық ұстанымдарында қалыптасқан түсініктері өзгереді, бұл іс-әрекет дағдыларын өзгертуге әкеледі. Мектеп аясында педагогтың кәсібилігін дамытуға бағытталған мақсаттық-бағдарлы жобалау әдісін қолдану тиімді болады. Бұл әдіс әр адамның ұжымдағы ролі мен жауапкершілігін арттыруды көздейді. Соған орай, иерархиялық – жоғарыдан төмен қарай басқару жүйесінің орнына жобалық командаларға негізделген өзара желілік байланыста болатын шағын топтар құрылды. Бұл жағдайда қатаң бақылаудың орнына педагогикалық қызметкерлердің өзіндік тәртіпке, тапсырылған істі орындауға деген мотивациялық - стимулдық орта туады. Қатаң бақылау мен әкімшілік әрекеттер қолдау көрсету, бірлесе орындау, нәтижені өзіндік бағалау әрекеттерімен ауыстырылады. Мақсаттық-бағдарлы жобалау технологиясы ұйымдастыру әрекеттерінің жаңа түрін қалыптастырады, оларға тән ерекшеліктер:

- жаңа қажеттіліктерді қанағаттандырады;
- проблемалардың шешімін табу жолдарында дәстүрлі тұрғыға қарағанда елеулі айырмашылықтар болады;
- дамытушылыққа бағытталады.

Жоба барысында қатысушы педагогтардың желілік ойлау, шығармашылық белсенділік, топтық (командалық) бірлестіктерде жұмыс істеу дағдылары қалыптасады. Педагогтар жобалау арқылы өзекті проблемаларды анықтау, мақсат қою, мақсатты жобалар құрастыру, жүзеге асыру, нәтижесін талдау және бағалауға үйренеді. Мақсаттың айқын болуы кез-келген әрекеттің ең басты тетіктерін анықтап, соған күш салуға мүмкіндік береді. Тәжірибеде жиі кездесетін оқыту мен тәрбиелеудегі қиындықтар негізінен педагогикалық әрекеттердің мақсатын нақты қойылмауынан болатыны белгілі. Өзекті тақырыптар бойынша мақсаттық-бағдарлы жобалауды жүзеге асыру педагогтардың үйреншікті іс-әрекеттері мен қажеттіліктеріне өзгерістер ендіреді. Өйткені, жобалау барысында олар тек әрекетті жоспарлау, бақылау, бағалау ғана емес, шығармашылық белсенділіктерін көтеру, жүйелі ойлауға үйрену қызметтерін атқаруы тиіс болады. Мақсаттық-бағдарлы жобалау технологиясы адамдардың өз бетімен білім алуы мен өзін-өзі дамытуға жұмылдырады.

Инновациялық үдерістерді жобалау білім беру жүйесіндегі жаңа бағыттарды, институционалдық өзгерістерді ендіруде теориялық және практикалық жағынан құндылық. Жобалау негізінде педагогикалық ұжымның төмендегі өзгерістер қамтамасыз етіледі:

1. Педагогикалық ұжымның инновациялық мүмкіндігін дамытылып, нәтижелі білім беруге жағдайлар жасалады.

2. Педагогикалық қарым–қатынастар қайта құрылып, субъектілердің мүмкіндіктерін дамыту және субъектаралық қатынастар жүзеге асырылады.

3. Педагогикалық ұжымды дамыту бағдарламасы жасалып, әр құрылымның жаңа міндеттері нақтыланады.

4. Педагогикалық ортаның дәстүрлі құндылықтарының тиімділерін сақтай отырып, қоғам талабына сай өзгерген жаңа сапасы қалыптастырылады [2; 131-132].

Инновациялық өзгерістерді жобалауда төмендегі талаптар ескерілу қажет, олар:

- Жобаның күтілетін нәтижелері алдын ала белгіленеді;
- Жобаның тиімділігі мен оны жүзеге асыруға жұмсалатын ресурстар алдын ала сәйкестендіріледі;
- Жобалау барысындағы тәуекел жағдайлар алдын ала ескеріледі;
- Ұжымда жаңа құрылымдар жасалу мүмкіндігі қарастырылады.

Жобалауды ұйымдастыру барысында ұжымдық жұмыстардың дәстүрден тыс әдістері қажет болуы мүмкін, олар:

желілік басқару дағдыларын меңгеру;

шығармашылық белсенділікті қолдау;

командалық бірлестіктер құру, т.б.

Мақсатты жобаларға тән белгілер:

– жобаның матрицалық құрылымы;

– жұмыс барысының уақытшалық сипаты;

– шешуін қажет ететін мәселелердің негізінен интегративтік болуы;

– ұжымды дамытудың синергиялық, желілік түрде ұйымдастырылуы;

– мәселелердің негізінен стандарттық қалыптан өзгеше болуы.

Қорыта келе, жобалау жаңа педагогикалық қарым қатынастарды, оқытудың жаңа мазмұны мен технологияларын, ойлау және қызмет етудегі жаңа әрекеттерді тудырады. Жобалау негізіне білім беру үдерісіндегі субъектілердің жаңа қарым –қатынас түрлері, білімнің жаңа мазмұны, жаңа білім беру технологиялары, т.б кіреді. Жобалау барысындағы өзгерістерге қажеттіліктің туындауы мен ендірілген жаңалықтың институционализациялауға дейінгі кезеңдердің жиынтығы бір жобалық циклды қалыптастырады.

Пайдаланған әдебиет:

1. «Педагогикалық менеджмент» Ш.Х.Курманалина, С.М.Бахишева, Н.Н.Дәулеткалиева, Н.Ж.Архыматаева. Оқу құралы. – Астана, 2018.

2. С. М. Бахишева Педагогикалық жобалау: теориясы мен технологиясы: Оқулық. – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011.– 336 б.

**Муратбекова Саракул Абишовна
Имрамзиева Сахинат Джамалдиновна**

Алматы энергетика және байланыс университеті, Қазақстан, Алматы s.muratbekova@aes.kz,
s.imramziyeva@aes.kz

ТЕХНИКАЛЫҚ МӘТІНДЕРДІ АУДАРУ БОЙЫНША СТУДЕНТТІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы, связанные с организацией самостоятельной работы студентов Алматинского Университета энергетике и связи по переводу технических текстов. Особое внимание уделяется решению трудностей и выявлению недостатков в организации СРС.

Summary. The article discusses some problems connected with the students 'self-study assignments on technical translation in Almaty University of Power Engineering and Telecommunications. Special attention is drawn to the solution of some difficulties and revelation of shortcomings in the organization of this type of work.

Студенттің өзіндік жұмысы (СӨЖ) – студент білімінің деңгейінің жоғарлауына, дағдылары мен біліктілігіне, білім меңгеруіне ықпал ететін оқу процесінің ең негізгі жүйесінің бірі.

СӨЖ орындауда студент оқу процесінің белсенді мүшесі бола отырып, өз ойын еркін, сондай-ақ, нақты дәлелдермен жеткізе алатын дағдыларды меңгереді. "Өзіндік жұмыс" термині тек дидактикалық сипаттамамен шектелмей, сонымен қатар психологиялық, әлеуметтік және ұйымдастырушылық сипаттамаларды қамтитын көптеген аспектілер мен элементтерден тұрады. Біздің мақсатымыз "СӨЖ" терминінің жалпы мағынасын зерттеу ғана емес, оқу процесінде қолдану және педагогикалық талаптарға бейімдеу. Сонымен қатар өзіндік жұмыс – ізденіс айнасы. Студенттер өзіндік жұмыс арқылы білмегенін білуге, білгендерін одан әрі толықтырып, жетілдіруге ұмтылады. Сабақтың негізгі мазмұнымен таныстырып, пәннің проблемалық сипатын анық жеткізгенде ғана студенттер өз бетімен жұмыс істеуге ынталанады. Берілетін материалдардың сипатын анықтап, оқытудағы сабақтастықты сақтағанда, студенттердің білімдері кеңейе түседі.

Біздің шет тілдері кафедрасының студенттері үшін өзіндік жұмыс ретінде тапсырмалардың бірі – техникалық мәтіндерді аудару. Техникалық мәтіндерді аудару күнделікті деңгейде тілді меңгеруді ғана емес, сонымен қатар тиісті саладағы нақты лексика мен терминологияны терең түсінуді талап етеді. Бұл дегеніміз, студент тілдің грамматикасы мен лексикасын еркін меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар техникалық мәтіндердің мағынасы мен мазмұнын орыс тілінде дәл жеткізе білуі керек. Сонымен қатар, өзіндік жұмысты сәтті орындау үшін студент тиісті саласында техникалық білімге ие болуы керек. Тілдік дағдылардан басқа, студент техникалық мәтін алынған пәндік салаға қатысты негізгі принциптер мен тұжырымдамаларды түсінуі керек. Мысалы, егер бұл ақпараттық технологиялар мәтіні болса, студент бағдарламалау негіздерімен немесе аппараттық құралдармен таныс болуы керек.

Тағы бір маңызды атап өтетін жайт - студенттің жалпы эрудициясы. Технология күн сайын дамып келе жатқан қазіргі әлемде техникалық мәтіндерді тиімді түсіну және аудару үшін әртүрлі салаларда кең білім болуы керек. Бұл тиісті саладағы өзекті тенденциялар мен жаңа әзірлемелерді білу, сондай-ақ әртүрлі техникалық жүйелер мен құрылғылардың қалай жұмыс істейтіні туралы жалпы түсінікті қамтиды. Сондықтан студент өзіндік жұмысты орындау үшін жеткілікті білімі немесе дағдылары болмаса, ұйымдастырушы оқытушының міндеті - студентке осы қиындықтарды жеңуге көмектесу. Бұл қосымша оқу материалдарын ұсыну, жеке кеңес беру немесе тапсырманы белгілі бір студенттің дайындық деңгейіне сәйкес келтіру қажет. Сонымен қатар, мұғалім студентке материалды жақсы түсінуге және игеруге көмектесу үшін әртүрлі оқыту және бейнелеу әдістерін қолдана алады.

Келесі өзекті мәселелердің бірі - ғаламтордың оқу процессіне ықпалы. Ғаламтордың көмегімен барлық ақпаратты табуға болатыны - тиімді артықшылық, бірақ интернеттің жедел дамып кетуі студенттердің оқуларына теріс әсер етеді. Студенттер ғаламтордан дайын мәтіннің аудармасын таба алады немесе аудармашыны қолдана алады. Көбінесе студенттің аудармашыны қолданғаны бірден көрінеді, бірақ қазір технологиялардың дамуымен жасанды интеллект арқылы мағынасын өзгертпей аударуға болады. Оны анықтау үшін жасанды интеллектпен жазылғанын көрсететін ғаламтордағы арнайы сайттарға студенттердің жұмысын тексеруге болады. Соның арқасында студент тапсырманы өзі орындағанын немесе бөгде сайттардың көмегіне жүгінгенін анықтай аламыз.

Студенттердің өзіндік жұмысын жақсартудың тағы бір тәсілі - берілген тапсырманың санына емес, орындау сапасына назар аудару. Аударманың дұрыстығын ғана тексерудің орнына, мұғалімдер мәтінді түсіну тереңдігін, лексика мен грамматиканың дұрыс қолданылуын, аударманың құрылымы мен логикасын бағалай алады. Бұл тәсіл студенттерді материалды мұқият зерттеуге және кәсіби дағдыларды дамыту үшін арналған. Келесі маңызды аспектілердің бірі – аударған кезде мәтіннің мағынасына көңіл бөлу. Мысалы, ағылшын тіліндегі кейбір сөздердің тіке аудармасы болмау мүмкін. Осындай жағдайларда студент мәтіндегі логикалық тізбекті жалғастырып, мағанасына сай перифраз жасаса болады. Екінші, шет тілінде сөйлемдегі сөздердің орын тәртібі аударып жатқан тілден айырмашылығы болатынын ескеру қажет. Сол себептен, студенттерге осы жайтты ескертіп, сөйлемнің құрлымына және мағынасына аса назар аударуын бақылау қажет.

Сонымен қатар, студенттер мен оқытушылар арасында талқылау және тәжірибе алмасу үшін жағдай жасау маңызды. Топтық сабақтар, семинарлар мен пікірталастар ұжымдық интеллектуалды ортақ ой қалыптастыруға және коммуникативті дағдыларды дамытуға ықпал етеді, бұл студенттердің СӨЖ тапсыру үшін де маңызды. Мысалы:

1. Дөңгелек үстелдер - бұл формат белгілі бір тақырыпты ашық талқылау үшін шағын топтағы студенттер мен оқытушылардың жиналысын қамтиды. Студенттер өз пікірлерімен, тәжірибелерімен және идеяларымен бөлісе алады, ал оқытушы пікірталасқа бағыт беріп, ойлау қабілетін одан әрі ынталандыру үшін сұрақтар қоя алады.

2. Панельдік пікірталастар - бұл форматта бірнеше қатысушылар (студенттер мен оқытушылар) белгілі бір тақырып бойынша сарапшылар ретінде әрекет етеді, аудитория алдында өз білімдері мен тәжірибелерімен бөліседі. Сөйлегеннен кейін әркім өз пікірін айта алатын немесе сұрақ қоя алатын ашық пікірталас болады.

3. Рөлдік ойындар - студенттер әртүрлі кейіпкерлердің немесе сарапшылардың рөлін атқарып, өзекті мәселелерге байланысты жағдайларды талқылайды. Бұл оларға әртүрлі көзқарастарды түсінуге және өз ұстанымдарын дәлелдеуді үйренуге мүмкіндік береді. Мысалы, бір-бірінен сұхбат алып, біреуі жұмыс іздеуші болып, келесі студент жұмыс беруші ретінде рөл ойнап, соңында жұмысқа алушы бір кандидатты таңдай алады. Осы ойын тек терминдерді іс жүзінде қолдануды ғана емес, алда студенттерде болатын сұхбаттарға дайындайды.

4. Пікірталас - аргументация мен сыни ойлауды дамытудың ең тиімді әдістердің бірі. Студенттер белгілі бір тақырыпты қолдайтын және оларға қарсы командаларға бөлінеді және дәлелдер құрып, фактілерге сүйене отырып әңгімелеседі.

5. Ұжымдық мәселелерді шешу - оқытушы студенттер тобына белгілі бір мәселені немесе шешуді қажет ететін сценарийді ұсына алады. Студенттер шешім нұсқаларын бірге талқылайды және келісілген ортақ қорытындыға келеді.

6. Мәтіндерді сыни тұрғыдан талдау - студенттер оқытушымен бірге академиялық немесе ғылыми мәтіндерді олардың мазмұнын, дәлелдемелерін және қорытындыларын талқылау арқылы терминдерді практика жүзінде қолдана алады.

7. Ойын әдістері - ойындар мен жаттығулар талқылау мен тәжірибе алмасуды ынталандырудың тамаша тәсілі, әсіресе мәтінде көп термин кездессе.

8. Интерактивті онлайн платформалар - талқылау және тәжірибе алмасу үшін арнайы онлайн ресурстарды немесе элеуметтік медианы пайдалану, студенттерді белсенді қарым-қатынасқа тартудың тиімді жолы болуы мүмкін.

9. Жобалық жұмыстар - жалпы жобаларды әзірлеу және іске асыру командалық жұмысты дамытуға және студенттер арасында тәжірибе алмасуға ықпал етуі мүмкін. Өзіндік жұмыстан кейін студенттер мәтіндегі ақпаратты қолданып, жеке жоба жұмысын іске асырса болады.

10. Миға шабуыл (брейнсторминг) - бұл әдіс белгілі бір мәселені шешу немесе зерттелетін тақырыпқа жаңа тәсілдер табу үшін топтың барлық мүшелерінен идеялар мен ұсыныстар жинауға мүмкіндік береді.

11. Кейс-кезеңдер әдісі-практикадағы нақты жағдайларды талқылау студенттерге өз білімдерін іс жүзінде қолдануға және дұрыс шешім қабылдауға үйренуге көмектеседі.

12. Әдебиеттерді бірге оқу және талқылау - мұғалім сабақ алдында белгілі бір мәтіндерді оқуды тағайындап, содан кейін оларды бүкіл топтың қатысуымен талқылай алады.

Бұл әдістердің барлығы ұжымдық интеллектті қалыптастырудың және студенттердің қарым-қатынас дағдыларын дамытудың тиімді құралы бола алады, бұл өзіндік жұмыс пен жалпы оқу үдерісінің сәтті өтуі үшін маңызды.

Осылайша, білім берудегі заманауи сын-қатерлерді ескере отырып, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың жаңа тәсілдерді талап етеді. Бұл студенттерге неғұрлым күрделі және мазмұнды мәтіндерді ұсыну, тапсырмаларды орындау сапасына аса назар аударуды және талқылау мен тәжірибе алмасуға жағдай жасау қажет. Тек осылайша ғана қазіргі ақпараттық қоғам жағдайында студенттерді тиімді оқыту мен жалпы даму үрдісінің өркендеуін қамтамасыз етуге болады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: (учебное пособие) / отв.ред. А.Н. Шамов. Москва: Восток-Запад, 2008.

2. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналина. - М: Издательский центр «Академия», 2000.

ОРЫС ТІЛДІ ОҚУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН МОРФЕМАЛЫҚ ТАЛДАУМЕН СЕМАНТИЗАЦИЯЛАУДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ ӘДІС

Аннотация. Жұмыста қазақ тіліндегі сөзді семантизациялаудың негізгі әдістері жүйеленген. Олардың әрқайсысының лингводидактикалық артықшылықтары мен кемшіліктері талданады. Жұмыс нәтижелерін қазақ тілін оқыту әдістемесі мен тәжірибесінде қолдануға болады.

Лексиканы семантизациялау әдістері мен тәсілдері алуан түрлі. Оларды таңдау және практикалық қолдану ерекшеліктері, ең алдымен, семантизацияланған сөздердің сипатына байланысты: сөздің сөйлеудің белгілі бір бөлігіне, маңызды немесе қызметтік сөздерге қатыстылығы, сондай-ақ мағынаның жалпылануы мен түрлену дәрежесі, морфемалық құрылымның ерекшеліктері (түбір, туынды және туынды емес сөздер).

Білім алушылар үшін жаңа сөздердің мағынасын тану тәсілдерінің екі тобы бар. Олардың біріншісі көрнекі және бейнелі әрекеттік әдістерді біріктіреді, екіншісі — ауызша. Тәжірибеде көрнекі және ауызша әдістер біріктіріледі; мысалы, суретті қарау, көрсетілген әрекетті қабылдау мұғалімнің жетекші сұрақтарымен, түсіндірмелерімен бірге жүреді.

Лексиканы семантизациялау әдістерінің бірінші тобына табиғи заттарды, құбылыстарды, жағдайларды, сондай-ақ көрнекі құралдарды: тақырыптық, ситуациялық және сюжеттік картиналар мен суреттерді, макеттерді, муляждарды, қосымшаларды қолдануды жатқызуға болады. Сондай-ақ іс-қимылдарды көрсету (драматизация, сахналау), білім алушылар сөз бен пән (сапа, белгі, құбылыс) арасында бастапқы байланыс орнататын жағдайды арнайы жасауды пайдалануы мүмкін. Мысалы, етістік I сыныпта іс-әрекеттерді ("пальтоны тазалайды", "етікті тазалайды", "алманы тазалайды") және сол заттармен басқа әрекеттерді бейнелейтін тиісті суреттерді: "пальто ұстайды", "пальто киеді", "алманы ұстайды", "алма жейді". Сонымен қатар, оқушылар сахналауға жұмылдырылады: серуендеу алдында киімдерді ретке келтіру-балалар киімдерін, аяқ киімдерін тазалайды.

Қозғалу етістігінің семантизациясы осы сөзге қажеттілікті тудыратын көрнекі жағдайды әдейі жасауды талап етеді: орындыққа отыруға тапсырма алған оқушы мұны істей алмайды, өйткені онда екі оқушы отырады, олардың біреуі қозғалуы керек, тұрғанға орын босатады. Суреттер, сондай-ақ сахналау (дүкен ойыны) арқылы етістіктің мағынасы ашылуы мүмкін: сатып алу және т. б.

Көрнекі түрде қабылданған белгіні білдіретін сөздерді семантизациялау кезінде тек осы белгімен ерекшеленетін бірдей заттар таңдалады (мысалы, тек түсі, пішіні немесе ұзындығы). Мұғалім балаларға қызыл қарындашты, көк қарындашты және т.б. көрсетуді сұрайды. Әрі қарай, білім алушыларға бірдей белгісі бар басқа заттар көрсетіледі және тапсырмалар беріледі: "қызыл қарындашты көрсет", "жасыл қарындашты ал" және т.б. абстракцияланған белгі (түс) осы заттарға да беріледі. Түсті салыстыру операциясы өзін тиісті сұрақпен анықтайды: "түсі қандай?". Бұл болашақта түстер мен реңктердің жаңа белгілерін игеру құралы бола алады. [1; 186—187].

Кейбір сөздер-абстрактілі сипаттағы ұғымдарды білім алушылар бір уақытта суреттер мен сөздік құралдардың көмегімен түсіндіре алады. Мысалы, күздің аяғында білім алушыларға түсінікті сөйлем жасағысы келетін мұғалім күздің әртүрлі кезеңдерінде табиғаттың жай-күйін көрсететін бірнеше картиналарды таңдайды.

Білім алушылардың сөйлеу дамуының деңгейі жоғарылаған сайын семантизацияның ауызша әдістері мен тәсілдерін қолдануға көбірек мүмкіндіктер ашылады. Оларға мыналар жатады: бұл сөзге синонимдерді, антонимдерді таңдау, перифразаны тарту, анықтамалар, сөздің морфемалық құрылымын талдау. Сондай-ақ, бейтаныс сөз барлық сөздер білім алушыларға белгілі контекстке орналастырылатын әдісті де қолдануға болады.

Синонимдер мен антонимдерді таңдай отырып, сөздер семантизацияланған сөз берілген мағынада дәл салыстырылатындығына көз жеткізіңіз (оқуды тастады — оқуды тоқтатты; тасты лақтырды — тасты лақтырды). Егер сөздің мазмұнын басқа лексикалық және грамматикалық құралдармен беруге болатын болса, перифраз қолданылады: *олар іздеді, аңшы жасырынып қалды*

— *тыныш отырды, қозғалмады*. Фразеологиялық бірліктер синонимді қолдану арқылы жалпы мағынада қолданылады: аузына құм құйылды-үндемеді [2; 115-125].

Көбінесе білім алушылар жұрнақтар мен жалғаулары (осы сөздердің бөлігі) ерекшеленетін түбірлес сөздерге көп кезігеді. Бұл жағдайда туынды сөзді олар білмейді. Мұғалім туыстық сөздерді таңдаумен, морфемалық талдаумен оқушыларға жаңа белгілерді тануға көмектеседі.

Егер білім алушыларға басқа сөздердің құрамында белгілі жалғау немесе жұрнақ бар сөздің мағынасын түсіндіру қажет болса, онда осы сөздерді таңдап, осы морфемаға назар аударуға болады. Бұл оқушыларға жаңа сөздің мағынасын болжауға көмектеседі.

Жоғарыда аталған сөзбен жұмыс істеудің барлық әдістері мен тәсілдері жұмыстың бастапқы кезеңін өткізуге қойылатын әдістемелік талаптардың бір түрі болып табылады. Олар балалардың сөйлеуін, ойлауын және бағдарламалық материалды игеруін дамыту үшін өте маңызды.

Қазіргі лингвистикалық және әдістемелік әдебиеттерде сөздің морфемалық құрамы, бір жағынан оның сөзжасамдық ерекшеліктері мен екінші жағынан сөздің сөйлеудің бір немесе басқа бөлігіне қатыстылығы арасындағы байланыс фактісі анықталған. Тілді лингвистикалық құбылыс ретінде зерттейтін немесе бастауыш және орта мектепте тілді оқытудың принциптері мен әдістерін анықтайтын ғалымдар, практика мұғалімдері сияқты, сөйлеудің әр бөлігі қазақ тілінде белгілі бір құрылымдық білім беру ерекшеліктерімен сипатталатындығын білдіреді. Сонымен қатар, сөздің морфемалық құрылымы, оның қалыптасуының ерекшелігі сөздің лексикалық мағынасымен және грамматикалық қасиеттер кешенімен бірлікте әрекет етеді, туынды сөздің семантикасын, ішінара байланысын және емлесін анықтайды.

Оқушыларды қазақша сөздердің морфемаларының негізгі түрлерімен және құрылымдық ерекшеліктерімен таныстыруды көздейтін сөзді құрамы бойынша талдау сөзжасамдық талдаудың қорытындыларына негізделген және оған қатысты екінші реттік болып табылады, өйткені морфемаларға мотивацияланған сөздің бөлінуі оның өндіріс процесін көрсетеді.

Мектепте қазақ тілін оқытудың теориялық және практикалық аспектілерін зерделеу кезінде морфемиялық және сөзжасамдық мәліметтерді "сөз құрамы" тақырыбын оқып-үйрену барысында ғана емес, сонымен бірге бұл ақпаратты қазақ тіліндегі сабақтардың бүкіл жүйесімен тереңдету қажеттілігін көрсетті. Бұл тәсіл бастауыш сынып оқушыларына, содан кейін негізгі орта мектеп оқушыларына қазақ тілінің сөзжасам жүйесінің кейбір заңдылықтарын жеке лексикалық бірліктерді талдау мысалында ғана емес, сонымен қатар сөйлеудің әртүрлі бөліктеріндегі сөздердің лексикалық-грамматикалық разрядтарын зерттеу кезінде де білуге және түсінуге мүмкіндік береді.

Бұл тәсіл өте маңызды. Біріншіден, сөйлеудің белгілі бір бөлігінің сөзжасамын зерделеу кезінде оқушылар қазіргі қазақ тілінде өнімді сөзжасамдық модельдерді игеріп қана қоймай, сонымен қатар морфемалардың негізгі сөзжасамдық мағыналарымен танысады, яғни сөзжасам түрі ұғымын түсінуге жақындайды. Бұл қазақ тілі сөз өндірісінің нормаларынан ауытқумен байланысты балалардың сөйлеу қателіктерінің алдын алудың бастау. Екіншіден, сөйлеудің белгілі бір бөлігінің негізгі аффикстерін білу сөздердің негізгі лексикалық-грамматикалық санаттарының (зат есімдер, сын есімдер, етістіктер, үстеулер) семантикалық, сөзжасамдық және морфологиялық ерекшеліктерін түсінуге қолайлы негіз жасайды.

Бастауыш сыныптардағы сөз құрамын зерттеу әдістемесіне арналған бірқатар еңбектерде орта мектепте сөзжасамдарды зерттеу туралы ғылыми дәлелденген тұжырымдар бар морфемалық және сөзжасамдық талдаудың өзара байланысын орнатудың орындылығы мен мүмкіндігі туралы, негізінен бастауыш сынып оқушыларының емлені саналы түрде игеруі үшін, өйткені емле ережелерінің көпшілігі сөздің морфемалық құрамымен байланысты. Сонымен қатар, сөздерді морфемалық талдау мен сөзжасамдағы дұрыс ұйымдастырылған жаттығулар сөздің мазмұнын ойластырып, мазмұнды формамен байланыстыруды әдетке айналдырады, бұл оқушылардың орфографиялық қырағылығын сәтті дамытудың қажетті шарты.

И.С. Улуханов, и. Г. Милославский, Л. А. Катлинская, С. и. Львова және басқа авторлардың әдістемелік басылымдарында оқушылардың сөздік қорын байыту кезінде орыс тілі мен оқу сабақтарында туынды лексиканы семантизациялаудың тиімді әдісі ретінде сөзжасамдық талдауды қолдану туралы қорытынды табуға болады [3; 233-239].

Өздеріңіз білетіндей, бұл бастауыш мектеп оқушының кейінгі тілдік және сөйлеу дамуының негізін белгілейді. Алайда, бастауыш мектепте сөзжасамдық талдау әдістемесі терең дамымады, сөз құрамындағы жұмыстың бұл аспектісі дерлік қамтылмады, нәтижесінде бұл аналитикалық

жаттығу қазақ тілін бастауыш оқыту тәжірибесінде кеңінен қолданылмады. II-IV сыныптардағы сабақтарда сөзжасамдық талдаудың орнына сөзді оны құрайтын морфемаларға бөлу жиі кездеседі [4; 215-234].

Морфемика туралы білімді түсіну үшін оқушыларды дедуктивті тұжырымдарды жетілдіруге үйрету керек. Ойлау қабілетін дамытатын ең сенімді жаттығу - бұл ішінара талдау - грамматикалық материалды бекіту кезінде қолданылуы керек дәлел. Мұндай талдаудың жеке түрлері-сөйлеудің әртүрлі бөліктеріне жататын немесе әртүрлі сөз формаларында қолданылатын лексикалық бірліктерді морфемалық жобалау және қайта құру (қалпына келтіру). Сонымен бірге, "сөздің ішінде" бола отырып, оқушылар оның неден жасалғанын, қалай жасалғанын біледі және шебер оқытумен тілдік дағдылар мен лингвистикалық бейімділікке ие болады. Сондықтан мұғалімнің әдістемелік арсеналында көптеген грамматикалық тақырыптарды зерттеуде де, сөйлеуді дамыту бойынша әртүрлі жұмыстарда да сөзді құрамы бойынша талдау маңызды орын алады.

Жалпы білім беретін орта мектепте қазақ тілін деңгейлеп меңгерту көзделген. Бастауыш сатыда оқушыларға тілді меңгерудің қарапайым деңгейі ұсынылады. 2 сыныпта оқитын оқушы 1-сыныпта А1 – бастапқы жеңіл игерімнен 2-сыныпта А1. 1 – бастапқы орта игерімге дейін жетілдіреді. Алайда өзге ұлт өкілдері көптеп шоғырланған елді мекендерде белгілі себептерге байланысты жаңадан мектепке келген баланың қазақ тілін меңгеруі талап етілген деңгейге жетпей жатады. Оның себебі балалар оған дейін жеке заттардың қазақша атауын ғана біліп, олармен сөз тіркестерін, сөйлемдерді құрай білмеуінде, жалғауларды қолдана білмеуінде. Бұл жағдай тілдік орта жоқ жерде көптеп байқалады. Сондықтан, сөзге мағына үстейтін, сөздерді бір-бірімен байланыстыратын қосымшалары бар сөздерге морфемалық талдау жасай алу, сол арқылы сөздің толық мағынасын білу, білім алушылар үшін тілдік дағдыларын қалыптастыру, білімін тәжірибеде қолдану үшін өзекті болып табылады. Бұл оқушылардың сауаттылық деңгейін арттыруға мүмкіндік береді және кейіннен тілді үйренуге ынталандырады, білім алуды жалғастыруға, практикалық тұрғыда пайдалануға мүмкіндік береді. Ең бастысы оқушы қажеттіліктерін ескеруге аса үлкен мән беріледі. Оқушы қажеттілігін ескеру өз кезегінде олардың білім, білік, дағдыларын саралау арқылы жүзеге асады.

1-сыныпта оқушы жеке сөздердің мағынасын біліп, 2-сыныпта сол сөздердің басқа сөздермен синтаксистік байланысқа түсу үшін жалғаулар мен жұрнақтар жалғанып келсе, сол сөздің мағынасын тану үшін, психологиялық тілдік кедергілерге тап болмас үшін оған сөзді түрлендіруші қосымшалар жөнінде өзінің ана тіліне сүйене отырып қабылдауға бағытталған білім қажет. Алайда ол беріліп отырған оқу-әдістемелік кешенде қарастырылмаған.

Мәселен, 1-сыныпта оқушы *мектеп, оқушы, күз, он, орындық* сөздерінің мағынасын білсе, 2-сыныпта сол сөздерді жатыс септігіндегі жалғауымен кездестірсе, жатыс септігінің қызметін *«Окончания «-да/де/та/де» используются вместо русских предлогов «в», «у», «на» (в значении места). Они нужны в следующих случаях: 1) Кімде? У кого? оқушыда- у ученика 2) Неде? У чего? На чем? Орындықта- на стуле 3) Қайда? Где? В чем? Мектепте- в школе 4) Қашан? Когда? Во сколько? күзде- осенью 5) Қаншада? Сколько лет? (про возраст) Саша сегізде – Саше 8лет»* деп қосымша түсіндіріп, оқушыда сол сөздің түбірі мен қосымшасын ажыратып, қосымшаның түбірге қандай мағына үстейтінін анықтай алу арқылы сөздің толық мағынасын тануға дағдыландырған жөн.

Осылайша оқушының тілді үйренудегі грамматикалық және лексикалық оқу материалдарын «түсіну-қабылдау-ана тілімен салыстыру» механизміне негіздеп оқытудың нәтиже беретінін ескеріп, оқушыларды лингвистикалық тұрғыдан бағдарлап, екінші тілді үйренудің психолингвистикалық ерекшеліктерін ескеріп, тілімізді үйренуге жағымды әсер ететін факторларды зерделей отырып, саналы түрде қазақша лексикалық және грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеуге үйретуге тырысамын. Қазақ тілінің грамматикасын оқу барысында тілдің әртүрлі бөліктерінің грамматикалық белгілерін егжей-тегжейлі талдауға, тілдің негізгі заңдылықтарын түсінуге ерекше көңіл бөлемін. Ол үшін сабақтарымда өзге тілді оқушыларға лексикалық бірліктерді меңгертуде морфемалық талдау арқылы семантизациялау әдісін қолданамын. Осы әдіс негізінде авторлық бағдарлама құрастырдым. Бұл әдіс ережелерді практикада қолдануға көмектеседі және қазақ тілін үйренуде психологиялық кедергілерді жеңу жағдайын шешеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Кронгауз, М.А. Семантика: учебник. М.: Академия, 2005. 352 с.
2. Бальхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.

3. Хачирова, Е.М. Антонимия как средство семантизации русской лексики в национальной начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56 (3). С. 233-239.

4. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб. пособие для студ. пед. завед. по спец. «Педагогика и методика нач. образования» / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; Под ред. М.С. Соловейчик. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 384 стр.

Мұхамеди Құралай Төлегенқызы
ф.ғ.к., профессор м.а.
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы
Қапарова А.Ә.
2-курс магистранты
e-mail: kaparovaina2001@mail.ru

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІ ОҚУЛЫҚТАРЫНЫҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қазақ тілі оқулығы – қазақ тілінің теориялық тақырыптарын оқытатын негізгі оқулық, ғылыми жұмыстың ерекше түрі. Қазақ тілі оқушының сауатты оқуы, жазуы, өз ойын толық әрі еркін жеткізуіне үйрететін басты пән болғандықтан, қазақ тілі оқулығында білім материалдары барынша ұғынуға жеңіл, практикада қолдануға ұтымды да теориялық тұрғыдан дұрыс және оқушының жас ерекшелігін сай әзірленуі тиіс деп санаймыз. Оқулықта қамтылған грамматикалық тақырыптар, ондағы ережелердің дұрыс берілуі және мұғалім тарапынан жақсы деңгейде оқытылуы – оқушының функционалды сауаттылығының кепілі. Жаңартылған оқыту бағдарламасына дейін де, одан кейін де қазақ тілі оқулығы грамматикалық тақырыптарды қамтып келеді. Біздің зерттеу мақаланың негізгі нысаны 5-сыныптың қазақ тілі оқулықтары болғандықтан, мектеп бағдарламасында фонетика, лексика, сөзжасам, морфология салалары бойынша теориялық білімнің берілуі, оқушының адамгершілік тұрғыдан, дүниетанымдық кең аясын дамытуда ұғымдарды уақыт талабына сай енгізу керектігі өзекті мәселе қатарынан табылады. Бастауыш кезеңде үлкен қызығушылықпен басталған оқушылардың білім алу импульсын жандандыру, сол білімді тереңдету және соның негізінде жан-жақты ету арқылы ғана теориялық білім алу жолы басталады. Қазақ тілінің теориялық курсы бастаумен бастауышта алынған білімнің тереңдетіле жалғастырылуы және соған үйрететін әдістерді қажет ететін білім мазмұны арқылы теориялық ойлау әдістері меңгеріледі. Осындай желі арқылы ғана оқушылардың ғылыми ойлау дағдылары қалыптасады

Ғылыми ізденіс барысында 2023-2024 оқу жылы арналған мектепте білім берудің әдістемелік-нұсқаулық хаты да қарастырылды. ЭНХ-та тілдік пәндерді оқытуда баланың тұлғалық ерекшелігін ескерген жөн деп көрсетіледі. Оқытуға қажетті тілдік дағдыларды дамыту (түйін сөздерді меңгеру; тақырыпқа байланысты терминдер мен ұғымдар; сөздік қорын қолдануға мүмкіндік беретін грамматикалық құрылымдар; өз пікірін білдіру үшін қолданылатын сөздер мен сөз тіркестері, құбылыстарды сипаттау және т.б). Демек тілді үйретуде қолданылатын оқулықтағы материалдар :

1) шығармашылық қабілеті жоғары білім алушыларға әртүрлі тақырыптарда шығарма, эссе, әңгіме жазғызып, ізденімпаз, қызығушылығы жоғары білім алушыға ақпарат құралдарынан материал жинау;

2) оңтайлы пайдаланылған дидактикалық, сюжеттік, рөлдік ойындар да білім алушының өзін таныта алуына, сыныптастар пікірімен санасуына, шешен сөйлеу қабілетін үйренуіне және білімін жан-жақты көрсетуіне мүмкіндік беру;

3) білім алушылардың ой-өрісін дамытып, оларға тілдің ұлттық мәдени мұра, тіршіліктің өзегі, танымның көзі екендігін сезіндіру үшін ақпараттық технология ресурстарын, мультимедиялық құралдарды, ғаламтор материалдарын, бейнероликтерді, электронды оқулықтарды кеңінен қолдану тиімділігін жүзеге асыру қажет. Қазақ тілін оқыту әдістемесі бойынша жасалынған іргелі зерттеулерді талдау барысында «Оқу материалын лингвистикалық сипаттау» (ОМЛС) мәселесін бұдан былай Н.Ж.Құрманованың зерттеулерінде қарастырғаны байқалды [1]. ОМЛС деген – жалпы қоғамның, ортаның, оқушының даму үдерістерімен тығыз байланыста болатын күрделі мәселе.

Қазақ тілінің фонетикасын оқытудың мақсаты – сауатты жазу мен дұрыс сөйлеу заңдылықтарының негізінде оқушыларға тілдің дыбыстық жүйесінен, дауысты, дауыссыз дыбыстардан, қазақ тілінің дыбыстық құрамы мен ерекшеліктерінен, үндестік заңынан, орфоэпия мен орфографиядан, сонымен қатар қазақ тілінің фонетикалық даму заңдылықтары туралы теориялық тұрғыдан жүйелі білім беру. Біз сол жүйелі білім беруге жету үшін оқулықта фонетикаға қатысты барлық тақырыпты жүйелі түрде оқушыға ұсынуымыз қажет. 5-сынып оқушыларының тіл мәдениетін жетілдіруде лексика тарауының алатын орны зор. Оқушы лексикалық қорды жетік игере отырып, ана тіліндегі сөз мағынасының дамуы, олардың шығу тегі, қолдану аясы жөнінде білім алады. Сөздің тура және ауыспалы мағынасы, көп мағыналы сөздер мен омонимдер, синонимдер мен антонимдерді жете білуі арқылы қазақ тілінің сөз байлығын, мағыналық қырсырын меңгереді. Сабақта қазақ тілінің тұрақты сөз тіркестеріндегі ұлттық дүниетаным, диалект сөздердегі тілдік ерекшеліктер, табу мен эвфемизмдердегі ұлттық салт-дәстүрлердің көрінісі оқушының санасына сіңірілуі тиіс. Бұл міндетті лексикалық жаттығу мен тапсырмалардың оқулықтағы тақырыптармен өзара сабақтаса әрі жүйелі түрде берілуі атқарады. Морфология – сөз және оның грамматикалық көрсеткіштері туралы ілім. Әрбір сөздің контексте нендей өзгеріске түсіп, грамматикалық қандай мағына мен қызметке ие болып тұрғаны ескертіледі. Сөз таптары сөздердің белгілі жүйе негізінде қалыптасқан грамматикалық топтары болып та-былады, сондықтан сөз таптары мен сөздерді олардың түрлеріне бөлуге ол сөздердің грамматикалық сипаттары мен белгілері негіз болады. Сөздерді сөз таптарына бөліп қарау әр сөзге байланысты әр түрлі белгілер арқылы айқындалмай, сөз таптарына қатысты тұрақты белгілерінің негізінде жан-жақты жіктеу үшін жүйелі принциптер негізге алынуы керек. Ол принциптер сөздердің грамматикалық сипаттарына негізделуі тиіс [2, 16]. Жалпы зат есім, сын есім, сан есім және өзге де сөз таптарын тану бұл ең алдымен оқушыларға қазақ тілінің басқа тілдердегі сөздерден ерекшелігін көрсетеді. Сонымен қатар тілдердің өзге жүйесінен қазақ тілін даралап көрсететін белгілердің бәрі сөз таптары және олардың мағыналық түрлерінен көрінеді. Ал сөз таптарының жасалуы, жаңа сөздердің пайда болып, бір сөз табының екінші сөз табына өту қызметі тіпті қызық. Сондықтан да мектеп бағдарламасында сөзжасам мен морфология қатар оқытылады. 5-сыныптар үшін жоғарыда қамтылған тақырыптар, біздің ойымызша олардың жас әрі қабылдау деңгейіне жеткілікті. Сөз таптарының жеке семантикалық сипатын тану қоршаған орта атауы мен сын-сипатын, санын танумен тең. Мектепте сөздердің жасалуын оқытудың танымдық әрі практикалық зор маңызы бар. Сөздердің жасалуымен танысу, біріншіден, сөз құрылымының дамуы мен сөздердің жасалуы белгілі бір заңдылыққа бағынатынын көрсету болса, екіншіден, тілдің әртүрлі деңгейіндегі бірліктердің арасындағы өзара байланыстылықты көрсету, бір жағынан сөз жасау деңгейі, екінші жағынан фонетикалық, лексикалық, грамматикалық деңгейлер, үшіншіден, тілдің грамматикалық құрлысын тереңірек білуге жағдай жасайды. Сөздердің жасалуы бойынша жұмыстар жүргізу орфографияны білуге, орфографиялық дағдыларды қалыптастыруға негіз болады. Өйткені орфографиялық принциптердің ішінде негізгісі морфологиялық принцип болса, түбір сөздің жазылуы барлық жерде де бастапқы қалпын сақтайды [3; 403]. Бұл тіл теориясы оқушыға мектепке келген күннен бастап беріледі. Сөз таптары тарауындағы теориялық тақырыптар сыныптан-сыныпқа көшкен сайын күрделене түседі. Оқушыларға морфологиялық ұғымдарды меңгертудегі міндеттердің бірі: қазақ тілі морфологиясының білім мазмұнына мемлекеттік білім стандарты, оқу жоспары, оқу бағдарламаларына және оқулықтарда морфологиядан берілген тілдік тақырыптарға тоқталу, оқу барысында оқушылардың білім, білік, дағдыларын қалыптастыру, морфологиялық білімді ойын әдістерін қолдана отырып игерту, белсенді әдіс-тәсілдерді жинақтау, жаттығулар жүйесін жасау, оқушылардың қызығушылығын арттыратын ойын түрлерін қолдану. 5-сыныптардағы қазақ мектептерінің қазақ тілі оқулықтарында соңғы тақырыптар легіне төл сөз, төлеу сөз, автор сөзі, олардың жазылуы мен тыныс белгілері секілді тақырыптар енген екен. Еске алсақ, жаңартылған оқу бағдарламасына дейін аталмыш тақырыптар 9-сыныпта өтілетін еді. Біз зерттеу барысында «Неліктен 5-сыныптың бағдарламасына бұл тақырыптар көтерілді?» деген сауалға жауап іздедік. Біздің ойымызша, бұл күрделі мәселелерді көздейді. Төл сөзді төлеу сөзге айналдырғандағы төлеу сөздің өзгермесі мен мағынасы жайлы оқушылар білімін кеңейту, оқушылардың төл сөз бен төлеу сөз жайындағы танымдық білімдерін тереңдетіп, (ережемен) байланыстыра білу іскерліктерін арттыру мақсаты қойылады деп ойлаймыз. Сонымен қатар қазіргі балдырғандардың сөйлеуіндегі қателіктердің көбі басқа біреудің сөзін дұрыс жеткізе алмаудан, өз ойын толық жеткізбеуден, төл

сөз бен автор сөзді орынсыз бөліп қолдану сияқты стилистикалық қателер көп кетіп жатады. Бұл балалардың ақпаратты орыс тілінде алудан, айналада орысша сөйлеудің себебінен басқа кісінің сөзін тура аудару, яғни, калька тәсілімен бере салу жиі кездесетіні анық. Міне, 10-12 жасар балалардың дұрыс және таза сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мақсатында мектеп қабырғасында мұғалімнің жақсы әдістемесі арқылы да бұл тақырыптарды оқытып, ереже бойынша мәтін құрау, көп жаттықтыру қолға алынуы тиіс.

Қазақ тілінің фонетика, лексика және морфология курсы оқыту үшін, осы салалар туралы лингвистикалық мәліметтерді жүйелік-құрылымдық тұрғыдан сипаттау керек болады. Қазақ тілі фонетикасының, лексикасының, морфологиясының тілдің жүйедегі байланыстары негізінде сипаттау барысында, олардың мағыналық болмыстары мен функционалдық-стилистикалық қызметтері де баса назарға алынып отырылды.

Қазақ тілі фонетикасын, лексикасын, фразеологиясын, морфологиясын зерттеген көптеген лингвистикалық еңбектерді талдап, қажетті деген мәліметтерді мектеп оқушысына алып келу үшін, «дыбыс» дегеннен бастап «сөз табы» дегенге дейінгі тіл бірліктерінің тіл жүйесіндегі орны мен қызметінің мәнін анықтап алу керек. Қазақ тілі фонетикасын, лексикасын, фразеологиясын, морфологиясын меңгеру үдерісі оқушының таным қызығушылығында қаншалықты тиімді болады, оқушының ана тілінде сөйлеу шеберлігі мен ойлауын дамытуға беретін әлеуеттілігі қандай дегенде, қазақ тіл білімінде қазақ дыбыстық жүйесі мен сөз мағынасы, сөз таптары туралы қалыптасқан, заңдылық түрінде танылған, бірақ мектеп курсына уақыт талабынан қалып енбей жатқан өзекті заңдылықтарды да іріктеп енгізе алу керек. Сонда ғана оқулықтың құндылығы арта түседі. Қазақ тілі фонетикасынан бастап, лексикалық жүйесі, морфологияның қызмет ету аясы басталатын, синтаксис деген үлкен жүйенің алғашқы сатысы болып саналатын ерекшелігі мол жүйе дей отырып, осы айтылғандар қамтылатындай лингвистикалық мазмұн оқулықтарға іріктеледі.

Пайдаланған әдебиет:

1. Құрманова Н. Сөз тіркесін оқыту барысында оқушылардың теориялық ойлауын дамыту әдістемесінің негіздері: Монография. – Алматы, 2001. – 300 б.
2. Ысқақов А., Аханов К. Қазақ тілі грамматикасы. – Алматы, 1952.
3. Сауранбаев Н. Қазіргі қазақ тілі. - Алматы: Қазақ ССР Ғылым академиясы, 1954.

Нәби Назерке Бауржанқызы

Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

E-mail: naz_nabi@mail.ru

КРЕАТИВТІ ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУ

Аңдатпа. Негізгі орта мектеп бағдарламасындағы қазақ тілі – оқушы тұлғасын қалыптастыруда сан қырлы қызмет атқаратын маңызды пән. Ол ең алдымен оқушы тұлғасына жалпы тәрбиелік әсер етіп, ұлттық руханиятымызды бойына терең сіңірген, ұлтжанды, айналасына мейірімділік және құрметпен қарайтын, биік рухты, бәсекеге қабілетті, қайсар тұлға даярлаудың бір бөлігі. Қазақ тілін оқыту арқылы оқушылардың креативті ойлау дағдылары мен шығармашылық қабілеттерін жетілдіру айтылым үдерісі арқылы іске асады. Осыған байланысты мақалада жоғары сынып оқушыларының айтылым үдерісін жетілдіре отырып, креативті ойлау дағдыларын дамыту тәсілдерін қарастыру мақсаты көзделді. Зерттеу нәтижесінде автор тарапынан айтылым әрекетінің ерекшеліктері қарастырылып, айтылым жаттығулары арқылы оқушылардың креативті ойлау дағдыларын дамыту технологиялары ұсынылды.

Кілт сөздер: қазақ тілін оқыту, айтылым әрекеті, креативті ойлау, креативті технология.

Қазіргі ұлттық жаңғыру кезеңінде қазақ тіліндегі ақпараттар ағыны, оның қолжетімділігі күн сайын артып, жас ұрпақтың өзіне қажетті деректерді мемлекеттік тілде пайдалану қажеттілігі тілдік дағдыларды терең меңгеріп, қатысымдық дағдыны жетілдіру сқранысын тудыруы заңдылыққа айналды.

Бүгінде еңбек нарығында кез келген сала маманына деген сұраныс пен оның бәсекеге қабілеттілігі көбінесе белсенді тілдік қарым-қатынас жасау қабілетіне, сөйлесім әрекетін жетік меңгеруіне, тәуекелді талап ететін белгісіздік жайлаған өзгермелі жағдайларда сыни, креативті ойлау, жылдам коммуникацияға түсу және өзгелермен ынтымақтастық жасау құзыреттілігінің

жеткілікті дамуына сай бағаланып, назарға алынады. Осыған орай, қазіргі орта білімнің даму тенденциялары жоғары сынып оқушыларының дайындығына жаңа талаптар қояды. Оқушының бәсекеге қабілеттілігі оның жоғары білімімен ғана емес, сонымен қатар оның тілдік қарым-қатынас жағдайында түрлі жағдаяттық мәселелерді шешуге дайындығымен де анықталады [1; 41].

Жоғары сынып оқушыларының сөйлесім әрекеттерін, оның ішінде айтылым әрекетін жетілдіру олардың 4К дағдыларын меңгеруіне көмектеседі. 4К дағдыларға – сыни ойлау, креативті ойлау, коммуникация және кооперация дағдылары жатады. Біз қарастырып отырған жоғары сынып оқушыларының креативті ойлау дағдысын айтылым әрекетін оқыту арқылы жетілдіруде оқыту мен тәрбиелеудегі түрлі әдіс-тәсілдер, жаңашыл оқыту жүйелеріне негізделген тілдік жаттығулар мен тапсырмаларды тиімді қолдану ұсынылады.

Тіл ғылымындағы сөйлесім әрекетін қамтитын төрт тілдік дағды - айтылым, тыңдалым, оқылым, жазылым. Соның ішіндегі, айтылым әрекеті – көп қырлы және күрделі құбылыс. Ол адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде қызмет етеді.

Қазақ тілі әдістемесінде профессор Ф. Оразбаева өз зерттеулерінде айтылымның тілдік қатынаста атқаратын қызметі, айтылымға тән ерекшеліктер туралы жан-жақты қарастырады. Ғалым тілдік қатынаста жүзеге асатын сөйлесім әрекетінің бір түрі – айтылым әрекетіне қатысты ерекшеліктерді, белгілерді қорыта келе, айтылым әрекетіне мынадай анықтама береді: «Айтылым – ой мен сананы, қатысымдық тұлғаларды қамтитын, сыртқы дүниенің әсерін тіл арқылы жарыққа шығаратын күрделі сөйлесім әрекеті» [2; 71].

Ф.Оразбаева айтылым әрекетіне қажетті тілдік бірліктерді «қатысымдық бірліктер» деп көрсетеді [2; 73].

Жоғары сынып оқушыларының айтылым әрекетін қалыптастырудағы ең маңызды мәселе – оларға сөзді дұрыс айта білу заңдылықтары мен қалыптасқан нормалар жиынтығын меңгерту. Бұл туралы тілші-ғалым Р.Сыздықова: «Тілдік нормалар тілдің қолданылу түрлерінде, яғни ауызша тілде де, жазбаша тілде де сақталуы тиіс», - деп атап өтеді [3; 5].

Бүгінгі таңда мектептегі білім мен оқыту оқушыларды бұрынғыдан әлдеқайда жылдам қарқынмен экономикалық және әлеуметтік өзгерістерге, әлі құрылмаған жұмыс орындарына, әлі ойлап табылмаған технологияларға және әлі болжау мүмкін емес әлеуметтік мәселелерді шешуге дайындауы қажеттілікке айналып отыр [4; 19]. Дәл осы тұста 4К оқыту моделін негізгі орта мектептерде белсенді қолданудың маңыздылығы айқын көрінеді.

Жоғары сынып оқушыларына **сыни тұрғыдан ойлау** дағдысы қажет еместен қажетті ақпаратты, маңызды емес деректен негізгіні таңдауға, шындықты жалғаннан ажыратуға көмектеседі. Ал **креативті ойлау** дағдысы оларға әртүрлі мәселелердің инновациялық шешімдерін табуға мүмкіндік береді. Келесі **қарым-қатынас** және ынтымақтастық дағдыларына келетін болсақ, қоғаммен араласып, айналадағы адамдармен тіл табыса білу жұмыста және жеке өмірде сәттілікке әкеледі. Ал **ынтымақтастық** адам мүмкіндіктерін арттыруға жол ашады [5; 21].

Айтылым әрекетін қалыптастыру арқылы оқушылардың креативті ойлауын дамытуға болады. Жоғары сынып оқушыларының креативті ойлау дағдыларын дамыту жолдарын ұсынуда бұл ұғымның теориялық негізі маңызды. Адамдар арасында «шығармашылық» пен «креативтілік» ұғымдарын бір негізде қарастыратын қате түсінік қалыптасып жатады. Алайда, шығармашылық та, креативтілік те бір-бірімен тығыз байланыста жатқан әртүрлі ұғымдар.

Философия және психология ғылымдарында «шығармашылық» дағдысы адамның мінез-құлық ерекшелігін білдіретін жеке категория ретінде қарастырылады. Сол секілді «креативтілік» ұғымы да жаңа, шығармашылық өнімді жасауға байланысты іс-әрекет нәтижесі болып табылады [6; 29].

Қ.К.Жампейісова: «Шығармашылық – жаңа нәрсе жасап шығару, ал креативтілік – адамның ішкі потенциалы», - деп атап өтсе, А.А.Жолдасбеков шығармашылық мүмкіндіктер әрбір адамның миында бар, табиғи болмысына негізделеді, ал креативтілік әлеуметтік ортаның ықпалынан, қоғамның құнды бағдарынан туындап, қалыптасады деген пікірін негіздейді [6; 30-31].

Шетелдік ғалымдар Б.Лукас, Г.Клакстон, Е.Спенсердің тұжырымынша, креативтілік – мәселелерді шешу, жаңа көзқарастарды елестету мен дамыту, тұлға алдында тұрған сұрақтарға жауап табу кезінде білімін тиімді қолдана алу, синтездеу және өзгерту арқылы тың идеяларды білдіру қабілеті.

Қазақ тілі пәнін оқытуда жоғары сынып оқушыларының креативті дағдыларын дамыту үшін креативті педагог креативті технологияларды қолданады. Ғалым Қ.Ж.Бұзаубақова: «Креатив-

ті мұғалім – бақылау жасамайды, құлшындырады. Мәжбүрлемейді, бағыт береді», - деп көрсетеді [7; 310]. Ал креативті технологиялар – оқушының ойлау икемділігін арттыруға, бір мәселенің көп нұсқалы шешімін табуға және жобаны әзірлеудің әртүрлі сценарийлерін қарастыруға арналған практикалық жаттығулар кешенін қамтиды.

Оқушылардың креативті дағдыларын айтылым әрекеті арқылы дамыту әдіс-тәсілдері ретінде «Фишбоун», «Ғажайып көрме», «Дербес пікір алаңы», «Рөлдік ойындар», «TEDx» тәсілдерін қолдануды ұсынар едім. Мәселен, ғалым-әдіскерлер Т.Н. Ермекова, Д.Ж. Рысқұлбек, Р.Н. Мұнасаева авторлығымен жарық көрген жалпы білім беретін мектептің 10-сыныбының қоғамдық-гуманитарлық бағытына арналған қазақ тілі оқулығындағы айтылым жаттығуларын креативті технологиялар арқылы жүзеге асыруға болады. Оқулықтың «Тіл және Алаш идеясы» атты бөлімінде ұлт зиялыларына қатысты мәліметтер беріліп, тілдік төрт дағдыға негізделген тапсырмалар легі берілген [8; 6-31]. Осы тапсырмалардың ішінен айтылым тапсырмаларын креативті дағдыны жетілдіру мақсатында тиімді қолдану үшін «Еркін пікір алаңы» тәсіліне сүйеніп, түрлендіру арқылы белгіленген мақсатқа қол жеткізуге болады. Мысалы:

Оқылым мәтініндегі А.Байтұрсынұлының нақыл сөздерін негізге ала отырып, «Дербес пікір алаңы» тәсілі бойынша өз ойларыңды дұрыс жүйілеп, тұжырымдап айтыңдар.

Кесме 1

№	Тапсырманың шарты	Тапсырманың орындалуы
1	Өзіндік пікір (1 сөйлем)	Халықтың мәңгі өмір сүруі үшін қажетті негізгі нәрсе – ана тілі.
2	Дәлел (2 сөйлем)	Тіл – халықтың тарихы, өткені мен бүгіні, келешегі. Тілі жоғалған жұрттың өзі де жоғалады.
3	Өз пікірін айғақтайтын мысал (2 сөйлем)	Ағылшын тілі ХХ ғасырдың өзінде халықаралық тіл мәртебесіне ие болды. Ал бүгінгі таңда ағылшын тілі канадалық, австралиялық, америкалық, ямайкалық, нигериялық, пәкістандық, филиппиндік, үндіс, камерундық, ганалық, сингапурлық, либериялық, жаңа зеландиялық адамдардың негізгі тіліне айналды.
4	Өз пікіріне қарсы дәлел (1 сөйлем)	Тіл ретінде өлі тіл болып саналатын тілдердің өзінің ғылыми маңызы бар.
5	Қарсы дәлелді жоққа шығаратын мысал (1 сөйлем)	Өлі тілдер мәдени мұраны меңгеруде баға жетпес қазына болып есептелгенімен, олардың тірі тіл ретінде болашағы жоқ.
6	Қорытынды (2 сөйлем)	Кез келген тіл қолданысқа түсіп, адамның күнделікті өмірінде кәдеге асканда ғана өзінің мәніне ие болады. Тіліміздің болашағын ойласақ, өз тілімізде сөйлейік!

Тапсырманың мақсаты: оқушыларды өз ойларын еркін білдіруге, ойларын негізді дәйектермен тұжырымдауға баулу, креативті ойлауға бағыттау. **Тапсырмадан күтілетін нәтиже:** оқушылардың теориялық ойлауы дамиды, өзара ой бөлісу, пікір алмасу дағдылары дамиды, креативті ойлау дағдылары қалыптасады.

Келесі әдіс – «Фишбоун» әдісі. Бұл әдісті жазылым және айтылым тапсырмаларын орындау арқылы креативті дағдыны дамыту барысында қолдануға болады. Мысал:

«Алаш мұратына, ұлттық мүддеге адалдық» дегенді қалай түсінетіндеріңді «Фишбоун» әдісі арқылы негіздеп айтыңдар.

Бұл жазылым және айтылым тапсырмасында оқушылар балықтың қаңқасы негізінде өз ойларын тұжырымдайды. Әр оқушы жеке-жеке балықтың басына мәселенің тақырыбын қояды, үстіңгі жағына мәселенің себептерін, астыңғы жағына дәлелдерін, құйрығына өз қорытындыларын жазады. **Тапсырманың мақсаты:** оқушылардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыру, ұлт тұлғаларының өміріне қызығушылықтарын арттыра отырып, өз ойларын негіздеуге үйрету, креативті ойлауға баулу. **Тапсырмадан күтілетін нәтиже:** оқушылар бір-бірін тыңдауды, бір-бірімен қарым-қатынасқа түсуді меңгереді, өз йларын еркін айтуға дағдыланады, пікірлерін дәйектеуді үйренеді, шығармашылық қабілеттері жетіледі.

Тағы бір ерекше әдіс ретінде - «TEDx» технологиясын атап өтуге болады. Технология, ойын-сауық, дизайн ұғымдарының жиынтық атауынан құрылған TED технологиясының бастауы сонау 1984 жылдан басталады. Алғаш Калифорнияда конференция түрінде өткен бұл жобаның мақсаты – шығармашыл, креативті ойлы, өзіндік идеясы бар адамдардың басын біріктіріп, олардың ғылыми ойларын ортаға салу. Бұл әдісті бүгінде оқушылардың шығармашылық

қабілеттерін арттырып, өз пікірлерін көпшіліктің алдында еркін айтуға бейімдеу мақсатында креативті технология ретінде НЗМ білім беру мектептерінде жүйелі қолданады. Осы әдісті қазақ тілі пәнін оқыту үдерісіндегі айтылым әрекетіне арналған тапсырмаларды орындау барысында оқушылардың креативті дағдыларын дамыту үшін қолдануды ұсынамын. Мысал келтіретін болсақ, әдіскер-ғалымдар Ж.Балтабаева, Е.Арын, Г.Әбдіраман авторлығымен жарық көрген жалпы білім беретін мектептің қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 11-сыныбына арналған қазақ тілі оқулығында берілген айтылым тапсырмаларын «TEDx» технологиясына негіздеп, «Сот-сабақ», «Аукцион-сабақ», «Пресс-конференция» тәсілдерімен өткізу арқылы оқушылардың креативті дағдыларын тиімді арттыруға болады. Мысал:

Оқулықтың «Жастар жылы аясында» бөлімінің айтылым тапсырмасы бойынша оқушылар Қазақстанның бүгінгі мен болашақ бейнесін көз алдарына елестетіп, өз ой-пікірлерін білдіру керек [9; 32]. Енді осы тапсырманы «Пресс-конференция» тәсіліне негіздеп, оқушылар еліміздің алдағы 50 жылдағы болашағын жоспарлап, өздерінің сол кездегі ел дамуына қосатын үлестері туралы пікірлерін жеке-жеке ортаға салуы керек. Пікірлер ғылыми ғана емес, еркін, қызықты мысалдармен қоса келтірілуі тиіс. Конференция спикері болатын оқушыға өзге оқушылар конференция эксперттері, қонақтары, журналистері ретінде өз сұрақтарын қоюы керек.

Тапсырманың мақсаты: оқушылардың қиялын шыңдау, креативті ойлауын дамыту, көпшілік алдында еркін сөйлеу, шешендік қабілеттерін арттыру. **Тапсырмадан күтілетін нәтиже:** оқушылар тақырыпты оңай меңгереді, өзіндік ой-пікірлерін ортаға салуды үйренеді, әртүрлі жағдаяттық сұрақтардың шешімін жылдам табуға бейімделеді.

Қорытындылап айтқанда, креативті ойлау дағдысы – бүгінгі заман тұлғасына қажетті маңызды дағды. Қазақ тілі пәнін оқыту үдерісіндегі жоғары сынып оқушыларының креативті дағдыларын дамыту барысында айтылым тапсырмаларын түрлі креативті технологияларды қолдана отырып орындау оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытып қана қоймай, тілдік құзыреттіліктерін, қоғаммен еркін қарым-қатынас құру әлеуеттерін жетілдіреді.

Пайдаланған әдебиет:

1. Seytenova S.S., Nakesheva S.T. Training of experts in the Kazakhstan higher education institutions. Topical issues of modern science: Materials XIV of the International scientific and practical conference (issue 14), Feather publishing house. — Moscow, 2012. — P. 40–43.
2. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. (Оқу құралы). – Алматы, 2000. – 208 б.
3. Сыздықова Р. Сөз сазы. Сөзді дұрыс айту нормалары. - Алматы: «Санат», 1995.
4. Фейдл Ч. Четырехмерное образование: Компетенции, которые нужны для успеха / Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллинг. — Бостон: Центр перепроектирования учебных программ, 2015. — 212 с.
5. Пинская М.А. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации [Текст] / М. А. Пинская, А. М. Михайлова. — М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. — 76 с.
6. Септемирова А.Ж. Болашақ педагогикалық бағыттағы магистрлердің креативті іс-әрекетін қалыптастыру [Мәтін]: фил.ғыл.док. ... дис. / А.Ж. Септемирова. – Шымкент, 2022. - 153 б.
7. Бұзаубаева К.Ж. Педагогикалық шеберлік. – Тараз: ИП «Бейсенбекова А.Ж.», 2018. – 325 б.
8. Ермекова Т.Н. Қазақ тілі: жалпы білім беретін мектептің 10-сыныбының қоғамдық-гуманитарлық бағытына арналған оқулық. / Т.Н. Ермекова, Д.Ж. Рысқұлбек, Р.Н. Мұнасаева. – Астана: «Арман-ПВ», 2019. – 240 б.
9. Балтабаева Ж. Қазақ тілі: жалпы білім беретін мектептің қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 11-сыныбына арналған оқулық / Ж.Балтабаева, Е.Арын, Г.Әбдіраман. – Алматы: Атамұра, 2020. – 256 б.

Нусупова Перизат Ерланқызы
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы
perizat.nusupova@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОНЛАЙН ЖӘНЕ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

Қазақ тілі – әуезді әрі көркем, құрылымы мен жүйесі дамыған, кемел, сөз байлығы мол, ұлттық тіл деңгейіне көтерілген қазақ халқының ұлттық тілі. Тіл білу, тіл меңгеру үшін белгілі бір тілдің грамматикасы мен сөздік қорын игеру жеткіліксіз. «Тіл» деген ұғымның өзі бір халықтың сан ғасырлық тарихы, төл әдебиеті, салт-дәстүрі, діні мен ділі, ұлттық, рухани құндылықтарымен сабақтасып жатыр. Қазақ тілін оқыту әдістемесі ғылым ретінде бірден қалыптасқан жоқ. Қазақ

халқының тарихында баланы ана тілінде оқыту және оқыту әдісіне көңіл бөлу ұлы ағартушы Ы. Алтынсариннен бастау алды [1]. Халқымыздың біртуар тұлғаларының бірі А. Байтұрсынов –қазақ тілін оқыту әдістемесінің іргетасын қалаушы. Ол – қазақ тілін дыбысқа бөліп оқыту арқылы сауаттандыру әдісінің негізін салды, 1920 жылы Қазанда «Баяншы» деген атпен әдістемелік кітапша шығарды. «Тіл құрал», «Тіл жұмсар» еңбектерінде қазақ тілінің табиғатын түгел көрсетіп, ғылыми грамматиканың құрылымын толығымен ашып, жеке әдістемеден хабар береді [2].

Қазақ тілін ұлт мектептерінде оқыту, жалпы басқа ұлт өкілдеріне қазақ тілін үйрету мәселесі ХХ ғасырдың 30 жылдарында қолға алынып, түрлі оқулықтар, оқу құралдары, бағдарламалар шығарыла бастады. Осы жылдары қазақ тіл ғылымының белгілі әдіскер ғалымдары Т. Шонанов, Ш. Сарыбаев, С. Жиенбаев т.б. ғалымдардың оқулықтары, әдістемелік еңбектері жарық көрді. Т. Шонановтың 1933 жылы қазақ тілін орыс мектептерінде оқытуға байланысты «Учебник казахского языка для русской школы» деп аталатын оқулығы жарық көрді [3]. Ш. Сарыбаев бірнеше жылдық зерттеу жұмысының нәтижесінде «Орыс мектебінде қазақ тілін оқыту тәжірибесінен» атты еңбегін жазған [4] және сұрақ-жауап әдісін қолданып, тіл үйретудің тиімділігін тәжірибе жүзінде дәлелдей отырып, 1943 жылы «Методика преподавания казахского языка в русской школе» атты тақырыпта кандидаттық диссертация қорғайды [5].

Бүгінде ғаламдық жаһандану, ақпараттық технологиялар шет тілін үйренуге ықпал туғызып, тіл меңгеруді заман талабына айналды. Қазақстанда ағылшын, неміс, қытай, түрік тәрізді шет тілдер үйретуде түрлі курстар, дайындау орталықтары ашылып, күннен-күнге дамып жатыр. Сонымен қатар соңғы он жылдың ішінде қазақ тіліне деген қызығушылық артып, мемлекетімізде көптеген оқыту орталықтары, түрлі курстар ашылып, тіпті, бірқатар мемлекеттің университеттерінде шет тіл ретінде оқытылып жатыр. Қазақ тілі көршілес Қытай Халық Республикасы мен Түркиядан басқа, Германия, Польша, Швеция, Венгрия, Оңтүстік Корея, сонымен қатар Америка Құрама Штаттарында, Орта Азия немесе Түркітану бөлімдерінде оқытылады. Бұл – қазақ тілінің мәртебесі биік, сұранысқа ие тіл екенінің көрсеткіші.

Тіл үйрену – бір күннің немесе бір сағаттың ішінде адамның қалауымен ғана жүзеге асатын дүние емес. Ел арасында айтылатын «1% талантты 99% пайыз еңбекпен толықтыру керек» дейтін ұғым да тіл үйренуде басты қағиданың бірі. «Тіл үйренемін» деп қызыққан адамға тек ниет пен қызығушылық аздық етеді, онымен қоса тәжірибе мен алтындай уақытты бөлуді талап етеді. Бір істі қолға алғанда арнайы уақыт бөліп, үйренгенше, қалауың жүзеге асқанша тоқтамай әрекет ету керек. Кез-келген жаңа қабілетті үйрену әр адамның қабілетіне, мінезіне, қасиеттеріне байланысты. Бір адамдар тілді тез үйренеді, бір адамдар өте ұзақ еңбек пен уақыт арқылы игеріп шығады.

Тілді үйренуге мынадай факторлар әсер етеді:

- 1) Тілдік орта;
- 2) Тілді үйренудегі негізгі мақсат;
- 3) Адамның жеке тұлғалық таланттары мен қасиеттері;
- 4) Лайықты әрі жүйелі оқыту методикасы;
- 5) Нәтиже көрсеткен ұстаз немесе үйренуші.

Тіл – біртұтас жүйе, үнемі дамып, өзгеріске ұшырап отыратын тірі құбылыс. Оны қолданысқа енгізіп, қозғалысқа келтірмесе, тот басқан механизмдей істен шығып қалады. Яғни, тілді меңгеруде теориялық біліммен қатар тәжірибе мен білікті арттыру – басты міндет. Қазірде тілді меңгерудің қашықтықтан оқыту жүйесі белең алып отыр. Менің жеке тәжірибем бойынша орыс тілді аудиторияға қазақ тілін қашықтықтан оқытудың бірсыпыра артықшылықтарын атап көрсете аламын. Бәрімізге мәлім, мемлекеттік мектептер, оқу орталықтарының басым бөлігінде бекітілген стандартты оқу жоспары болады. Оқушылардың жас ерекшелігі еленгенмен, әрқайсының ақпаратты қабылдауы, түсінуі, практикалық тұрғыда қолдана алу деңгейі әртүрлі келеді. Қашықтықтан оқытатын онлайн мектептер, арнайы курстарда білім алушылардың талаптары қатаң түрде ескеріліп, екі жақтың пікірі де назарға алынады. Жас бойынша топтарға бөлініп, оқушы өз қалауы бойынша деңгейіне сай кез-келген топта білім ала алады. Тағы бір артықшылығы: әркім өз уақытына қарай сабақ уақыттарын келісіммен таңдай алады. Міндетті түрде мектепке келудің қажеттілігі жоқ, тіпті шетелде жүрген жан да онлайн платформа арқылы сабаққа қатысып, өз қабілетін шыңдай алады.

Есин Иллери өзінің «Түрік тілі шет тілі ретінде» атты еңбегінде: «Шет тілі – қарым-қатынас, яғни коммуникация құралы. Ал коммуникация сөйлеуші мен тыңдаушы, олардың коммуникациядағы өзіндік рөлі мен бір-біріне деген қарым-қатынасы, сондай-ақ берілген жағдаят,

ой-ниетті сөйлеу әктісі сынды компоненттерден тұрады. Сонымен қатар тілді үйрету барысында оқу материалы емес, тіл үйрену үрдісі мен сол үрдістің субъектісі болып тұрған үйренуші маңызды орын алады», - деген түсінік береді [6; 75]. Автордың айтуы бойынша, шет тілі сабағының мақсаты – коммуникативті дағдылар мен шеберлікті, сондай-ақ тындап-түсіну мен сөйлеу дағдыларын дамыту. Қазақ тіл білімінде қатысымдық әдістің негізін қалаған профессор Ф.Ш. Оразбаева берген анықтамаға жүгінсек, «Қатысымдық әдіс дегеніміз – оқушы мен оқытушының тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын; белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен қағидалардың жүйесінен тұратын; тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде жүзеге асыратын әдістің түрі». Ф.Ш. Оразбаева басқа ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын қатысымдық әдісті өзіндік принциптер арқылы ажыратады. Олар:

- тіке байланыс;
- адамның жеке қабілетін ескеру;
- сөйлесуге үйретуде жүргізілетін жұмыстардың түрлерін айқындау;
- сатылап даму,
- динамикалық өзгеру;
- өзектілік [7; 122].

Қашықтықтан оқыту (ҚО) нұсқасы білім алушыға оның жеке мүмкіндіктері мен қабілетіне сәйкес көлемде қажетті білімді ұсынады. Оқыту үрдісінің қаншалықты жүйелі және мазмұнды ұйымдастырылғандығын назарда ұстау қажет. Себебі, жүйелі оқыту, уникалды әдістеме сізді дұрыс даңғылға салып, барар жеріңізге жеткізеді. ҚО табыстылығы және сапасы көп жағдайда тиімді ұйымдастыруға және қолданылатын материалдардың әдістемелік сапасына, сондай-ақ осы үдеріске қатысатын басшылыққа, педагогтердің шеберлігіне байланысты болады. Осындай талаптардың негізінде қазақ тілін шет тілі ретінде онлайн оқытуда арнайы авторлық әдістемелер жасалады. Арнайы әдістемелік бағдарлама жасауда менің де өзіндік пікірім, жүргізген сауалнама нәтижелерім, жинаған тәжірибем бар.

Грамматика – тіл үйренуде негізгі мақсатқа жету құралы. Мысалы орыс тілі флективті, ал қазақ тілі агглютинативті тіл екенін ескере отырып, орыс тілді аудиторияға қазақ тілінің грамматикасын формулалар арқылы оқыту өте тиімді. Дайын формулаларды тіл үйренуші есте сақтайды да, осы формула арқылы кез келген өзі білетін сөздерді грамматикалық дайын қалыптарға салып, оларды тіркестіріп, сөйлемдер құрай алады. Онлайн сабақ барысы қатаң түрде емес, көңілді әрі еркін түрде өтсе, үйренушілердің тапсырмаларды белсенді орындауына және нәтижеге жетуіне оң әсерін тигізеді. Ескеретін жайт, арнайы авторлық бағдарламада мектеп бағдарламасындай грамматикалық тақырыптар емес, күнделікті өмірде қазақ тіліндегі сөздердің, грамматикалық бірліктердің қолданыс жиілігіне қарай тақырыптар топтастырылады. Сөздік қорды арттыру мақсатында жаңа сөздер ұсынылып, айналамызда болып жатқан оқиғаларға сәйкес жағдаяттық тапсырмалар, тілдік қолданыстар ұсынылады. Амандасу мен қоштасудың қазақша әдебі және танысу диалогінен бастаймыз. Қажеттілік модальдігі – сұрай алуға, жөн сұрауға үйретеміз. Күнделікті қарым-қатынасқа өте қажетті және сауда-саттық жасауға керек сөйлемдерді меңгертуге бағыттап, сабақтарды ұйымдастырамыз. Қазақша әндердің үзінділерін ұсынып, тек қазақ тіліне тән ерекшеліктерді атап, онлайн ойын платформалары арқылы тапсырмалар орындатып, фильм бойынша талқылау жүргізу, актуалды тақырыптарда «Speaking» жүргізу т.б. түрлі әдістер үйренушілердің зейіні мен жаңа ақпаратты қабылдау, есте сақтау қабілеттерін арттырады. Осылайша тіл үйренушілердің өздеріне деген сенімділіктері, қазақ тіліне деген қызығушылықтары арта түседі. Тілді үйретушінің де өзін ұстауы, қарым-қатынас құра білуі аса маңызды. Осы тұста ойымызды Әл-Фарабидің сөзімен дәйектесек болады: «Ұстаздық мінез-құлық нормасы мынадай болуға тиіс: ол тым қатал да болмауы керек, тым ырыққа да жығыла бермеуі керек. Өйткені, аса қаталдық – шәкіртті өзіне қарсы қояды, ал тым ырыққа көне беру – қадірін кетіреді, берген білімі мен ғылымына шәкірті селқос қарайтын болады» [8].

Қазіргі уақытта қашықтықтан оқыту жүйесін қолдану тілді оқытуды жандандыруға мүмкіндік береді. Қазақ тілі бойынша ҚО курстары білім алушы мен оқытушы, білім алушы мен оқу материалы арасындағы кері байланысты жоғары дәрежеде қамтамасыз етуге, топтық және жеке оқыту мүмкіндігін ұсынуға міндетті, себебі пән ерекшелігі үнемі қарым-қатынас жасауға, үдерістің кері байланыс негізінде жүзеге асуына негізделген. ҚО курсының құрылымы модульдер бойынша топтастырылып, оқытушының нұсқауымен тілді үйренушінің деңгейіне сай ақпаратты

меңгеруге мүмкіндік береді, екі жақты бағалау жүзеге асады. Тіл үйренуші мен үйретушінің үйлесіп жұмыс істеуі, үйренуші қалаған нәтижеге қол жеткізу үшін үзбей ақпарат алмасу, тапсырманы мұқият орындау, үнемі кері байланыстың болуы – алған білімнің бір шыңына шығу, екінші тілдің өзіне тән қыр-сырын меңгеру.

Қазіргі таңда әлемдік тәжірибеде екінші тілді меңгерту қатысымдық тұлғалардың: сөздің, сөз тіркестерінің, сөйлемнің, мәтіннің үйренуші тілін дамытудағы орны анық белгіленген. Бірақ әр тілдің өзінің табиғи болмысына қарай оларды қолданудың өзіндік ерекшеліктері бар. Қазақ тілін меңгертуде тілді үйренушілердің әрбір сөздің мағынасына мән беруіне ерекше көңіл бөлінгені дұрыс. Өйткені сөз – тілдік қатынастың ең маңызды құралы. Қазақ тілін өзге тілді адамдарға оқытудың ең тиімді жолы – тілдік қатынас заңдылықтарын қолдану екендігін қазақ тілін оқыту әдістемесінде алғаш рет зерттеп, дәлелдеген профессор Ф.Ш. Оразбаева болғанын атап өттік [7]. Ғалым қатысым әдісін басшылыққа ала отырып, сөйлесім әрекетінің оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым, тілдесім компоненттерін бір мақсатқа жұмылдыра дамыту арқылы ғана тілді үйренушінің саналы білім алып, сапалы әрекет етуіне мүмкіндік туатынын негіздеді. Осы мүмкіндіктердің негізінде қашықтықтан оқытудың маңыздылығын қорытындыласақ:

- Қашықтықтан оқытуда арнайы оқу бағдарламасын ұсыну, тіл үйренушіні өзіндік оқуға жетелеу;
- Оқу-әдістемелік кешенге материалдарды мамандыққа байланысты сұрыптап беру;
- Қашықтықтан оқыту курсына тілді жеке немесе топтық меңгерту;
- Тіл үйренушілердің тілді білу деңгейін бақылау және бағалау;
- Тілді үйрену уақытын үнемдеу, үйрену уақытының ұзақтығын таңдау;
- Жас ерекшелігі бойынша шектеудің жоқтығы, деңгей бойынша бөлініс;
- Әр түрлі компьютерлік ойын элементтері, түрлі платформалар арқылы тіл үйренуге қызығушылықты арттыру;
- Кез-келген уақытта үйретушімен байланысқа түсу, еркін қарым-қатынас құру, таңдау еркіндігі.

Пайдаланған әдебиет:

1. Алтынсарин Ыбырай (Ибраһим). Қазақ хрестоматиясы – Алматы: Білім, 2003 – 112 б.
2. Байтұрсынұлы Ахмет. Шығармалары – Сочинения. Он екі том. Тіл-құрал. Қазақ және орыс тілдерінде – Астана: «Алашорда» ҚҚ, 2022.
3. Шонанов Т. Самоучитель киргизского языка для русских. –Кызылорда: 4-ое перераб.изд. Каз.гос.изд., 1927. – 122 с.
4. Сарыбаев Ш. Орыс мектебінде қазақ тілін оқыту тәжірибесінен. –Алматы, 1940.
5. Сарыбаев Ш. Методика преподавания казахского языка в русской школе. Алматы, 1943. – 125 б
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – изд. М. Просвещение, 1991. – 312 с.
7. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2000. – 256 б.
8. Әл-Фараби. Ғылымдардың жіктелуі туралы сөз. – Бейрут–Любнан: Дар-уа-мактабагуль-хиляль, 1996. – 94 б.

Нұғыман Алмагүл Қабылқызы

Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті

ТІЛ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ВЕРБАЛЬДЫ ЕМЕС ЖӘНЕ ВЕРБАЛДЫ БАЙЛАНЫС ҚҰРАЛДАРЫНЫҢ ОРНЫ

Адамның қоғамдағы орнының ерекшеліктері ең алдымен адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау қабілетімен анықталады. Қарым-қатынастың негізгі құралы – материалдық және рухани формация болып табылатын тіл. Тіл адамның жеке және әлеуметтік салаларындағы танымдық қабілетінің байлығын көрсетеді. Бұл да адамның жеке және қоғамдық санасының ерекшеліктерін материалдық тұрғыдан растауға мүмкіндік береді.

Дегенмен, сөйлеу коммуникациясында табиғи тілдер үшін әдеттегі артикуляциялық-дыбыстық немесе вербальды белгілерден басқа дыбыссыз және вербалды емес белгілердің кейбір қосымша жүйелері қолданылады. Дәл осы белгілер проксемика, тактика және кинезика сияқты тілдік емес пәндердің зерттеу нысанына айналған.

Проксемика (ағылшын тілінен «proximu», яғни «proximity» терминін американдық ғалым Э. Холл ұсынған) — қарым-қатынастың кеңістіктік және уақыттық белгілерінің жүйесін зерттейтін әлеуметтік психология мен семиотика бөлімі. Арнайы белгі жүйесі ретінде әрекет ете отырып, қарым-қатынас процесін ұйымдастырудың кеңістігі мен уақыты коммуникативті жағдаяттың құрамдас бөліктері деген мағынаны білдіреді. Проксемика коммуникаторлар арасындағы қашықтықты, олардың арасындағы қарым-қатынас сипаты туралы ақпаратты, олардың эмоционалдық жағдайын және қарым-қатынастың әлеуметтік-мәдени сипаттамаларын зерттейді.

Такесика тактильді қабылдау жүйесімен байланысты адамның мінез-құлқын зерттейді (қол алысу, құшақтау және т.б.), мағынасы грек тіліндегі бастапқы атауына толық сәйкес келеді - «кинесис» адамның қарым-қатынас процесінде қолданылатын дене қимылдары, ым-ишара, мимика жиынтығы. Кинезика вербалды емес қарым-қатынас құралы ішіндегі «нағыз лингвистикалық» пән ретіндегі паралингвистиканың құрамдас бөлігі. Жалпы паралингвистика спецификалық сөйлеу сөйлемдерін құруда бейвербалды құралдардың функционалдық қолданылуын зерттейді, атап айтқанда: сөйлеу қарқыны, дауыс тембрі, паузалар, интонация, әуендер және кинетикалық типтегі просодикалық құбылыстар дене қимылының нысаны мақсатты қозғалыстар мен қимылдарының жиынтығын ретінде, адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасайтын орны, ым-ишара, мимика, мінез-құлық үлгілері.

Қарым-қатынас тілдік белгілердің алмасуы арқылы ғана емес, сонымен бірге белгілі лингвист Ю.С. Степанов зерттеуі бойынша «күнделікті рөлдік мінез-құлық фрагменттері, сөйлеу және сөйлеуден тыс мінез-құлық ережелері, ым-ишара, отыру стилі, жиһазды орналастыру, эмоционалды интонациялар, сөздерді бейсаналық таңдау арқылы да жүзеге асады».

Вербальды емес ым мен кинетикалық сөйлеуді қолдану жағдайларының егжей-тегжейлі сипаттамасын А.В. Филиппов «Дыбыс тілі және ым-ишараның тілі» атты мақаласында былай түсіндіреді: «Кинетикалық сөйлеу, егер біріншіден, әңгімелесушілер арасында үлкен қашықтық болса, екіншіден, шу көп болса, үшіншіден, әңгімелесушілер бір-бірінің тілін білмесе, бірақ метафоралық және көрнекі-ономатопозетикалық ым-ишараның түсініктілігіне сүйенеді, адам қандай да бір себептермен сөйлей алмайды, сондықтан кейде адам қысқа және қарапайымдылық үшін сөзбен сөйлегеннен гөрі ым-ишараны артық көреді немесе ым-ишара сөздерге қарағанда мәнерлі екенін ескеру керектігіне тоқталады». Вербальды қарым-қатынасқа келетін болсақ, ойды ауызша білдіру қалыпты сөйлеу ортасында қолданылады және қамтамасыз етіледі: әңгімелесушілердің кеңістікте жақындығы, салыстырмалы тыныштық, тілдегі сөздерді білу, сөйлеу және есту, егер бұл қандай да бір ережелерге қайшы келмесе, егер жақын жердеді адамдардың ойларын жасырудың қажеті болмаса, келеңсіз жағдайларға қалдырмайды.

Белгілеу тілі жоғарыда аталған шарттардың кем дегенде біреуі болмаған жағдайда немесе жоғарыда аталған шарттарға қарама-қарсы жағдайлардың кем дегенде біреуі болған жағдайда қолданылады: оның басқа уақытта ауызша сөйлеудің тиімсіз көрінісіне көмектесетін қасиеттері бар - қолтаңбалы сөйлеу түсініксіз, ым-ишара сөздерге қарағанда көбірек байқалады, көбінесе сөзге қарағанда пиктографиялық, көрнекті. Сондықтан вербальды қарым-қатынас процестерін зерттеу әрқашан вербалды және вербальды емес факторларға немесе Чарльз Балли жазғандай, артикуляцияланған және артикуляцияланбаған белгілерге негізделуі керек.

Қарым-қатынастағы вербалды емес коммуникация құралдарының рөлі туралы И.Н. Горелов тілдік белгіні толықтырып, тіпті алмастыра алатын паралингвистикалық компоненттердің болуынан деп ұқсас көзқарасты білдірсе, Г.В. Колшанский бұл ұстаныммен келіспей, «тілдік жүйенің барлық жағынан әмбебаптығын және толық дербестігін көрсетеді» деп түйіндейді. Осылайша, белгілі бір қарым-қатынас жағдайындағы вербалды және вербальды емес мінез-құлық коммуникативті әрекеттің маңызды компоненттерін құра отырып, біртұтас тұтастық ретінде әрекет етеді. Бұл ұстанымды растайтын Л.М. Шелгунова былай деп жазады: «Сөйлеу және сөйлеуден тыс мінез-құлық, сөйлеу әрекетінің вербалды (сөйлеудің өзі, оның ерекшеліктері) және вербалды емес түрлері (ым-ишара, мимика, интонация, поза, дене қимылдары және т.б.) эмоционалды немесе бір мағынаны білдіреді, сөйлеу жағдайлары мен шарттарына негізделген белгілі бір мотивтер мен мақсаттары бар біртұтас әрекеттің құрамдас бөлігі болып саналатын бірлікке енетін психикалық күй».

Адамның ауызша сөйлесу процесінде вербальды емес коммуникация құралдарын қолдануы сөйлеуді қалыптастыруға қатысатын нейрофизиологиялық процестердің өзара әрекеттесуі сияқты табиғи және биологиялық құбылыс. Қарым-қатынас процесінде вербальды және вер-

балды емес құралдардың өзара әрекетін зерттеу тілдің табиғаты, оның құрылымы мен тірі сөйлеудегі қызметі туралы тереңірек зерттеу жүргізуге көмектеседі. Белгілі бір вербальды емес коммуникация құралдарының сөйлемге қатысуы тіл жүйесінің өзімен, оның шығу тегінің әлеуметтік табиғатымен және сөйлейтін субъектінің биологиялық табиғатымен алдын ала анықталады.

Тілдік қарым-қатынасты сүйемелдейтін вербальды емес құралдарды зерттеу тілдердің өзін зерттеу сияқты қажет, өйткені вербалды емес құралдар адам қарым-қатынасының ажырамас бөлігі. Вербалды емес коммуникация – адамның ауызша қарым-қатынаспен тығыз байланысты және өзара әрекеттесетін қарым-қатынас түрлерінің бірі.

Коммуникативтік функциялар тілдердің әртүрлі типтеріндегі вербалды және вербальды емес құралдар арасында белгілі бір түрде бөлінеді, бұл жеке тілдерді сипаттаудың семиотикалық толықтығын қамтамасыз етеді. Паралингвистика құзырындағы вербалды емес құралдардың барлығы тілдік емес және тіл жүйесіне кірмейді. Барлық вербалды емес әрекеттерді сөзбен сипаттауға болады. Тіл – адамға белгілі дүниенің барлық құбылыстарын жүйелеп, соның арқасында ауызша емес әрекеттердің барлығын сөзбен сипаттауға болатын атаулар жүйесі. Бүгінгі таңда вербальды емес құралдарды физиология, антропология, психиатрия, криминология, психология (қарым-қатынас психологиясы және этнопсихология), этнография, өнертану, социология және семиотика сияқты әртүрлі ғылымдар зерттейді.

Паралингвистика – сөйлеу сөйлемдерін қалыптастыру үшін вербалды емес құралдардың функционалдық қолданылуын зерттейтін ғылым. «Паралингвистика» терминін А.Хилл енгізді, ол байқалған тілдік емес құбылыстар мен тілдің арақатынасына назар аударады. Сөйлеумен бірге жүретін құбылыстар паралингвистикалық (грекше «para» - туралы) деп аталады.

Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Шахматов, И.А. Бодуэн де Куртене және Э.Д. Поливанов сияқты біраз лингвист вербалды емес құралдарды зерттеу қажеттілігі туралы айтты. Мысалы, Фортунатов былай деп жазды: «Тіл ойлау мен ой мен сезімді білдіруге арналған белгілердің жиынтығы ретінде материалы сөйлеу дыбыстары болып саналатын тіл ғана емес, адамзатпен бірге жүретін ол ым-ишараның, мимиканың тілі болуы мүмкін. Тіл білімі сөйлеу тілін зерттейді, ол өзінің табиғаты бойынша ым-ишара мен мимика тіліне қарағанда күрделіліктің жоғары деңгейіне жетуге қабілетті, бірақ оны тудыратын физикалық және рухани жағдайларды түсіну үшін, егер тілдің сыртқы түрі мүмкін болса, онда біздің қозғалыстарымыздағы ойлар мен сезімдердің басқа да көріністерін ескеру қажет».

Бодуэн де Куртене ымдау тілін «оптикалық тіл» деп атап, оны тіл дамуының жалпы процесінің құрамдас бөліктерінің бірі ретінде көрсетті. Поливанов сөздердің мағынасы дыбыс жағының әртүрлі модификацияларымен толықтырылатынын көрсетті, олар негізінен дауыс ырғағының әуенін және ең соңында ым-ишараны қамтиды. Сөйлеу процесінің бұл жақтары тіл білімі т.б тіл ғылымдарының зерттеуіне жатпайды деп ойлауға болмайды. Тек, әрине, осы фактілерді қарастыру тіл білімінің арнайы дербес бөлімін құрайды.

Атақты орыс ғалымы Л.П. Якубинский «бет-әлпет, пантомимикалық және ым-ишара интонациясы» туралы былай деп жазды «мимика мен ым-ишара әңгіме кезінде бөгде, кездейсоқ заттар емес, оған табиғи түрде кіреді, тіпті онымен біріктіріледі» деп есептеді.

Этносаралық ерекшеліктерді алғаш анықтаған зерттеушілер Г.Гюнтер, Ф.Ленц, Л.Ф. Клаус, Ботигер, Р.Бердвимстель, П. және т.б., сондай-ақ кеңес ғалымдары Е.А. Успенский, Г.В. Колшанский, А.В. Филиппов, А.А. Акишина, И.Н. Горелов, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров және т.б. 60-шы жылдары дене қозғалысы арқылы адамдардың қарым-қатынасын зерттейтін ғылым- кинесика мәселесін көтерілді. Р.Бердвимстель дене қозғалысының модельдер жүйесін жасауды ұсынды.

Мәдениетаралық байланыстарды кеңейту мен тереңдетудің әлеуметтік мәні әртүрлі мәдениеттердегі дене тілін, ым-ишара мен мимиканы зерттеуге көбірек көңіл бөлуге әкелді, сондықтан «кинетикалық» тілдің маңызды «белгілерін» білу қажет деп саналды. Осылайша, А.С. Хейс былай деп есептейді: «Оқытылатын тілдің мәдениетін, географиясын, тарихы мен экономикасын, тұрмыс-тіршілігін, тұрмыс-тіршілігін және әдет-ғұрпын білуден кем емес маңызды нәрсе - бұл шартты ым-ишараны зерттеу, онсыз түрлі ұлттардың өкілдер арасында өзара түсіністік болмайды». Нақты тілдерді сипаттаудың семиотикалық толықтығын қамтамасыз ету үшін коммуникативті функциялардың вербалды және вербалды емес құралдар арасында таралу себептерін түсіну қажет. Жүйелі лингвистика бұл мәселені барынша терең шешеді.

Қазіргі жүйелі тіл білімі тұрғысынан қарағанда, тіл жүйесінің өзегі вербалды, яғни лингвистер сипаттайтын дыбыстық-артикуляциялық құралдар екені анық. Олар паралингвистика саласына қатысты құбылыстарды қарастырмайды, атап айтқанда:

А) фонациялық вербалды емес ономотопеялар, дыбыстық және артикуляциялық қозғалыстар (мысалы, дауыстың интонациялық модуляциялары; қосымша дыбыстар: жылау, жөтел және т.б.; дауысты бояу; ха-ха-ха, та-та-та сияқты дыбыстық тізбектер. , балалардың сөйлеуіне тән және т.б.)

Ә) вербальды емес, бірақ паралингвистикалық емес, тілдік білдіру құралдары, олар ерекше таңбалық жүйелердің белгілері болып табылады (мысалы, символдық және бейнелі ым-ишара). Бұл вербальды емес, бірақ тілдік құралдарды семиотикаға қатысы жоқ вербалды емес тілдік емес, іс жүзінде паралингвистикалық (дәлірек айтқанда, паралингвистикалық) құралдардан ажырату керек; олар өздерінен басқа ештеңенің белгілері емес (мысалы, оларға : экспрессивті ым-ишара, күйлер, белгілі бір жағдайларда мінез-құлық). Тиісінше, вербалдылармен қатар тіл жүйесінің бөлігі болып табылатын вербалды емес құралдар бұдан әрі паралингвистикалық құралдардан айырмашылығы паравербальды құралдар немесе лингвистикалық компоненттер деп аталады.

Бұдан шығатыны, кез келген табиғи тіл қажетті бөлік ретінде паравербальды белгілердің белгілі бір ішкі жүйесін (символдық, бейнелі, оның ішінде коммуникативті сипаттағы «дыбыстық» қимылдар) қамтиды. Паралингвистиканың «тілге жақын» ғылым ретіндегі құзыретіне коммуникативті бағыттылығы жоқ және белгілі бір экспрессивтік күйлердің (мысалы, секіру, қуаныш білдіру) белгілері ғана болып табылатын кинетикалық және просодикалық құбылыстар кіруі керек.

Қорытындылай келе, вербальды қарым-қатынаста бар және әлемді вербалды әлеммен үйлесімді түрде ұйымдастыратын вербальды емес компоненттер үлкен рөл атқарады деп айта аламыз. Бұл процесте адамдар әрқашан осы екі дүниені қарастырады. Әртүрлі тілде сөйлейтіндер әдетте кинесикаға жүгінеді. Егер ортақ ауызша арна болса, онда фонация мен кинесика «көмекші функционалды компонент» болып саналады.

Сөйлеу дағдылары мысалы, лексикалық байлық, сөйлеу белсенділігі мен тапқырлықты қамтамасыз ететін дамыған жедел жады, тіл ерекшелігі мен өзіндік ерекшелігі кез келген мұғалім үшін кәсіби жағынан маңызды деп есептейміз. Мұғалімнің сөйлеу әрекеті көбінесе оқушылардың коммуникативті мәдениетін анықтайды. Олардың сөйлеу әрекетінің әртүрлі үлгілерін қолдануы мұғалімдердің мәнерлі репертуарына байланысты. Зерттеушілер олардың көпшілігінің стереотиптік көрінісін атап өтті. Сонымен қатар, студенттерге теріс көзқарастың көріністері көбірек мәнерлі және айтарлықтай аз экспрессивті - жағымды болып шығады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Акишина А.А., Кано Х., Акишина Т.Е. Орыс тіліндегі ым-ишара мен мимика. Тілдік-ел Ведиялық сөздік. М.: Орыс тілі, 1991.
2. Бодуэн де Куртене И. А. Таңдамалы жұмыстар. 2 томда М., 1963 ж.
3. Балли С. Жалпы тіл білімі және француз тілінің мәселелері. М.: ИЛ, 1955.
4. Горелов И.Н. Паралингвистика: қолданбалы және концептуалды аспектілері // Сөйлеу мінез-құлқының ұлттық-мәдени ерекшелігі. М.: Наука, 1977. 96-114 б.
5. Ч.Дарвин 8 томдық иллюстрациялық жинақталған шығармалар Т. 3. М.: Ю. Ленковский, 1908.
6. Колшанский Г.В. Паралингвистика. М.: Наука, 1974.
7. Мельников Г.П. Тілдердің және банту тілдерінің анықтаушы классификациясы // Африка этнографиялық жинағы. Жаңа эпизод. Т. 100. Л., 1972. Б. 128-159.
8. Мельников Г.П. Коммуникативті перспектива – бейнелеу таңба жүйесі ретіндегі тілдің семантикалық және грамматикалық бірегейлігінің негізі // Тіл білімінің әдістемесі және тілді оқыту аспектілері. М.: УДН, 1989. Б. 11-26.
9. Поливанов Е.Д. Жалпы тіл білімі бойынша мақалалар. М.: Наука, 1968.
10. Филиппов А.В. Дыбыс тілі және ым-ишара «тіл» // Лингвистикалық жинақ. Т. III. М.: МОПИ, 1975. 14-33 бб.
11. Фортунатов Ф.Ф. Тілдегі дыбыс жағының мәні // Жалпы тіл білімі. Оқырман. Минск: Жоғары мектеп, 1976.
12. Шелгунова Л.М. Орыс баяндау реалистік фантастикасында образ жасау құралы ретінде кейіпкерлердің сөздік және ым-ишара мінез-құлқының көрсеткіші. Волгоград: Волгоград педагогикалық институты, 1979.
13. Джейкобсон Р. Мимикада иә және жоқ // Тіл және адам. М.: ММУ, 1970. 284-289 б.
14. Якубинский Л.П. Диалогтік сөйлеу туралы // Орысша сөйлеу / ред. Л.В. Щерба. Б., 1923. Шығарылым. 1. 96-194 бб.

ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДА БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ «ТІЛ – ҚҰРАЛ» ОҚУЛЫҒЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ТЕОРИЯЛЫҚ МАҢЫЗЫ

Қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде оқыту – тіліміздің мәртебесін арттырып қана қоймай, тіл мамандарының қанша жылдық арманын орындауға бағытталған, қазақ тілді қоғам қалыптастыруға арналған үдеріс. Ана тілі не шет тілі ретінде оқытудан айырмашылығы – мұнда тілдің табиғатын түсіндіруге, өзіндік ерекшеліктерін сауатты жеткізуге үлкен мән беріледі. Бұл мәселе қоғамның кез келген саласындағы қазақ тілінің қолданыс аясын арттырып, дұрыс жұмсалуын қадағалайды. Сол себепті аталған үрдісті жаңа технологиялармен ғана емес, тарихи ерекшеліктерді де ескере отырып жүзеге асыру қажет деп санаймыз. Осы орайда қазақ ғылымының атасы – Ахмет Байтұрсынұлының қазақ тілін оқыту жолына назар салғанымыз жөн. Өйткені заманында бастауыш сыныптарына арнап жазылса да, Ахмет Байтұрсынұлының еңбегі – бүгінге дейін жазылған қазақ тілін үйрететін әдістемелік құралдардың ішінде де, теориялық оқулықтардың ішінде де көш бастап тұр десек, артық емес.

А. Байтұрсынұлы – қазақ әдістеме ғылымының негізін салушы. Бұл тұжырым ғалым жазып қалдырған методикалық еңбектермен, оқулықтармен және оқыту әдістеріне, оқытудың түрлеріне (баулу, төте, көрнекі, ұлы) арнаған ғылыми-әдістемелік мақалалармен дәлелденеді. А. Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы туралы жазылған зерттеулер де, айтылған пікірлер де баршылық. Оның мұғалімдерге арнап жазған «Баяншы» еңбегін Ө.Қайдар мен Ө.Айтбайұлы жоғары бағалап, оған дейін қазақ тілін оқытудың нұсқасы болмағанына қарамастан, сауатты жазылған, сәтті шыққан тәжірибе екеніне таңданады. Ал профессор Қ.Есенов А. Байтұрсынұлының әдіскер ретіндегі еңбегін тек методикалық құралдардан іздеудің дұрыс емес екенін ескертеді де, ғалым жазған оқулықтардың бәрі де кейінгі ұрпаққа методикалық үлгі қызметін атқара алады деген тұжырым жасайды [1; 23]. Шынында да, оқулық жазу – әдістеме саласының практикалық көрінісі. Оқулық білім берудегі негізгі құрал болғандықтан, оқыту әдістерінің көпшілігі сол арқылы көрінеді. Демек, А. Байтұрсынұлы – қазақ тілін оқыту әдістемесінің теориясын жазып қана қоймай, оны өз оқулықтарын жазуда практикалық сыннан өткізе білген зерттеуші. Ғалымның әдістемелік қырын оқытуға байланысты жазған кез келген еңбегінен табуға болатыны даусыз. Дегенмен дипломдық жұмыстың зерттеу нысанына байланысты бұл тараушада «Тіл – құрал» еңбегінің әдістемелік қырына тоқталамыз.

Оқулық жазуда болсын, оқытуда болсын А. Байтұрсынұлы әдіс-тәсілдерді жақсы мен жаманға бөлмей, олардың қай-қайсысын да ыңғайы мен орнына қарай пайдалануды ұстанған. Профессор А.Салқынбай тұжырымдағандай: «Тіл – құралда» ғалым тілді қалыптасқан орнында, бүтінін бүтін күйінде, бөлшегін бөлшек күйінде» танытып, түсіндірген [2; 24]. Яғни, әдіс таңдарда тақырыптың күрделілігі мен керектігін, оқушылардың жас ерекшелігі мен оқытудың деңгейін үнемі ескерген. Осы орайда «Тіл – құрал» оқулығына арқау болған әдіс-тәсілдерді жинақтап, екі топқа бөлуге болады. Олардың біріншісі – автордың берілген ақпаратты ұсынуында, түсіндіре алуында байқалатын әдіс – тәсілдер. Екіншісі – оқулықтағы сынау мен дағдыландыру тапсырмаларының берілу ерекшеліктері. А. Байтұрсынұлы тілдік теорияны ұсынуда құр баяндау тәсіліне сүйенбейді. Ол оқулық мазмұнына енген ақпараттарды ұғындыруда әдістеменің бір-бірімен тығыз байланыстағы индуктивтік және дедуктивтік әдістерін қолданады. Индуктивтік әдіс тілдегі құбылыстарды жеке-жеке түсіндіріп, содан кейін ғана жалпы тұжырым шығаруынан көрінеді. Мысалы, бірінші жылдыққа арналған оқулықтағы «Буын мен дыбыс» тақырыбын түсіндіргенде автор: «Бір буынның ішінде бірнеше дыбыс болады. Мәселен, «не?», «же!», «мә!», «ат», «аш» деген сөздердің ішінде бір буыннан бар, мұндағы бір буында екі-екі дыбыстан бар. «Не?» (бірінші дыбыс – н, екінші дыбыс – е)», - деп фонетикалық құбылыстардың барлығына жеке-жеке анықтама береді. Содан кейін ғана әр категорияға қатысты ережелерді қайта ұсынып, тақырыпты бекітеді. Мысалы, жоғарыда көрсетілген дыбыс пен әріп мәселесін «Дыбыс таңбасын қаріп деп атаймыз, сондықтан жазған сөз ішінде пәлен қаріп бар дейміз, айтқан сөз ішінде пәлен

дыбыс бар дейміз. Дыбыс пен қаріп екеуі екі басқа нәрсе, біріне-бірін қатыстырып, шатыстырмасқа тиіс», - деп қорытындылайды [3; 38]. Бұл – индукция әдісі. Аталған әдіс арқылы ғалым меңгерілуі тиіс ақпаратты ұсақ бөліктерге бөледі де, түсініктілігін арттырады. Сәйкесінші тақырыптың соңына қарай берілген анықтама оқушыға толықтай түсінікті болады.

«Тіл – құралды» жазу барысында ғалым жекеден жалпыға өтумен бірге, жалпыдан жекеге өту тәсілін де пайдаланған. Дедуктивті әдіс бойынша А. Байтұрсынұлы алдымен ережені ұсынып алып, кейіннен сол ережеге сәйкес грамматикалық құрылымдарды талдап ұсынған. Мәселен, «Тіл – құралдың» екінші жылдығында «Есімдік» тақырыбын түсіндіру барысында алдымен: «Кейбір сөздерді зат есімнің, сын есімнің, сан есімнің орнына жүргендіктен есімдік дейміз», - деп ережені түсіндіреді. Содан кейін ғана «Нұрман отыр» дегеннің орнына «ол отыр» деп айтамыз», - деп мысал келтіреді [3; 89]. Бұл – дедукция әдісі. Аталған әдісті тіл үйретуде пайдалану әдістеме ғылымында әлі күнге дейін өзектілігін жойған жоқ. Ал Ахмет әдісінің ерекшелігі – мысалды халық қолданысынан алып, түсінікті етіп жеткізе алуында. Ғалым теориялық білімді бекіту кезінде де аталған әдіске сүйенеді. Мысалы, оқушының білімін бақылау үшін есімдікке жататын сөздерді тізіп жазып, сынау әрекеті кезінде сөйлем ішіндегі есімдіктерді табуды тапсырады. Нәтижесінде оқушы тақырыптың теориялық қырын түсініп қана қоймай, оны практикада қалай пайдалану керектігімен де таныс болады.

Болмыс философиясындағы «индукция-дедукция» категориялары «Тіл – құрал» еңбегінің негізіне айналғандай. Өйткені жекелеген тақырыптардан бөлек, ғалымның жалпы тіл табиғатын түсіндіру тәсілі де белгіліден белгісізге ауысу теориясын еске түсіреді. Оқулықтың бірінші жылдығындағы алғашқы тақырыпты қарастырайық. Фонетикаға арналған оқулықтың дыбыс жүйесін түсіндіруге арналған тақырыбы дыбыстан емес, сөйлеуден басталады. Алдымен ғалым қазіргі «айтылым» немесе «мәтін» терминін солай атап түсіндіреді. Біртіндеп сөйлеуден сөйлемге, сөйлемнен сөзге, сөзден буынға, буыннан дыбысқа ауысады. Содан кейін ғана дыбысты таңбалайтын әріпті таныстырып, оның ерекшеліктерін түсіндіреді. Осылайша оқушы өзіне белгілі нәрседен бұрын естіп білмеген ұғымына жылжып, жаңа ақпаратты сергек қабылдайды. Қабылдауында белгісіз ұғымдар өте қиын болып көрінбейтін болады [4; 87]. Өкінішке орай, ғалымның бұл әдістемелік шешімі кейінгі мектеп оқулықтарында да, академиялық еңбектерде де сақталмады. Бәрінде де оқыту тілдік бірліктердің ең кішісінен басталады. Дыбыстың өзінде мағына болмағандықтан, оны жеке дара қолданбайтындықтан, оқушылар «сөйлеу» бөліміне жеткенше ақпаратты не қиын қабылдайды, не мүлде қабылдай алмайды. Сондықтан «Тіл – құралда» аталған әдісті қайта жаңғырту керек. Бұл әрекет қазақ тілін оқыту әдістемесінде үлкен жетістіктер әкеледі деп пайымдаймыз.

Жоғарыда талданған мысалдардан «Тіл – құралда» талдау мен жинақтаудан бөлек, әңгімелеу әдісінің де қолданылғанын байқаймыз. Әдіскердің ғылыми тұжырымдамаларды аталмыш әдіспен байланыстырып ұсынуының арқасында «Тіл – құрал» жалпыға түсінікті оқулыққа айналды. Әрине, Ахмет Байтұрсынұловтың қарапайымдылық пен түсініктілікті негізгі критерий ретінде алуынан сол кезеңдегі қазақ халқының сауаттылық жағдайын ескергені аңғарылады. Дегенмен, адамының барлығы дерлік сауатты бүгінгі қоғам да түсінікті жазылған ғылыми еңбекті қажет етеді. Сондықтан да жеңіл тілмен әңгімелеу әдісін «Тіл – құралдың» негізгі методикалық ерекшелігі ретінде тұжырымдаймыз.

Оқулықтағы сынау және дағдыландыру жұмыстары – А. Байтұрсынұлов әдіскерлігінің ерекше бір қыры. Мұндағы негізгі ерекшелік – әр теориялық тақырыпшадан кейін бір дағдыландыру, бір сынау жұмыстарының берілуі. Әрине, заманауи методикалық ұстаныммен қарасақ, Ахмет метатіліндегі айырмашылықты байқаймыз. Өйткені қазіргі оқулықтарда дағдыландыру ұғымын «жаттығу» сөзі, сынау ұғымын «тапсырма» сөзі береді. Алайда «Тіл – құралда» Ахмет екеуін қатар қолданса, кейінгі оқулықтарда не тапсырма, не жаттығу беріледі. Әрі екеуінің атауы бөлек болғанымен, қызметі тек сынау жұмыстарына келеді. Яғни, дағдыландыру әрекеті атқарылмайды. Бұл – қазіргі оқулықтардың кемшілігі. Біздіңше, оқыту үдерісінде берілген ақпараттың дағдыға айналғаны өте маңызды. Дағдыландыру жұмыстарының болмауы оқушыларды жаттандылыққа итермелейді де, тілдік тақырыптарды шын түсінуіне кедергі жасайды. Оның үстіне, теориядан кейін бірден тапсырманы (сынау) орындау оқушыларға қиынға түседі. Біздің пікірімізше, Ахмет қолданған әдістемедегі аталған тәсілді осы күнгі оқулықтарда қолдану да тиімді болмақ.

Ғалым әр тілдік тақырып өтілгеннен кейін жаттығулар береді. Ондағы мақсаты – белгілі бір тақырыпта баяндалған түсіндірмелерді, қағидалар мен ережелерді, тілдік материалдарды жете

түсіндіру және оларды тіл тәжірибесінде қолдануға дағдыландыру. Егер жаттығуларға әдістеме тұрғысынан да, пәннің және оның әрбір тақырыбы мен тарауының мақсат-міндеті тұрғысынан да талаптар қойылатынын ескерсек, А.Байтұрсынұлы құрастырған жаттығулар барлық талаптарға сай келеді. Біріншіден, оқулықта ғалым жаттығулардың тәрбиелік және білімдік жағын ескерген. Оның дәлелі – сөйлем ретінде көбіне мақал-мәтелдер мен нақыл сөздердің алынуы. Дағдыландыру ретінде қарапайым сөйлемдерді алған күннің өзінде адамгершілікке, тазалыққа үндейтін сөз қолданыстарын пайдаланады. Екіншіден, әр жаттығуды өтілген тақырыптың мазмұны мен мақсатына сай құрастырған. Әрі ондағы сөйлемдер қайталанбайтын болғандықтан, оқушыда жалығу сезімін туғызбайды. Үшіншіден, жаттығуларды бірсарындылықтан сақтап, барлық жағынан түрлендіруге тырысқан. А.Байтұрсынұлы аталған үш қағиданы оқулықтың әр тарауы мен тақырыбында ескеріп, сақтай білген.

Кез келген еңбек секілді оқулық құрастырудың да әдістемелік қағидалары болады. А.Қыдыршаев «Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы» атты диссертациясында «Тіл – құралдың» да методикалық принциптерге сай еңбек екенін дәлелдейді. Ғалым әлемдік дидактикадағы қағида мәселесін қарастырған Я.А. Коменский, И.Г. Песталоций, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.В. Занков, Б.П. Есипов, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин сынды ғалымдардың тұжырымдамасын Ахмет оқулығымен байланыстырады [4; 109]. Сәйкесінше «Тіл – құралда» кездесетін, оқулық әдістемесі бойынша тұжырымдалған негізгі төрт принципті атайды. Олар: ғылымилық, түсініктілік, саналылық және шығармашылық.

Ахметтің «Тіл – құралы» ең алдымен, оқулықтарға қойылатын ғылыми принципті сақтаған. Оның дәлелі ретінде еңбекте термин сөздердің жиі кездесуін айтуға болады. Сонымен қатар бұл қағиданың сақталуына тілдік тақырыптың дәл болуы, оның сүзгіден өткізіліп алынуы, анықтамалардың нақты болуы, теориялық тақырып пен практикалық тапсырманың көлемі сай келуі де жатады. Ғылымилық «Тіл – құралдың» алғашқы басылымынан бастап-ақ көрінеді. Мәселен, бірінші жылдығында ғалым қазақ тіліндегі дыбыс пен әріп санын дұрыс анықтаған, тақырыпты дәл қойған. Әрі әр дыбысқа сипаттама беруде, жіктегенде, ерекшеліктерін түсіндіргенде нақтылық пен логикалықтан ажырамаған. Ал екінші жылдығында әр категорияны мағыналық жағына мән беріп тұжырымдаған. «Көсемше дейміз екі етіс қосарынан сөйлегенде, алдында айтылатын етістіктің қысқа түрін» [3; 245],-деген анықтамасынан көсемшенің қос ерекшелігі: жеке дара қолданылмайтыны және тиянақты болмайтыны бірден байқалады. Ғылыми принципке сай келетін бұндай мысалдарды «Тіл – құралдан» өте көп кездестіреміз.

А. Байтұрсынов оқулығында саналылық принципін ұстану арқылы жаттандылыққа қарсы екенін танытады. Бұл «Тіл – құралда» дағдыландыру және сынау тапсырмаларының әртүрлілігінен көрінеді. Әдіскердің мақсаты – оқушылардың ережені саналы түрде меңгеруіне әрі сынау тапсырмаларын өздігінен орындауға ұмтылуына жағдай жасау. Мәселен, оқулықтың бірінші жылдығында кездесетін тапсырмалар келесі жылдықтарда қайталанбайды. Бұл қағидатқа мысалдар ғалымның әдістемелік еңбектерінде көбірек кездеседі.

Түсінікті болу қағидаты кез келген ғылыми еңбекте міндетті түрде кездесуі керек. Өйткені түсініктіліксіз логика да, дәлдік те сақталмайды. Мұндағы негізгі мақсат бойынша ұсынылатын ақпараттың мәні екіұшты емес, дәл және анық болуы керек. Ахмет Байтұрсынұлы аталған қағидатқа сай оқушылардың берілген ақпаратты сапалы әрі жеңіл түсінуін қалаған. Оқу деректерінің шәкірт түсінігіне үйлесуін мақсат еткен. Сондықтан да «Тіл – құралдағы» әр сөз бен тіркестер, сөйлемдер мен мәтіндер оқушыға қиындық туғызбайды. Көптеген ғалымдардың Ахмет оқулығын ғылыми еңбек деп санамайтын себебі де оның тілге жеңіл, ұғымға түсініктілігін «өте жеңіл» деп пайымдауларында. Иә, ғалым жеңілден ауырға қарай ауысу ұстанымын түсініктілік қағидатына сай жүзеге асырған. Алайда бұл «Тіл – құралдың» ақпараттық жүгін жеңілдетпейді, құнын төмендетпейді. Керісінше аталмыш әдіс ғалымның әдіскер ретінде шебер болғанын, өткен ғасырдың өзінде сатылай оқыту технологиясын білгенін әрі оны іс жүзінде қолдана алғанын байқатады. Сонымен қатар, ғалым жоғарыда талданған «белгіліден белгісізге қарай ауысу» тәсілін де түсіністілік принципі аясында қолданған. «Тіл – құралдың» халық көңілінен шығып, өз кезеңінде мұғалімдердің ең негізгі оқулығына айналуы А.Байтұрсыновтың түсініктілік қағидасын сақтауынан болғанына сенімдіміз.

Шығармашылық принципі негізінен А. Байтұрсыновтың әдістеме саласы бойынша жазған еңбектері мен мақалаларында көптеп кездеседі. Дегенмен, «Тіл – құралдан» да аталған принципке тән методикалық тәсілдерді байқаймыз. Айталық, ғалым «Қирағат кітабынан ырықсыз етіске

мысалдар табу», «Жоғарыда берілмеген көсемшені үлгіге сай жіктей білу» сияқты тапсырмалар ұсынады. Бұлар өз кезегінде шығармашылық принципін қатысты И.Лернер концепциясына сай келеді. Ол шығармашылық деп «меңгерілген білім мен білікті басқа жағынан ұсына білу, берілген объектінің жаңа функциясын көріп, өз бетінше шешім таба алу қабілетін» атаған болатын [5;52]. Демек, «Тіл – құрал» оқулық болумен қатар, тілдік тапсырмалар арқылы оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытуға да үлес қосқан.

М.Н. Скаткин оқулық әдістемесінің маңызын былай тұжырымдайды. «Оқулық дегеніміз – кез келген ғылым саласына қатысты мәліметтердің жиынтығы немесе анықтамалық құрал емес. Ол – болашақ оқыту процесінің ерекше сценарий іспеттес жазбасы. Бұндай сценарий педагогикалық талаптарға жауап беруі тиіс, яғни, білім беру мазмұнына сай келуі, білім алушылардың жас ерекшеліктері ескерілуі, оқыту заңдылықтары сақталуы тиіс. Тек осы жағдайда ғана ол оқытушы мен оқушы арасындағы өзара байланысты тиімді бағыттап, оқыту үдерісінде білімділік, тәрбиелік, дамытушылық сияқты үш маңызды функцияны сәтті атқара алады» [6; 73]. Осы пікірге сүйенетін болсақ, А.Байтұрсыновтың «Тіл – құралы» қазақ тіл білімінің негізін салу арқылы білімдік қызметін, жаттығулары мен тапсырмалары арқылы тәрбиелік қызметін орындаған. Ал еңбектің дамытушылық жағын оның әлі күнге зерттеу жұмыстарына нысан болып, ғылымның заманауи салаларымен бір лекте қарастырып жатқанынан байқаймыз. Осының барлығы автордың ғылым мен ағарту принциптерін жетік меңгерінен болған нәтижелер екені айқын.

Сөздің тоқетеріне келсек, Ахмет оқулығы әдістемелік жағынан ой түйіндеудің ауызша және жазбаша түрлерін ұсынуымен ерекшеленеді. Дағдыландыруды ауызша, сынауды жазбаша орындату арқылы тілдік теорияны жетік меңгеріледі. Тапсырмалардың көлемі де берілген ақпаратқа сай болғандықтан, оқулыққа қойылатын талаптар сақталған. Оның үстіне, «Тіл – құрал» оқулығының әдістемесінде қазіргі кездегі тіл үйрету ісінде қолданылатын жаттығулар мен тәсілдердің элементтері байқалады. Мәселен, машықтандыру тәсілі – дағдыландыруда, сұрақ-жауап тәсілі – сынауда көрініс тапқан. Бұның барлығы «Тіл – құралдың» қазақ тілінің алғашқы оқулығы ғана емес, әдістемелік жағынан үлгі көрсетуге лайық еңбек екенін білдірсе керек. Яғни, қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде оқыту мәселесі тілдің табиғатын түсіндіріп, қарапайымнан күрделіге қарай үйретумен шешіледі. Ал оның нағыз үлгісін біз Ахмет Байтұрсынұлы оқулығынан көре аламыз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Ыбыраимжанов Қ. Т. Ахмет Байтұрсыновтың бастауыш мектеп жайлы педагогикалық мұралары: пед.ғыл.канд. ...дис. - Астана, 2001. - 148 б.
2. Салқынбай А.Б., Көккөзова М.Б. Қазақтың тілші-әдіскер тұлғалары. Алматы: Нұр-пресс, 2006. – 137 б.
3. Байтұрсынов Ахмет Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 446 б.
4. Қыдыршаев А.С. Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы: пед. ғыл. канд. ...дис. - Алматы, 1995. - 196 б.
5. Лернер И. Я. Проблемное обучение. - Москва: Знание, 1974. - 239 с.
6. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М., Педагогика. 1984

Нұржанова Райхан Қанатқызы

Х. Досмұхамедов атындағы АГУ, Атырау

R_nurzhanova@bk.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІН ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ШЕШІМДЕРІ

Қазақстан әлемдік қауымдастыққа екпіндеп басып келеді және өзінің алдына жоғары даму мақсатын қояды. Еліміз егеменді ел болғалы бері келелі де ауқымды өзгерістер жүруде. Саяси, экономикалық, қаржылық т.б салалардағы секілді білім беру саласы да мұндай өзгерістерден тыс қалған жоқ. Себебі мемлекетті нығайту, көркейту үшін өмірге жаңаша көзқарастағы, білімді, жан-жақты дамыған ұрпақ тәрбиелеу қажеттігі туындады. Сондықтан қандай халықтың даму стратегиясын алып қараса, онда өскелең жас ұрпақты елін сүйетін отаншыл, саналы, тәрбиелі етіп шығару-оның басты бағдарламаларының бірі. Қазіргі жас – ертеңгі халық тағдырын шешетін азамат. Білім беру ұйымдарының алдында күрделі міндет тұр. Ол саналы ойлайтын ертеңгі күні қоғамда өз орнын табатын жеке тұлғаны тәрбиелеп шығару керек.

Әр халықтың өз ана тілі болады. Демек, қазақтың ана тілі – қазақ. Кезінде қазақ тілін зерттеген орыстың атақты шығыстанушы ғалымы В.В. Радлов өз мақалаларында қазақ тіліне

мынадай анықтама берген: «Қазақтардың тілі жатық та шешен, әрі өткір, көбіне іліп-қағып сұрақпен жауап беруге келгенде таң қалдырарлықтай оралымды сөйлейді. Кез келгені, тіптен сауатсыздарының өзі ана тілінде біздің Еуропада байқап жүргенімізден тек француздар мен орыстардың дәрежесінде сөйлей біледі» [1; 27]. Дәл осындай қазақ тілі туралы ерекше пікірдің иесі шығыс зерттеушісі, профессор П.М.Мелиоранский: «Қазақ тілін зерттеушілердің барлығы да бір ауыздан ең бай, ең таза түркі тілдерінің бірі деп таниды» [2; 41]. Уақыт бір орнында тұрмайды, жаңа дәуір келді, жастардың дүниетанымы жаңа талаптарға сай өзгеруде. Сондықтан жоғары оқу орындарында, мектептегі сабақтарда, оның ішінде қазақ тілін оқытуда заманауи технологияларды қолдану қажеттілігі туындап отыр, қазіргі таңда бұл көптеген талаптарға жауап беретін құбылыс. Оқу орындарында қазақ тілінің басқа оқытылатын пәндер арасында алатын орны ерекше. Қазақ тілі өте бай. Дегенмен, бұл өте күрделі тіл екенін атап өтуге болады. Мұның себебі бір сөздің мағынасы өте көп болуы мүмкін.

Қазақ тілін оқытуда қолданылатын негізгі ақпараттық технологиялар – интерактивті тақта, теледидар, электронды оқулықтар. Қазіргі жастардың озық әрі сапалы білім алуының бірден-бір шарты заманауи инновациялық технологияларды енгізу болатыны анық. Бұдан шығатыны, ғылыми-техникалық прогрестен қалып қоюға болмайды; педагогикалық жаңалықтарды дер кезінде меңгеру, оны дамытып, тиімді қолдана білу – әрбір ұстаздың басты міндеті. Біздің ойымызша, білім беру ұйымдарында инновациялық басқару жүйесін енгізіп, оны іс жүзінде жүзеге асыруға ықпал ету қажет.

Инновациялық педагогикалық технологиялардың негізгі міндеттері:

- әрбір білімалушының оқыту, дамыту және басқа да іс-әрекеттерін ұйымдастыра білу;
- білім беру білімалушының білімі мен құзыретіне сәйкес деңгейде өтетін оқу бағытын таңдау;
- өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын ұйымдастыру және дамыту;
- аналитикалық ойлау қабілеттерін дамыту.

Инновацияны енгізу процесінде үш тәуелсіз және өзара байланысты күштер анықталған: енгізілетін технологиялардың ерекшеліктері; жаңашылдардың, инновация авторларының әлеуеті; инновацияларды енгізу жолдары. Кәсіби қызметтің ерекше түрі ретінде оқытудың инновациялық технологиялары көзге түседі. Оқытудың инновациялық технологияларын меңгеру үшін мол педагогикалық тәжірибені пайдалану қажет. Бұл жұмыс өз қызметінде шығармашылықпен айналысатын және бизнеске өзіндік жеке көзқарасы бар адамдарды талап етеді. Инновациялық технологияларды меңгеру барысында әрбір педагог өзін-өзі дамытумен, өзін-өзі жетілдірумен айналысатыны сөзсіз. ХХІ ғасырда болашақ мамандарды дайындап, олардың кәсіби шеберлігін шыңдау – қоғамның өзекті мәселесі әрі кезек күттірмейтін талабы. Осы себепті елімізде болашақ педагогикалық психологтарда инновациялық технологияларды қолдану дағдыларын қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық үлгі жасалған. Болашақ мамандардың инновациялық педагогикалық технологияларды қолдану дағдыларын қалыптастыру келесі бағыттарды қамтиды. Әдіскер С.Көшімбетова оқу-тәрбие процесінде өз зерттеулерінде инновациялық әдіс-тәсілдерді қолданудың келесі ерекшеліктерін қарастырады [3; 38]:

- жекелеген білім беру технологиялары жеке тұлғаның ғылыми негіздерді меңгеру кезінде оқу-тәрбие процесіндегі әлеуметтік-психологиялық жауапкершілігін арттырып, адамгершілік, адамгершілік сияқты қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді;
- қоғам мен табиғаттың өзара тығыз байланысын меңгеру;
- мұғалімнің шығармашылық ізденіс процесінде пайда болатын жаңа қабілеттер;
- саралап оқыту технологияларымен шығармашылық ізденіс әрекеті негізінде оқытудың мазмұны мен әдістері адамның инновациялық қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған;
- ақпараттық бағдарламалардың көмегімен оқыту – оқытылатын пәндердің пәнаралық байланысын ұйымдастыру;
- көрнекі түсіндіру арқылы мәдениет адамның дүниетанымында «адам – қоғам – табиғат» үйлесімділігін түсінуге бағытталған жүйелі және саналы түрде қалыптасады;
- ізгілендіру технологиясында педагогика ғылымының басым ғылыми жаңалықтары тәжірибесінде «бала – субъект», «бала – объект» ұғымдары енгізіледі, ғылыми білім әлеуметтік мәртебе мен қызметтің әлеуметтік нәтижелерінің бірлігінде қарастырылады.

Ендігі қарастырылатын мәселе, дәл осы инновациялық технологияларды қазақ тілін қашықтықтан оқытудағы қолданысы. Алдымен, қашықтықтан оқыту – бұл білімалушы оқу

материалының көп бөлігімен қамтамасыз етілетін және оқытушымен өзара әрекеттесуінің негізгі бөлігі заманауи ақпараттық технологиялар: Интернет, компьютерлік телекоммуникациялар, ұлттық және кабельдік теледидар, мультимедиялық, оқыту жүйелері арқылы жүзеге асырылатын оқыту. Қашықтықтан оқытудың ерекшелігі қазіргі ақпараттық технологиялар ұсынатын дамыған ақпараттық ресурстарды пайдалана отырып, білімалушыға қажетті білімді өздері алу мүмкіндігін беру болып табылады. Ақпараттық ресурстар: мәліметтер базасы мен білім, компьютер, оның ішінде мультимедиялық, оқыту және бақылау жүйелері, бейне және аудио жазбалар, электронды кітапханалар дәстүрлі оқулықтармен және оқу-әдістемелік құралдармен бірге кең аудиторияға қолжетімді бірегей оқу ортасын жасайды. Чаттарды және форумдарды, бейне және теледидар конференцияларын өткізу, компьютерлік байланыс арқылы мұғалімдермен жиі, тіпті күнделікті кеңес беру мүмкіндігі студенттердің мұғалімдермен өзара әрекетін дәстүрлі оқыту түріне қарағанда әлдеқайда қарқынды етеді.

Бүгінгі таңда қазақ тілін қашықтықтан оқытудың бірнеше заманауи шешімдері бар. Олар:

Тілдерді үйренуге арналған онлайн курстар мен платформалар: Duolingo, Babbel, Rosetta Stone және басқалар сияқты әртүрлі тілдерді, соның ішінде қазақ тілін үйрену курстарын ұсынатын бірқатар онлайн платформалар бар. Олар тілді қашықтан үйренуге арналған интерактивті сабақтар, тесттер, аудио және бейне материалдар ұсынады.

Мобильді қосымшалар: Бүгінгі таңда қазақ тілін үйренуге болатын көптеген мобильді тіл үйренуге арналған қосымшалар бар. Олардың кейбіреулері Memrise, HelloTalk, Tandem және т.б.

Онлайн ресурстар мен бейне курстар: Udey, Coursera және Khan Academy сияқты веб-сайттар тілдерді, соның ішінде қазақ тілін үйренуге арналған онлайн курстарды ұсынады. Бұл курстар бейне сабақтарды, жаттығуларды, тесттерді және басқа материалдарды қамтуы мүмкін.

Виртуалды мұғалімдер және онлайн оқытушылар: білімалушыларды тәжірибелі оқытушылармен және онлайн тіл мұғалімдерімен байланыстыратын платформалар бар. Бұл ізденушілерге ана тілінде сөйлейтіндерден жеке назар аударуға және кері байланыс алуға мүмкіндік береді, бұл олардың оқу процесін айтарлықтай жақсартады.

Әлеуметтік желілер мен форумдар: Интернетте қазақ тілін үйренетін адамдар тәжірибе алмасып, сұрақтар қойып, басқа студенттер мен ана тілінде сөйлейтіндерден қолдау ала алатын қауымдастықтар мен форумдар бар.

Бұл ресурстар мен шешімдер қазақ тілін қашықтан үйренгісі келетіндер үшін пайдалы болуы мүмкін. Әрбір ізденуші өзінің қажеттіліктеріне, білім деңгейіне және қалауына қарай өзіне сәйкес келетін оқу әдісін тандай алады.

Қазақ тілін қашықтықтан оқыту - көпшіліктің тіл білімін өсірудің, ойлау және коммуникациялық мүмкіндіктерін жетілдірудің маңызды әдісі. Бұл мәселе қазақ тілінің негізгі аспаптарын, сөздік қорын, грамматикасын және сөйлемдерін түсіну мен пайдалану қабілетін дамытуға байланысты.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әміргалина Н. Оқытудың инновациялық технологияларының бірі – анықтамалық материалдар. Алматы: Білім. № 4, 2009. 17-19 б.
2. Амандықова Г. Шетел тілін оқыту әдістемесі. Алматы, 2007. 103б.
3. Садуова Ж. Білім беруде инновациялық технологияларды қолдану – Алматы: Білім. № 5, 2006. 22-24 б.

Оңғарбаева Айкерим
«Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 2-курс магистранты
Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті
Ғылыми жетекші: «Қазақ филологиясы» кафедрасының қауымдастырылған
профессор м.а. Каримсакова Б.А.

ЛЕКСИКАНЫ ДАМЫТА ОҚЫТУДА ОРЫНДАЛАТЫН ДЕҢГЕЙЛІК ТАПСЫРМАЛАР

Аңдатпа. Қазақ тілінің лексикалық жүйесі қазақ халқының интеллектуалдық, мәдени, рухани болмысын, күйін, өзіндік ерекшелігін танытатын ерекше тілдік құбылыс болып табылады. Қазақ лексикологиясын меңгерту арқылы оқушыларға ана тілінің терең қабаттарында, қойнауында сақталған тарих жәдігерлерін танытуға, қазақ халқының даму жолын көрсетуге мүмкіндіктер мол. Осыған байланысты сөздердің түрлі мағыналық реңктерін оқушыларға үйрету, олардың ой-өрісін дамыту, танымын кеңейту, тіл байлығын жетілдіру деңгейлік тапсырмалармен тығыз байланысты.

Тірек сөздер: лексика, қазақ тілінің сөздік құрамы, деңгейлік тапсырмалар, әдіс-тәсілдер, әдіс, тәсіл, терминдер, үйлестіру (синтез), талдау (анализ), аудару, көрнекілік, баяндау әдісі, түсіндіру әдісі, ойландыру әдісі, жалқылау, жалпылау әдістері.

Тапсырмалар сипаты танылған соң, нақты лексикалық тақырыптарға байланысты деңгейлік тапсырмалар жүйесі жасалынды. Бірақ ол тапсырмалардың әрқайсысының дидактикалық тұрғыдан орындайтын мақсаты мен міндеттері болады да, тапсырма түрлері соған байланысты анықталады.

Лексикалық тақырыптарға байланысты құрастырылған тапсырмаларды мынадай топтарға топтастыруға болады:

1. Білімдік тапсырма;
2. Проблемалық тапсырма;
3. Пәнаралық тапсырма;
4. Шешендік тапсырма;
5. Танымдық тапсырма;
6. Интеллектуалдық тапсырма.



Лексиканы деңгейлеп оқытудағы орындалатын тапсырманың әрқайсысы оқушылық, алгоритмдік, ізденімділік, шығармашылық деңгейлермен тығыз байланысып отырады. Оқушылық деңгейде білімдік тапсырмалар; алгоритмдік деңгейде пәнаралық тапсырмалар; ізденімділік деңгейде проблемалық, шешендік; шығармашылық деңгейде танымдық, интеллектуалдық тапсырмалар орындалады. Енді лексиканы деңгейлеп оқытуда орындалатын тапсырманың әрқайсысының өзіне тән ерекшеліктеріне тоқталған жөн.

Білімдік тапсырма. Оқушының теориялық білімін бекітетін, жаңа материал туралы негізгі білік дағдыларын қалыптастыратын тапсырманың түрі білімдік тапсырма деп атаалады. Білімдік тапсырма оқушының жаңа материалды қабылдап, оны өмірде пайдалана алуына бейімдейді. Әрбір тақырыпты өткеннен кейін білімдік тапсырма оқушы білімін нақтылай түсу мақсатында беріледі. Оларға оқушылық, алгоритмдік деңгейде орындалатын тапсырмаларды жатқызуға болады.

Мысалы, берілген мәтіннің ішінен керекті тілдік материалды танып, оны теріп жазу, таблица толтыру, сызбасын сызу, сөйлем құрау.

1-тапсырма: Мына омоним сөздерге сөйлем құра. Ол сөйлемді таблицаның тиісті бөлігіне дұрыс жаз. **Сана, той, күл, бақ, ор, тақ**

Зат есім	Етістік
Үлгі: Адам санасымен ойлайды.	Қорадағы малды сана.

Бұл тапсырманы орындау үшін оқушы омонимдер тақырыбын жақсы түсініп алуы керек. Омоним деген не, оның өзіндік ерекшеліктерін түсінген бала тапсырманы бірден орындауға кіріседі. Мұнда оқушы біріншіден, берілген омоним сөздерге сөйлем құрайды. Сөйлем құрау арқылы оқушы омоним туралы негізгі түсінігін, білімін көрсетеді. Екіншіден, құраған сөйлемдерін берілген таблицқа дұрыс орналастыра алуы керек. Ал оған дұрыс жазу үшін сөз таптарынан алған білімі қажет болады. Демек, оқушы бұл тапсырманы орындай отырып, берілген сөздерге сөйлем құрау арқылы өтілген материалдар жөнінде білімін көрсетеді.

2-тапсырма: а) Синонимдік қатарға кірмейтін сөзді алып таста. Олармен сөйлем құрап жаз.

1. Бағалы, қымбат, құнды, маржан
2. Көп, үлкен, мол, қыруар
3. Қатігез, қас, жау, дұшпан

Бұл - оқушының теориялық білімін анықтау мақсатында берілген тапсырма. Тапсырманы орындау үшін оқушыда алдымен, синоним деген ұғым туралы түсінік болуы керек, одан соң синонимдік қатарға жататын сөздердің ерекшеліктерін білуі тиіс. Тапсырмада оқушының сөз мағынасына жіті көңіл бөлуі керектігі көзделген. Мұндағы әрбір қатарда берілген сөздердің мағыналары бір-біріне жақын келеді, дегенмен олардың ішіндегі біреуі синонимдік қатарға кірмейді. Оқушыдан берілген синонимдік қатарға кірмейтін сөзді табу талап етіліп тұр. Мысалы, *қатігез, қас, жау, дұшпан* сөздерінің мағыналарында бір-біріне бір жақындық бар, бірақ бұл сөздердің барлығы бір синонимдік қатар құрай алмайды. *Қас, жау, дұшпан* сөздерінің мағыналары өте жақын, бұлар синонимдік қатар түзе алады. Ал *қатігез* сөзінің мағынасы басқа, ол адам бойындағы жағымсыз мінезді білдіреді. Ондай мінез көбіне жаңағы *қас, жау, дұшпандарға* тән мінез болғандықтан, солардың қатарында беріліп тұр.

Оқушы осындай синонимдік қатарға енбейтін сөздерді тауып, олардың астын сызып көрсетеді. Тапсырманы орындау барысында оқушының синонимдер тақырыбы бойынша теориялық білімінің бай екендігі танылады.

3-тапсырма: Тұрақты тіркестерді бір бөлек, мақал-мәтелдерді бір бөлек топтастыр.

Төбе шашы тік тұрды. Айдаганың бес ешкі, ысқырығың жер жарады. Таз ашуын тырнадан алады. Төбем көкке екі елі жетпей қалды. Ердің екі сөйлегені - өлгені. Сүттен ақ, судан таза. Темірді қызған кезінде соқ. Тонның ішкі бауындай бол.

Тұрақты тіркестер	Мақал-мәтелдер

Бұл тапсырма оқушының тұрақты тіркестер мен мақал-мәтелдерді тану, оларды бір-бірінен ажырата алу дағдысын қалыптастыру мақсатында берілген. Тұрақты тіркестер сияқты мақал-мәтелдердің де құрамындағы сөздердің орны бұрыннан қалыптасқан, тұрақты болып келеді. Бұл жөнінен екеуінің ұқсастығы бар. Айырмашылығы - олардың мағынасында. Оқушы берілген тапсырманы тұрақты тіркестер мен мақал-мәтелдердің өздеріне тән ерекшеліктерін, айырмашылықтарын есіне түсіріп отырып орындайды. Мұндай тапсырманы орындаған оқушының аталмыш тақырып жөнінде білік-дағдысы қалыптасады.

Білімдік тапсырма оқушыдан өткен материалдары бойынша білімін қажет етеді, тапсырманы дұрыс орындау үшін оқушыда берілген ұғымдар туралы түсінік (олардың ережесі, анықтамасы) болуы керек.

2. Проблемалық тапсырма. Оқушыға проблемалық жағдай туғызып, оны оңтайлы шешім қабылдай отырып шешуіне бейімдейтін тапсырманың түрі проблемалық тапсырма деп аталады.

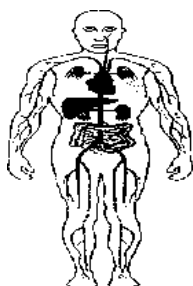
1-тапсырма:

а) Адамның кейбір дене мүшелерінің атауы көп мағыналы сөзді, ал кейбіреуі омонимдік мағынаны білдіреді. Ойлан, тап.

Омоним сөздер



Көп мағыналы сөздер



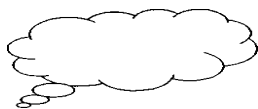
ә) Оқушы, сенің омоним мен көп мағыналы сөздер жайлы білімің бар. Бір-бірімен ұқсас бола тұрса да, сен оларды ажырата аласың. Ойыңды жинақтап, омоним сөздер мен көп мағыналы сөздердің айырмашылықтарын санамалап жаз.

Лексикалық ұғымдар - көп мағыналы сөздер мен омоним сөздер - айтылуы, жазылуы жағынан бір-бірімен ұқсас екені белгілі. Оқушылар көбіне екеуін ажырата алмай жатады. Ереже, анықтамасын айтып тұрса да, нақты мысал келтіру кейбір оқушыға қиындық келтіреді. Бірінің орнына бірін қолданып жататындары да кездеседі. Көп мағыналы сөздер мен омоним сөздердің өзіне тән ерекшеліктері мен айырмашылықтары оқулықта да анық көрсетілмеген.

Сондықтан бұл екі ұғымның ара жігін ашу оқушыға проблемалық тапсырма ретінде ұсынылып отыр. Жоғарыда берілген тапсырмада адамның дене мүшелері атауларының кейбірі омоним сөз, кейбірі көп мағыналы сөз бола алатыны нақты көрсетілген. Егер оқушы ол сөздерді дұрыс ажыратып таба алса, онда ол көп мағыналы сөздер мен омоним сөздердің ерекшеліктері мен айырмашылықтарын тани алады. Ол үшін оқушы оқулықта берілген ережені тағы да оқып, сосын адамның дене мүше атауларының мағынасына үңіледі. Әрқайсысына сөйлем құрай отырып мағыналарын салыстырады. Мысалы, *а) Ескендір бауыры ауырып емделіп жүр. ә) Ол ауылдағы бауырын сағынып кетті.* Мұндағы *бауыр* сөзі мынадай мағынада жұмсалып тұр: бірі - адамның дене мүшесінің атауы, екіншісі - адамның ең жақын туысының атауы. Демек, бұл сөздің екі мағынасы бір-бірінен алшақ жатыр, олай болса, омоним сөзге жатады.

Келесі дене мүше атауы ауыз сөзіне сөйлем құрап көрелік. *а) Ол аузын ашып тамақ сұрап отыр. ә) Банканың аузын ашу қиынға түсті.* Мұндағы *ауыз* сөзінің мағынасы бір-біріне жақын келетіні, араларында мағыналық байланыс бар екені байқалады. *Адамның аузы, жараның аузы, есіктің аузы, бөтелкенің аузы* дегенде *ауыз* сөзінің негізгі лексикалық мағынасы мүлдем басқа мағынаға ауысып кеткен жоқ, тек алғашқы мағынасы кеңейіп қолданылып отыр. Демек, бұл көп мағыналы сөздерге тән белгі. Осы жолмен, яғни сөздердің мағыналарын өзара салыстыра отырып зерттеу оқушының алдына қойылған проблеманы шешуге алып келеді. Мұндай тапсырма оқушыдан әбден ойланып барып шешім қабылдауды қажет етеді.

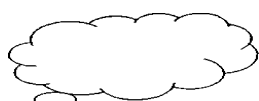
2-тапсырма: *Оқушы, мына төмендегі сөздерді басқа қандай сөздермен берер едің? Тапқан сөздеріңді бұлттың ішіне толтырып жаз.*



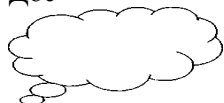
Сұлу



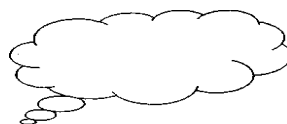
Батыр



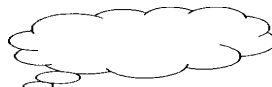
Дос



Жау



Халық



Асығу

3. Пәнаралық тапсырма. Өтілетін тақырыпты басқа пәндермен, ғылым саларымен байланыстыра отырып, оқушыға материалды терең әрі жан-жақты меңгертуге арналған тапсырманың түрі пәнаралық тапсырма деп аталады. Оқушы білімі жекелеген пәндердің өзара байланысының негізінде берілген тапсырманы орындау барысында тұрақтана түседі. Мұндай тапсырмалар оқушының логикалық ойлауын дамытады. Мысалы ретінде термин сөздерді оқыту барысында орындалған мына тапсырманы алайық.

1-тапсырма: Әр ғылымға тән термин сөздерді жаз.

Қазақ тілі	
Математика	
Табиғаттану	
Экономика	

Лексикалық тақырыптардың ішіндегі термин сөздерді оқыту пәнаралық байланыс негізінде жасалған тапсырмаларды қажетсініп тұрады. Осындай негізде жасалған жоғарыда берілген тапсырма бойынша оқушы біріншіден, әр пәнге ойша шолу жасап, ондағы өтілген материалдарды еске түсіреді. Екіншіден, қазақ тіл білімінің лексикология саласынан алған білімін (термин сөз деген не, оның еререкшелігі) пайдаланып, көрсетілген пәндер бойынша термин сөздерді ажыратып жазады. Мысалы, қазақ тілі пәні бойынша - *зат есім, етістік, омоним, антоним, бастауыш, баяндауыш*, т.б., математика пөнінен *натурал сандар, қосынды, теңдеу, формула*, т.б. сияқты терминдерді есіне түсіре отырып жазады. Оқушы әр пәннен қаншалықты көбірек термин жазса, соншалықты оның білім көрсеткішінің де жоғары екендігі байқалады. Оқушы пәнаралық тапсырманы орындай отырып, өтілетін материалды (термин сөздер) есінде ұзақ сақтайды. Сонымен, пәнаралық тапсырма оқушыда білімнің берік орнауына игі әсерін тигізеді.

2-тапсырма: Неологизм сөздерді қолданылу аясына қарай топтап жаз.

Нарық, доптаяқ, пайыз, үналғы, бейнетаспа, қор, ойынжай, несие, үнсандық, зарар, велошабандоз, ұнтаспа, баспа-бас, қаржы.

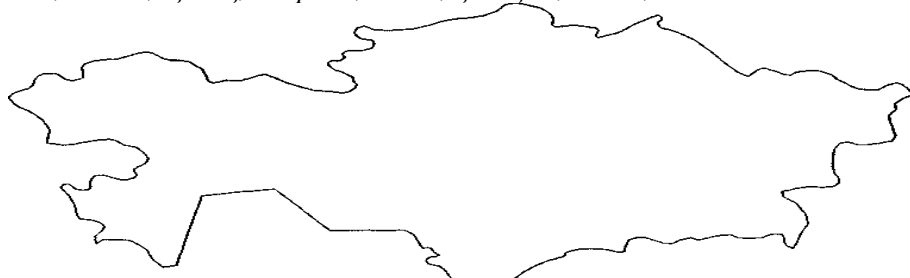
Экономика	Техника	Спорт

Мұнда тіліміздегі қолданысқа жаңадан еніп жатқан сөздерді қолданылу аясына байланысты топтастырып жазу үшін, оқушы берілген ғылым салаларынан хабардар болуы керек. Ғалым Ғ.Бегалиев «Қоғам дамыған сайын тілде жаңа неологизм сөздер пайда болып, қолданысқа түсіп жатады»- дейді [37, 56 б.]. Тапсырмада берілген экономика, техника, спорт салаларын және оларға тән неологизмдерді тандап алудың өзіндік себебі бар: біріншіден, неологизмдер көбіне жоғарыда көрсетілген ғылым салалары бойынша молынан кездеседі, өйткені экономика да, техника да, спорт та күннен күнге даму, көркею үстінде. Екіншіден, қазіргі кездегі мектеп оқушылары осы аталған ғылым салаларына өте әуес келеді, қатты қызығады. Сондықтан оқушы мұндай тапсырманы белсенді орындауға кіріседі. Оқушы берілген тапсырманы орындау

барысында қолданысқа жаңадан енген сөздермен танысады, олардың әрқайсысын қолданылу аясына қарай топтастырып жазу арқылы есінде ұзақ сақтайды әрі сол арқылы баланың сөздік қоры да байи түседі.

3-тапсырма: Төмендегі диалект сөздерді оқып шығып, олардың әрқайсысы қай аймаққа тән екендігін анықтаңыз. Картаға орналастыр.

Азан, кәуап, діңке, байлауыш, шөген, шолып, кәсе, шөміш, мұздау, дегер, дасымал, секер, сым, дөкей, қалақ, сібіртки, жоян, қышқыл, сабан, чанап.



Диалект сөздерді оқытуда тікелей табиғаттану пәнімен байланысты негізге алған тиімді. Табиғаттану пәні оқушының диалект сөздерді саналы түрде меңгеруіне көмектеседі. Оқушы мына берілген тапсырманы орындау үшін, біріншіден, Қазақстан картасымен таныс болуы тиіс. Қазақстандағы әр қаланың тұрған жерін біліп, оларды картаға орналастыра алуы керек. Екіншіден, берілген диалект сөздердің әрқайсысы қай аймаққа тән екендігін ажырата алуы қажет. Тапсырманың мақсаты - оқушыны іздендіру. Мұнда оқушының оқулықтан тыс қосымша әдебиеттермен жұмыс жүргізуі көзделген. Оқушы әр сөздің мағынасын диалектологиялық сөздіктен іздеп, оны Қазақстанның қай аймағында қолданылатынын тауып алады. Содан кейін сөзді картаға дұрыс орналастырады. Мысалы, *азан* сөзі таңертең деген мағынаны білдіреді. Бұл диалект сөзді Оңтүстік Қазақстан облысында қолданылады. Демек, картадан Оңтүстік Қазақстан облысының территориясын тауып, оны белгілеп көрсетеді. Енді осы аймаққа тән *азан* диалект сөзін орналастырады.

Мұндай тапсырма оқушының ойлау қабілетін арттырып, ой-өрісін дамытады.

4. Шешендік тапсырма. Оқушының айтар ойын жүйелі жеткізе білуге дағдыландыратын, сөйлеу мәдениетін қалыптастыратын, кез келген жағдайда сөз тауып, оны орынды қолдануына жетелейтін тапсырманың түрі шешендік тапсырма деп аталады. Ол оқушыға ойды жеткізуде әр сөздің атқарар қызметінің зор екендігіне көз жеткізеді. Сонымен қатар шешен, әдемі сөйлеуге үйретеді. Мысалы,

1-тапсырма:

Жақсыбектің бір келіні бар. Оның аты - Нұрила. Нұрила - ауылдағы ең мақтаулы келін. Оны еңкейген кәріден еңбектеген балаға дейін жақсы көреді. Қазақ халқының бар салты, әдет-ғұрпы бір бойынан табылғандай. Ол ауылға түскен жас келінге үлгі.

Бір қызығы, неге екені белгісіз, Нұрила ешқашан «жақсы» деген сөзді айтпайды екен. Бірде ауылдағы ақ жасулықты апалар, бір-бір келіннің ежелері, дүкеннен келе жатқан Нұриланы сынамақшы болып келіседі. Жақындаған кезде Нұрила иіліп сәлем салады да:

- *Армысыздар, апалар, - деді.*

Апалар оны танымаған сыңай танытып:

- *Бар бол, балам. Шырағым, кімнің келіні боласың ?*

.....

- *Е, қарағым, халің қалай?*

.....

- *Балаларыңның денсаулығы жақсы ма ?*

.....

- *Үлкен балаң биыл мектепке барыпты. Сабағы қалай өзінің ?*

.....

- *Айтпақшы, сені өткен жұмада төркініне барып келді деп естіп едік. Әке-шешен, аға-бауырларыңның жағдайы қандай екен? - деген сұрақтарды бірінен соң бірі жасудырып кеп жіберді.*

Апалар келін өзінің жасауында "жақсы" сөзінің бірде-бір рет ауызға алмағанына таңырқаған күйі қала берді.

- а) Оқушы, Нұрилла неге "жақсы" сөзін айта алмады?
 ә) Апалардың сұрағына келін не деп жауап берді деп ойлайсың? (мәтіндегі көп нүктелердің орнына келіннің атынан апалардың сұрағына жауап жаз)

Бұл - лексикалық тақырыптардың ішіндегі табу сөздерге байланысты берілген тапсырма. Бұл тапсырма оқушының логикалық ойлау қабілетін дамытып, сөйлеу мәдениетін қалыптас-тырады.

Қазақтың салт-дәстүрі бойынша келін өзінің қайын ата, қайын ене, жалпы қайын жұртының есімдерін тіке атамаған. Мәтіндегі қарияның есімі Жақсыбек болғаннан соң, келіні Нұрилла "жақсы" сөзін айтпайтыны хақ. Берілген мәтін мазмұны бойынша келіннің жауабында жақсы деген сөз бір де бір рет қолданылмағаны айтылады. Мұнда оқушы неліктен ол сөздің қолданылмағаны туралы ойлануы керек. Мәтінді қайта-қайта оқып шығып, бұл сұрақтың жауабын іздеп табады. Бұдан соң оқушы мәтіннің мазмұны бойынша апалардың сұрағына келіннің қалай жауап бергені туралы ойланып, келіннің атынан жауап жазу керек.

2-тапсырма: Өлең ұйқастыр. Тармақтың соңғы сөздері омонимдік мағынада жұмсалатын болсын.

Үлгі:

Дорбасына нанды салып алып,

Мектебіне кетті біздің алып.

Жақсы баға алып келсе екен-ау,

Тек отырмай сабағына барып.

.....батыр,

.....батыр

.....татыр

Бұл тапсырмада екі түрлі мақсат қойылған: бірі - оқушыны өлең құрастыруға, өз ойын бір шумақ өлең жолдары арқылы жеткізуге дағдыландыру, екіншісі – оқушыны омоним сөз-дердің мағынасын орынды пайдалана алуға қалыптастыру. Кез келген оқушы өлең жолдарын ұйқастыра бермейді. Оған дайын ұйқас жолдарын беріп, біртіндеп өлең құрастыруға үйретуге болады.

5. Танымдық тапсырма. Оқушының ойлау қабілетін, дүниетанымын, ой-өрісін дамытуға арналған тапсырманың түрі танымдық тапсырма деп аталады. Мысалы, көнерген сөздер тақырыбына байланысты берілген мына тапсырманы танымдық тапсырмаға жатқызуға болады.

1-тапсырма: Сен қалай елестетесің? /Суретін сал/

а) **Шанаш** - ешкі терісінен жасалған ас құятын ыдыс.

ә) **Қорамсақ** - садақтың жөбесін салып, белге байлайтын жеке-жеке ұясы бар оқ салғыш.

б) **Сәукеле** - әйелдердің асыл тастармен безендіріліп жасалған ерте кездегі бас киімі.

Көнерген сөздер - қазіргі кезде қолданыстан шығып қалған сөздер. Күнделікті тұрмыс-тіршілікте қолданбағандықтан, кейбір кенерген сөздердің мағынасын оқушы түсіне бермейді. Мына тапсырмада көнерген сөздер түсініктемесімен бірге берілген. Тапсырманың мақсаты - оқушының сол заттың түсініктемесін оқи отырып, оны өзінің елестетуі бойынша суретпен бейнелей алуын анықтау. Әр оқушы әр түрлі сурет салады. Бұл - оқушының жеке танымына, қабылдауына байланысты. Мұндай тапсырмалар оқушының ой-өрісін дамытуға игі әсерін тигізеді. Оқушының салған суретін сол заттың (шанаш, қорамсақ, сәукеле) өзімен немесе суретімен салыстырып, ұқсас шыққан суреттердің иелерін марапаттап отырған жөн.

2-тапсырма: Сөзжұмбақты дұрыс шешсең, ұсталық кәсіпке байланысты сөз шығады.

Ол сөз - ағаш оятын құралдың атауы.

1. Қой аузынан шөп алмас
2. Атақ сөзінің синонимі
3. Оқымысты сөзінің синонимі.
4. Жеңіл сөзіне антоним
5. Шалбар сөзіне диалект сөз
6. Сөз мағынасының бір түрі

Сөзжұмбақты шешу оқушыдан тіл білімінің лексикология саласынан алған білімін қажетсініп

			Ы		
			Ң		
			Ғ		
			У		
			Ы		
			У		

түр. Тұрақты сөз тіркестері, диалект сөздер, синоним, антоним сөздерді ажырата алатын оқушы сөзжұмбақты тез әрі дұрыс шеше алады. Бұл — кәсіби сөздер тақырыбымен байланысты берілген тапсырма. Кәсіби сөздер тек белгілі бір кәсіпте, шаруашылықта ғана қолданғандықтан, оқушыға кейбір сөздердің мағынасы түсініксіз болып келеді. Сөзжұмбақта ұсталық кәсіпте қолданылатын ағаш оятын құралдың атауы жасырынған. Дұрыс шешсе, *ыңғуыр* деген сөз шығады. Бұл сөзді оқушы бұрын естімеген болуы мүмкін. Тапсырманы орындай отырып, оқушы ыңғуыр деген сөздің ағаш оятын құрал атауы екенін біледі. Бала өз еңбегінің арқасында тағы да бір заттың атауымен танысады. Демек, оқушының біліміне білім қосылады, әрі сол арқылы сөздік қоры байи түседі. Ал бұл – баланың дүниетанымының кеңеюіне игі әсерін тигізеді.

6. Интеллектуалдық тапсырма. Оқушының жеке ойын, пікірін, көзқарасын қалыптастырып, өзінің ұсынысын ашық айтуға бағыттайтын тапсырманың түрі интеллектуалдық тапсырма деп аталады. Мысалы оған кірме сөздерге байланысты берілетін мына тапсырманы жатқызуға болады.

Тапсырма: *Оқушы, сіз аудармашы қызметіне жұмысқа орналастыңыз делік. Сіздің алдыңыздағы мақсат - төмендегі кірме сөздердің баламасын тауып, төл тілімізге аудару. Егер осы тапсырманы орындасаңыз, қазақ тілінің сөздік қорына үлкен үлес қосар едіңіз. Іске сәт!*

<i>Капуста</i> - _____	<i>Укроп</i> - _____
<i>Картошка</i> - _____	<i>Автобус</i> - _____
<i>Троллейбус</i> - _____	<i>Журнал</i> - _____
<i>Компьютер</i> - _____	<i>Газет</i> - _____

Мұнда оқушыға таныс, күнделікті тұрмыста көп қолданылатын кірме сөздер берілген. Бұл сөздердің қазақ тілінде аудармасы жоқ. Тапсырманы орындау барысында оқушы бұл сөздердің мағынасын ана тілінде қалай беруге болатыны туралы өзінің нұсқасын ұсынады. Ол мүлдем дұрыс аудармасын бермеуі де мүмкін. Дегенмен бұл - оқушының жеке ойы, ұсынысы. Мұндай тапсырмалар оқушы өзін төл тіліміздің шын жанашыры ретінде санап, тіліміздегі әр сөзге сын көзбен қарап, оларды орынды қолданып, шұбарлап сөйлемеуге тырысуына жол ашады. Тапсырманы сәтті орындаған оқушы өзін қоғамда, өмірде алар орны бар жеке тұлға ретінде сезінеді. Интеллектуалдық тапсырманың мақсаты да осы — оқушының өзіндік пікірін, көзқарасын, ұсынысын, айтар ойын ашық, анық жеткізуге дағдыландыру.

2-тапсырма: «Егемен Қазақстан». Бұл ұғымды қалай түсінесің? Өз ойыңды жаз. /Көмекші сөздер: *Ата заң, мәртебе, тәуелсіздік, әнұран, елтаңба, құқық*/

Оқушылар елімізде жарық көретін бұқаралық ақпарат көзімен таныса отырып, елімізде, шетелдерде болып жатқан саяси оқиғаларға, жаңалықтарға өз көзқарастарын білдіруге дағдыланады. Мемлекетіміздің егемендік алуына үлес қосқан ұлы саяси тұлғалар мен ғұламалардың өмірінен хабардар болады, туған жерді қадірлейді, құрметтейді, патриоттық сезімі оянады. Оқушылардың бойында тәуелсіздік ұғымы қалыптаса отырып, егемендіктің қандай жолдармен келгендігін ой елегінен өткізеді, саналы түрде түсінеді, жадында мәңгіге сақтайды.

3-тапсырма: Кірме сөздерді пайдалана отырып, «*Егер мен президент болсам,...*» деген тақырыпта ойтолға.

Қандай бала болмасын болашақта президент болуды армандайтыны белгілі. Бұл тапсырмада бала арманын, қиялын өз шығармашылық жұмысында білдіреді. Шығармашылық жұмысты жазу үшін оқушы, біріntiнден, ойланады, қиялдайды, екіншіден, тапсырманың шартына сай кірме сөздерді тауып, олардың ішінен өзіне қажеттісін теріп, оларды орынды пайдалана алуы керек.

Президент болып, еліне, жеріне қандай жақсылықтар жасайтыны туралы жазғанда әр оқушының пікірі әр түрлі болып келеді. Оқушылардың жас ерекшелігін ескере отырып, мұғалімге жазба жұмыстың мазмұнының дұрыс-бұрыстығын анықтап жатудың қажеті жоқ. Бұл - оқушының жеке пікірі, өз ұсынысы, көзқарасы. Интеллектуалдық тапсырмаларды орындауда мұғалім басшылық жасап, бағыт-бағдар беріп қана отырады. Сонымен, лексиканы деңгейлеп дамыта оқытудағы орындалатын тапсырманың түрлері, біріншіден, оқушылардың білімдерін терендетіп, сабақты шығармашылық ізденіспен меңгеруге жетелейді; екіншіден, оқушының ойлауын дамытып, дүниетанымын кеңейтеді; үшіншіден, жеке өзіндік көзқарасын қалыптастырады; бесіншіден пәнге деген қызығушылығын арттырады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Болғанбаев Ә.Қалиев Ф. Қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. Алматы. 2003. -280 б.
2. Болғанбаев Ә. Қазақ тілінің синонимдер сөздігі. Алматы. 2001.-312 б.

3. Қазақ тілінің антонимдер сөздігі. Жалпы редакциясын басқарған Болғанбаев Ә. А. Ғылым. 1985. -248 б.
4. Қазақ тілін оқыту методикасы. Ред. Басқарған Б.Құлмағамбетова. А. Мектеп. 1988. 240 б./.

Орынбасар Роза Асқарқызы

Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар

және инжиниринг университетінің магистранты, Ақтау

ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырған профессор м.а.

(доцент) Отарова А.Н.

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ОҚЫТУДЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖӘНЕ ОҚУШЫЛАРДЫ ҚОЛДАУ

Аннотация: Бұл мақалада оқушылардың қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша білімін жетілдіру және әртүрлі әдіс-тәсілдерді пайдалана отырып, оқушы бойындағы қабілеттерді қалыптастыра білу туралы жазылған. Оқушыға айтылым, жазылым дағдыларын үйрету және қалыптастыру, қазақ әдебиеті пәнінің оқушы үшін маңыздылығы жайлы мәселер талданған.

Кілт сөздер: әдіс-тәсілдер, қазақ тілі және қазақ әдебиеті пәні, шығарма, оқу, меңгерту.

Abstract: In this article written about ability to develop students' knowledge about kazakh language and literature and form student' skills using different methods. It tells about teaching and developing students' speaking, writing skills also considering the importance of kazakh literature to pupils.

Key words: methods, kazakh language and literature, essay, studying, teaching.

Тілді дамыту – қазіргі қоғамның басты мәселесі. Тіл мен сөйлеу процесін дамыта отырып, алдымызда отырған оқушының дұрыс сөйлеу білуіне көңіл бөлу, ауызша және жазбаша тілін дамытып, қазақ тілін меңгертуде, жетілдіруде қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің маңызы орасан зор. Әр мұғалім қазақ тілі мен әдебиеті сабағында тіл дамыту жұмыстарымен қоса шығармашылық жұмыстарды дұрыс ұйымдастыра білсе, ол оқушының таным-түсінігін кеңейтіп, көптеген дүниелерді біліп, сол білген-түйген дүниелерін ауызша айтып, қолдана білуіне ықпал жасау қажет. Оқушының тілі дамыса, оның ойы да қатар дамиды. Неге бұлай айтып отырмын? Себебі оқушы пәнді жақсы меңгере отырып, өзінің істеген жұмысы, көргені мен білгені туралы күнде сөйлеп, ойын қалыптастырып отырады, яғни оқушылардың тілін дамыту мәселесі олардың ойлау қабілетімен байланыстырылса, сондай-ақ, ойлау мен сөйлеу процесінің бірлігінде ұйымдастырылады.

Оқытуды, тілді, ақыл-ойды дамыту – күрделі педагогикалық процесс. Адам болмысында ешқашан 100% қабілет болмайды. Адам бойындағы қабілет пен дарын жүре келе, тәжірибе жинақтау арқылы, еңбектену мен ізденістің нәтижесінде қалыптасады. Сыныптағы әр оқушыны өз туған тілінде сөйлетуде, өз елінің мәдениеті мен әдебиетін меңгертуде қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдерінің қосар үлесі зор. [1;30]

Қазақ тілі сабағында жасалтын жұмыстың негізгі мақсаты – дұрыс, сауатты жазуға, оқушының ауызша және жазбаша ойын, грамматикалық және стилистикалық жағынан дұрыс сөйлем құрай алу және сөйлеуге үйрету. Тіл дамыту жұмыстарын жүргізуде ауызша-жазбаша жаттығулар, мәтінмен жұмыс, мазмұндама, шығарма, мақала жазу, мінездеме беру, суретпен жұмыс, ашық сұрақтарға жауап жаздыру, кітап оқу және сол оқыған кітапқа аннотация жаздыру. Осындай жұмыстарды көп жасату арқылы оқушының даму деңгейін саралауға болады. Бұдан бөлек тілді дамыту жұмыстарын орындатқан жөн. Қандай да бір тілді меңгеру барысында жаттығулардың маңызы зор. Жаттығуларды орындатпастан бұрын оқушының жасы мен білім деңгейіне назар аударған жөн. Бұл жаттығулардың міндеті – грамматикалық материалдарды жеңіл меңгерту. Мысалы, оқушыға белгілі бір сөзді қосымшасыз беріп, оған тиісті жалғауды не жұрнақты жалға десек, оқушы бірден тиісті қосымшаны табу арқылы өзінің бірнеше қабілетін іске қосады және грамматикалық тақырыптарды жақсы үйреніп алады. Қазақ тілі пәнінен септіктерді, түрлі қосымшаларды өтіп жатсақ, оның сөйлемде атқаратын қызметі мен ережесін оқушы бірден есіне түсіре алатындай болса тіпті жақсы. Осының бәрі жазу жаттығулары болса, бұған тағы сөйлеу жаттығуларын қосқан да жөн болар. Сөйлеу жаттығуларына көрнекілік ретінде әртүрлі суреттерді алсақ болады. Суретке қарау арқылы баланың ойлау қызметі жақсы жұмыс жасап, өз ойын еркін айта алады. Сонымен қатар қарапайым әдіс ретінде баланың өзінің оқыған кітабының мазмұнын сұрау, сөйлеген кезде тұрақты сөз тіркестері мен мақал-мәтелдері қолдануын қадағалауды да ұмытпаған жөн.

Қазақ тілі сабақтарында сөз бен сөйлемді, тұрақты тіркес пен мәтінді меңгерту үшін оқушыға ой салу, ойланту, өз пайымын тіл арқылы дәл, нақты, шешен жеткізе білуге жетелеу ұстаз тарапынан көп ізденісті қажет етеді. Осы тұрғыдан келгенде Қанипа Бітібаеваның «Ой салу-ұстаз тарапынан, ойлану-шәкірт тарапынан, ойланту-ұстаз тарапынан, шешімге келу-оқушы тарапынан болу керек» деген пікірінің психологиялық жағынан дұрыс тұжырым екендігін атай кеткен жөн. Өйткені таным үдерісі ұстаз бен оқушының бірлескен іс-әректі арқылы жүзеге асады.

Жас ұрпақтың тұлға болып қалыптасуы әр ата-ана, әр ұстаз үшін маңызды. «Жеке тұлға» - адамның психикалық, рухани мәні, ол әртүрлі

жинақталған қасиеттер жүйесіне тән:

- Адамның әлеуметтік маңызды қасиеттерінің жиынтығы;
- Өзіне және өзімен-өзінің, дүниеге және дүниемен қатынастарының жүйесі;
- Іс жүзіне асырылып жүрген әлеуметтік рөлдер қызметінің жүйесі, мінез-құлық әрекеттерінің жиынтығы;
- Айналадағы қоршаған әлемді және өзін-өзі жете түсінуі;
- Қажеттілік жүйесі;
- шығармашылық мүмкіншілігі мен қабілеттерінің жиынтығы;
- сыртқы жағдайларға әсерінің жиынтығы және т.б.

Білім берудің жаңа жүйесінде осы аталғандар аса маңызды. Сондықтан соңғы жылдардағы педагогика ғылымында баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын дамытуға ұмтылыс күшейіп келеді [2;128].

Буыны қатпаған жас ұрпақтың саналы, рухты, өз елін сүйер жанашыр болып өсуі үшін қазақ әдебиеті пәнінің алар орны ерекше. Жалпы әдеби шығармаларды оқу, меңгеру оқушыға не бере алады? Адам баласының дүниеге, әлемге көзқарасының дұрыс қалыптасуына, мінез-құлықтың бұзылмай, шығарма кейіпкерлерінің іс-әрекеттері арқылы өздерінің болмыстарын салыстыра алатындай мүмкіндігі бар. Табиғат құбылыстарының, қоғамдық-әлеуметтік өмірдің мәнін, заңдылықтарын терең түсінудегі өздігінен өзінің білім дағдылары мен іскерлігін жетілдірудегі оқушының әрбір қадамы оның дүниетанымын кеңейте түседі. Сондықтан өтілгелі отырған тақырыппен сабақтас келетін қызықты оқиғалар, ақын-жазушылар өмірінен қосымша мәліметтер, естеліктер, тарихи-деректі әңгімелерді қызықты етіп әңгімелеу немесе оқушылардың өздерінің олармен танысуына кеңес беріп отыру үнемі қажет. Мұндай жұмыс олардың пәнге деген қызығуын арттырады, әдеби шығармаларды оқу, өмірбаян туралы естеліктерді іздене жүріп оқу баланың өмір талабына айналады, сөйтіп оның азаматтық қалыптасуына әсер етеді. Әдеби шығармаларды өту барысында оқушыны творчестволық іскерлікке баулу, әртүрлі құбылыстарды, оқиғаларды, адамдардың пиғыл-әрекеттеріндегі ерекшеліктерді байқай білуге және олар жөнінде қорытынды жасай білуге үйрету танымдық тәрбиенің басты құралы деуге болады. Жоғары сыныптарда оқушылардың көркем туындыны қабылдаулары да жас ерекшелігіне байланысты болады. Бұл жастағылар өздерін еркін сезінеді. Әр баланың өзінің сүйетін жанры, тақырыбы айқындалады. Оқығандарына сынмен қарайды, оны өмірді түсінудің бір құралы деп қарайды, сондықтан одан өз сауалына жауап іздейді, кейде өзі тауып та жатады.

Мысалы, 9-сыныптың әдебиеті – тұнып тұрған қазақтың өмірін, салт-дәстүрін, адамгершілік, ар-ұят, қадір-қасиетті танымдық тұрғысынан тәрбиелейді. Бір жыл бойына ауыз әдебеті, шешендік өнер, қазақтың билері мен шешендерінің шешкен даулары мен айтқан накыл сөздерін оқып, саралай келе, «Айтыс» бөлімінде Сара мен Біржанның айтысындағы үзінділерге шабыттана келіп, өздерін ақын ретінде бір сынап көреді және осы сабақтарда дебат сайысын өткізудің жөні бір бөлек. Сараның тағдырын 8-сыныпта өткен шығармалардың кейіпкерлерімен салыстырсақ болады. «Қазақтың тұңғыш романы» деп танылған «Бақытсыз Жамал» шығармасындағы Сәрсенбайдың қызы Жамал мен Сараның тағдыры ұқсас. Сондықтан оқушыны тұлға ретінде танытатын пән – қазақ әдебиеті.

Әбедиеттегі шығармаларды оқып қана қоймай, жаңалыққа деген қызығушылық – басты ішкі талпыныс болып табылады. Оқушыларда жаңа, өзі білмейтін іске деген қызығушылық басым болады. Ондай істер оқушының бар ақыл-ойын, ішкі күштерін жұмылдырады және ерекше қуат береді. Бұндайда тәжірибеде оқытудың төмендегіше стратегияларын қолданған тиімді:

«Серпілген сауал» стратегиясы. Тақырыптың түсіну деңгейін арттыруға және талқылау дағдыларын дамытуға қол жеткізу үшін сыныптағы оқушылардың арасында сұрақтар лақтырылады. Ол сабақтың кіріспе (үй жұмысын тексеру), қорытынды кезеңдерінде іске асырылады.

«Еркін жазу». Бұл әдісті сын тұрғысынан ойлау жобасындағы сабақтың үшінші ой толғаныс кезеңінде пайдалану тиімді. Мұнда шығармашылық тапсырма түрлері орындалады. Мұғалім сабақ

бойына қарастырылған жаңа ақпарат жайлы, одан алған әсерін, не үйренгенін, нені әлі де біле түсу керек екенін т.б. жайлы өз пікірін қағаз бетіне түсіруді тапсырады. Жазуға уақыт береді. Уақыт аяқталған кезде оқушылар өз жазғандарымен топ мүшелерін таныстырады. Ең жақсы деп танылған жұмысты ұжымда оқуға болады. Жалпы қазақ тілі мен әдебиетін оқыту барысында оқушылардың танымдық қызметін белсендіу-білім мазмұнын тереңдетеді, қоғамдық әлеуметтік өмір мен ғылым-білімді ұштастыра келіп шәкірттің дүниетанымын кеңейтеді., өзінше ой-пікір түйіндеуге үйретеді.

Пайдаланған әдебиет:

1. З. Бейсембайқызы. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы, 2002.
2. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі: Оқулық – Жұмақаева Б.Д. Алматы, «Қыздар университеті» баспасы, 2015.

Ошағанова Ақгүл Хамитқызы

*Жезқазған қаласы мәдениет және тілдерді дамыту бөлімінің
«Тілтану» оқу-әдістемелік орталығы, Қазақстан, Ұлытау обл., Жезқазған akgulo@mail.ru*

ҚАЗАҚ ТІЛІН АНА ТІЛІ, МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛ ЖӘНЕ ШЕТ ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТЫП ҮЙРЕТУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мемлекеттік тіл мәртебесіне ие қазақ тілінің қолданыс аясын кеңейту, осыған пейілді өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытып, үйретіп, олардың осы тілді қарым-қатынас құралы ретінде еркін түрде пайдалана алатын деңгейіне қол жеткізу мәселесі – бүгінгі күннің өзекті мәселесі.

Қазақ тілін оқыту әдістемесі туралы сөз болғанда бұл проблеманың ішінен басқа ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқыту мәселесін жеке бөліп қарастырмаса болмайды. Өйткені, орыстілді аудиторияға қазақ тілін оқыту проблемасының өзіне ғана тән ерекшеліктері мен әдістері бар.

Бүгінгі қоғам оқытушының біліктілік деңгейіне де, ішкі жан дүниесіне де жаңаша талап қойып отыр, өйткені қазіргі күні ХХІ ғасыр ұрпағынан үлкен үміт күтілуде.

«Тіл қарым-қатынас құралы. Сондықтан оған тән белгілерді сөйлем шекарасынан шығып, тыңдаушы, сөйлеуші жағдай, стиль сияқты уәждемелерді қамти отырып, анықтауға болады» [1; 24].

Тіл үйрену тәжірибесінде лексикалық минимумдарды қатар үйрену міндетті түрде ұштасып отырады. Лексикалық минимум сөздік қордың кеңеюіне, белсенді және пассивті сөздік қордың қалыптасуына ықпал етеді. Лексикалық минимум қазақ тілін меңгерудің әрбір деңгейіне сәйкес келетін (қарапайым, базалық, орта, ортадан жоғары және жоғары деңгейлер) минимальды сөздер мен сөз тіркестерінің жиінін қамтиды. Минимум қазақ тілін өз бетінше үйренуге және қазақ тілін меңгеру деңгейін бағалауға бағытталған. Минимум тілді үйренудің әлемдік және еуропалық стандарттарының принциптеріне, сонымен қатар Қазақстан Республикасының қоғамдық-әлеуметтік ерекшеліктеріне сәйкес құрастырылған.

Лексикалық бірліктерді таңдаудың мақсаты - қазақ тілінде жаза білу мен сөйлей білудегі қолданылатын белсенді сөздік қорын сараптау мен оларды жүйелеу. Осыған орай тілді үйренуші азаматтар үшін тіл үйренуде өз ойын пайымдап, оны айта біліп, сөздер мен сөз тіркестерді тақырыбына сәйкес мағынасы мен қолдану саласына қарай топтастыра білуі, сонымен қатар тілдік бірліктерді дұрыс қолдана алуы сияқты талаптар анықталады.

Әрбір деңгейдің лексикалық минимумы мына принциптерге негізделген: жүйелілік, сабақтастық, дамытушы, коммуникация, нәтижелілік.

Жүйелі құрастырылған лексикалық минимум тіл үйренушіге қазақ тілінің сөздері мен сөз тіркестерін дұрыс пайдалану, әртүрлі жағдаяттарда тілдесу тақырыбына байланысты лексикалық бірліктерді дұрыс пайдалану қабілеттерін қалыптастыруына ықпал етеді. Минимумдар лексикалық сатылар негізінде құрастырылған және мағыналары және тақырыптары бойынша топтарға бөлінген. Барлық сатылардың мазмұны белгілі бір реттілікпен бірін-бірімен жүйелі байланыстырылған.

Қарапайым деңгейдің лексикалық минимумы тіл үйренудің бірінші сатысы болып табылады. Бұл деңгейдің сөздері күнделікті өмірдегі жағдаяттарға негізделеді. Тіл үйренуші күнделікті тұрмыста қолданылатын тілдік материалдарды меңгеруі қажет.

Базалық деңгейдің лексикалық минимумы сөйлесу жағдаяттарына және қоршаған өмірге байланысты сөйлеу коммуникациясында пайдаланылатын сөздерді дұрыс қолдануды талап етеді.

Орта деңгейдің лексикалық минимумы сөйлесім жағдаяттары мен қоршаған өмірге сәйкес тақырыптардың стилистикалық бірліктерін әдеби нормаларға сәйкес дұрыс қолдануды үйренуге бағытталған.

Ортадан жоғары деңгейдің лексикалық минимумы әртүрлі сөйлесім жағдаяттары мен әлеуметтік өмірден алынған белсенді сөздер мен сөз тіркестерін әдеби стиль бойынша дұрыс пайдалануына көмегін тигізеді.

Жоғары деңгейдегі лексикалық минимум өмірдің әртүрлі әлеуметтік салаларына байланысты лексикалық бірліктерді еркін меңгеруге және лексикалық бірліктерді әдеби, ғылыми және кәсіби стильде пайдалануға бағытталған» [2; 11].

Технология (грек тілінде – «techne» - «өнер, шеберлік, білік» дегенді білдіреді) деген терминнің жалпы әрі негізгі анықтамасы, арнаулы және лексикографиялық еңбектерде көрсетілетіндей, шикізаты, материалдарды алудың, өңдеудің және қайта өңдеудің әдістері мен тәсілдерінің жиынтығы екендігі мәлім. Осы анықтама мағыналық жағынан кеңейе түсіп, оқытудың технологиясы деген мағынаға ұласып, «оқыту үдерісін ұйымдастыру мен жүзеге асыру бойынша басты мақсаттарға қол жеткізуді және іс-қимылдың сабақтастығын көздейтін іс-шаралар жүйесі» түріндегі тың терминдік сапаға ие болды. Аталған іс-шаралар жүйесі төмендегідей межелер арқылы сипатталады:

- оқытудың мақсаттары нақты және оқытудың белгілі бір өлшемдері болуы тиіс;
- оқыту технологиясы бойынша атқарылатын іс-қимыл өнімді шығармашылық сипатта болуы қажет (оқыту технологиясын ендірудің мүмкіндігінің жоғары болуы, басқа мамандар жүргізілетін іс-қимылдың әдіс-тәсілдерін шапшаң меңгеріп, оларды табысты пайдалануы);
- атқарылатын іс-қимыл мақсатқа қол жеткізуге бағытталған аяқталатын үдеріс түрінде болуы тиіс;
- оқытушы-педагогтің субъективті көзқарасы барынша байқалмайтындай дәрежеде болуы қажет.

Кәсіби білікті мамандарды мемлекеттік тілде дайындаудың алғышарты – жоғары оқу орнында оқып жүрген студенттер өз мамандықтары салаларындағы ғылыми терминологияны толық игеруі тиіс. Егер студент жоғары оқу орнында мамандық негіздерін ғылыми тұрғыда меңгермесе, онда нағыз біліктілік деңгейіне жете алмайды. Бұл – қазіргі өмір шындығы.

Мемлекеттік тілдің әлеуметтік-қатысымдық қызметін кеңейту мен дамытуда оның ғылымда, өндірісте, елдің халықаралық байланыстарында қолдану аясының кеңі түсуі тыңдаушылардың мамандығымен де байланысты екендігін көрсетеді.

Сондықтан оқыту қазақ тілінде сөйлеу тілін қалыптастыру мен дамытудың ең маңызды факторы болып табылады.

Ғалым Ф.Оразбаева: «Тілдік қатынас – жай ғана қарым-қатынас дегеннен гөрі тамыры тереңге кеткен, өмірде өзіндік орны бар, қоғамның дамуы үшін қажетті қоғамдық-әлеуметтік ақпараттардың жиынтығы арқылы адамдардың бір-бірімен пікір алмасуы, адамдар қатынасының түп қазығы дегенді білдіреді» [3,8],- дейді. Берілген анықтама бойынша тілдік қатынас – тек сөйлеу тілі арқылы тілдесу ғана емес, сондай-ақ, ол жалпы адамзатқа, қоғамға қызмет ететін, оны қоғамның өзі тудырған, оның әлеуметтік қажеттігін өтейтін күрделі құбылыс.

Қазіргі таңдағы тіл саясатының басым бағыттарының бірі – мемлекеттік тілді дамыту мен оның қолданылу аясын кеңейту болса, оның кешенді тармағы тәуелсіз мемлекетіміздің болашағына адал қызмет ететін мемлекеттік тілді жетік меңгерген кәсіби мамандар даярлау болып табылады. Мамандандырылған жоғары оқу орындарында мемлекеттік тілді оқыту - тілді болашақ кәсіптік қызмет бабында және жеке қарым-қатынасында қолдана алатындай іскерлік пен дағдыларды игерту. Әсіресе, тыңдаушылардың кәсіби сөйлеу тілін мәтіндер арқылы дамытуды жүзеге асыру нәтижесінде мақсатын көздейді.

Олардың мамандық бойынша сөз қорларын толықтырылып, мәтінмен жұмыс істеу дағдылары жетілдіріледі. Мәтіндермен жұмыс барысында тыңдаушылар мамандықтары туралы қосымша мәліметтер мен атқарылатын іс-әрекеттеріне байланысты ақпаратпен қамтамасыз етіледі. Әдіскер ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек, Ф.Оразбаева өзінің «Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі» атты зерттеу еңбегінде: «Мәтін – адамдар арасындағы тілдесімдік қатынастың жемісі. Адам өз ойын екінші біреуге жеткізген кезде қалай болса солай айтылған сөйлемдер тізбегін құрамайды. Керісінше, жинақталған пікірін, көзқарасын бір-бірімен ой жағынан да, қалпы тарапынан да бірлескен сөйлемдер жүйесімен, яғни мәтін арқылы жеткізеді, баяндайды... Адам тілдік қатынаста үлкенді-кішілі, ірілі-ұсақты мәтіндерді сөйлесім әрекетінің кез-келген кезеңінде ойдан құрап, қолдана береді» [4; 28],- деп атап өтеді. Тіл үйренушілендің кәсіби сөйлеу тілін мәтін арқылы дамыту жұмыстары сабақтардың бастапқы кезеңінен жүзеге асырылады. Кәсіби бағдарлы оқыту барысында ең алдымен, студенттердің кәсіби мамандықтары ескеріліп, сол мамандыққа қатысты сөздер, сөз тіркестері, негізгі ұғымдар мен терминдерге, олардың лексика-грамматикалық ерекшеліктеріне баса назар аударылады. Мәтінде қамтылатын материалдар жүйесі мамандыққа қатысты оқытылатын арнайы пәндермен тығыз байланысты болып келеді. Бұл орайда құрылымы, мазмұны жағынан қарапайым мәтіндерді өз

бетімен оқытуды жетілдіру, сұрақ қою, сұраққа жауап беру, жаңа тақырыптық лексикамен жұмыс істеу, яғни сөз, сөз тіркестерімен сөйлем құрау, талдау сияқты жаттығу түрлерімен қатар, мәтіннен қажетті ақпаратты тауып, қорытындылау, жинақтау көзделеді.

Тыңдаушылардың кәсіби сөйлеу тілдерін дамытуды қамтамасыз ететін мәтін түрлеріне баяндама, талқылау, әңгіме, пікірлесу, хабарлама, сұрастыру, сұхбат жатады. Басты мақсатымыз - болашақ мамандыққа байланысты сөздерді қазақ тілінде үйретіп, кәсіби сөйлеу дағдыларын қалыптастыру. Кәсіби лексиканы мәтіннен таба білу, оны мәтіннен тыс жағдайда орынды қолдану – олардың іскер, жан-жақты дамыған, өз мамандығын жетік меңгерген терең білімді маман тәрбиелеу болып табылады. Қазақ тілінен берілетін әрбір сабақтың тәрбиелік, танымдық жағына баса мән беріп, оның болашақ мамандығының өмірдегі қажеттілігін саналы түрде түсінуіне мүмкіндік туғызу қажет.

Тіл үйрету сабақтарының бастапқы кезеңдерінде мәтіндердің берілу қағидаттары қарапайымнан күрделіге қарай алмасу заңдылықтарына негізделеді. Кәсіби бағдар барысында оқыту мәселелеріндегі мәтін таңдау ерекшеліктеріне тоқталатын болсақ, мұнда ең алдымен тіл үйренушінің кәсіби мамандығы ескеріле отырып, сол мамандыққа қатысты сөздер, сөз тіркестері, тұрақты тіркестер, негізгі ұғымдар мен терминдерге көңіл аударылып, олардың лексикалық-грамматикалық ерекшеліктеріне баса назар аударту жұмыстары жүргізіледі. Бұдан кейінгі кезекте, әдетте тыңдаушылар берілген сөздер мен сөз тіркестерін пайдалана отырып, кәсіби бағытта мәтін құрастырады. Мәтінде қамтылатын материалдар жүйесі мамандыққа байланысты оқытылатын арнайы пәндермен тікелей ұштастыра алынады. Себебі кез-келген мамандық иесі өзі таңдаған кәсібінің қыр-сырын жетік меңгеруге мүдделі және өз ойын кәсіби сөйлеу тілінде жеткізуге ұмтылуы оның мамандыққа деген сүйіспеншілігін арттыру мәселесіне келіп тіреледі.

Оқыту барысында аталған мақсаттарды жүзеге асыру үшін бірінші кезекте тыңдаушыларға кәсіби танымдық мазмұндағы құрылымы, мазмұны жағынан қарапайым мәтіндерді өз бетімен оқытуды жетілдіру, сұрақ қою, сұраққа жауап беру, жаңа тақырыптық лексикамен жұмыс істеу, яғни сөз тіркестері мен сөйлем құрау, талдау сияқты жаттығу түрлерін орындаумен бірге, мәтіннен қажетті нақты ақпаратты табу көзделеді. Тілді оқытуда мәтіннің қатысым әрекетіндегі маңыздылығына сәйкес, оны іріктеп, таңдаудағы негізгі ұстанымдар төмендегідей жүйеленеді.

Әр тыңдаушының мамандығына қатысты лексиканы меңгеруіндегі негізгі шарт – сөздік қорының мол болуы. Өйткені, сөздік қоры жеткілікті студент тілде жаңа туынды сөздер мен жаңа мағыналы сөздерді жасап, тілдесуде кеңінен қолдана алады. Тілдесімнің кәсіби бағдарлық, тақырыптық, шығармашылық түрлері студенттің сөз байлығын арттырып, толықтырады. Тақырыптық лексиканы үйретуде оны күнделікті өмірде қолданылуының жеңіл болуын, мамандыққа қатысты ұғымына мағынасының сай келуін, оқытылатын тақырыптармен байланысты таңдап алуынуын, мағыналық ерекшеліктерінің ескерілуін, сөздердің тәрбиелік ұғымға сәйкестілігін ескерген жөн. Осындай ерекшеліктерді ескерген жағдайда ғана тыңдаушының мамандығына байланысты тілдесуі өз дәрежесінде дамиды. Оқытудың қазіргі уақыт талаптарына сай әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, кәсіби бағытта жүйелі жұмыс жүргізу арқылы студенттердің сөздік қорларын байытып, кәсіби сөйлеу тілдерін дамытуға болады. Тиімді жұмыс барысында тыңдаушылардың өз бетінше ақпарат алып, онымен жұмыс істеу дағдылары дамытылып, мамандықтары бойынша білімдері толығы түсері сөзсіз.

Тілді мамандыққа қатысты оқытудың ұтымды жақтары мыналар:

- тыңдаушылар қазақ тілін кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алады;
- кәсібіне байланысты жинаған сөздік қорды жұмыс орнында пайдаланып, өз мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты, анық жеткізу дағдысы қалыптасады;
- қазақ тілінің танымдық қызметінің маңызы арта түседі;
- қазақ халқының рухани және тарихи-мәдени байлығын тіл арқылы таныту негізінде студенттер білімдерін молайтады;
- күнделікті қызмет бабында ресми-іскери сөйлесуге тән тұлғаларды меңгеріп, мамандыққа қатысты ойларын жазуды үйренеді.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады. осы орайда маңыз беретін бір жайт бар: ол – оқытушының тіл үйрету ісіндегі тәжірибесі мен шеберлігі және аудиторияның талпынысы мен қабылдау қабілетін тап басып тани білу «көрегендігі». Оқыту, үйрету ауқымы мен оны аудиторияның қабылдай алу қабілеті - өзара тығыз байланыстағы мәселе. Оқытушы осыны ескеруі қажет.

Бүгінгі тілдік ортаның әлі шешілуі тиіс күрделі мәселелері көп. Ең бастысы – қажеттілікті туындату. Егер қазақ тілін оқып, үйренемін дегендердің сұранысы талапқа сай орындалып, ол жемісті нәтижеге қол жеткізіп жатса, қазақтілді ортаның ұлғаюына зор әсер етпек. Ал бұл орта, сөз жоқ, мемлекеттік тілді білуге құштар топтың көбеюіне жол ашады.

Пайдаланған әдебиет:

1. О. Төлегенов "Қазіргі қазақ тіліндегі жалпы модельді және мақсат мәнді жай сөйлем типтері. Алматы; Мектеп, 2002. 178-б.
2. Ф.Ш. Оразбаева, Р.С.Рахметова «Қазақ тілін деңгейлік оқытудың ғылыми-методологиялық негіздері», Алматы, 2001.
3. Ф.Ш. Оразбаева «Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі», Алматы, 2000. - 207 б.
4. Ф.Ш. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік коммуникация негіздері, Алматы, РБК, 1995.

Сазанбаева Актоты Рахмановна

«№27 Гимназия» КММ, Қазақстан, Алматы

s.toty001@mail.ru

ОНЛАЙН САБАҚТАРДЫ ӨТКІЗУ ЕРЕЖЕЛЕРІ

Осы ақпараттандыру ғасырында қазіргі дамыған еліміз үшін қашықтықтан білім беру, онлайн сабақтарды өткізу және озық заманауи технологияларды қолдану – дамитын елдің тағы бір нақты шешімі болмақ. Қашықтықтан оқыту технологиялары білім беру ұйымдарында білім сапасын қамтамасыз ету барысында мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарттарына және білім берудің тиісті деңгейлеріне арналған үлгілік оқу жоспарлары мен келісілген сабақ кестесіне сәйкес жүргізуге болатыны туралы шешім қабылдады [1].

Елімізде орын алған төтенше жағдайдан кейін қашықтықтан онлайн сабақтарды жүргізуге көшуі – біздер үшін бәрі де күтпеген жаңалық болды. Әрине, оқушыға ғана емес, ата-аналар мен мұғалімдер үшін де бұл жаңа режимде жұмыс істеу қиындау болды. Отандық білім беру жүйесі үшін үлкен сын болды. Дегенмен, сенімсіздікті, қорқынышты жеңіп алға қарай қадам жасау өте маңызды. Еліміздің болашағы үшін сапалы білім беру аса жауапты үдеріс. Сондықтан, барлық мемлекетте сапалы білім беру саласына үлкен жүк артылды. Десе де, білім беру саласында жүрген өзіннің барша әріптестеріме «қашықтықтан білім беруден», «онлайн сабақтардан» қашпауға кеңес беремін! Бұл – уақыт талабы. Осыған байланысты негізгі мақсатым:

1. Қашықтықтан білім беру кезіндегі онлайн сабақтарды өткізудің негізгі ережелермен таныстыру.
2. Педагогтерге білім беру үдерісін ұйымдастыруда әдістемелік көмек көрсету және тәжірибе алмасу.
3. Әдістемелік ұсынымдарды пайдалана отырып жаңа технологияларды, оқыту әдістерін қолдану бойынша ұсыныстар беру. Бұл келесі міндеттерді шешуге бағытталған:
 - ✓ қашықтықтан оқыту форматында онлайн сабақтарды өткізу ережелерін сақтау және оның сапасын қамтамасыз ету;
 - ✓ педагогтердің қашықтықтан білім беру технологияларын пайдалана отырып өз сабақтарын дұрыс ұйымдастыру;
 - ✓ интернет платформаларында өз курстарын әзірлеу.

ОНЛАЙН САБАҚ ДЕГЕНІМІЗ – дидактикалық циклдің негізгі бірлігі және қашықтықтан оқыту формасының бір түрі. Онлайн сабақтар барысында оқытушылардың сценарийлері қашықтықтан білім беру бағдарламаларының талаптары мен оқу қызметін ұйымдастырудағы инновациялық педагогикалық тәсілдерге сай құрылған оқуға қатысты бейнеклиптер мен бейнефильмдер және бейнесабақтар мен тапсырмалардың жиынтығынан құрылуы тиіс [2].

Онлайн-сабақтар онлайн ресурстардың көмегімен өткізіледі (мысалы, GOOGLE CLASSROOM, MEET, ZOOM, MICROSOFT TEAMS, SKYPE және т.б.).

Онлайн сабақтарды өткізу кезінде оқытудың түрлі құралдарын қолдана аламыз: слайдтар, презентациялар, бейнесабақтар, веб-сайттар, иллюстрациялар, интерактивті плакаттар, сызбалар, аудио және бейнефайлдар. Онлайн сабақтарды өткізу барысын белгіленген талаптарға сәйкес бір жүйеге келтіріп алу үшін онлайн-сабақтарды өткізу тәртібін жасап алу керек. Онлайн-сабақты өткізу тәртібі: 1 қадам. Онлайн сабақ жоспарын құру.

2 қадам. Бейнематериалды дайындау.

3 қадам. Онлайн сабақтарды техникалық ұйымдастыру.

4 қадам. Онлайн сабақ өткізу.

Енді, осы әрбір қадам бойынша толығырақ жеке-жеке тоқталып өтейін.

1 қадам. Онлайн сабақ жоспарын құру.

Сабақ – арнайы бір пәнді оқытуға арналған оқу сағаты, жоспарланған толық, шектеулі бағандармен негізделіп қамтылған оқу – тәрбие үрдісі. Сабақты жоспарлау – нақты оқу уақыты

бойынша оқушы мен мұғалімнің әрекеттесулерін құрастыру. Негізі оқушылардың оқу материалының мазмұнын меңгеруі, дамуы және тәрбиеленуі бойынша оқу-танымдық іс-әрекетінің мақсаттары, міндеттері, әдістері және мазмұны болып табылады. Сабақ конспектісінің құрамына жаңа тақырыптың аты, сабақтың мақсаты, міндеттері, кезеңдері, құрал-жабдықтар, әрбір кезең бойынша тапсырмалар, оларды орындау алгоритмдері және жаңа берілетін материалдың толық мәтіні енетін жоспарлаудың түрі кіреді [3].

Мұғалім сабақ жоспарының негізінде оқушыларға өздігінен оқу/орындау үшін тапсырмаларды, интернет-платформаларда орналастырылған сабақтарды және соған қолжетімді сандық білім беру ресурстарын пайдалануды ұсынады.

2 қадам. Бейнематериалды дайындау.

Бейнематериалда келесі құрылымдық компоненттер болуы керек:

1) кіріспе бөлім – сәлемдесу, тақырыпты хабарлау, сабақтың мақсаты мен міндеттері, оқытылатын тақырыптың орнын анықтау, сабақ барысының қысқаша сипаттамасы, бейнематериалды қарау бойынша ұсыныстар жасалады.

2) мазмұндық бөлік – қажетті оқу материалын пайдалана отырып және оқыту әдістерін, құралдары мен технологияларын таңдай отырып, сабақ жоспарына сәйкес оқу материалдары дәйекті және жүйелі түрде баяндалады.

3) қорытынды бөлім – бейне сабақты көргеннен кейінгі қорытындылар, ұсынымдар, тақырыпты қосымша зерделеу үшін ұсынылатын әдебиет және дереккөздері беріледі. Бейнематериал слайд, суреттерді, бейнефрагменттерді және фильм үзінділерін көрсетумен сүйемелденеді [4].

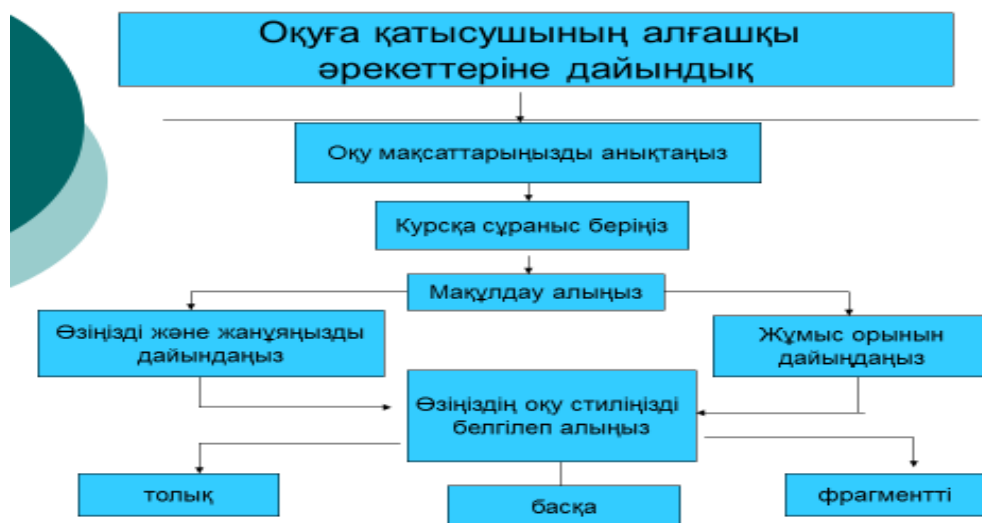
3 қадам. Онлайн сабақтарды техникалық ұйымдастыру.

Баршаға gmail поштасы арқылы тіркеле алатын Google Classroom платформасы ұялы телефонмен де, компьютермен де кіруге өте ыңғайлы болып табылады. Сіз тіркеліп өз пәніңіз бойынша арнайы курс ашу мүмкіндігіне ие боласыз. Курсты топ пен пәндерге қарай бөліп ашуға да болады. Әр курстың өзіне тиесілі КОДЫ болады. Курсқа сол код арқылы тіркеле алады. Тақырыпты сол курста күн сайын жариялап отыруға немесе алдын-ала бір топқа арналған сабақтардың барлығын дайындап қойып, уақытын белгілеп жариялауға мүмкіндік бар. Тапсырмаларды тест түрінде, презентация немесе бейнематериал түрінде ұсынуға болады. Әр баламен кері байланыс жасау мүмкіндігі де қарастырылған, жұмысын тексеріп, қателерін белгілеп, сол жерде пікір немесе ұсыныс қалдыра аласыз. Кімнің қай уақытта тапсырғанын, қанша балл алғанын қадағалап отырасыз және керекті файлдар кез-келген уақытта қолжетімді болатын Google Дискте сақталып тұрады.

4 қадам. Онлайн сабақ өткізу.

Оқу күнінің жоспары мен онлайн сабақтың сценарийі, мазмұнды меңгерту үшін қолданылатын техникалық құралдар дайын. Экранда онлайн сабаққа қосылған оқушылар отыр. Сонымен, енді онлайн сабақты бастауға болады.

Онлайн сабаққа қатысушының алғашқы әрекеттеріне дайындығын тексеріп, сұлба арқылы тиісті нұсқау береміз. Барлықтарына онлайн сабақтарды өткізудің басты он бес ережелерін атап, таныстырып өтеміз.



Сурет 1. Оқуға қатысушының алғашқы әрекеттеріне дайындық

Қашықтықтан білім беруді ұйымдастыруға қолдау көрсететін онлайн сабақтарды өткізу ережелері:

1. Сабақты трансляциялауға дейін және оны жүргізу барысында қандай мәселелерді назарда ұстау керек екенін білу керек.

2. Онлайн сабақтың негізгі мазмұны: кіріспе (сәлемдесу, желі сапасын және қосылғандарды тексеру, сабақты өткізу ережелерін, мақсатын жариялау) оқу материалын таныстыру, сұрақ-жауап.

3. Қашықтықтан онлайн сабақта мұғалім қадағалап отырғанын сезіну үшін, оқушылар Сіздің бет-жүзіңізді көріп отыруы тиіс.

4. Сыртқы келбет ресми, ұстамдылық, дәлдікпен ерекшеленетін және жалпы қабылданған әдептілік нормаларына қайшы келмейтін іскерлік стильге сәйкес келуі керек. Ешқашан үй киімімен онлайн сабақ өткізбеңіз!

5. Оқытушының сөзі сауатты, түсінікті және қолжетімді болуы тиіс. Курстқа байланысты туған сұрақтарға үндемей қалмай жауап беруіңіз керек.

6. Мұғалім оқушылармен тікелей қарым-қатынас жасау әсерін мотивация (қызығушылық, түрткі, қажеттілік) тудыра отырып, материалды сенімді, еркін және жеткілікті эмоционалды түрде баяндауы тиіс.

7. Онлайн сабақ кезінде экранды көрсететін болсаңыз, жұмыс үстеліне білім алушыларды алаңдатпайтындай бейтарап фон орнатыңыз.

8. «Камераға» жұмыс істеуіңіз керек. Онлайн сабақты жүргізу кезінде құлаққапты қолданған дұрыс, дегенмен, егер сіз динамиктер қолдануды қаласаңыз, қажетсіз жаңғырық тудырмас үшін, оларды микрофоннан мүмкіндігінше алысыраққа жылжытыңыз.

9. Оқушылармен байланыс орнатыңыз және сабақтағы тәртіп ережелерін келісіп алыңыз. Ол мынадай ережелерді қамтуы мүмкін:

Сұрақтарды чатта қоямыз. Егер сіз бірдеңе айтқыңыз келсе немесе пікір білдіргіңіз келсе, қолыңызды көтеріп, шақыруды күтіңіз (егер бейне сабақ болып жатса, «Қол көтеру» белгісін қолдануға болады).

Сабақ кезінде тамақ жеуге, орнынан тұруға және бөгде нәрселермен айналысуға болмайды. Онлайн сабақта қолдану жоспарланбаған браузердегі барлық қосымшаларды жабу керек деп ескертіп қойыңыз [5].

10. Уақытыңызды басқара отырып екі жақты диалог орнатыңыз.

Мұғалім+оқушы немесе оқушы + оқушы, өте тиімді болып табылады.

11. Курсты дайындаған тьютор оқушының жеке оқу траекториясын құрады. Оң жетістіктерге жетудің шарттарын белгілейді.

12. Міндетті түрде жауап реакциясы болуы тиіс: егер біреудің пікіріне топ жауап бермесе, жұмыс әрі жүрмейді. Сол себептен, мысалдар, дәйектер келтіру керек: бір қатысушы екіншісінің түсінік беруіне жауап ретінде өзінің ойын, мысалын айтса, кері байланыс туады.

13. Кейде қателесулерге жол беру керек: бұл топтың өзара түсінігін, қателерін байқауға мүмкіндік береді. Қателерді сол жерде бірге тексеріп өз-өздерін бағалауға да болады. Жіберілген кемшілікті шешу жолын ұсыныңыз.

14. Зерделенген материалды толық бекіту мақсатында барлық материалдар интернет платформасында орналастырылады, сондай-ақ кез-келген уақытта жүктеуге және көруге болатындай етіп салып қойыңыз.

15. Әр сабақта міндетті түде кері байланыс жүргізіңіз. Тексеруге келген жұмысқа байланысты пікірді жұмыстың өзіне жазыңыз, қажетінше түзетулер енгізіп, жаңа ұсыныстар беріңіз. Міндетті түрде әр берілген жұмысты бағалаңыз, баллдың қойылу себебін талдап пікір білдіру бөлігіне жазыңыз!

Онлайн сабақ өткізу, соның ішінде бейнесабақтар даярлап өткізу, бұл – тіптен жаңа формат. Ұстаздарымыз мүлдем жаңа рөлді «тележүргізуші» ретінде меңгеріп алды. Бейне сабақтар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуда. Бұл оңай іс емес екенін ескертіп айтқым келеді. Ендеше, іске сәт, әріптестер!

Қорыта айтқанда, қазіргі кезде онлайн форматта қашықтықтан білім беру технологияларын пайдаланудың әдістері де қашықтықтан білім беруге арналған бағдарламалар да өте көп. Дегенмен, бұл ұсынылып отырған платформалар мен қосымшалар, талаптарға сәйкес жасалған ережелер де ең тиімді және өте қолжетімді деп санаймын. Яғни, арнайы даярланған платформалар арқылы өткізілетін онлайн сабақтар жеке оқыту мен тапсырмаларды қадағалауға, оқушылармен кері байланыс жасауға, сондай-ақ, өткен сабақты немесе талқыланған жаңа тақырыпты қайта қарап

шығуға қолайлы мүмкіндік туғызады. Сонымен қатар, тест тапсырмаларын құрастырып және алған білімдерінің нәтижесін бағалауға мүмкіндік жасайды. Осыған дейін көптеген білім беру контентіне қол жеткізу ақылы түрде болатын еді, қазіргі кезде біздің мұғалімдер мен оқушылар барлық қажетті ақпараттарды және платформаларды тегін пайдалана алатын деңгейге қол жеткізді. Ақпараттандыру ғасырындағы жағдайға халқымыз бейімделіп, барлық ұстаздарымыз өз міндетін абыроймен лайықты атқарып жүр. Ұлағатты ұстаздарымызға алғысым шексіз!

Еліміздегі кәсіби деңгейдегі ұстаздар осы заманауи сандық технологиялар бойынша өзара тәжірибе алмасып, бірлескен күш-жігеріміздің арқасында қиын кезеңдерді артқа тастап жарқын болашаққа жол бастаймыз деп сенемін.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/>
2. Ғаламтор желісі. Google. Қашықтықтан білім беру технологиясы.
3. Сабақты жоспарлау және оған дайындалу кезеңдері <http://engime.org/sabati-josparlau-jene-ofan-dajindalu-kezederi-sabati-taldau-je.html>
4. ҚР Білім және ғылым министрінің 2020ж.13.08.№ 345 бұйрығына 3-қосымша
5. Stepik, Онлайн сабақты жүргізу: сыртқы келбет және онлайн этикет <https://stepik.org/lesson/381636/step/1>
6. Егоров В.В., Нурмаганбетов С. Б. Технология дистанционного обучения. Изд-во КарГУ, 2021. - № 5.
7. Bilimland.kz <https://bilimdinews.kz/?p=104693>

Салимова Нисипкуль Тулегеновна

*Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасының 2-курс магистранты,
salimova_nt@mail.ru*

Турбекова Салтанат Ақтаевна

*Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы
sturbekova@mail.ru*

ЖАҢА ҒЫЛЫМИ ПАРАДИГМАЛАР ЖҮЙЕСІНДЕГІ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ МЕН ЛИНГВИСТИКАНЫҢ АРАҚАТЫНАСЫ

Заманауи антропоцентрлік бағыттағы лингвистиканың өзекті мәселелерінің бірі – жаһандану мен ықпалдасу жағдайларында өзінің тілдік коды, мінез-құлық стереотиптері, құндылық мақсаттары, әдет-ғұрпы мен дәстүрі бар әртүрлі мәдениет өкілдерінің арасындағы өзара қарым-қатынас үдерісі ретіндегі мәдениаралық тілдесу. Бүгінгі антропоөзектілік лингвистикада мәдениаралық қатысым ерекшеліктері туралы мәселелерді айқындау ғылыми зерттеулердің басты нысаны болып табылады [1; 44].

Әлеуметтік қарым-қатынас түрлерінің бірі ретіндегі мәдениаралық қатысым тіл арқылы жүзеге асады, сол себепті тек жеке тіл бірліктерінің ғана емес, жалпы тіл жүйесінің де ұлттық-мәдени ерекшеліктерін зерделеу қажеттілігі орын алды. Мәдениаралық сұхбат аясында тілдік деректерде кездесетін адамдық фактор ескеріліп талқыланды. Сол себепті көптеген гуманитарлық ғылымдар үшін адам басты санат және базалық әдіснама болып есептеледі.

Бүгінгі таңдағы жаһандану жағдайында шапшаң дамып келе жатқан жаһанда мәдениаралық қатысымның ықпалдасқан білім саласы ретінде тез өркендеуіне қазіргі әлемнің нақты үдерістері, әртүрлі мәдениет адамдарының күнделікті қажеттіліктері, кәсіптер, әлеуметтік институттар себеп болды. Экономика мен қызмет көрсету саласын жаһандандыру және интернационалдандыру, туризм мен бизнесті дамыту, білім ықпалдастығы, көптеген көші-қон үдерістері мәдениаралық қатысым туындауына себеп болады. Осындай жағдайларда қарым-қатынас барысында туындайтын қателіктер мен түсініспеушіліктер, әр ұлттың мәдени ерекшеліктері халықаралық, мәдениаралық қатысым мәселелерінің негізі болуына әсер етті. Сол себепті мемлекеттер арасында мәдениет өрісінің шегі кеңінен тарап, белсенді дамып келе жатқан қазіргі мәдениаралық қатысым сұхбат барысында пайда болған мәдениеттер қайшылықтарын келісімді түрде шешу сияқты әлемдік мәселені келістіреді.

Бүгінгі таңда мәдениаралық қатысым мәселелері мәдениеттану, психология, лингвистика, әлеуметтану, этнология аясында пәнаралық деңгейде зерттеліп жатыр. Бұл ретте әр ғылым саласы осы ерекшелікті қарастырып талдауға өз тәсілдерін пайдаланып жатыр. Мәдениаралық қатысым тек тіл мәселесіне ғана байланысты емес екендігі белгілі. Басқа мәдениеттің тілін білу керек, дегенмен қарым-қатынасқа түскен қатысушылардың саналы өзара түсінісуі де әрдайым жеткілікті емес. Бұдан

басқа, мәдениаралық қатысым екі әртүрлі тілдің арасындағы айырмашылықтың барын ғана емес, сондай-ақ, бір тілді пайдалану кезіндегі ерекшеліктерді де қамтиды. Сондықтан таңба және таңбалар жүйесі арқылы әртүрлі деңгейде және түрлі нысандарда жүзеге асырылатын адамның өмір сүру аясында екі және одан көп мәдениеттер арасында өзара әрекетті мәдениаралық қатысым деген пікір туындайды.

Әлеуметтік қарым-қатынас түрлерінің бірі ретінде мәдениаралық қатысым тіл арқылы жүзеге асырылады, сол себепті жекелеген тілдік бірліктерді ғана емес, сондай-ақ, жалпы тілдік жүйенің ұлттық-мәдени ерекшеліктерін зерттеу қажеттілігі орын алады.

Мәдениаралық сұхбат аясындағы тілдік феномендер адам факторына қатысты екендігі белгілі, сол себепті гуманитарлық ғылымдар адамды басты категория және базистік әдістеме деп есептейді. Сонымен қатар, мәдениаралық тілдесудің өзгешелігін көрсету үшін көптеген түрлі терминдер: кроссмәдени қатысым (cross-cultural communication), интермәдени қатысым (intercultural communication), трансмәдени қатысым (transcultural communication), контрмәдени қатысым (contracultural communication) және т.б. екендігін жоғарыда сөз еттік. Сонымен алғашқы екі термин жиі қолданылады және синоним болып келеді: «cross-cultural communication» халықтың өзара әрекеттесу үдерісінде өздерінің мәдени ерекшеліктерін зерттеуді білдірсе, ал «intercultural communication» түсінігінің ауқымы кең, яғни құрамына тек қатысымды ғана емес, сондай-ақ маркетинг, қоғамдық пікір және әлеуметтік даму кіретін жаһандық қатысым нысаны ретінде қарастырылатындығын тағы бір рет еске саламыз.

Тиімді мәдениаралық қатысым дағдыларына баулумен айналысатын білімдер аясының көптеген атаулары бар: мәдениаралық білім беру (multicultural education, intercultural learning, cross-cultural training), екі тілді білім беру (bilingual education), мәдениаралық сана (cross-cultural awareness, cross-cultural perspective) және т.б. Қазіргі қазақ қоғамында осы аталған қатысым дағдыларына үйрететін білімдер аясының түрлері қалыптасты, әрі даму үдерісінің нәтижелері де көрініс таба бастады. Қазақ және орыс тілін жақсы меңгерген, әрі үш және одан да көп тілді меңгеруге алдына мақсат қойған қазіргі қазақ жастардың саны көбейіп жатқаны – осыған дәлел.

Мәдениаралық қатысым үдерісі – қатысушылардың (адресат пен адресант) қарым-қатынаста болуы. Олар мақсаты мен міндеттеріне жету үшін, екі немесе одан да көп мәдени-тұжырымдамалық және әлемнің тілдік бейнесінің өзара қарым-қатынасын қамтамасыз ету керек. Осыған байланысты мәдениаралық қатысым теориясының негізгі түсініктеріне мыналар жатады: мәдениет, қатысым, мәдени сәйкестік, тілдік тұлға, әлемнің тілдік бейнесі, коммуникативтік құзыреттілік.

Теориялық лингвистика ережелері мен төменде тізбелеп көрсетілген қазіргі лингвистикалық бағыттар дербес білім саласы ретіндегі мәдениаралық қатысымның теориялық-әдістемелік қоры болып табылады. Атап айтқанда:

1.Тіл философиясы. Тіл философиясы мен теориялық тіл білімінің еуропалық дәстүрінің негізін салушы В. фон Гумбольдттың идеяларына негізделген «тіл – халықтың рухы» деген еуропалық тіл философиясы («О различии строения человеческих языков и его влияние на духовное развитие человечества»)

[2;145]. В. фон Гумбольдттың идеялары тіл мен мәдениеттің байланысы туралы заманауи ұғымдардың дамуына үлкен ықпалын тигізді. Бұл идея Ш. Баллидің, Бодуэн де Куртенэнің, Л. Вайсгербердің, В. Вундттың, Я.Гримнің, Р. Расктың, Р.О. Якобсонның және т.б. ғалымдардың еңбектерінде өз жалғасын тапты.

2.Тіл біліміндегі психологиялық бағыт. Бұл тұжырымдамалар Ресей тіл білімінде А.А. Потебняның, Бодуэна де Куртенэнің, Л.В. Щербаның еңбектерінде орын алды. Осы бағыт арқылы сөйлеу қызметінің теориясы қалыптасты, әрі ХХ ғасырдың екінші жартысында психология мен лингвистиканың тоғысуы арқылы біріктірілген ғылым – психолінгвистика пайда болды (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия).

3.Мәдениаралық қатысым. Бұл бағыт әртүрлі лингвомәдениет өкілдерінің өзара түсіністігі болып есептеледі, сол себепті оның негізін тіл мен мәдениет арасындағы өзара қарым-қатынас құрайды. Тіл мен мәдениеттің байланысын анықтауда Сэпир-Уорфтың атақты «тіл тек ойды жеткізу құралы ғана емес, ол біздің ойымызды қалыптастырады» деген лингвистикалық болжамы айтарлықтай маңызды болды. Сэпир-Уорфтың болжамы бойынша, шынайы әлем, әлемнің ұғымдық бейнесі және әлемнің тілдік бейнесі сияқты қоршаған ортаны қабылдау түрлері туралы пікірлері тілдің, ойлау мен мәдениеттің өзара байланысу саласында көптеген зерттеулердің негізі болды. Бұл шет тілдерін үйрену мен оқыту тәжірибесінде қажеттілікті өтеді. Тіл мен мәдениеттің өзара байланысын зерделеу барысында жаңа бағыттарды қалыптастырды.

Төменде көрсетілген оқу пәндерінің пайда болуына себепші болды:

а) Лингвоелтану – үйренетін тіл елінің ерекшеліктері туралы ғылым. Бұл терминді 1971 жылы «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» кітабының авторлары Е.М. Верещагин мен В.Г. Костомаров енгізген. Бұл бағыт 60-жылдары белсенді түрде дамыды және орыс тілін шет тілі ретінде оқыту тәжірибесінде осы күнге дейін актуальдігін жойған жоқ. Авторлар «әр ұлт мәдениетіне жататын коммуникативтік актіге қатысушылардың өзара түсіністік танытуларын» мәдениаралық қатысымға жатқызады [3; 43]. Бұл ретте «мәдениаралық қатысым» термині аккультурация мәселелерімен байланысты әдістемелік сауалдар кешенін анықтайтындығы белгілі. Ұлттық-мәдени ақпарат әдістемелік мақсатпен көрсетіледі, демек, орыс тілін шет тілі ретінде тиімді үйрену үшін қолданылады. Бұл зерттеулерде қазіргі лингвомәдениеттану негіздерінің салынғанын да ескеру тиіс.

ә) Этнолингвистика – тілді этноспен өзара байланыстыра отырып зерттейтін ғылым. Ол А.С. Гердтің еңбектерінде орын алады [4; 46]. Кітапта тілдік ахуал түрлері, «этнос», «тіл саясаты», «этногенез», «халық мәдениеті туралы білімді модельдеу» ұғымдары қарастырылған. Ресей ғылымдар академиясының академигі Н.И. Толстой – орыс этнолингвистика мектебінің негізін салушы. Оның «Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике» [5; 66] еңбегінде славян этнолингвистикасы мәдениет тарихы, мифология, фольклор, этнография, этностық психология, этногенез теориясы сияқты салалармен тығыз байланысты екендігі қарастырылған.

б) Лингвомәдениеттану – әлемнің ұлттық-тілдік бейнесі, сөйлеу әдебі, тіл мен мәдениеттің, тіл мен діннің өзара қарым-қатынасы, сондай-ақ мәтінді мәдениет бірлігі ретінде зерттелген тіл біліміндегі кешенді жаңа бағыт. Бұл бағыттың негізін салушылардың бірі: фразеологизмдердің ұлттық-мәдени коннотацияларын, яғни орыс халқының үйреншікті менталитетінің эталондары мен стереотиптері болатын және осы негізде мәдениет белгілерінің рөлін лингвомәдени талдауға арналған В.Н. Телияның лингвомәдениеттану зерттеулерін атай аламыз [6; 95].

в) Когнитивтік лингвистика тілмен байланысты танымдық үдерістерді, білімді нығайту, сақтау, қайта өңдеу мен берудің негізгі құралы ретінде қарастырады. Тіл – әлем туралы білімді нығайту, сақтау, тарату және жинақтау құралдарының бірі, сол себепті когнитивтік лингвистика – білім мен таным туралы, адамның қызмет барысындағы әлемді ұғынуы туралы ғылым.

Е.С. Кубрякованың пікірінше, когнитивтік лингвистика дегеніміз – тілдің жалпы когнитивтік тетік, когнитивтік құрал, яғни ақпаратты қайта таныстыру (кодтау) және өзгерту барысында рөл ойнайтын белгілер жүйесі ретінде басты назарда тұратынын білдіретін лингвистикалық бағыт [7; 53].

Концептілер лингвомәдениеттанудың базалық ұғымы мен әлемнің тілдік бейнесінің негізі ретінде когнитивтік лингвистиканың өзекті бөлігін құрастырады. Концептілерде әрбір сөйлеуші адамның мәдени деңгейі топтастырылады, ал концептінің өзі тек сөзде ғана емес, сөз тіркестерінде, айтылған пікірлерде, дискурста, мәтінде және т.б. орын алады.

Мәдениаралық қатысымды айқындау барысында басты назар нәтижеге бейімделуге, яғни тілдесудің сәттілігіне/сәтсіздігіне бейімделуге аударылуы тиіс. Қарым- қатынасқа түсушілердің өзінің серіктесінің ұлттық мәдениетін білу мәдениаралық тілдесуде маңызды рөл атқарады. М.Б. Бергельсон мәдениаралық қатысымда мәдениеттердің өзара ықпалы ең маңызды белгі емес, керісінше, оның нәтижесі маңызды деп, былай айтқан: «мәдениаралық қатысым» термині коммуникативтік құзыреттілік әртүрлі болған жағдайларға жатады, бұл тіптен қарым-қатынас оқиғасының соңында көрініс табады

[8;47]. Демек, коммуникативтік өзара әрекет ету сәттілігі немесе коммуникативтік сәтсіздік қарым-қатынасқа қатысушылардың коммуникативтік құзыреттілігіне байланысты.

Тіл мен мәдениеттің өзара қарым-қатынасқа түсу мәселелерін қарастыратын лингвистикалық пәндерге: лингвоелтану, этнолингвистика, лингвомәдениеттану, әлеуметтік лингвистика, психолінгвистика, аударма теориясы, когнитивтік лингвистика, коммуникативтік лингвистика, прагмалінгвистика және т.б. жатады. Бүкіл жаһанда мәдениаралық зерттеулер ғылым мен білім беру саласымен қатар қолданып, прагматикалық сипатқа ие болды. Аталған ғылыми бағыттың қолданбалы сипаты мәдениаралық қатысымды зерттеу пәнін анықтауға әсерін тигізді, ол әртүрлі мәдениет өкілдерінің өзара әрекеттесуі немесе мәдени құбылмалылыққа негізделген қатысым ретінде белгіленген. Осы тұрғыдан қазіргі зерттеулерде әртүрлі лингвомәдениет өкілдерінің тілдесуі кезіндегі коммуникативтік сәтсіздіктердің өзіндік типологиясы дайындалып, мәдениаралық қатысымдағы прецеденттік өзгешеліктер қарастырылады, мәдениаралық бейімделу мен жанасу мәселелері сипатталады.

Тіл – мәдениаралық коммуникациялық үдерістің негізгі дәнекері, ол тек қана сөйлеу нысандарын тасымалдаумен шектелмей, мәдениаралық қатысым үшін қолайлы орта мен жағдай

құрастырады. Мәдениаралық қатысымның лингвистикалық аспектілері әртүрлі ұлт өкілдерінің өзара қарым-қатынас орнату барысында тілдік хабарлаудың белгілі бір коммуникативтік жағдаяттар аясында іске асуын толығымен қамтиды. Сәтті мәдениаралық қатысым шет тілін жетік меңгерумен қатар сұхбаттас адамның коммуникативтік мінез-құлығын адекватты түсінуін, қабылдауын қажет етеді.

Өзге социум өкілдерінің коммуникативтік мінез-құлығын зерделеу сол тілді иеленушілердің концептуалдық жүйесіне, дүниетанымына, құндылықтық бағдарына бейімделеді, мәдениаралық қашықтықты қысқартуға, өзге елдің мәдениетін қабылдауға мүмкіндік береді.

Көпұлтты Қазақстан қоғамында өзара әрекет ететін екі мәдениетке – қазақ және орыс мәдениетіне көңіл бөлінеді. Өзге мәдениетті түсінуге ынталану және сол ұлт өкілдерінің мәдениеттегі айырмашылықтары мен ұқсастықтарының себептерін түсіну – қатысым теориясының өзекті мәселелерінің бірі. Қазіргі уақытта бір мәдениеттік немесе көпмәдениеттік тұлғаны туындататын бірігу аккультуризацияланудың ерекше нысаны болып саналады. Бірігу (интеграция) тараптардың аз бөлігінен, сонымен қатар, көпшілік тараптан ерікті болуы қажет, өйткені ол осы топтардың өзара бейімделуін, екі топтың да өздерінің халықтың мәдени ерекше топтары екендігін мойындауын аңғартады.

Қазақстан қатарында тұрған көпұлтты мемлекет үшін сол мемлекетті мекендейтін халықтың бірігу мәселесі ең басты мәселе болып есептеледі және сол мәселені шешу жолы тиімді болу керектігін түсіне білуіміз маңызды.

Пайдаланған әдебиет:

1. Everett M. Rogers, William B. Hart, & Yoshitaka Miike. Edward T. Hall and The History of Intercultural Communication: The United States and Japan. Keio Communication Review No.24.,44-54.
<http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf>. 2002
2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влияние на духовное развитие человечества / В. Гумбольдт // Психоллингвистика в очерках и извлечениях. – М.: Академия, 2003. – 145 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 2-е изд. – М.: Русский язык, 1990. – 15 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 2-е изд. – М.: Русский язык, 1990. – 43 с.
5. Герд А.С. Введение в этнолингвистику. Курс лекций и хрестоматия. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1995. – 46 с.
6. Толстой Н.И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. – М.: Индрик, 1995. – 66 с.
7. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей ред. Е.С. Кубряковой. – М., 1996. – 53 с.
8. Бергельсон М.Б. Лингвистические методы исследования в области (межкультурной) коммуникации // Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты. Материалы II Международной конференции РКА "Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты" ("Коммуникация- 2004"). – СПб., 2004. – 21с.

Саметова Жайна Хадиронқызы,
«Өрлеу» БАҰО» АҚ Алматы облысы
бойынша Кәсіби даму институты филиалының
аға оқытушысы
Абдрахимова Алтынай,
Панфилов ауданы Қорғас орта мектебі
қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

ЖЫРАУЛАР ПОЭЗИЯСЫ БОЙЫНША КӨРКЕМДЕГІШ ҚҰРАЛДАРДЫ ТАЛДАУ ЖОЛДАРЫ

Жыраулар поэзиясының негізінде біздің әдебиетімізде қазақ халқының қилы кезеңдердегі тағдыр-талайы, ел басқарған ұлы хандар тұлғасы, олардың төңірегіндегі ер жастанып жатып, қырық жыл қырғынның ортасында жүріп, халқының азаттығы мен ар-намысын қорғаған Дарабоз батыл тұлға-тұғырлар жайлы толып жатқан батырлық жырлар, дастандар, аңыз-әңгімелер, шежіре хикаялар, шешендік ағындар қалды. Әдебиетіміздің көп асылы, үлкен томдары осы дәуірлерде туды.

Жыраулар поэзиясының өршіл рухы мен би-шешендердің терең ойға құрылған тегеуренді сөздері ХІХ ғасырдағы айтыс ақындарының шығармашылық мұрасына мазмұндық һәм көркемдік тұрғыда мол игі әсерін тигізді.

Жырауға тән кең таныс, үлкен пафосты тілейтін жырларды Сүйінбай, Жамбыл, Құлмамбет, Досмағамбет, Сарбас, Бақтыбай, Әсет, Кемпірбай т.б. ақындардың айтысынан байқаймыз. Төкпелете жыр төгіп, ұзағынан толғау, сүре айтыстарда жиі кездеседі. Жыраулар поэзиясына тән бұл сипат ақындар айтысында да елдік, халықтық мақсат-мұраттар тұрғысында барынша жарқырай көрінеді. Публицистикаға тән ақпараттық-танымдық, насихатшылдық, ұлттық идеология көріністерін сүре айтыстарында молынан ұштастыруға болады. Мысалы, Сарбас пен Жамбыл айтысында, Сарбас ақынның мына бір толғамдары жыраулық дәстүр сарынын еске түсіреді:

«...Ерегіспе менімен –
Езіледі алқымың.
Ерегіссең менімен
Ісім түссін сенімен.
Тілімді алсаң қор болмай
Жүре бергін жолыңмен.
Енді не деп айтасың,
Алдырмаймын қайтесің?
Алатұғын жеріңді айт,
Ішіндегі шеріңді айт,
Кешпейтұғын жөніңді айт,
Жеңе тұғын еліңді айт!
Ат жүздіріп келемін
Айдын шалқар көліме...»

Жыраулар шығармаларында кездесетін философиялық ой-толғам, насихатшылдық сарын элементтерін айтыс жырларынан молынан ұшыратуға болады. Мұның өзі қазақ сөз өнерінің рухани жақындығы мен дәстүр сабақтастығының үзілмес желісін көрсетеді.

Ақтамберді жырау:
«Ағайының көп болса,
Ұлы шерік қолмен тең,
Білімді туған жақсылар
Аз да болса көппен тең.
Жақсысы кеткен ауылдың
Артынан жақсы шықпаса
Өртеніп кеткен жермен тең,
Қайырсыз болса жаман бай
Ел қонбаған шөлмен тең».

Үмбетай жырау қазақ әдебиетінде Алатаудай Ақша батырдан асып, болат туған Бөгембай бейнесін сомдады. Тәттіқара әр елдің атақты батырын дәріптейді. Қожаберген елінің күйініш, тілегі солар екенін толғайды...

Жырау – қаһармандық эпосты туғызушы, батырлар бейнесін сомдаушы ғана емес, қолбасшы батыр. Оның шығармаларының басты сарыны – жауынгерлік рух, ұлт-азаттық, бостандық арман.

Жырау поэзиясының негізгі сарындары ұлт-азаттық күрес, заман күйі, ұрпақ тәрбиесі, пенделік ғұмырдың жеке бас көңіл-күйі, адамның жас шамасы, опасыз жалған дүние-тірліктен табар тиянақ-тұғыр, т.б. жайлар. XV-XVIII ғасырлар арасында жасаған жыраулардың шығармаларынан осы сарындарды ұшыратамыз. Жырау поэзиясындағы басты сарындардың бірі – туған жер, ата қоныспен қоштасу, қымбатын жоқтау, қимасын аялау. Бұл сарын сонау қазақ хандығы құрылудың алдындағы өткен тарихи жағдайлардан күйін шерткен беріде Бұқарды алаң көңіл еткен, онан беріде Дулатты аһ ұрғызып, Мұратты мұңға батырған, Нарманбетті нар түйедей шөктірген зар еді.

Туған жермен қоштасу сарыны, қоныс мекен жайы сонау XV ғасырдағы Асан жыраудан бар. Осы сарын әсіресе XVII ғасырға шейінгі жыраулар мұрасында басым көрінеді.

Еділ менен Жайықтың
Бірін жарға жайласаң,
Бірін қыста қыстасаң,
Ал қолыңды маларсың
Алтын менен күміске!... (Асан)

Жырау поэзиясының басты сарындары туралы жалпы сөзбен басын қайырып айта салу мүмкін емес. Әр жыраудың әрбір жеке шығармасының ішіне еніп, сезіне білу керек.

Қазтуған – қазақ эпосын жасаушылардың бірі. Жырау шығармаларынан бізге жеткен «**Мадақ жыры**», «**Алан даалаң, алаң жұрт**», «**Белгілі биік көк сенгір**» деп аталатын толғаулары бізге

жеткен. Қазтуғанның ақындық қуатын танытатын шығармасы «Алаң да, алаң алаң жұрт» толғауы. Ол оның туған жерімен қоштасу жыры.

1-талдау түрі. Толғауды мәнерлеп оқу. Оқушыларға оқыту. Әдеби көркемдегіш құралдар арқылы талдау жүргізу

Үлгі:

№	Мазмұны	Тілі	Ой-тұжырым, мақал-мәтелмен айту
I бөлім	Жыраудың туған жеріне деген шексіз махаббаты.	Ассонанс, аллитерация, қайталау, теңеу, теңеулі эпитет	Туған жердің күні де ыстық, күлі де ыстық.
II бөлім	Еділ мен Жайықбойының сұлу табиғаты.	Әсірелеу, теңеу, қайталау.	Жер байлығы, ел байлығы. Жері байдың елі бай.
III бөлім	Еділ бойында қалған түркі тілдес руларға тілеген тыныштық, ел бірлігі.		Бірлік түбі береке

2-талдау түрі. Деңгейлік тапсырмалар арқылы талдау жасау

1-деңгей

«Жырау, жыршы» сөздеріне өз беттеріңізше этимологиялық талдау жасап көріңіздер.

2-деңгей

Бұқар жыраудың толғауын өлең құрылысына талдап, көркемдегіш сөздерді табыңыз.

Асқар таудың өлгені,
Басын мұнар шалғаны.
Көктегі бұлттың өлгені –
Аса алмай таудан қалғаны.
Ай мен күннің өлгені –
Еңкейіп барып батқаны.
Айдын шалқар өлгені –
Мұз болып тастай қатқаны...

3-деңгей

Толғауды өзіңше жалғастыр, тақырыбы мен мазмұнын ашып айтыңыз.

Есті көрсең, кем деме,

Бәрі түйғын табылмас.

Қарындасың жамандап,

Өзіңе туған табылмас...

3-талдау түрі. Көркемдегіш құралдар арқылы этимологиялық талдау жасау.

XV-XIX ғасырларда өмір сүрген қазақтың ақын-жырауларының өлең-толғауларында, бағзы заманнан келе жатқан мақал-мәтелдерде, сондай-ақ кейбір ежелден қалыптасқан сөз тіркестерінің құрамында бұл күнде аса көп қолданылмайтын, мағынасы күңгірт тартқан немесе мүлде түсініксіз біраз сөздер кездеседі. Сонымен қатар, қазірде жиі айтылатын актив сөз болғанымен, ертеректе беретін мағынасы басқаша болған бірқатар атаулар бар. Ендеше, ұмыт болған, мағынасы көмескіленген ескі сөздерді еске түсіру мен мағынасын ашу барысындағы кезекті танымдық ақпараттымызды ұсынамыз.

«Қом су» тіркесінің мәнін ашатын боламыз.

Қом су. XV-XVI ғасыр жырауларының өлең-толғауларында:

Қоғалы көлдер, қом сулар,

Кімдерге қоныс болмаған (Шалкиіз);

Қоғалы көлдер, қом сулар,

Қоныстар қонған өкінбес (Доспамбет) – деген жолдарды оқимыз. XV-XVIII ғасырларда жасап өткен ақын-жыраулар мұралары жарияланған басылымдардың барлығында дерлік бұл өлең тармағы қоғалы көлдер, құм сулар болып жазылған. Дұрысы қом сулар болуы керек. Қом сөзінің қазірде біз білетін мағыналары:

1) түйе өркештерінің түп жағында тұтаса біткен жота майы;

2) түйеге жүк арту үшін, оның қос өркеші мен жотасын (қомын) орай салынған қабат-қабат киіз. Бұл тұлғалардың мағынасын іздей түссек, алтай тілінде ол «толқын» деген ұғымды да береді екен (Радлов. Опыт словаря...). толқын тұрды дегенді қом кірді дейді. Қомды тұлғасы толқынды дегенді білдіреді. Сонда мағынасы «қоғалы көлдер, қом сулар» деген бейнелі тұрақты тіркес болып сақталып қалған деуге болады. Қоғалы көл – тыныш кішкене көлдер, ал толқынды сулар – үлкен өзендер мен теңіздер болмақ.

4-талдау түрі –троп түрлеріне талдау. Доспамбет жыраудың еңбектерін мысалға ала отырып, шығармадағы көріктеу-айшықтау құралдарын тауып, өлең құрылысына қарай талдау жасау.

Теңеу	Оқ қылқандай шаншылса, Қан жусандай егілсе, Аққан судай төгілсе, Кетбұғадай билерденКеңес сұрар күн қайда?
Эпитет	Қоғалы көлдер, ком сулар Бетегелі Сарыарқа, сайгез оқ
Метафора	Ат салмай өтер күн қайда? Кілең бұздай кілшейтіп,
Ассонанс	Қоғалы көлдер, ком сулар, Қоныстар қонған өкінбес... Күдеріден бау тағып, Кіреуке киер күн қайда? Күмбір-күмбір кісінетіп Күренді мінер күн қайда?
Аллитерация	Айналайын Ақжайық, Ат салмай өтер күн қайда? Еңсесі биік боз орда, Еңкеймей кірер күн қайда?

Қорыта айтқанда, жыраулар поэзиясының басты тақырыбы – халықтың топтасқандығы мен бірлігі және әскери күш-қуатын нығайту мәселелері болды. Сондай-ақ, жыраулар шығармаларында әміршіге тікелей арнау да, мадақ өлеңдер де, болмыс туралы философиялық толғаныстар да, ізгілік пен зұлымдық, жақсы мен жаман, достық пен дұшпандық туралы толғаулар молынан. Жыраулар өз туындыларын, толғауларын кейінгі ұрпақтарына мәңгілік мұра етіп қалдыру жолында көркемдігі жоғары поэзия тілімен, таптырмас теңеулер, жарқын метафоралар, синтаксистік және психологиялық параллельдер арқылы баяндаған.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Бес ғасыр жырлайды: XV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі қазақ ақын жырауларының шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1984. – Т.1. – 256 б.
2. Айтбаев Ө. Аудармадағы фразеологиялық құбылыс. – Алматы, 1975. –41 б.
3. Бес ғасыр жырлайды: XV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі қазақ ақын жырауларының шығармалары. – Алматы : Жазушы, 1984. – Т.2. – 336 б.
4. Бес ғасыр жырлайды: XV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі қазақ ақын жырауларының шығармалары. – Алматы : Жазушы, 1985. – Т.3. – 352 б.
5. XV-XVIII ғасырлардағы қазақ поэзиясы. Редакциялық коллегия. – Алматы: Ғылым, 1982. – 193б.
6. Серғалиев М. Көркем әдебиет тілі. – Алматы: Мектеп, 1995. – 172б.

Сарбасова Арайлым Нуркабыловна
КИМЭП университеті, Қазақстан, Алматы
arailym@kimep.kz

ҚАЗАҚ ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫН ЕКІНШІ ТІЛ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың әдістемесі әлі де қалыптаспаған, зерттеуді талап ететін тақырыптары көп деп айтуға болады. Олай айтудың себебі күнделікті практикалық сабақта кездесетін тәжірибеден туындайды. Соның бірі грамматиканы оқыту мәселесі. Деңгейге бөлінген топтарда грамматиканы коммуникативтік бағытта қолданғанда оның ешбір оқулықта жазылмаған семантикалық мағыналары кездеседі. Коммуникация барысында жиі қолданылатын грамматикалық формаларды іріктеп, оны үйретудің жүйесін құру үлкен мәселе.

Грамматика – морфология, синтаксис және сөзжасамнан (тілдің грамматикалық құрылымының ішкі жүйелері) тұратын формалды жүйе. Ол тілдің объективті заңдылықтарының көрінісі болып табылады және тілдік форма мен құрылымдардың пайда болуы мен қолданудың дұрыстығын қамтамасыз ете отырып, оның өзегін құрайды, онсыз тілді еркін меңгеру мүмкін емес. Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту әдістемесінде грамматика – мақсат емес, оқытудың құралы ретінде тілдік практика арқылы меңгеріледі. Екінші тілде қарым - қатынас жасай білу үшін лексика мен фонетиканы білу қажет, олар сөйлеу қызметінің барлық түрлерін, нақты айтқанда: оқылым, тыңдалым, жазылым, айтылымды табысты меңгеру арқылы көрініс табуы тиіс. Білім алушылардың алдында белгілі бір идеяны немесе ойды білдіру міндеті болуы мүмкін, ал грамматика мақсатқа жету жолында көмекші құрал бола алады. Басқаша айтқанда, әрбір оқылатын грамматикалық форма дайындық жаттығулардан сөйлеу жаттығуларына өту кезеңі арқылы, яғни табиғи коммуникациядағы жаттығулар арқылы жүйелі түрде жүргізілуі тиіс. Екінші тілдің грамматикасын, ережелерін жатқа білу – тілді меңгеру болып табылмайды. Грамматика коммуникацияда пайдаланылғанда ғана екінші тілді меңгеру мақсаты жүзеге асады. Грамматиканы оқыту барысындағы негізгі мақсат – грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеудің дағдылары мен біліктерін дамыту [1; 61]. Қазақ тілінде еркін сөйлеу үшін тіл туралы білім жеткіліксіз екені белгілі, ол үшін дағдылар қажет, олардың негізінде кейіннен біліктер қалыптасады. Грамматикалық дағды – тілдік қарым-қатынас үшін қажетті грамматикалық құралдарды ұзақ мерзімді жадыдан автоматты түрде шығару, сөйлеуде пайдалану қабілеті. Грамматикалық дағдыларды қалыптастыру – сөйлеуді оқытудың ең қиын аспектілерінің бірі. Грамматикалық дағды іріктелген сөйлеу үлгілері мен модельдері бар операцияларды бірнеше рет қайталаудың нәтижесінде ғана қалыптасады және кейде қандай да бір форманы есте сақтау үшін оны сөйлесімнің барлық әрекетінде қолдану қажет. Мысалы, қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың бастапқы кезеңінде студенттерге грамматикалық конструкцияның қандай да бір үлгісін жатқа оқу ұсынылады. Бірақ оның қолданысы лексикалық материал негізінде қолданылмай грамматикалық дағды қалыптаспайды. Грамматикалық дағды – сөздердің дұрыс тіркесуі, сөйлемдердің орын тәртібінің сақталуы арқылы сөйлеудің автоматты қолданысы. Қазақ тілі жалғамалы тілдер тобына жататындықтан, грамматиканың бірінен кейін бірінің жалғануы тіл үйренушіге қиындық туғызатыны белгілі. Ол үшін алдымен грамматиканың базасы болып саналатын көптік, септік, жіктік, тәуелдік, шақ категориясының базалық формаларын, тұйық етістіктің септелуін, қалау, шартты рай формаларын А2 деңгейінде толық меңгерту қажет. Ал қалай меңгерту мәселесі лексикалық тақырыппен қатар жүреді. Лексикалық тақырып ашылу үшін мәтіндер болу міндетті. Тақырыпқа сай мәтіндерді лексика - грамматикалық бейімдеуден өткізіп, білім мазмұнына енгізу қажет. Осы тұста әр деңгейге сай лексика - грамматикасы сұрыпталған мәтіндерді жинақтап, талдаудың түрлері арқылы меңгеруді көздейтін арнайы әдістемелік орталықтың қажет екендігі белгілі. Қазтест сияқты орталықтар мұндай мәселемен айналысып жатуы да мүмкін, бірақ бірізді, жүйеленген деңгейлік лексика - грамматиканың жоқ екені, типтік оқу бағдарламаларында толық көрсетілмегені шындық. Лексика - грамматиканы оқытуды былайша жүйелеуге болады:

1. Жаңа лексиканың жиі тіркесімділігін анықтау. Сөз тіркестерін қарапайым иә, жоқ сұрақтары арқылы қолданып, сұрақтар құру.

2. Сөз тіркестерін сөйлемнің ішінде қолдану арқылы тапсырмалар ұйымдастыру.

3. Жаңа лексика мен грамматиканы қамтитын мәтінді оқу. Алдымен мәтіннің мазмұны, содан кейін жаңа лексика мен грамматиканың қолданысын түсінуге бағытталған тапсырмалар ұйымдастыру. Мысалы, мәтін мазмұна сай жалпы сұрақтар, екіншіден, жаңа лексика - грамматиканы қолдана отырып мәтіннен негізгі, қосымша ақпараттарды табуға бағытталған тапсырмалар, келесі мәтіндегі детальді ақпараттарға бағытталған тапсырмалар. Әр тапсырмада жаңа лексика - грамматиканың қолданысы көрініп отыру керек.

4. Жаңа лексика - грамматиканы қолдана отырып сөйлеу жағдаяттарына бағытталған тапсырмаларды ұйымдастыру.

Жоғарыда аталған төрт кезеңнен тұратын 8-9 тапсырманы орындап, келесі сабақта белсенді қолданып отырғанда ғана лексика - грамматика коммуникацияға енеді. Ең бастысы тапсырмаларды дұрыс, жүйелі ұйымдастыра білу. Ол үшін грамматиканы оқытуға бағытталған бірнеше әдістерді қолдануға болады.

Қайталау әдісі – белгілі бір грамматикалық бірлікті сұрақпен, тапсырмамен, жағдаятпен қайталап қолдану. Мысалы, бастауыш деңгейде танысу сабағында «Менің атым Арайлым. Сенің атың кім? Оның аты кім?» сұрақтарын пайдаланып танысып шығу арқылы тәуелділік жалғауы мен есімдікті меңгертеміз. Қайталауды ойын арқылы ұсынуға болады. Мысалы, аудиториядағы бір затты жасыру арқылы «Бұл кімнің заты? Мынау Әселдің сөмкесі ме?» деген сияқты тәуелділік жалғау мен

есімдік, сұраулы сөйлемнің жалпы түрін үйренеді. Осы жерде көрнекі құрал ретінде үлкен кестеде тіл үйренушінің алдында қай кезде қай шылау түрі жалғану қажеттігін көрсететін сұраулық шылаулардың қолданысы тұру қажет. Ойын ойнай отырып, бірнеше рет қайталанған грамматикалық форма тіл үйренушінің жадында сақталады.

Жағдаяттық әдіс – жағдатты түсіндіріп, сол жағдаятты нақтылау арқылы сұрау есімдіктерін меңгеру. Мысалы, жаңа жылдық кешке қатысушыларға талап қойылды. Талапта киім, адамның бойы және мерекелік шара көрсетілген. Сол күні Әсет кешке кірді, бірақ Айдосты кешке кіргізбеді. Сұрау есімдіктерін пайдаланып, сұрақтар қойыңыз және жағдаяттың шешімін табыңыз. Үлгі: Айдосты неге кіргізбеді? Айдосты кім кіргізбеді?

Когнитивті-коммуникативтік әдіс – грамматикалық құрылым туралы тіл үйренушіге қорытынды талдау, пайымдау жасату. Ол үшін грамматиканың қолданысы кесте түрінде алдын ала берілу керек. Грамматикалық жаңа форма басқа түспен белгіленіп ерекшеленіп тұру қажет. Мысалы, Қызығушылық тақырыбында «Мен машина жүргізе аламын. Ол ағылшынша сөйлей алады. Сен не істей аласың?» сұрағын қою арқылы әрекеттерді атап, тақтаға жазамыз. Дәл осы формада тіл үйренуші де бірнеше мысалдар келтіру керек. Соңында

кестеге қарап, мүмкіндік модальділігіне ереже шығара алады. Ережеге бағынбайтын ескертуді де бірден көрсете кету маңызды. *Қой, құй, жай я -ға, оқы, таны аршы и -ға, есті, ренжі сүңгі и -ға* өзгереді.

Мағынаны салыстыру әдісі – орыс, ағылшын тілдеріндегі грамматикалық мағынаның қазақ тілі грамматикасының мағынасымен сәйкес келуі. Қазіргі тіл үйренушілер орыс, ағылшын тілдерінің біреуін жақсы біледі. Сондықтан қажет жерінде грамматикалық мағынаның сәйкестігін түсіну арқылы грамматиканы есте сақтай алады [2; 175]. Мысалы, себеп-салдарлық қатынасты білдіретін құрылым **из-за чего – дықтан/діктен;**

Мезгілдік қатынасты білдіретін құрылым

когда я была – ғанда/-генде, /-ған кезде

Нақ осы шақтың мағынасын білдіретін Present continuous

Ing – жатыр/отыр, тұр, жүр.

Грамматиканы меңгеруде келесі бір өзекті мәселе грамматиканың деңгей бойынша дұрыс бөлінбеуі. Себебі көптеген оқулықтарда берілген тақырыптар мен тапсырмаларда грамматиканың қолданысы араласып беріліп жатады. Базалық грамматиканы меңгергеннен кейін орта деңгейде шақ категориясының аналитикалық форманттары қосылу керек. Аналитикалық форманттар арқылы шақтық мағынаның қолданысы кейіе түсетіні белгілі. Мысалы, базалық грамматикада жедел, бұрынғы өткен шақты түсіндірсек, орта деңгейде бұрынғы өткен шақтың қолданысын білдіретін -ған, - атын формаларының анықтауыштық қызметін түсіну маңызды. Мысалы, оқыған бала, оқитын бала. -Атын формасының бірнеше шақтық мағынасын түсіндіру де маңызды. *Менің атам қызық әңгіме айтатын, ол балабақшаға барғанда жылайтын.* Әрекет белгілі бір уақыт аралығында өткен шақта бірнеше рет қайталанған, яғни созылмалы өткен шақ. Ал егер есімшеге *шығар* модальділігін қоссақ мағына мүлдем өзгереді. Мысалы, *Ол келген шығар, емтиханды жақсы тапсырған шығар* десек болжалды өткен шақтың мағынасын білдірсе, *Ол студенттік алмасу бағдарламасымен Америкаға баратын шығар* болжалды келер шаққа ауысып кетеді. Қазақ тіліндегі аналитикалық форманттардың семантикалық мағынасын түсіндіріп, деңгейлік айырмашылықтың ара - жігі ашылмаған. Сондықтан аналитикалық форманттардың жиілік қолданысына қарай деңгейге бөліп, нақты грамматикалық жиілік сөздік жасау қажеттілігі туындайды. Неге жастар ағылышын тілін тез меңгереді? Бүкіл әлем әдістемесін жасаған тіл, оңай тіл деген алғышарттарды атауымыз мүмкін, бірақ лексика - грамматикасы осылай нақты жүйеге бөлінгендіктен тіл үйренуші тез үйренеді. Әр деңгейде қанша лексика, қандай грамматика, мәтін көлемі, сөйлеу жағдаяттар саны нақты алгоритм ретінде жүйеленген. Оқулықтар да сол жүйеге бағынады. Сондықтан осындай жүйені қазақ тілін оқыту үшін де енгізу қажет.

Қорытындылай келе, практикалық сабақтар жүргізетін оқытушылар бірігіп, қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың лексика - грамматикалық жүйесін құру қажет. Құрылған жүйені білім мазмұнына енгізіп, барлық оқу орнында бірізді қолданғанда ғана қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту әдістемесі бір жолға қойылады.

Пайдаланған әдебиет:

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – с 169.
2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова.— Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

ТІЛДІК ЖҮЙЕ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСҚАН ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІҢ МАҒЫНАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Біз фразеологизмдердің семантикасын зерттегенде тілдік мағынаға келіп тірелеміз, себебі «логикалық-заттық ұғымға ие болған әрбір сөз тарихи даму барысында әлденеше тілдік мағыналарды жамап алып, өзінің семантикалық аясын кеңейтеді. Басқаша айтқанда, ол ұғымдық мағынадан тыс адамның ақиқат дүниеге деген көзқарасын да, әр түрлі көңіл күйі мен сезімін де білдіре алады. Грамматикалық мағыналары да байиды» [1; 9]. Ал сол тілдік мағына дегеніміз не? Б. Сағындықұлы «тілдік мағына деп тілдік жүйе негізінде қалыптасқан мағына элементтерін түсінеміз», – дей отырып, олардың парадигмалық мағына және синтагмалық мағына деген түрлерін атайды. Сөздер синтагмалық қарым-қатынасқа түскенде бір-бірімен әрі грамматикалық, әрі семантикалық жағынан тығыз байланысады. Сөздердің логикалық-ұғымдық, семантикалық тіркесімділік қабілетін анықтаушы тілдік мағына синтагмалық мағына деп аталады. Қазақ тілінде оны тіркесімдік мағына деп атауға болады. Синтагмалық байланыс өзгерсе, сөз мағынасы да өзгеше болады [1; 13-14]. Б. Сағындықұлының осы пікірін басшылыққа ала отырып, біз фразеологизмдердің тілдік мағынасын анықтауға ойысайық.

Фразеологизмдердің семантикасын олардың морфологиялық тұлғасы арқылы анықтауға болатынын ескерсек, фразеологизмдерде етістіктің рай категориясы ерекше жүйе құрайды, – деп айта аламыз. Мәселен, фразеологизмдерде бұйрық рай формасы көп жағдайда тыйым салу, кеңес беру сияқты қосымша реңкте қолданылады. Шартты рай формасында келуі тіпті шектеулі. Етістіктің жақ, шақ, рай категориялары фразеологизм білдіріп тұрған процеске сөйлеуші тарапынан болатын бейнелеу, бағалау мағынасын береді. Бұндай мағынаның өзгеше болып келуі себебі – фразеологизм мағынасы мен етістіктің жақ, шақ, рай категорияларының грамматикалық мағынасы арасындағы тығыз байланыстың болуында. Фразеологизмдердің ішінде психикалық жай-күйді бейнелейтін фразеологиялық бірліктердің бұйрық рай формасының бұйрық мәнді бере алмауы себебі, біреуге белгілі бір эмоциялық күйге түсуді немесе толғанысты басынан өткеруді бұйыру мүмкіндігінің болмауына байланысты. Дегенмен, кей жағдайда психикалық күйдің құбылмалы болуын білдіретін фразеологизмдердің «ерік-жігер» компонентіне қатысты тобы бұйрық рай формасын қабылдап, төмендегідей тілдік мағыналарға ие болады:

1) *өзіңді-өзің қолыңа ал, есіңді жи, сабаңа түс, ұстамдылық көрсет, еңсең түспесін, еңсеңді түсірме* күйінде тілек, кеңес мағынасын береді;

2) *ашу шақырсын, қаны қайнасын, терісіне сыймасын* түрінде болжау, мүмкін болу мағынасын береді; Мысалы: *Біздің үйдегі қанша қаны қайнап, ашу шақырсын мейлі, мен сол өгізді көршінің қорасына өзім апарып байлап берем.*

3) каузативті мағынадағы фразеологизмдер болымсыз формада келіп, тыйым салу немесе кеңес беру мағынасын көздейді: *зықысын қашырма, титығына тиме, отқа май құйма, бітеу жараның бетін тырнама, қанын қайнатпа.*

Етістіктің етіс категориясының субъективті-объективті қатынасқа негіз болатыны белгілі. Осындай қатынастардың арқасында етістіктер сан түрлі парадигмалық формаларға түрленіп, синтаксистік құрылымдарға ие болады. В.В. Виноградовтың пікірінше, «категория залога лежит уже на самой пограничной черте между грамматикой, лексикологией и фразеологией» [2; 373]. Фразеологизмдердегі етіс категориясы субъективті-объективті қатынасты қарастырумен шектеледі. Бұл қатынас каузативті мағынадағы фразеологизмдерде ерекше байқалады.

«Каузативті» сөзінің мағынасын түсіндіре кетейік. Бұл топқа жататын фразеологизм мағыналарының дифференциалды компоненті каузативтілік болып есептеледі. Д.Э. Розенталь: «Каузативный» – имеющий значение причины, повода для совершения действия (о глаголах) ” – десе [3; 106], Л.А.Новиков: «Каузировать, то есть делать так, то, чтобы в результате этого предмет появился», – деген анықтама береді [4; 11]. Л.М. Васильев сезімді білдіретін етістіктер каузативті мағынасында «біреуді нашар көңіл-күйге итермелеу» [5; 76-77] деген мағына береді десе, А. Салқынбай, Е. Абақан: «Каузативтік конструкциялар мағынасына, мазмұнына байланысты әр түрлі

болады. Өзгелік етіс формасында келіп, көп жағдайда сөйлемді тиянақтайтын етістік-баяндауыштың мағынасының реңктерінен байқалады», – дейді [6; 103].

Психологтардың өзі адамдардың түрлі көңіл күйде болуының себептерін сыртқы дүниенің субъектіге тигізетін әсерінен іздейді. Нәтижесінде субъект толқиды, күйіп-піседі, ашуланады, ызаланады немесе сүйсініп, ләззат алады. Олай болса, сол әсердің нәтижесінде туындаған күйді бейнелейтін тілдік құрылымды каузативтік конструкцияларға жатқызуға болады. Каузативті мағынадағы фразеологизмдерді адамның әр түрлі эмоциялық күй кешуіне қарай төмендегідей тармақталған парадигмаларға бөліп қарастыруға болады:

1) Фразеологизмдер жағымды-жағымсыз модальділік семалары бойынша қарама-қарсы позицияда келеді. Мәселен, *іші-бауырын елжіретті, аузының суын құртты* деген ФТ белгілі бір нәрсенің әсерінен субъектінің басынан өткерген жағымды күйін білдіреді. Р.И. Яранцев: «бұндай жағымды күйді туғызуға, әдетте, музыка, ән, оқылған өлеңнің әсер етуі мүмкін», [7; 304] – дейді. Мысалы: *Оңашада тыңдалған мына ән жан жүйемді тебірентіп, іші-бауырымды елжіретіп барады* («Жас алаш»). *Қайдан ғана қаңғып туылғанын кім білсін, әдемілігі көрші-қолаңның аузының суын құртатын гажап еді-ай жарықтық* (О. Бөкей).

Көп жағдайда каузативті мағынадағы фразеологизмдер сыртқы дүниенің әсерінен туындаған жағымсыз күйді бейнелеуге қызмет етеді.

2) «Үрей туғыза отырып өзін-өзі ұстай алмай қалатын жағдайға жеткізу, ашу-ыза туғызу, біреудің тынышын алу» мағынасын білдіретін фразеологизмдер – *сабасынан шығару, жынын келтіру, жынына тию, жанын түршіктіру*. Мысалы: *Фани бұрынғысынан қабырғадан көз алмады. Оның бұл түсініксіз қылығы Шәкірдің жынын келтірді* (М. Иманжанов). *Жанын түршіктірген сол бір көрініс көпке дейін оның көз алдынан кетпей жүрді. Бірнеше түн бойы түсінде ылғи жылан көріп, шошып ояматынды шығарды* (М. Иманжанов).

3) «Адам жанына терең із қалдыра отырып, қатты тебірену немесе белгілі бір жағдайды өршіту» мағынасындағы фразеологизмдер – *жүрегін жылыту (еріту), жүрегін елжірету, сай сүйегін сырқырату, отқа май құю*. Мысалы: *Жаманды-жақсылы үш жыл өмірі өткен үйдің есігін мәңгілікке жауып бара жатқаны іші-бауырын езіп, ет жүрегін елжіретсе де артына бұрылып қарамауға тырысқан* (Б. Иманғазина). – *Құлындарым-ай! Бесіктен белдерің шықпай жатып жаратқан иеме не жазып едіңдер?! – деп егілген шалдың қасіретке толы дауысы сыртқа шыққан көршілердің сай-сүйегін сырқыратты* (Б. Мұқай).

4) «Аяқ астынан күйіп-пісетін жағдайға тап болу нәтижесінде өз-өзін тежей алмай, ойланбай тірлік жасап қою, берекесін алу, беймаза ету» мағынасындағы фразеологизмдер – *есінен тандыру, зығырданын (зығырын) қайнату, зықысын алу*. Мысалы: *Осы үйдің бар жанын бір өзі билеп-төстеп отырған адамдай, от басының ұсақ-түйек шаруасына дейін араласып, әркімге бір әмір етіп, зықысын алып болады* (Ә. Нұрпейісов).

5) «Еріккеннен біреудің мазасын алып, жүйкесіне тию» мағынасындағы фразеологизмдер – *жүйкесін жұқарту, жүйкені кесу, жүйкесін құрту*. Мысалы: *Есалаң Жүсіптің орынсыз қалжыңы онсыз да бір қолын екі ете алмай жатқан Рысқұлдың жүйкесін жұқартты* (“Қаз. әйелдері”).

6) «Жеңу үшін көп күш жұмсауды қажет ететін, жанды жаралайтын, жағымсыз ауыр сезімді басынан өткеруге мәжбүрлеу, әбден шаршату, қажыту, болдыру» мағынасындағы фразеологизмдер – *дiңкеге тию, дiңкенi құрту, титығына жету, ит сiлiкпесiн шығару*. Мысалы: *Қанша тырмысса да бір тазарып болмайтын үйдің митың тірлігі Айжамалдың дiңкесiн құртты* (“Қаз. әйелдері”).

7) «Адам жанын жаралай отырып, үзбей қатты азап шектіру» мағынасындағы фразеологизмдер – *жанды жеріне тию, бітеу жараның бетін тырнау, жүрегін сыздату, жанын улау*. Мысалы: *Ұл мен қыздан да гөрі кемпірінің сырқатының өзіне қатты бататынын, олай-бұлай болып кетсе, өзінің ғана жетім болып қалатыны жүрегін сыздатады* (Б. Мұқай).

Каузативтілік категориясы объектіге ықпал жасай отырып, оның психикалық күйін өзгертуге негізделеді. Бұл тарапта Т.А. Кильдибекова: «Каузативные глаголы – это глаголы активного действия, которое осуществляется действующим лицом и вызывает изменение состояний, качеств, свойств другого лица или предмета», [8; 75] – дейді. Етістіктің субъективті-объективті қатынасында жағдай іс-әрекетті тудырып отырған субъектінің көзқарасымен сипатталады. Бұл арада белгілі мөлшерде субъектінің активтілігі байқалады да, объект пассив мүше ретінде тек субъект әрекетінің нәтижесін басынан өткереді. Осылайша, субъект пен объект белгілі бір жағдайдың актив және пассив мүшелері ретінде бір-біріне қарама-қарсы қойылады.

Каузативті мағынадағы компоненті бар психикалық жай-күйді бейнелейтін фразеологизмдер тобы *іші-бауырын елжірету, жүрегін еріту, есінен тандыру* ... сияқты есімді-етістікті (зат есім + етістік) конструкциялар арқылы берілген. Субъект белгілі бір күйді басынан өткере отырып,

объектінің психикалық күйінің түбегейлі өзгеруіне ықпал етеді. Каузативті жағдайдың субъектісі жіктеу есімдігінің 1, 2, 3 - жақ формаларында болады. Мысалы:

Мен әлі талай оның жынын келтіремін (1-жақ).

Маған сізден ештеме керек емес дедім зой, сіз менің әбден титығыма тидіңіз (2-жақ).

Ол өз бауырының маңдайынан ешкімге де шерткізбейді (3-жақ).

Жалпы жақ категориясы, зерттеушілердің пікірінше, етістіктің негізгі категориясының бірі. Он тоғызыншы ғасырдың екінші жартысындағы ғалымдардың ізінше В.В.Виноградов етістіктің негізгі белгісі болып табылатын, нақтылығымен, жақты белгілеу көрнекілігімен ерекшеленетін жақ категориясының басты ролін ерекше атап өткен болатын. Жақ формалары іс-әрекеттің сөйлеушіге, тыңдаушыға, үшінші біреуге немесе жансыз бір затқа қатысын білдіре отырып, етістіктің өзге де категорияларымен тығыз байланыста болады.

Каузативті мағынадағы фразеологизмдердің жақ категориясына қатысы бірдей емес. Мысалы:

1-жақта. *Мен іші-бауырымды елжіреттім, жүрегімді еріттім* деп қолданылмағанымен, жедел өткен шақта *жынына тидім, жынын келтірдім, есінен тандырдым, зығырданын қайнаттым, маңдайынан шертпедім, басын айналдырдым* күйінде кездеседі де, әдейі істеген қимыл, әрекетті білдіреді.

2-жақта келер шақ, жекеше формада қолданылып, болжау, мысқылдау мағынасын береді: *Сен мына түріңмен талайлардың жынына тиіп, зығырданын қайнатасың-ау* («Жас алаш»).

Каузативті мағынадағы фразеологизмдер өзге біреудің, нәрсенің әсерінен адамның психикалық күйінің өзгеруін білдіретіндіктен, жекеше түрде ауыспалы осы шақта, жедел өткен шақтың 3-жақ формасында көптеп кездеседі: - *Мама, сен жазылып кетесің! Құдай біздің даусымызды естімеді дейсің бе. Ол бізге көмектеседі, – деген қызының үні Айсараның іші-бауырын елжіретіп, жан жүйесін босатып барады. Қарт профессордың қамқорси сөйлегені жанын жылытты* (Б. Мұқай). «*Мынаның ар жағында неше отар қой маңырап жатыр*», - деп кіндігімді түрткілеп, *әбден ит зықымды шығарды* (Ә. Кекілбаев).

Психикалық жай-күйдің каузаторы тек тірі адам ғана емес, кез келген зат, құбылыс та болып келеді. Әдетте, ол атау септік формасында тұрады: *Басты шеберханалардан шыққан топтың бұл қылығы хатшының неге жанды жеріне тигенін ол жақсы түсінді.*

Субъектінің әсер етуі нәтижесінде психикалық күйі өзгерген объект атау септігінен басқа септікте тұрған жіктеу есімдіктерінен болады: *Оны жерге қарату оңай емес* – табыс септік формасындағы есімдік. *Сендер бізге келіп, ондай бұзықтардың сендердің қандарыңды ішіп, жұмысқа кедергі келтіретінін неге ертерек ескертпегенсіңдер* – ілік септік формасындағы есімдік. Сонымен қатар, табыс, ілік септік формаларындағы зат есімнен болуы да мүмкін: - *Әй, қыздар-ай, жұртты естерінен тандыра бермей, жайларыңа отырсаңдар қайтеді.*

Синтаксистік құрылысы жағынан *жүрегің сыздату, жаның улау, іші-бауыры(н) елжіре(т)у, жан-жүйесі(н) тебірен(т)у (босау), жанды жылыту, жүрегің еріту (жылыту, жібіту)* етістікті тіркес күйінде келіп тұрса, *жанды жеріне тию, бітеу жараның бетін тырнау, жаның көзіне көрсету, қолтыққа су (дым) бүрку, шабына от салу (от сала сөйлеу)* жақсыз сөйлем түрінде келген фразеологиялық тұлғалар болып табылады.

Сонымен, каузативті мағынадағы фразеологизмдер психикалық жай-күйді бейнелейтін фразеологизмдердің өзге топтарындағы фразеологиялық тұлғалардан өзіндік тілдік мағыналарымен, морфологиялық тұлғаларымен ерекшеленеді. Олай болса, біз ойымызды фразеологизмдердегі тілдік мағына тілдік жүйе негізінде қалыптасады деп қорытындылаймыз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. 1-бөлім. – 101 б.
2. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – 4-е изд. – М.: Рус. яз., 2001. – С.720.
3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Мир и Образование, 2023 – С. 624.
4. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке. – М., 2003. – С. 270.
5. Васильев Д.М. Семантика русского глагола / Глаголы психической деятельности. – М.: Высш. шк., 1981. – С. 76-77.
6. Салқынбай А., Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік. – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2002. – 304 б.
7. Яранцев Р.И. Русская фразеология. Словарь-справочник. – М.: Рус.яз., 2001. – С. 845.
8. Кильдибекова Т.А. Глаголы действия в современном русском языке. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1985. – 157 с.

ҚАЗАҚ ТІЛІ ТАЗАЛЫҒЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазіргі қазақ тілінің лингвоэкологиялық жағдайын зерделеп, тілдік орта мәселесін, оның өзгеру, даму динамикасын, тілдің дамуына, тілді қолдануға теріс әсер ететін себептерді айқындап және қазақ тілін – қазақ халқының мәдени жадын, тарихи жадын сақтаушы, оларды қайта жаңғыртушы, ұрпақ пен ұрпақтың рухани дүниесін сабақтастырушы ретінде қазақтілділердің экологиялық рухани ортасы болып келгенін ғылыми тұрғыдан қарастыру – лингвоэкологиялық зерттеудің негізгі мақсаты. Яғни сөз экологиясы, сөйлеу мәдениеті проблемалары әлемдегі барлық тіл жанашырлары үшін, соның ішінде қазақ тілі тәрізді қағажу көрген тілдің жанашырлары мен зерттеушілері үшін де ең өзекті мәселелердің бірі десек қателеспейміз.

Нұрсұлтан Назарбаев «Қазақ тілі жаппай қолданыс тіліне айналып, шын мәнінде мемлекеттік тіл мәртебесіне көтерілгенде, біз елімізді ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТІ деп атайтын боламыз» деп қадап айтқан болатын. «Тіл байлығы, тіл тазалығы – ұлт қасиетінің, салт-санасының негізгі өнеге белгісі» деп Бауыржан Момышұлы айтқандай, мемлекеттік тілді білу – әр қазақтың, елімізде тұратын әр ұлт өкілінің міндеті.

Қоршаған тілдік ортаның сөз тазалығына нұқсан келтіретін сөздің тағы бір түрі – жаргон сөздерге орынсыз әуестенушілік. Әсіресе өткен ғасырдың 90-ыншы жылдарынан бастап қазақ жастарының тілі жаргон сөздерге үйірсектен бастады.

Сөйтіп, сөз экологиясы тілдік ортаны бейпіл сөздерден, шеттілдік сөздерді уәжсіз қолданудан, жаргон сөздерден, құнтсыздықтан кететін қателерден таза ұстау үшін күреседі. «Бала тәрбиесі – бесіктен» дегендей, бала есейіп, санасы дамығанша, оның тілі, сөйлеу мәнері отбасында қалыптасады, балабақшадан, мектептен, оқу орнынан ықпал, әсер алады. «Тәрбие басы – тіл» деп Махмұд Қашқари айтқандай, баланың өз ана тілін қажетті деңгейде меңгеруі аса маңызды. Баланың тілін дамытуда құралдарды қалай пайдалануымыз керек? Мысалы: Жапония елінде баланы 12 жасқа дейін тек жапон тілінде ғана білім беріп, өз ұлтының құндылықтарын үйретеді екен. Сондықтан өз елімізде ата-ана, тәрбиеші, мұғалім арасындағы сатылы ұлттық нақты бағдарлама жасау керек. Бала тілін дамытуда балабақша мен бастауыш сыныптарда халық ауыз әдебиетіне ерекше көңіл бөлу қажет. Ата-аналарымыз сөз тазалығын өздері үйретуді қолға алмаса болмайды. Ал өздері бас болып, «келеатырық» немесе «қуасың ба?», «жындысың ба?», «басың ауыра ма?» Мына жақ дегенді «ми йақ», ол жақта дегенді «о йахта» деп сөйлей берсе, баласының да дәл солай сөйлеп кететініне, соны дұрыс деп білмесіне кім кепіл? Ауызекі тілде орыс сөздерін орынсыз қолдану тілімізді жұтандатып, төл сөздеріміздің қолдану аясын тарылта түседі. Бұрыннан еніп, сіңісті болып кеткен «сәпсем», «дәже» дегендер түгілі қазір қазақтың «етіп» деген егістігін қосып алып, орыс сөздерін «қазақыландыру» деген үрдіс бой алдырып жүр. Осы айтылғандарға «домашка званишь еткенде, подругаммен соткамен болтайттап жатқам», «волноватса етіп», «опаздат етіп» тәрізділерін және қосыңыз.

Лингвоэкологияда тіл басқыншылығы деген ұғым бар. Бөгде тіл басқындылығы ана тіліміздің тілдік ортасын тарылта бастайды. Тіл өз «үйінде», өз «мекенінде» зардап шегеді. Бөгде тіл алдымен басқару, ақпарат, ғылым-білім саласында үстемдік етіп салтанат құрады. Мұның өзі ұлттық тілінің интеллектуалдық, танымдық, ақпараттық әлеуетін әлсірете бастайды. Ондай тілдің әлемдік қоғамдастықты былай қойғанда, өз ортасында, өз «үйінде» («эко»-сында) абыройы да, беделі де төмен болады да өзге емес, өз ұлы ана тілін аяқ асты етеді. Сөйтіп, бөгде тіл басқыншылығы тілдік ортаны бұзып ірітіп-шіріте бастайды. Сондықтан тілдік ортаға зардабын тигізетін тіл басқыншылығына қарсы күрес шараларын белгілеу лингвоэкологияның аса маңызды мәселелеріне жатады.

Тіл – адамның тіршілік ортасы, белгілі бір қоғамдастықтың, ұлттық ұжымның рухани тіршілік ортасы. Адамдардың да рухани дамуы ана тілі деп аталатын тілдік ортаның сау-саламаттылығына тікелей тәуелді. Тілдің толып жатқан мәселесін экологиялық тұрғыдан қарастырудың мәні айрықша. Тілді тұтынушының, яғни тілдік тұлғаның, тілдік субъектінің ана тіліне деген сүйіспеншілік сезімін, тілдің өткендегісі, бүгінгісі, болашағына деген жауапкершілік сезімін тәрбиелеуде де лингвоэкологияның міндетіне жатады. Сөз мәдениетінің экологиялық аспектісінде адамгершілік,

ізгілік элементтері қоса жүреді. Тілдік қарым-қатынас, коммуникацияда тілдесушілердің адамгершілік сезімі тапталмауға, қоғамдық, моральдық-этикалық принциптер бұзылмауға тиіс. Лингвоэкология тілдің дамуының объективті бет-бейнесін көрсете білуге тиіс. Оған төніп отырған қауіп жөнінде қоғамға дабыл қағып, әдеби тілдің тағдырына адамдар, қоғам тіршілік етіп отырған тілдік орта қамқорлыққа алынып, қорғалуға тиіс. Лингвоэкологияның міндеті мен қарастыратын мәселелерінің құрамына қоршаған тілдік ортаны әртүрлі ластанудан сақтау, тазалау, сондай-ақ лингвистикалық нигилизммен күрес те енеді. Ана тілдің өмір сүру ортасы, сол ортада оны қызмет етуіне бөгет болатын нигилистік көзқараспен күресу тіл экологиясының негізгі міндеттерінің бір болмақ.

Сөз мәдениеті – әдеби тілдің ауызша түрлеріне тән нормаларын игеру, тілдік амал-тәсілдерді айтылатын ойдың мақсатына сай орнымен қолдана білу, сөйлеуде мәдениеттілік, әдептілік таныту. Сөз мәдениеті қазіргі әдеби тілдің жұртшылық таныған, үлгі тұтқан нормаларын жеке адамдардың сақтауын талап етеді. Сөйлеуде диалектизмдерді, қарапайым, дөрекі сөздерді, варваризмдерді қолдану, орынсыз көп сөйлеу, бір пікірді қайталау беру, өзіне өзі сілтеме жасау, асқақтап сөйлеу, дене қимылдарын араластыра беру сөз мәдениетіне жатпайды. Кірме сөздерді орынсыз жұмсай беру, сіреспе құрылымдарды қолдану сөз мәдениетіне нұқсан келтіреді. Сөз мәдениеті сөйлеу әдебі деген ұғыммен ұштасып жатыр. Сөз мәдениеті теориясының дамуында лексикография, әсіресе нормативті түсіндірме сөздіктер, орфоэпиялық, орфографиялық, синонимдік т. б. арнаулы сөздіктер маңызды орын алады. Қазақ тіліндегі сөз мәдениетінің дамуына ауыз әдебиетінің өкілдері және Абай, М.Әуезов, Ғ.Мүсірепов, т.б. шығармаларының ықпалы зор болды. Қазақ тіл білімінде Сөз мәдениетінің мәселелерін А.Байтұрсынұлы, М.Балақаев, Р.Сыздықова т.б. ғалымдар зерттеді.

Еліміздегі басқа ұлт өкілдерінің бәрі де өз отбасыларында ана тілдерінде сөйлейді. Тек қазақтар ғана басқа тілдің сөздерін қосып шүлдірлесіп жатқаны. Қазақтарымыздың ана тіліне, ұлтына деген құрметтің жоқтығы. Бұл дегеніміз – өз ана тілімізді қорлау. Тек халқымызда ынта мен жігер жетіспейді. Тілімізді үйренем деген адамға тілді үйренудің неше түрлі жолдары бар. Тілдің қолданыс аясын кеңейту бағытында елімізде түрлі шаралар жасалуда. Н.Ә. Назарбаевтың Ұлытау төріндегі сұхбатында: «Мемлекеттік тілдің қолданылуы, оның өркендеуі үшін барлық жағдай жасалды. Конституцияға «Мемлекеттік тіл – қазақ тілі» деп тайға таңба басқандай етіп жазылды. Ешкімге қазақ тілінде сөйлеме деп, кедергі жасап отырған бір адам жоқ. Өзіміз қазақша сөйлеуіміз керек. Қандай мінбеден қазақша сөйлесең де, ешкім «тәйт, былай тұр» деп айтпайды. Қанша адам отырса да, соларға арналған аудармасын беріп, қазақ тілінде сөйлеуге болады. Біз тілімізді құрметтей білуіміз керек. Ешкімге анау сөйтпеді деп уәж айтудың жөні жоқ. Тіл туралы заңды қолданып, өзімізбен өзіміз қазақша сөйлесуіміз керек. Тілді қолданып, батыл сөйлеуіміз керек. Тілдің майын тамызып сөйлеп, басқа жұртқа үлгі көрсетуіміз керек».

Әттең, осы сөздер орыс тілді өз ұлтымыздың өкілдеріне жетіп жатқан жоқ. Жетсе де жете мән беріп жатқан олар жоқ. Қазақстанда тұратын барша қазақ ана тілінде сайрап тұрса, басқа ұлт өкілдері қайда барады үйренбей. Қайта оларға тілдік орта көбейіп, қазақ тілін үйрену процесі жеңілірек болар еді.

Астана және Алматы қалалары көрнекі ақпараттар мен жарнама мәселесін реттеу мен жетілдіру барысында басқаларға үлгі болуы тиіс. Кейінгі жылдары еліміздегі қарқынды экономикалық өзгерістер салдарынан көптеген жекеменшік кәсіпорындар, фирмалар, сауда орталықтары, дүкен жүйелері, халыққа тұрмыстық қызмет көрсету орталықтары мен қоғамдық тамақтану орындары, іскер бірлестіктер күн санап көбеюде. Олардың басым бөлігі осы екі қалада шоғырланғандықтан мұндағы жағдай жалпы елдегі ахуалға ықпал ететіндігі сөзсіз.

Тіл туралы заңның 4-бабында «Мемлекеттік тіл - мемлекеттің бүкіл аумағында қоғамдық қатынастардың барлық саласында қолданылатын мемлекеттік басқару, заң шығару, сот ісін жүргізу және іс қағаздарын жүргізу тілі. Қазақстан халқын топтастырудың аса маңызды факторы болып табылатын мемлекеттік тілді меңгеру - Қазақстан Республикасының әрбір азаматының парызы.

Үкімет, өзге де мемлекеттік, жергілікті өкілді және атқарушы органдар: Қазақстан Республикасында мемлекеттік тілді барынша дамытуға, оның халықаралық беделін нығайтуға;

Қазақстан Республикасының барша азаматтарының мемлекеттік тілді еркін және тегін меңгеруіне қажетті барлық ұйымдастырушылық, материалдық-техникалық жағдайларды жасауға;

қазақ диаспорасына ана тілін сақтауы және дамытуы үшін көмек көрсетуге міндетті» – деп жазылған.

Тіл туралы заңның 24-бабында «Қазақстан Республикасының тіл туралы заңдарының бұзылуына кінәлі мемлекеттік органдардың бірінші басшылары не жауапты хатшылары немесе Қазақстан Республикасының Президенті айқындайтын өзге де лауазымды адамдары, кез келген

меншік нысанындағы ұйымдардың бірінші басшылары, сондай-ақ заңды және жеке тұлғалар Қазақстан Республикасының заңдарына сәйкес жауапты болады. Лауазымды адамның мемлекеттік тілді білмеу желеуімен азаматтардың өтініштерін қабылдаудан бас тартуы, сондай-ақ мемлекеттік тілде және басқа тілдерде қызмет атқарылатын салада олардың қолданылуына кез келген кедергі келтіру Қазақстан Республикасының заңдарында көзделген жауаптылыққа әкеліп соғады» - делінген.

Мекеме басшылары қызметкерлерді жұмыс қабылдағанда бірінші кезекте мемлекеттік тілді білу дәрежесіне қарау керек. Жұмыс барысында да есеп алып, қатаң талап қою керек. Белгілі дәрежеде орындамаған қызметкерге сөгіс жариялап, жалақысын қысқартып немесе қызметте өсуін тоқтатып, болмаса қызметтен босату керек. Тілдің негізгі, қайнар бұлағы, тілдік бірліктерді жасаушы, қолданушы қара қазаны — халық тілінің тазалығын сақтау парыз. Сондықтан қазіргі кездегі басты талап — сөйлеу тілінің дұрыстығын сақтау, тілдің тарихи қалыптасқан, жүйесін сақтау. Жалпы бүгінгі күні тіл мәселесі бойынша істеліп жатқан шаралар аз емес. Бірақ нәтиже жоқ. Себебін айқындауға тырысып, қолда бар мәліметтерді сараптап көргенімізде бар мәселе еліміздегі білім жүйесіне тірелетінін байқадық.

Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының алға қойылған мақсаттары қатарында тілдерді меңгерудің халықаралық стандарттары негізінде мемлекеттік тілді үздіксіз оқытудың «Балабақша – мектеп, кәсіптік лицей, колледж – жоғары оқу орны» жүйесін құру міндеті қойылған. Осы орайда тілді деңгейлеп меңгерудің еуропалық стандартты негізінде қазақ тілін 5 деңгейлеп оқу бағдарламалары әзірленіп, министрліктің арнайы бұйрығымен 2010-2011 оқу жылынан бастап қазақ тілінен басқа тілде оқытатын мектептердің 1-11-сыныптарының оқу процесіне ұсынылды. Ол нақты іске асқан жағдайда оң нәтиже беретіні сөзсіз. Бірақ неге тым кеш, яғни, Тәуелсіздік алғаннан кейін 20 жыл өткен соң ғана тіл мәселесін шешудің нақты бағыттары айқындалып, оң бағытқа бұрыла бастадық. Дегенмен қазақта «Ештен кеш жақсы» деген аталы сөз бар ғой. Соған жүгінсек, кеш болса да табылған бағдарымыз адастырмай, қабылданған бағдарламамыз нақты жүзеге асып, оң нәтиже беріп, тілдің көсегесі көгеріп, халқымыздың мерейі үстем болғай деген тілекте болғанымыз жөн. Егер тіл еңсесін түзеп, өз елінде шын мәніндегі мемлекеттік тіл ретінде бар салада қолданысқа енсе тіл айналасындағы бүгінгі проблемалар оның ішінде лингвоэкологиялық проблемалар да өз шешімін табатыны анық. Бірақ сол күнді барынша жақындатуға атсалысу тіл мәселесін зерттеумен кәсіби тұрғыда айналысатын ғалымдар мен мамандардың да, түрлі деңгейдегі тіл жанашырларының да, жалпы барша саналы азаматтың ең абыройлы міндеті мен қасиетті борышы болмақ.

Пайдаланған әдебиет:

1. Назарбаев Н. «Қазақстан-2030» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты халыққа Жолдауы.
2. Бауыржан Момышұлы. Қазақ тілі туралы пікірлер.- Алматы: «Ана тілі» газеті, 1944.-15 б.
3. Уәлиев Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері. Алматы, 2007. - 24 – 25 б.
4. Уикипедия — ашық энциклопедиясынан алынған мәлімет
5. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Ұлытау төріндегі сұхбаты. - 25.08.2014.
6. Қазақстан Республикасының тіл туралы Заңы. 4, 24-баптары. 1997 ж. 11 шілдедегі № 151-І Қазақстан Республикасының Заңы 2008.21.11.

Сұлтанова Бибігүл Мыңбайқызы
bibigul.ntb@gmail.com

Накнафина Тоғжан

ҚазҰҚПУ-дың 2- курс магистранты, Қазақстан, Алматы

ЖОЛТАЙ ӘЛМАШҰЛЫ ПЬЕСАЛАРЫНДАҒЫ АВТОРЛЫҚ ҰСТАНЫМДАР

Аннотация. Мақалада Ж. Әлмашұлының пьесаларындағы авторлық ұстанымды беру жолдары қарастырылған. Драматургия саласында да өнімді еңбек етіп жүрген Ж. Әлмашұлы шығармашылығын қарастыру әдебиеттану ғылымы, өнер тарихы үшін маңызды. Драматургияда авторлық позиция, авторлық ұстаным мәтін ішінде ғана емес, жанама мәтіндерде де беріледі. Атап айтқанда ремаркаларда, пьесалар атауларында, қатынасушылар арқылы авторлық ұстанымды тереңірек танимыз. Мақалада осы мәселелер қарастырылады.

Кілт сөздер: Ж. Әлмашұлы, пьеса, ремарка, жанр, авторлық ұстаным, образдар

Аннотация. В статье рассматриваются способы подачи авторской позиции в пьесах Жолтая Алмашулы. Ж. Алмашулы который также плодотворно работает в области драматургии. Рассмотрение творчества Алмашулы важно для науки о литературе и истории искусства. В драматургии авторская позиция дается не только в тексте, но и в

вспомогательный текст. В частности, мы глубоко осознаем позицию автора в ремарках, названиях пьес, через в перечне действующих лиц. Эти вопросы рассмотрены в статье.

Ключевые слова: Ж. Алмашұлы, пьеса, ремарки, жанр, авторская позиция, образы.

Кіріспе. Жолтай Әлмашұлы прозасы да, драматургиясы да әдебиеттанушылар тарапынан аз зерттелген қаламгер. Жазушы өзінің шығармашылық жолын алдымен прозалық еңбектер жазумен бастаған. Қазіргі күні өнімді драмалық шығармалар жазып жүрген қаламгер. Жолтай Әлмашұлы драмалық шығармалар жазбас бұрын драмалық шығармалар туралы мақалалар, сұхбаттарында драматургия жанры туралы түрлі пікірлер білдіріп отырған екен. Бұл жазушының аталған жанрға үлкен дайындықпен келгендігін көрсетеді. Жолтай Әлмашұлы драматургиясындағы басты ерекшеліктің бірі – тартыстың жүйелілігі, тарихи тұлғалар тақырыбына қалам тартуы. Мақалада драматургтің драмаларындағы авторлық ұстаным мәселесі қарастырылады.

Зерттеу материалдары мен әдістемесі. Мақаланы жазу барысында мәтінді жан-жақты талдауға, жазушының драмалық шығармаларының тақырыбы мен мотивін түсіндірудегі салыстырмалы тарихи көзқарасқа және шығарманың көркемдік әлемін сипаттаудың жүйелі әдісі қолданылды. Жолтай Әлмашұлы - драматургия саласында өз орны бар, өз еңбектерімен оқырман қауымын елең еткізген дарынды драматургтердің бірі. Жолтай Әлмашұлының өмірі мен шығармашылығы ғалымдар, жазушылар тарапынан қал қадірінше бағалануда. Алдымен қаламгердің әңгімелері басқалардың шығармасына ұқсамайтындығымен ерекшеленетінін атап өткеніміз абзал, себебі өзіндік стилімен, өмірге деген айрықша көзқарасын тоғыстыра отырып, пьесалар жазды. Автордың әр туындысының өз орны бар, себебі әр шығармасында оқырманды ойландыратын, қызықтыратын тартымды эпизодтар аз емес. Бұл жазушы қаламына тән ерекшеліктердің бірі. Ж. Әлмашұлы шығармалары бүгінгі өмірдің түрлі сипатын ашады, әр қырын көркемдікпен көрсетеді. Жазушы Жолтай Жұмат соңғы жылдары әдебиеттің тағы бір күрделі жанрының бірі – драматургияны сәтті меңгере бастады. Оның қаламынан бірталай пьесалар туды. Бір жақсысы, олардың барлығы дерлік республика театрларының сахналарына жол тапты. Көптеген облыстық театрларда қойылған спектакльдер көрерменмен жылы қарым-қатынас тауып, театр мамандары мен сыншылардың ілтипатына бөленді.

Жолтай Әлмашұлының «Тірі жан», «Жанның жалғыздығы», «Өмір — түрме», «Сана дерті» пьесалары оқырман тарапынан биік бағаға ие болды, ал «Махаббат анты» драмасы бүгінгі қаламгердің көзімен сарапталып, бүгінгі сананың биігімен таразыланған туынды болса, «Бәйтерек басындағы кездесу» шығармасында адамға тән барлық қасиеттер – тазалық, сатқындық, ар-ождан, әділдік, зорлық, адамгершілік тоғысады.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау. Қазақстан Республикасы Мемлекеттік сыйлығының және тәуелсіз «Тарлан» сыйлығының лауреаты, жазушы-драматург Дулат Исабековтың айтуынша, «Бәйтерек басындағы кездесу» тарихи драмасы – автордың сол кездегі оқиғаларға толық баға беруге тырысқан туындысы. Бұл пьесада баяғы драмалық жылдар жыры толық ашылады. Кешегі қиянат пен қорлықты қара тонмен көрсетіп қана қоймай, сол ащы шындықты жіті көзбен сынап білу, сол бір қиянат пен сатқындыққа салқынқанды баға беру автордың негізгі миссиясы болды. Өшпенділік пен жауыздықтың анатомиясын аша білу – Әлмашұлының осы пьесадағы негізгі мақсаты болғандай. Дәл осы қасиеттер драматургтің жоғарыда аталған пьесаларынан да айқын көрінеді. Бұл, әрине, драматургтің ізденіс, өсу, өмір шындығына әр түрлі көзқарас тұрғысынан қарай білу қабілетінің жемісі. Көп жанрлы прозаиктің шығармашылығын Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген қайраткері, ҚР Мемлекеттік сыйлығының лауреаты, профессор, театр сыншысы Әшірбек Сығай жоғары бағалады: «Жолтай Әлмашұлы Жұмат – ойшыл жазушы, пісіп-жетілген шағында драматургияға айтарлықтай дайындықпен келіп, ұлттық прозаға да нық қадам басты. Оның әрбір шығармасын оқи отырып, біз өз ой-пікірін шебер де нанымды жеткізетін жазушының терең де мәнді, өміршең де кең өрісін сезіндік».

Драматургтің «авторлық менін» ремаркілер арқылы танытуға ұмылуын «Қаладағы пәтер», «Адам жоғалтқан адам», «Кемақыл» пьесаларынан анық байқауға болады. Бұл пьесаларда адамгершілік, махаббат, өмірдің мәні тәрізді адамзаттық мәселелерді автордың үні анағұрлым анық көрінетін ремаркілер арқылы береді. Драматургтің назар аударатын шығармаларының бірі «Қаладағы пәтер» комедиясы. Пьесаға қатынасушылар шағын.

Қатынасушылар:

1. *Мәди – жас жігіт, жасы 25-терде*
2. *Дина – Мәдидің сүйген қызы*
3. *Жұпар – Динаның құрбысы, Астанада тұрады.*
4. *Ермек – Жұпардың күйеуі.*

5. Талап

6. Бауыр – Мәдидің достары

7. Бектай

Жекелеген көріністерде: Көрші кемпір-шлдар, асаба, Астанадағы пәтер иесі – Нәбира, телефондағы дауыс, т.б.

Оқиға осы күні елде және Астана қаласында өтеді.

Комедия сюжетіне қазіргі қоғамдағы көпсөзділік, мақтанқұмарлық арқау болған. Автор кейіпкерлерін іс әрекеті арқылы кейіптейді. Қазіргі қоғамда алдаудың күнделікті қалыпты әрекетке айналғанын айтады. Автор оқырмандарын шығарма басынан-ақ алғашқы ремарка арқылы негізгі кейіпкерлермен таныстырады. Бірінші перде де мейрамхана, онда тойға дайындық, жастарға берілетін сыйлық жайы белгілі болады оқырмандарға.

Аудан орталығындағы үлкен мейрамхана. Біреу кіріп, біреу шығып жатыр. Жеңіл музыка ойнауда. Күлкілер, жарқын-жарқын дауыстар. Әлдекімдердің атын атап, айқайлаған еркек үні. Әдемі киінген үш жас жігіт сахнаның алдыңғы жағына шығады. Бұлар үйленгелі жатқан жігіттің достары Талап, Бауыр, Бектай [1; 424].

Алғашқы ремарка оқырмандарды оқиғаға дайындай бастайды. Ремарка баяндау-сипаттау қызметін қоса атқарып тұр. Комедиядағы негізгі кейіпкерімізбен алғашы танысудың өзінде-ақ кейіпкеріміздің образы айқындала түседі. Мысалы,

Талап: (даусы сәл қырылдан) Мен бүгінгі туған күнге...

Бектай: Ой, туған күнің не? Бұл үйлену тойы ғой.

Талап: (Бектайға қарап) Ой, маған не болған? (тамағын кенеп алып) бүгін сөйлемегенде қашан сөйлеймін деп, Мына Мәдидің балалық кезінен бастасақ...

Асаба: (күле сөйлеп) О-о ағасы,, сіз тым әріге кетіп қалатын сияқтысыз. Балалықты қоя тұрып, бүгінгі күнге оралсақ қайтеді,

Талап: (бас изеп) Ол да болады. Біз Мәди екеуіміз студент кезде ой бір өмірді сүрдік қой. Оқуға түскен алғашқы жылдары...

Бектай: (сыбырлап) Той. Той туралы...

Талап: (жалт қарап) Қандай той? Студент кезде той қайдан болсын?

Бектай: жоқ, бүгінгі тойды айтам... [1; 426] - деп Талап Мәдидің туылғанынан бастап ұзақ-сонар әңгіме айтуға көшеді. Осы екінші көріністегі кейіпкерлер диалогы, ондағы авторлық ремаркідеен оқырман назары бірден Талапқа ауады. Шағын эпизод Талап образын толық ашып тұр. Дарақылық, «мен атақты бизнесменмін» деуі арқылы мақтаншақтық, көп алдында өз бағасын өсіруге деген даңғөйлігі айқындала түседі.

Расында да, драма таңдау, тақырып таңдау, оқиғаны құрастыру жолында Жолтай Әлмашұлы ізденіс үстіндегі драматург. Ол қазақтың тұрмыс-тіршілігіне қатысты мәселелерді сахнаға шығарар алдында, материалдың пьесаға айналу мүмкіндіктерін, оның сахналық тартымдылығын алдын ала болжай алады.

Жолтай Әлмашұлының сахналық табиғатты, сахна ерекшелігін жақсы білетіндігін драмалық шығармаларынан көресіз, байқайсыз.. Мысалы, «Сүйу серті» драмасында өткен ғасырдың 20-40 жылдарындағы қазақ халқының малдарын тәркілеу кезіндегі өмірінің ең қиын кезеңі суреттелсе, поэтикалық-драмалық «Абақты Ғұмыр» диалогында ұлттың үш ұлы өкілі, ерекше тұлғалар Сұлтанбек, Мағжан және Нәзірдің адамдық бейнесі мен рухы ашылады. Соңғы жылдары Жолтай Әлмашұлының драмалық шығармалары театр сахналарында жиі қойыла бастады. Қызылордалық, Жетісайлық, Түркістандық көрермендер «Сүйу серті», «Абақты ғұмыр», «Ай астындағы алтын шаһар», «Сана дерті» пьесаларын тамашалауға мүмкіндік алды. Астанадағы Конгресс-холлда Қ.Қуанышбаев атындағы музыкалық драма театры әртістері қойған «Бәйтерек басындағы кездесу» спектаклі көрермен көңілінен шықты. Ал Жолтай Жұмат-Әлмашұлының «Мәңгілік сағыныш» пьесасы әр уақытта республикамыздың көптеген театрларында, атап айтқанда Қостанай, Семей және т.б. театрларда қазақ тілінде қойылып, жоғары бағаға ие болды.

«Мәңгілік сағыныш» драмасы қазақтың Асан ақсақалының Франциядағы өмірін баяндайды. Ол өткен ғасырдың 30-жылдары ата-анасымен алыс елге көшіп келген. Осы жерде өсті, отбасын құрды, балаларын өсірді. Ол Париждің шетінде тұрады, ақсақалда бәрі бар сияқты, бірақ жылдар өткен сайын құндылықтар қайта ауысып, ата-бабасының туған жері туралы естеліктер маза бермейді. Кәрілік басталып, жасырын сезілетін сағыныш туған жерге табан тірегенде ғана басылатын басты сезімге, басты азапқа айналады. Асан туған жеріне оралып, соңғы күндерін сонда қарсы алуды армандайды. Ақсақал ұлдары Марат пен Елжаннан туған жерге қайту туралы тілегін орындауын сұрайды, өтінеді. Олар әкесін түсіне алар ма? Әке мен бала арасындағы мәңгілік дау қалай

шешілмек? Ең бастысы, Асанды әкесінің жерінде не күтіп тұр? Туған жері өзі елестеткендей боп шыға ма?.. Сюжеттің желісі көрерменді түрлі ойға қалдырып, кейіпкерлердің диалогтары мен монологтарын мұқият тыңдауға, әр нәрсеге жанашырлықпен қарауға мәжбүрлейді. 2014 жылдың жазында Еуразия ұлттық университетінің «Шаңырақ» студенттік театрында ағылшын тіліндегі «Мәңгілік сағыныш» драмасының премьерасы өтті. студенттер ағылшын тілінде сахналады. Спектакльді ағылшын тіліне жас аудармашы Айжан Болатқызы аударып, жас режиссер Жамбыл Тілепов сахналаған, әртістері Еуразия университетінің студенттері Дәуір Нұрболатов, Аманбек Мағзұмхан, Анар Изет, Дина Жаңабекқызы және т.б. Көрермендер қойылымды ереше сезіммен жылы қабылдады, бастан аяқ бір деммен көріп, ақсақалдың бар уайымын бастан кешіп, дәл сол жағдай көз алдында болып жатқандай күйге енді. Енді оны республиканың жетекші жоғары оқу орындарының студенттік театрларында қою, сондай-ақ жақын арада шетелге гастрольдік сапарға шығу жоспарлануда..

Жоғарыда атап өткеніміздей, Жолтай Әлмашұлы драмаларының театр сыншылары тарапынан жақсы баға алуы жазушының сол пьесаларды жазу барысында әр тұсты, әр эпизодты таразылай отырып, сахнада қалай көрініс табатындығын алдын-ала елестете отырып жазуында шығар. Бұл жазушыға тән ерекше қасиеттердің бірі, себебі Жолтай Әлмашұлы жазу барысында-ақ, әр детальға, оқиғаның орбу барысына ерекше назар аударады. Жазушы өзінің сұхбаттарының бірінде, «мен алдымен пьесаларымның сахнада қалай көрінетіндігін елестетіп көремін, өз көзіме сүйкімді болса, содан кейін ғана барып қалам алып, қағазға түсіремін деген болатын» - бұл – ақиқат, расымен, жазушыға драмаларының сахнада көрініс табу кезінде, көрерменге үлкен әсер қалдыруы маңызды, себебі дәл осы арқылы ғана шығарманың құндылығын, негізгі идеясы мен айтқысы келген ойын толық жеткізуге болады.

Жазушы пьесаларына тән тағы бір ерекшелік – интрига, тартыс. Драматургтің әр шығармасындағы тартыстың, интриганың берілу жолы өзгеше. Оқиға ойламаған жерден басталуы мүмкін, арасы шытырманға толы болып, соңы сіз мүлде күтпеген оқиғамен аяқталуы мүмкін.

Жолтай Әлмашұлы драматургиясына тән ең басты ерекшеліктің бірі – эмпатия (Эмпатия – басқа адамның жай-күйін, ішкі халін сезіне білу). Жазушыда кейіпкерлерінің жан-дүниесін, қуанышын, уайымын, мұң-қайғысын, адамға тән барлық сезімдерін алдымен өзі сезіне білуі, қала берді оқырмаға сезіндіре білуі профессионалды деңгейде көрініс табады. Бұл – жазушыға тән негізгі қасиеттердің бірі. Әлмашұлының « кейіпкерін сезіне білмеген адам, қолына қалам алмай-ақ қойсын...» деген пікірі осыны айғақтай түседі. Көрермен драматург пьесаларында кейіпкермен бірге қуанып, дәл сол адамдай қайғырады, оқып отырып сол оқиғалар дәл қазір өз басынан өтіп жатқандай уайымдайды. Бұл да қаламгер шеберлігінің бір сипаты болса керек.

Қорытынды. Жоғарыда жазушы Жолтай Әлмашұлының драматургиясына тән негізгі ерекшеліктерге тоқталып өттік. Тізе берсек, қаламгер шеберлігін танытатын факторларда шек жоқ. Біз негізгілерін атап өтуді жөн санадық. Драматургия саласына нағыз шыңдалған шағында келіп, өзіндік стилімен, өмір құбылысын өзінше танытуымен Жолтай Әлмашұлының пьесалары – рухани мәдениетіміздің бір белесі, төл әдебиетіміздің қазынасы болары анық.

Пайдаланылған әдебиет:

1. Әлмашұлы Жолтай. Ел мен елес. Астана: Нұр-Астана, 2014. - 480 б.
2. Сұлтанова Б.М. XX ғасыр басындағы ұлттық драматургия, (Монография), - Алматы: 2018. – 250 б.
3. Қазіргі қазақ драматургиясындағы инновациялық ізденістер (1991–2016 жж.), (ұжымдық монография), - Алмат: 2022. - 335 б.
4. Сұлтанова Б.М. Д.Исабековтің «Жаужүрек» драмасының жанрлық-композициялық панорамасы // А.Ясауи ат. ХҚТУ Хабаршысы, №4, 2020.
5. Сұлтанова Б.М. Кейіпкер әлемі мен оқыран шындығы арақатынасы // Абай ат. ҚазҰПУ, Хабаршы, №3 (73) 2020, 288-293 бб.

ОҚУШЫЛАРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ОЛИМПИАДАҒА ДАЙЫНДАУ ЖҰМЫСЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ КЕЗЕҢДЕРІ

Аннотация. Дарынды балалар сабақ барысында шығармашылық үдеріске түгелдей еніп кетуіне мүмкіндік жасайтын, жана жаңалықтарға ұмтылдыратын, белсенді ақыл ой еңбегіне итермелейтін, өз-өздерін тануларына көмектесетін оқытудың ерекше тәсілдерін, ерекше жүйесін талап етеді. Оқыту үдерісін белсенді ету, оған танымдық, шығармашылық сипат беру үшін оқу әрекетінде ақпараттың заманауи құралдарын: медиатеканы, электронды оқулықтар мен энциклопедияларды, интернет желісін, сондай-ақ қазіргі заманғы: ойын, оқу-ізденушілік, проблемалы-ізденушілік және т.б. технологияларды тиімді қолдану қажет.

Кілт сөздер: дарынды оқушылар, олимпиада, шығармашылық үдеріс, пәндік біліктілік, оқу процесі, білім алу, орта құру.

К.Д.Ушинский: «Ана тілін толық меңгермеген бала тарихты, географияны, жаратылыс ғылымдарын өз бетімен айтып бере алмайтын күйге ұшырайды. Ана тілінің басқа пәндердің бәріне қатысы бар және олардың нәтижелерін өзіне жинастыратын басты өзекті пән екені түсінікті емес пе?!» – дейді [6]. Осы өзекті пәннен олимпиадаға дайындау үшін, алдымен, «дауға салса алмастай қиған, сезімге салса қырандай қалқыған, ойға салса қорғасындай балқыған, өмірдің кез келген орайын да әрі қару, әрі қалқан болған, әрі байырғы, әрі мәңгі жас, отты да ойнақы ана тіліміздің» білгірлерін, жанашырларын дайындап шығару үшін, алдымен, тілге бейімді, тіпті, мен айтар едім, сөзбен «ауыратын» талантты, өлеңмен «өргенетін» дарынды балаларды тауып алу керек [7]. Екінші, өзінің, ата-анасының ризашылығы мен рұқсатын алу керек. Жалпы білім беретін мектепте ерекше дарынды балаларды анықтау үшін шығармашылық орта құру керек екені белгілі. Сабақ беру барысында оқушылардың пәнге деген қызығушылығы мен жеке қасиеттері көріне бастайды [8]. Кейбір дарынды балаларды бірден танығанымызбен, кейбір дарынды балалардың қабілеттері уақыт өте келе ашыла бастауы мүмкін. Сол үшін әрбір оқушыны ерекше бақылап, назар салуымыз керек. Жыл сайын мектеп оқушылары арасында пәндік олимпиада болады. Ол мектепшілік, қалалық (аудандық), облыстық, республикалық кезеңдерден тұрады. Бір кезеңнен жүлделі орын алған оқушылардың жұмысы іріктеліп, келесі кезеңге өткізіліп отырады. Ал мектебі облыстық, республикалық деңгейде болса, бірден сол кезеңге тікелей жолдама беріледі.

Оқу әрекетінің мұндай жүйесі дарынды балаларды озық ойлылыққа, жан-жақты салыстырушылыққа, қызығушылыққа тәрбиелеп, түрлі болжамдар жасай алуға үйретеді.

Олимпиадаға дайындайтын дарынды оқушыларды сабақ үдерісінде дамыту мен табысты оқытудың басты мақсаты: [9].

- пәндік біліктіліктері мен үнемі дағдыларын жетілдіру;
- дарынды балалардың оқу мотивациясын арттыруға жағдай жасау;
- ақыл-ой қабілеттерін және зерек ойлылықты дамыту;
- өзін-өзі бақылай алу, өзін-өзі бағалау дағдыларын меңгеру;
- ізденушілік және өз бетінше білім алу әрекеттеріне назар аудару.

Пәндік олимпиадалар қазіргі уақытта оқу процесінің мазмұны мен оқыту технологиясын жетілдіруге бағытталған сыныптан тыс жұмыстың бірі [5]. Қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша мектеп оқушыларын олимпиадаға дайындау мәселесінің өзектілігі бұл күні анықталған және оның әдістемесін жетілдіру жолдары жан-жақты қарастырылуда [10]. Әр мұғалім өз шеберлігіне қарай дайындықты ұйымдастырып, жоспарын құрастырады. Олимпиада оқушының өзінің қандай екенін көрсете алатын, потенциалды мүмкіндіктерін ашатын әлеуметтік психологиялық шарттарды жасайды [4]. Олимпиада үздіксіз шығармашылық ізденісте болатын интеллектісі дамыған тұлғалармен қарым-қатынас формасы; олимпиаданың мазмұны, ұйымдастырылу формасы оқушыға өзінің мәнді күштерін жүзеге асыру жолын еркін және жауапты түрде таңдауына мүмкіндік береді; олимпиадаларда оқушылардың танымдық мүмкіндіктерін, интеллектуалдық потенциалдарын толық әрі еркін іске асыруға, өздерін толық шығармашылық тұлға ретінде байытуына жағдайлар жасайды [11].

Олимпиадаға дайындау шарттары: [3].

- пән бойынша жалпы және қандай да бір қабілеттері бар оқушыларды анықтап, таңдау;
- пәндік олимпиадаға сабақтан тыс жұмыстар арқылы дайындау;
- дамытушы орта жасау, дайындық жұмыстарын жүргізу;

– сабақ барысында жоғары деңгейдегі танымдық және шығармашылық тапсырмаларды орындату [12].

Олимпиадаға дайындау барысындағы ұстанымдар:

- мүмкіндігінше өзіндік жұмыстарды орындату;
- белсенді білім алуға назар аудару;
- күрделіліктің озық деңгейлілігі;
- өткен олимпиадалық тапсырмалар нәтижесін талдау;
- жеке жұмыс;
- психологиялық ұстанымның болуы (мен жеңіске жетуім керек ұстанымы)

Сабақ барысындағы жұмыстар: [13].

- сабақ тақырыбымен байланысты олимпиадалық тапсырмаларды орындау;
- шығармашылық және олимпиадалық үй тапсырмаларын беру;
- сыныптан тыс жұмыстар
- жеке өзіндік жұмыс тапсырмаларын беру;
- топтық жұмыс.
- оқу үдерісінде АКТ қолдану

Олимпиадалар – білім жарыстырудың өзіндік ерекшелігі бар бір түрі, оқушылардың сабақтағы және сабақтан тыс уақыттағы жұмыстарының нәтижесі. [2]. Егер сабақ – оқу-тәрбие жұмысының негізгі бір формасы болса және оның мазмұны оқу бағдарламасымен анықталса, ал олимпиада оқушыларды сыныптан тыс, қосымша жұмысқа тартатын және оқушылардың ғылыми-көпшілікке арналған әдебиеттерді, анықтамалықтарды өз бетінше оқуға итермелейтін әсерлі тәсілдің бірі. [1]. Кез келген деңгейдегі олимпиада оқушының отбасында, мұғалімдер ортасында және сыныптастары арасында мойындаушылыққа қол жеткізуіне мүмкіндік беретін жағдай [14].

Қорытындылай келе, оқушыларды пәндік олимпиадаға дайындауды ұйымдастырып, жеке жұмыс істей отырып, нәтижеге жетуге болатынын байқаймыз. Оқушының ізденушілік қасиетін қалыптастыру үшін оқытудың түрлі формалары мен әдістері арқылы жүзеге асырылады. Әр сыныптағы оқушылардың олимпиада сұрақтары жасына қарай әртүрлі болады. Сәйкесінше, бағалау критерийлері де өзгеше болады. Олимпиадаға тиімді дайындау үшін ол бір реттік шара ретінде ғана өткізілмеуі керек. Олимпиадаға дайындау жүйелі жүргізілуі керек. Оқушыларды олимпиадаға дайындаудың түрлі әдістемелік тәсілдері бар. Жас ерекшелігін ескере отырып қабілетіне қарай баланы жүйелі дамытып, қолдау көрсетіп отырсақ келешекте жастардың мемлекетімізге әкелер үлесі зор болады. Егеменді еліміздің болашағы бүгінгі жас ұрпақтың білімді де тәрбиелі, жан-жақты дамыған, өрелі азамат болып қалыптасуындағы мектеп мұғалімінің игі істері өз нәтижесіне алдағы уақыттарда да берері сөзсіз.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әділбекқызы Қ. Оқушылардың көркем шығармашылық қабілетін дамыту. Алматы, Рауан.
2. Бектұров Ш.К., Бектұрова А.Ш. Қазақ тілі (электронды оқулық), Алматы, 2000.
3. Артықова Т. Қазақ тілінен тірек сызбалар “Атамұра”, 2007 .
4. Арын Е., Қасым Б., Жұматаева Е. «Қазақ тілін оқытудың әдістемесі»
5. Элейн Уилсон. Мектеп барысындағы зерттеу. 3-бет
6. Кембридж (екінші) негізгі деңгей Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. 2012. НЗМ. 6-б.
7. Қ. Бітібаева Әдебиетті оқыту әдістемесі. 195-196 бб.
8. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics 1992: 128-129 бб.
9. Fairbairn, Winch 1990. Сыныптағы іс-әрекеттер зерттеу. London: Sage. Herr, K. and Anderson, G.L. (2005)
10. Іс-әрекеттегі зерттеу тақырыбына диссертация: Студенттер мен оқытушыларға арналған нұсқаулық. НЗМ, 2013
11. Қоянбаев Ж.Б. Қоянбаев Р.М. Педагогика. Астана, 1998.
12. Олимпиадаға дайындауға арналған әдістемелік құрал 2008 жыл, №6
13. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту әдістемесі, мақалалар №2
14. Оқушыларды олимпиадаға дайындауға арналған шеберлік сыныптардың әдістемелік жинағы. Мойлбекова Р. А. 147-148 б.

БІЛІМ БЕРУДЕ АҚПАРАТТЫҚ- КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аннотация: Жұмыста білім беруде қолданылатын ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) сипатталған. АКТ-ны оқу үдерісіне енгізу арқылы шешуге болатын міндеттер айқындалды. Технологияның бұл түрін білім беруде кеңінен тарату негізінде қажетті білімді алудың артықшылықтары мен кемшіліктері көрсетіледі.

Түйін сөздер: Ақпараттық, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, компьютерлендіру, Дүниежүзілік тор, электрондық ресурстар.

Жыл сайын заманауи қоғам өміріміздің барлық дерлік салаларында дамып, алға жылжуда. Бұл тек бастың ішінде сақталуы немесе қағазға «қолмен» жазылуы мүмкін емес ақпараттың үлкен көлемін жасайды. Ақпарат – адамдардың ұрпақтан-ұрпаққа беретін, жаңартып, өңдеп, толықтыратын белгілі бір білім көлемі. Өз білімін кеңейтуге, қолда барды жетілдіруге ұмтылмайтын заманауи адамды елестету мүмкін емес. Қазіргі уақытта ақпараттың көптеген көздері бар, ең алдымен, негізгі көзі, сонымен қатар қолжетімді және мүмкін, қазіргі таңда алмастырылмайтын Интернет болып табылады. Бүкіләлемдік Интернет ғаламдық кеңістікті қамтиды және қазіргі заманғы ең қуатты компьютерлік технологиялар барлық адамдарға ақпараттық қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

Білім қайдан басталады? Әрине, білімнен. «Оқу – жарық, білімсіздік – қараңғылық» деген халық нақылында. Білімді болу – толыққанды өмір сүру, ол өзіне сенімді, жан-жақты дамыған тұлға болу, сонымен қатар қоғамға пайдалы болу деген сөз. Компьютерлендірудің дамуы мен жаңа технологиялардың пайда болуының арқасында ақпарат пен білім барлығына қолжетімді болды. Қолжетімділік – бізге тек үйрену, білім «қазынамызды» толықтыру және заман көшіне ілесу керек екендігінің басты көрсеткіші.

Жаңа технологияларды енгізу, ақпараттандыру және компьютерлендіру бүгінгі таңда білім берудің және жалпы білім беру процесінің құрамдас бөлігі болып табылады. Осылайша, «білім» және «ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» білімді меңгерудің бір деңгейіне айналады.

Білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) – қазіргі білім беру үдерісі жүйесінде ақпаратты жинау, беру және сақтау әдістері мен құралдары, сонымен қатар мұғалім мен оқушы арасындағы тікелей және кері байланыс [1]

Әрбір мұғалімнің АКТ саласында кем дегенде базалық дағдылары болуы және оларды практикада қолдана білуі, сонымен қатар болашақта өзінің кәсіби қызметінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша білімнің барлық түрлерін меңгеруге ұмтылуы қажет.

АКТ пайдалану кезінде маңызды құрылғы компьютер болып табылады, ол барлық қажетті бағдарламалық қамтамасыз етуді және онымен байланысты жабдықтарды қамтиды: проектор, мультимедиялық тақта, динамик және т.б. орнатылуы керек.

Мұндай жабдық ақпаратты анық жеткізуге және оны халыққа қолжетімді түрде жеткізуге мүмкіндік береді: презентациялар, слайд-шоулар, кестелер, бейне және аудио жазбалар - көрнекі қабылдау арқылы тезірек және көбірек мөлшерде сінетін қажетті материал. көлемі. Мультимедиялық тақтаны пайдалану сабақты қызықты және көркем етеді, және сіз білетіндей, баланың миы ақпаратты ойын-сауық түрінде ұсынғанда жақсы қабылдайды, сондықтан ұсынылған материал оңай қабылданады және есте жақсы сақталады.

Білім беру үдерісі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар «мұғалім-оқушы-мұғалім» тізбегіндегі коммуникацияны және жаңа білімді меңгеруді толықтыратын және алмастырмайтындай етіп құрылуы керек.

Компьютерлендірудің дамуымен білім беру жаңа деңгейге көтерілді. Ол әлемнің кез келген жерінен әртүрлі көздерден ақпаратты алуды қамтиды. Электрондық ресурстарға (кітапханалар, репозиторийлер, мұрағаттар, деректер базалары және т.б.) оңай қол жеткізу тек Интернетке қосылу арқылы оқуға мүмкіндік береді. World Wide Web сонымен қатар онлайн сабақтар, тесттер, конкурстар, курстар, конференциялар, кеңестер және т.б. ұсынады. басқа да кеңінен қолданылатын АКТ технологияларын пайдалануға мүмкіндік береді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар қашықтан оқытуда таптырмас көмекші болып табылады (оқытушы мен студенттің қашықтықтан өзара әрекеттесуі, оқу процесінің барлық қажетті

компоненттерін сақтай отырып). Интернет немесе электрондық пошта арқылы ақпарат алмасу және үздіксіз оқыту бар [2]

Электрондық оқу басылымдары – қуатты білім көзі. Олар ғаламдық желіде таратылады, сонымен қатар алынбалы тасымалдағышта сақталады және беріледі. Мұндай материалға жеке көзқарас оқытылатын материалды терең түсінуге және қабылдауға, өз біліміңізді тексеруге мүмкіндік береді.

Сонымен, жоғарыда аталғандардың барлығынан әдістемелік мақсаттар аясында білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологияларды төмендегідей жіктеуге болады:

1. Білім беру (білім, дағдыны меңгеру, материалды жеткілікті деңгейде меңгеруді қамтамасыз ету).

2. Тренажерлар (білімді, жаттығу дағдыларын, тәжірибені тексеру).

3. Ақпарат пен анықтаманы іздеу (қажетті ақпаратты іздеу).

4. Демонстрация (қажетті ақпаратты визуалды қабылдау).

5. Модельдеу (нақты жүйені оны жеткілікті дәл сипаттайтын нақты объектінің моделімен ауыстыру).

6. Зертханалық (тәжірибелер мен тәжірибелер жүргізу мүмкіндігі).

7. Модельдеу (объектінің моделін құрастыру).

8. Есептеу (есептеулерді, формулаларды және т.б. автоматтандыру).

9. Оқыту және ойын (оқу процесі ойын түрінде жүзеге асырылады).

АКТ қолдану арқылы мұғалім шеше алатын мәселелер:

- сабақты ұйымдастыруды жақсарту және оқудағы даралықты арттыру;
- оқушылардың өздік жұмысына қызығушылығы мен өнімділігін арттыру;
- оқуға деген ынтасын арттыру;
- АКТ қолданудың барлық артықшылықтарына үйрету;
- оқуға және жаңа білім алуға ынтасын арттыру;
- оқу процесін белсендіру;
- студенттердің ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне қатысуы;
- оқытудың икемділігін қамтамасыз ету [3].

Қорытындылай келе, білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың көптеген артықшылықтарымен қатар, кемшіліктері де бар екенін айтқым келеді, олардың ішіндегі ең маңыздысы – басқа адамдардың материалдарын пайдалану және оны тарату мүмкіндігі. өзінше, былайша айтқанда – плагиат. Дайын рефераттарды, шешілген есептерді, есептерді және басқаларды алу оқудың тиімділігін төмендетеді. Сондықтан АКТ ойластырылған және пайдалы болуы керек.

Пайдаланған әдебиет:

1. Википедия. *Свободная энциклопедия* [Электронный ресурс], – [https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные технологии](https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные_технологии)
2. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004.
3. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании/ А.И.Яковлев// Информационное общество. – 2001. – Вып.2. – 32-37 стр.

Төлбасы Ләззат Нұржанқызы.

*филология факультеті, «Қазақ филологиясы» мамандығының магистранты
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: lyazztolbasy@mail.ru*

СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ ТІЛДІК, ЭТИКАЛЫҚ, КОММУНИКАТИВТІК НОРМАЛАРДЫ ЕСКЕРУ

Сөйлеу мәдениетіне жетудегі жол – тіл грамматикасын, сөзді пайдалану мен дыбыстау заңдылықтарын мұқият сақтап, қолдану керек. Сөздің әсерлі, түсінікті, ұтымды, мәнерлі болуы – мәдениетті, дұрыс сөйлей білгенде ғана көрінеді. Сөз(тілдік) нормасындағы ауытқушылық оның түсінікті болуына кедергі жасаумен бірге, сенімсіздік тудырады, сөзді мағынасын жоққа шығарады. Тіл үшін де грамматикалық нормаларды сақтамау, сөз мәдениетін сыйламаумен тең, сонымен қатар,

жеткізудегі ой жүйелігін бұзады. Сөздерді орынсыз пайдалану, тұрақты сөз тіркестерін жөнсіз қосу немесе бұзу сияқты көріністердің болуы айтушының алдына қойған мақсатына кедергі жасап, сөз мәніне қарама-қарсы ойлар айтылып, кейде айтушы өз сөзіне қарсы шығып, келеңсіз тап болуы да мүмкін.

Сөзтану ғылымы тілдік норма мен стилистикалық нормамен бірге біте қайнасып жатыр. Сөзтану ғылымының зерттеу нысаны ұлттың әдеби тілдің мәселесі болып табылады. Осыған байланысты Д.Әлкебаева «Сөз мәдениеті» атты еңбегінде «Қазақ ұлттық әдеби тілдің нормалары негізінен үш компоненттен бастау алады.

1. тілдік норма;
2. этикалық норма;
3. коммуникативтік норма.

Тілдік норманы тілдік бірліктердегі бірізділік, жүйелілік, дұрыстық деп алсақ, этикалық норманы қоршаған ортада, қоғамда қабылданған әңгіме құрушылардың әлеуметтік рөліне ресми және бейресми жағдай кезіндегі сай келетін сұхбаттасу ережелері деп алады. Ал, коммуникативтік норманы «тіл-сөйлеу-прагматика» деп үштікке біріктіреді [1].

Жалпы, тілдік норма фонетикалық, лексикалық, грамматикалық заңдылықтар арқылы тәртіппен орналасады. Адам сөйлеу барысында норманы сақтау емес, ойындағы айтатын әңгімесін қалай болмасын жеткізсем деген мақсат тұрады. Коммуникативтік норма адамның ойында айтылатын әңгіме немесе сөз тіркесі болсын нормалық талаптарға сәйкес сөйлеп, бірнеше норма түрлерін сақтауды қамтамасыз етеді. Коммуникативтік норманың екінші талабы – ол сөйлеушілер арасында жеткізудің тиімді қағидаларын ұсыну, дұрыс қолдану. Бұдан шығатын қорытынды, коммуникативтік норма – коммуниканттар арасындағы тілдік және этикалық нормаларды сақтау арқылы прагматикалық мақсатқа жету қолданыстарында стилистикалық тілдік бірліктерді таңдау болып табылады.

Адам айтқан немесе жазған сөзінің мән-мағынасын түсіну үшін сыртқы фактор мен ішкі факторды ажыратып, басқа ғылым салаларымен байланысын анықтап, айқындау керек.

Тілдік және стилистикалық нормалардың ауытқушылықтарымен дұрыс қолданбауы себебін жүйелеп алу үшін ең бастысы осы жағдайға әсер етіп жатқан ғылыми көзқарас пен деректерді реттеу қажет. Екі сала да сөз мәдениетінің қарастыратын бөлімі болғандықтан, демек сөз мәдениетіндегі ауытқушылық ненің салдарынан болып жатқанын анықтау қажет етіледі. Бұған нақты себеп – сөз қателіктері мен кемшіліктері. Сөз кемшіліктерінің сөз мәдениетіне келтіретін зияны өте көп, үлкен бөгет болып табылады. Тілдің тазалығына, тіл байлығына, тіл әсерлігіне, сөз әдебіне, сөз дәлдігіне, тіл көркемдігіне, тіл нақтылығына, ойдың түсінікті болуына, жазу мен айту мәдениетіне кесірін тигізіп, нормалық талаптардан ауытқушылық пайда болады.

Сөз кемшіліктері мен сөз қателіктері туралы тіл білімі ғылымында соңғы шыққан ғылыми зерттеулер мен еңбектерде баса назарға алынып, зерттелініп жүр. Бұл мәселе сөз мәдениеті саласында алынып, оның мәселелері туралы айтылғанда тілдік қателіктерді бірінші көрсетеді. Ұлттық әдеби тіл нормалары мен табиғи норма талаптарын сақтау мәселесі сөз мәдениетінде маңызды компонент ретінде алынып отыр. Қазіргі таңда сөз мәдениеті атауы тілдік қателіктер деген атаумен алынып жүр. Оған себеп те бар. Соңғы болып жатқан жағдайлар, норманың сақталмауы, тілдік бірліктердің дұрыс қолданылмауы және де тілді қолданушылардың ішкі лингвистика саласына байланысты қарастырылуы, әдеби тілдің нормативтік өлшемдерінің зерттелуінен болып жатыр. Сонымен қатар, сөз мәдениетінің талдауды, зерттеуді қажет ететін ең өзекті мәселелерінің бірі – тілді қолданушы ұлттық әдеби норманы сақтап, қолданыс кезінде дұрыс пайдалануды маңызды рөлге қоюы, жауапкершілікпен қарауы және басқа да себептердің әсерінен бұзылып, дұрыс қолданбау, ауытқушылық себептерін анықтау.

Жоғарыда стилистикалық норманы аясында зерттеліп жатқан стилистикалық қателерге тоқталдық. Стилистикалық нормаға сай жүзеге асатын стилистикалық қателіктер қазіргі тіл білімінде ең басты болып зерттелетін мәселелер қатарында екенін ұмытпауымыз керек. Стилистикалық қате белгілі бір сөйлеу жағдайына дұрыс келмейтін стилистикалық нормадан ауытқу, яғни тілдік талғамның төмендігінен, қолдана алмауынан болады. Тілдік қателердің екінші атауы «стилистикалық қателер» деп аталады. Қазіргі қазақ тіл білімінде бұның үшінші атауы «сөз қателіктері» деп аталуда, бірақ бұл термин әлі тұрақталып, енгізілген жоқ. Бұл атаулардың өзі біздің шатасуымызға және тағы бір мәселенің пайда болуына алып келеді. Сондықтан, тілдік бірліктердің әдеби норма талаптарын дұрыс қолданбау себептерін анықтау үшін тілдік қателер, стилистикалық қателер, сөз қателері деген жан-жақты пікірлерді бір жүйеге қою керек.

Тілдік норманың қалыптасуына байланысты еңбектерде әдеби тілдің нормативтік базаларын анықтап, ауытқушылықтарын түсіндіруде тілдік қателер алынып, жан-жақты зерттелуде. Ауызша және жазбаша тілдердегі сөз мәтіндеріндегі бұзылуы тілдік қателер арқылы қарастырылады. Тілдік қателіктер – сөз мәдениетіне зиянын тигізіп, норма деп табылған атауларды бұзып, тұрақтандыруға өзінің кері әсерін алып келеді. Сондықтан, тілдік қателіктер сөз мәдениеті саласында ең өзекті мәселе болып саналады. Тілдік қателіктер сөз мәдениетімен қоса, стилистикалық нормада да қарастырылып, зерттеу жүргізуді талап ететін үлкен мәселе.

Тілдік норма сөз мәдениеті саласында негізгі меже болады. Стилистикалық норма болса, тілдік норманың аясында жүзеге асады. Тілдік қателіктерді зерттемес бұрын, тілдік қателіктер қай жерде және қалай пайда болатынын анықтап алу қажет. Тілдік қателіктер сөз қолданысы кезінде пайда болады, сол себепті тілдік қателерді сөз қателері деген атаумен өзгертуді тіл білімінде ұсынып отыр. Тілдік қате мен стилистикалық қате сөз қолдану барысында жиі ұшырасатын болғандықтан, екеуінің пайда болу жүйесі бір жерден шыққандықтан сөз қатесі деп алуды жөн көруде. Қазақ тілінің ұлттық тілі мен әдеби тілі жазбаша және ауызша түрде қызмет жасайтын болғандықтан, ауызша және жазбаша стильге аса қатты мән беру қажет. Қазіргі уақытта ұлттық әдеби тіліміз осы екі формада келіп, тілдік нормаға сай келмейтін тіл бірліктерінен зардап шегуде. Оған дәлел, сөз сөйлеу кезінде жаргондар, сөздің көп вариантты болып қолданылуы, тұрақты тіркестердің өзгеріске ұшырауы, сөз тіркестерінің мағынасыз немесе асыра сілтеушілік әсерінен пайда болған байланысу формалары айтылуда және жазылуда көп кездеседі. Тілдік қателіктерді адаммен бірге қарастыра отырып, оның пайда болуы мен тілдік және тілдік емес факторларды айқындап, толықтай зерделей аламыз. Мысалы, сөзді айтқанда адамның, сөйлеушінің тіл дыбыстары тілдегі табиғи дыбысталудың арналарынан тарайтын болғандықтан, сөйлеуші ұлттық табиғи тілді бұзбай, толық сақтай отырып, көркем түрде жеткізеді. Айтушы сөзді дыбыстағанда орфоэпиялық ережелерге бағынбайды, өзінің қалыпты, дағдылы қалпымен айтып жатады. Демек, осындай тұстарды қарау арқылы тілдік қателіктер тілден тысқары факторлардан да болатын құбылыс екенін көрсетеді.

Барлық сөздің жанрларында, ғылыми орта, күнделікті тұрмыс кезінде, көпшілік алдында болсын, сөз қателіктерінің кез келгені сөзді дыбыстау барысында жиі кездеседі. Сөз қателіктері тек тілдік норма аясында тілдік заңдылықтарды дұрыс пайдаланбаудан ғана болмайды, оған басқа да себептер әсер етеді. Қазақ тілі сөз, сөз тіркесі, тұрақты тіркестер мен синонимдік тіркестерге бай болғанымен, кей жағдайда бір тіркесті екінші сөзбен тіркестіруге болмайтынын байқаймыз. Мысалы, синонимдік қатардағы сөздерді бір сөзбен толықтай барлығын тіркестіре алмаймыз немесе болымды және болымсыз етістіктерге барлық есім сөздерді тіркестіруге болмайды. Осы ережелерді білу және білмеу тілді еркін, терең білу талаптарына да тікелей байланысты болғандықтан, сөз қателіктерін тілден бөлек факторлар арқылы да түсіндіре аламыз.

Пайдаланған әдебиет:

2. Әлкебаева Д. Сөз мәдениеті. – Алматы, – 2011.
3. Сыздықова Р. Тілдік норма және оның қалыптануы(кодификациясы). – Алматы: «Ел-шежіре», – 2014.
4. Серғалиев М. Стилистика негіздері. – Астана: Астана нұр, 2004. – 187 б.

Төрехан Бақдәулет Әшімханұлы
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы
Bagdaulet_0993@mail.ru

**ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ МОДАЛЬДІК КАТЕГОРИЯСЫ ТУРАЛЫ ҒЫЛЫМИ
КӨЗҚАРАСТАР**

Тілдің функционалдығын толық тану оның көп жүйелілік қызметінің мәнін анықтау үшін тіл білімінің барлық салаларымен және гуманитарлық білім бағыттарымен біртұтас, үздіксіз бір байланыста қарастыруды меже етіп ұстайды. Қазақ тілінің функционалды грамматика мәселелерін жүйелеу үшін қазақ тілші ғалымдары бірнеше бағытта зерттеулер жүргізіп, ұлттық тілдің өзіндік ерекшеліктеріне сәйкес функционалды-семантикалық өрістегі ұғымдар мен категориялардың мазмұн межесі мен тұрпат межесін, функционалды-семантикалық өрістерді құрайтын тілдік құралдардың ұлттық табиғатын, ерекшеліктерін анықтады. Қазақ тіліндегі модальдылық категориясын зерттеген жұмыстар саны ағылшын және орыс тілдерінде жазылған жұмыстарға қарағанда аз болып келеді. Бұған дәлелдеме ретінде тіпті «модальділік» терминінің біресе «модальдылық» деп жіңішке айтылып,

біресе «модалдылық» деген фонетикалық нұсқаларының сәйкес келмеуін де келтіре аламыз. «Модалдылық» терминінің өзі қазақ тілінен шықпаған. Көріп отырғанымыздай осы сөздің пайда болу тарихы ежелгі Аристотель, Эйнштейн сынды ғалымдармен байланысты. Алғаш рет модалдылық термині философия, журналистика, логика, психология сынды ғылымдардан шыққан және түрлі ғылымдарда түрлі мағынаға ие болған, демек оның түбірі басқа тілден келгендіктен оны қазақ тіліне жалпыға бір аударманың тұрақталмағанынан болып отыр. Алайда орыс тіліндегі «modalность» және ағылшын тіліндегі «modality» сөзін қазақ тіліндегі буын үндестігіне сай ь белгісінен кейін л жінішке болып тұрғасын, модалдылік деп алған дұрыс деп алынған көзқарастар да бар, алайда біз соңғы жазылған зерттеулерге Д. Алкебаеваның ғылыми зерттеулеріне сүйене отырып «модалдық» деп алдық [1; 200]. Алайда осы уақытқа дейін жазылған еңбектерде модалдық категориясының жазылу тәртібін сол күйінде қалдырғанымызды ескерте кету керек.

Модалдық категориясын кең ауқымда, функционалды грамматика теориясы негізінде зерделеу бүгінгі қазақ тілінің мемлекеттік тіл мәртебесін иеленіп, қоғамдағы қызметінің жанданып, күн тәртібіне қазақ тілін жоғары деңгейде меңгеру талабын қойып отырған тұста да маңызды. Қазіргі мемлекеттің тіл саясатындағы негізгі мақсаттың бірі – мемлекеттік тілді жоғары деңгейде меңгеріп, еркін тілдік қарым-қатынас жасай алатын тұлға дайындау. Ал бұл талаптардың оң нәтиже беруі коммуникацияда қажетті формаларды дұрыс қолдану, олардың мазмұны мен қолданыстағы ерекшеліктерін терең де толық білу, тілдік қатысым барысында қажетті тұлғаларды сұрыптай алумен тікелей байланысты. Осы тұрғыдан зерттеу тақырыбы қазіргі қоғамдық-әлеуметтік сұраныспен де сәйкес келеді. Тіл табиғаты мен оның жұмсалымдық әлеуетін толық ашып көрсетудің бір жолы – тілді функционалды грамматика ұстанымдары тұрғысынан қарастыру. Грамматикалық категорияларды функционалды-семантикалық аспектіден зерттеу түрлі тіл деңгейі элементтері арасындағы жүйелі байланысты көрсетуге жол ашады.

Біз қарастырғалы отырған модалдық категориясын қатысты түрлі жасалу сипатының тілдік көрінісін фонетикалық, лексикалық, сөзжасамдық, морфологиялық және синтаксистік – барлық тіл деңгейі бірліктері бір-бірімен мағыналық жағынан тығыз қарым-қатынаста болу арқылы танытады. Модалдық категориясын тілдік жүйедегі болмысын, ал функционалды грамматикада олар модалдылық категориясының ФСӨ-сін құрайды. Бұл орайда модалдық категориясын категориясының тұрпат межесі тек аналитикалық форманттар шеңберінде ғана емес, ортақ семантикалық функция арқылы бірігетін барлық тіл деңгейі бірліктерінің өзара байланысы негізінде қарастырылып, функционалды грамматика аясында зерделенді.

Ақынова Динараның «Қазақ және ағылшын тілдеріндегі мақұлдау/ мақұлдамау модалділігінің функционалды-семантикалық өрісі» еңбегінде модалдық категориясының қазақ және ағылшын зерттеулеріне тоқталады. Функционалды- семантикалық өріс концепциясын теориялық негіздерін баяндай келіп модалдықты функционалды тұрғыдан қарастырады қарастырады. Бұл еңбекте қазақ және ағылшын тіліндегі мақұлдау/мақұлдамау модалділігінің тұрпат межесі мен мазмұн межесі тұрғысынан ұқсастағымен ерекшелігін көрсетеді [2; 160].

Қазақ тіл білімінің негізін салушы А.Байтұрсынұлы етістік райының мына он бес сөз арқылы көрсетеді: тұйық, билік, ашық, шартты, ереуіл, реніш, қалау, сенімді, сенімсіз, болжал, мұн, көніс, қайрау азалы, теріс. Ғалым біздің ойымызша, жекелеген модалдық мағыналарды реңктеріне қарай жіктеп, оларды рай категориясы ретінде қарастырған [3; 234-244].

Модалдық тұрасында О. Төлегенов : «Сөйлемдердің шындық туралы мазмұнының айтушы көзқарасы тұрғысынан тұжырымдалуына байланысты білдіретін айрықша грамматикалық мағынасы сөйлем модалы делінеді. Сөйлем модалділігі, біріншіден, айтушының жалпы шындыққа деген объективті көзқарасына, екіншіден, айтушының жалпы шындыққа деген объективті көзқарасына негізделеді, үшіншіден, сөйлемнің жалпы шындыққа байланысты модалділігі өзіндік тәсіл жүйе беріледі», - деген пікірді айта отырып, қазақ тілінде модалдық категориясы морфологиялық, лексика-синтаксистік, интонация-синтаксистік тәсілдері арқылы жаслатынын айқындап көрсетеді [4; 21-24].

Ғалым Р. Әміровтың пікірінше модалдық категориясы: «Сөйленімде сөйлеушінің ақиқат шындыққа қатынасы мына түрде көрінеді: ақиқат шындыққа реалдылық/бейреалдылық тұрғыдан көзқарасы (шүбәлану, жорамал): ол келеді, келетін шығар, келетін сияқты. Сөйлеушінің ақиқат шындыққа осындай қатынасы сөйлеуде түрлі амалдар, формалар- модалдік амалдар, модалдік формалар деп аталады» [5; 51-52].

А.Н. Нұрмаханова модалділік қатынастарды етістіктің рай, шақ, жақ және сан категориялары білдіреді, әр түрлі модалдік реңктер етістік түбірлерге әр қилы жұрнақтардың (жалғаулардың) жалғануы арқылы немесе көмекші етістіктердің тіркесуі арқылы жасалады деп көрсетіп, модаль

сөздер сөйлем мазмұнына ене отырып, оның қажетті элементіне айналады, оларды сөйлем құрамынан алып тастау сөйлемнің мағыналық құрылымына нұқсан келтіреді деп есептейді [6; 13-20].

Модальдық мағыналарды білдіруде рай категориясымен қатар модаль сөздерде ерекше қызмет атқаратындығын ғалымдар жазып жүр. Қазақ тіліндегі тіпті түркі тіл білімінде модаль сөздерін тілдік табиғатына арналған Е.Жанпейісовтың кандидаттық диссертациясын ерекше атап көрсетуге болады. Ғалым баяндаудың қайдан, кімнен алынғанын көрсететін, қуанышты, ренішті, және жеке сөйлемдердің арасындағы қатынасты білдіретін (ақырында, қысқаша), айтылып отырған фактілерге әңгелесушінің назарын аудару үшін қолданылатын сөздер мен сөз тіркестері (естіген боларсыз, байқайсыз ба) сөйлеушінің баяндауға қатысын білдірмейді деп атап кеткен болатын. Ғалымның көрсетуінше, модальділік жоғарыда аталған құралдармен қатар синтаксистік құрылымдармен де беріледі деп есептейді. Мысалы: Атқа мінгелі қай заман (Ғ. Мүсірепов). «Қашан, қандай, қайда сөздері, қай заман сөз тіркесі модальдік мағынаға тек қана өзінің сөйлемдегі орнына байланысты ие болмайды, мұнда интонацияның көмегі орасан» [7; 41]. Бұл еңбек түркі тіл білімінде рай категориясына, модальділікке арналған еңбектердің бастауы болды десек артықтық айтқандық емес. Ал қазақ тіл білімінде С. Исаевтың еңбегінде [8; 272] алғаш рет модаль сөздер сөздер сөз табы ретінде көрсетілсе, 2002 жылы шыққан «Қазақ грамматикасында» оған толық түрде түсінік беріледі [9;567-580]. Профессор Е. Жанпейісовтың пікірінше, модаль сөздер толық мағыналы жеке дербес сөздердің біртіндеп грамматикалануы нәтижесінде пайда болады. Ғалым қазақ тіліндегі модаль сөздерді қолданылу ерекшелігіне қарай төмендегідей үш топқа бөліп қарастырады:

1) синтаксистік қыстырма мүше қызметінде қолданылатын модаль сөздер: әлпеті, шамасы, тәрізі, сияқты, түрі, аңғары, асылы, қисыны, нәті, нәйіті, сыңайы, зайыры, жобасы, расы, кім біледі, анығында, асылында, бәлки, турасы, сыңайлы, шындығында, бәлкім, әрине, әлбетте т.б. Бұлар тұтас сөйлем мазмұнына қатысты модаль сөздер болып табылады.

2) үнемі тек баяндауыштың шылауында көмекші мүше қызметінде ғана жұмсалатын модаль сөздер: - у керек, -уы керек, -ар -ға керек, -мақ (-мек) керек, -у- ға (-у –ге) тиіс, -у лазым, -у ләзім, білем, -ды (-ді) білем, -ған (-ген) білем, -ар (-ер) білем.

3) Әр синтаксистік қыстырма сөз позициясында, әрі қимыл есімді баяндауыштың шылауында көмекші ретінде қолданылатын мүмкін сөзі бар екенін де айта кеткен еді [10; 568-580].

Д.В. Сапарова Д.В. ағылшын және орыс тілдеріндегі деонтическая модальдық туралы жазылған еңбектерінде олардың семантикасын толық ашады.

Модальдық категориясы негізінен субъектінің объектіге, ақиқат шындыққа деген сенімін, күмәнін, тілегін, болжамын, қалауын білдіретіндіктен, әр түрлі қатынастарды білдіретін ұғым болып саналады. Басқаша айтқанда, айтушының сөйлем мазмұнына немесе сөйлемнің баяндалу мазмұнына, сөйлеуші жаққа арналатындығынан басқа да мағыналық, мазмұндық мәні өте жоғары категория болып саналады. Ондағы ақиқат шындыққа деген субъективтік көзқарасының көрінуінен байқалатын құбылыс ретінде сөйлеуші сөйлеу жағдайы мен сөйлем мазмұнына, оның құрылысына әрдайым өз қатынасын білдіріп отырады. Бұл қатынас ақиқат шындыққа деген айтушы қатынасы немесе модальдылық қатынас болып табылады.

Қорыта келгенде, модальдық категориясын функционалды- семантикалық өрісте топтастырып оның мағыналық – мазмұндық мәнін ашуда осы категория туралы жазылған ғылыми зерттеулердің үлесі зор.

Пайдаланған әдебиет:

1. Әлкебаева Д. Қазақ тілінің функционалды грамматикасы- Алматы: Қазақ университеті, 2019.-200б.
2. Ақынова Д. «Қазақ және ағылшын тілдеріндегі мақұлдау/ мақұлдамау модальділігінің функционалды-семантикалық өрісі»
3. Байтұрсынов А. Тіл тағлымы. – Алматы, 1992.-448 б.
4. Төлегенов О. Жалпы модальді және мақсат мәнді жай сөйлем типтері.- Алматы, 1968.-180 б.
5. Әміров Р.С Жай сөйлем синтаксисі.- Алматы, 1983.-168 б
6. Нурмаханова А.Н Типы предложений по модальности и интонаций в тюркских языках: автореф. ... филол. наук.- Ташкент, 1966.-48 с.
7. Жанпейсов Е. Модальные слова в современном казахском языке: дисс...канд. филол. наук- Алма-ата 1958.-164 с.
8. Исаев С., Нуркина Г. Сопоставительная типология казахского и русского языков. Учебное пособие.- Алматы, 1996.-272 б.
9. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис.- Астана 2002.-784 б.
10. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис.- Астана 2002.- 784 б.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР МЕН ҚОСЫМШАЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДАҒЫ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

Қазіргі таңда тілдік пәндерді оқытуда түрлі педагогикалық әдіс-тәсілдер көптеп қолданылады. Педагогикалық әдістер мен тәсілдердің барлығы да білім алушылардың белгілі бір деңгейдегі пәндік дағдыларын дамытуға бағытталады. Сабақтың өту бағыты мұғалімнің пәнді терең меңгергені мен практиканы соған орай ұштастыра білгеніне тікелей байланысты болады. Білім алушының пәнге деген қызығушылығын аттыру үшін мұғалім көп ізденеді. Кейбір тәсілдер сабақтың тақырыбын оқушыға жеткізуде жарамсыз болуы әбден мүмкін.

Мағжан Жұмабаев: «Алты Алаштың баласы бас қосса, төр – мұғалімдікі» дейді. Ұстаздық ету өлмейтін, дәуірмен дәуірді жалғайтын қасиетті мамандық десек те, білікті ұстаздың заманның кез келген өзгерістеріне тез бейімделе алуы маңызды қажеттілік деп санаймын. Өзгеріске бейім болу дегеніміз – жеке ұстаным мен көзқарастың жиі өзгеріске ұшырап отыруы деген сөз емес. Ұстаз өзінің кәсіби-тұлғалық позициясы мен міндеттерін айқындап алуы қажет. Менің де ұстаздық міндетім – еліміздің болашағы жолында адал қызмет ете жүріп, ұрпақтар тәрбиесі мен біліміне өз үлесімді қосу. «Адам баласы ұстаз болып тумайды, қалыптасады» деген пікір орынды. Сол үшін әрбір ұстаз жаңашылдыққа бейім бола отырып, жаңғыру жолындағы дәстүрлі білім беру жолынан да қол үзіп кетпеуі керек. Өткеннен сабақ ала отырып, бүгінгіміз бен болашағымызды сараптай аламыз.

Педагогикалық салаларды соңғы уақытта бала бойындағы soft және hard skills-тарды дамыту туралы көптеген зерттеулер жасалып жүр. Бірақ біз соңғысы туралы сөз ететін боламын, яғни қатаң дағдылар жөнінде. Бұл дегеніміз – оқушының пәннің өз ерекшелігі бойынша игеріп шығуы, сол пәнге икемділігін арттыру деген сөз. Қазақ тілі мен әдебиеті сабағында оқушының рухани өсуіне арналған тақырыптар көптеп кездескенімен, жаңартылған білім жүйесінің іске қосылуымен байланысты пәндік икемділікті меңгермеген оқушылар шыға бастады. Оның көріністері ретінде – сөздерді дұрыс жаза алмау, кейбір әріптерді ажырата алмау, қазақ тіліне қатысты емелер жүйесін қиынсынатын жағдайлар кездесіп жатады. Міне, осындай оқиғаларға байланысты пәндік дағдыларды дамыту үшін түрлі педагогикалық әдістерді тиімді қолдану арқылы нәтижелі жұмыстарды көруге болады.

Педагогика ғылымы уақыт өзгерісіне байланысты икемделіп, бағыттталып, өзгеріп отыратын ғылымдардың бірі. Мысалы, Мағжан Жұмабаев осы ғылым туралы өзінің «Педагогика» еңбегінде балаға білім мен тәрбие бергендегі ең ұтымды әдіс ол – мұғалімнің өз тәжірибесі дейді [1; 14]. Содан кейін ғана жалпы ұлттың тәжірибесін балаға қолдану қажет деп есептейді [1; 15]. Жалт-жұлт еткен түрлі жаңа инновациялық тәсілдер мен технологиялар уақыт талабына сай шығып отыруы мүмкін, бірақ мұғалім өз тәжірибесіндегі түрлі педагогикалық қорды оқушылар үшін оңды қолдана білуі қажет.

Білім алушы бойындағы hard skills-ті дамытуға бағытталған бірнеше технологияларға тоқталсақ. Мысалы, соңғы уақыттарда мұғалімдер арасында кең қолданысқа ие болып жүрген *Lumio* қосымшасы осы мақсат үшін көп септігін тигізеді. Презентациялық бағыттағы жұмыстар үшін де, киз, викторина тапсырмалары үшін де тапсырмалар инновациялық құрал болып саналады. Өз тәжірибемізде білім алушылар үшін қолданып көрдік. Бір артықшылығы – ақпараттарды эксел форматындағы үлгіде толық жүктеп алуға мүмкіндік сыйлайды. Әсіресе, қорытынды сабақтарды өтімді ететін тұстары мол. Сабақты қорытындылап жіберуге тапсырмалар құрал деуге болады.

Қазақ әдебиеті сабақтарында шығарма сюжеті толық ашылып, оқылып болған соң, оқушыларға *Pixton* инновациялық қосымшасы арқылы тапсырмалар беруге болады. Комиксты қолмен салатын оқушылар болса құба-құп, десе де оған барлығының мүмкіндігі бола бермесі анық. Сол үшін жасанды интеллект көмегіне жүгінуге болады. Жасанды интеллект арқылы өзімізге қажетті суреттің нобайын жасап алған соң, оны жоғарыда аталған бағдарламаға салу арқылы кең көлемді электронды комикс қосымшасы алдымызда пайда болады. Мұндай қосымшаларды пайдалану – замануи мүмкіндіктерді толық ашуға жағдай жасаса, екіншіден уақыт талабына сай болуға шақырады анық. Әрі қарбалас кезеңдегі уақыттан ұту, уақытты тиімді пайдалану сияқты жағдайлар жасайды.

Қазақ тілі сабақтарында емле басты назарда болу шарт. Бұл дегеніміз – оқушылардың сауаттылық деңгейін арттыруға жұмыстану деген сөз. Қазіргі кезеңдегі балалар емле-ережені сағаттап жаттап отырмасы анық, десе де олар игерген ақпараттарды қайталау арқылы естерінде сақтауға жұмыстануға болады. Сол мүмкіндікті бізге «*Тарсия*» қосымшасы береді. Бұл қосымша

арқылы түрлі фигуралар жасап шығаруға болады. Басты міндет фигура жасап шығару емес, сұрақтарға дұрыс жауап беру арқылы өтілгенді еске түсіру, санада жаңғырту болып табылады. Бала бұл тапсырманы бергенде оқығанды еске түсіреді және жылдам ойлануға дағдыланады. Топтық тапсырмалар ретінде беретін болсақ, жақсы нәтижелерге жетуге болады.

Қай пәнде болса да, зерттеуге арналған тақырыптар болады. Соларды зерттеп болғаннан кейін, көпшілікке, сынып ішінде ұсыну үшін әдетте, түрлі бағдарламаларды қолданып жатамыз. Соның ішінде *Gamma app* қосымшасы ерекше көзге түседі. Мұның да басты артықшылығы презентацияның дизайнына қосымша уақыт арнап отырмай-ақ дайын тұрған шаблондармен жұмыс жасай беруге болады, тек қана керекті зерттеулерді өзіңіз салып отырсаңыз болғаны.

Белгілі бір пәнді игеруде білім алушылар өз уақыттары мен қажыр-қайраттарын жұмсайды. Біз жоғарыда көрсеткен инновациялық жаңа технологиялар *hard skills*-ті дамыту үшін мүмкіндіктер береді. Пәнді толық меңгеріп шыққан білім алушылар бойында сол пәнге деген қызығушылықтар артуы ғажап емес.

Елімізде бірнеше жыл қашықтан білім беру кезінде білім алушыларға ұтымды тәсілдер арқылы білім берудің жолдары қолданылды. Бұрын үнемі білім ордаларында тікелей дәріс тыңдап, білім алып жүргендер уақыт пен қоғамның өзгерісіне байланысты үйден шықпай-ақ білім алудың еш кемшілігі жоқ екенін ұқты. Демек, білім беру де – икемді процесс. Уақыт талабына сай өзгеріп отыруы қажет. Тілдік пәндерді оқытуда инновациялық тәсілдер өз артықшылығын көрсетті. Білім алушылармен қатар, білімді берушілер де, соның ішінде оқытушы құрам білімді түрлі жолдармен беруге икемді болуы керек екенін аңғартты.

Қазіргі заман талабына сай педгогикалық әдіс-тәсілдер де өзгеріп, құбылып отырады. Десе де, негізгі мақсат – білім алушыларға толық білім беру болып қала бермек. Ол қағида білім саласындағы басты мақсат болып қала бермек. Қорытындылай келе, жоғарыда аталған барлық инновациялық әдістер, технологиялар және педагогикалық стратегиялар оқушылардың тиімді оқу мен дамуына ықпал етері анық.

Пайдаланған әдебиет:

1. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: «Мазмұндама баспасы», 2023. – 173 бет.

Тінікүл Зияда Нұрлыбекқызы

*Маңғыстау обл. білім басқармасының Жаңаөзен қаласы бойынша
білім бөлімінің «№22 жалпы білім беретін мектеп» КММ*

*Қазақстан, Жаңаөзен
ziyadatinikul@gmail.com*

ОРТА МЕКТЕПТЕРДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН АНА ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДА КЕЗДЕСЕТІН ҚИЫНДЫҚТАР МЕН КЕМШІЛІКТЕР

Елдің елдігін көрсетіп, мемлекеттің мерейін өсіретін, жан-жақты жетілген, ана тілінің сырлы әлеміне терең бойлаған ұлтжанды әрі сауатты ұрпақ тәрбиелеу – бүгінгі күннің басты талабы. Қазақ тілін жақсы оқу мен үйрену – ең алдымен, еліміздің дамуына қосқан үлесіміздің алғышарты. Себебі елге, жерге деген махаббаты биік азамат ешбір тосқауылға қарамай тілді жетік меңгеріп алады.

Қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептердегі қазақ тілін ана тілі ретінде оқытуда біршама қиындықтар мен кемшіліктер кездесіп жүр. Қазақ тілін әрбір ел азаматы білуі тиіс десек те, ана тілінде таза сөйлеп, сауатты жазып, ойын мүдірмей жеткізе алатын оқушылардың қазіргі жағдайы жылдан-жылға көңіл көншітпей келеді. Оқушылардың қазақ тілі пәнін оқу мен игеру жағдайында бірнеше қиындықтар кездесіп жатады. Қазақ тілін сапалы әрі балаға ұғынықты етіп үйрету үшін әртүрлі қазақ тілін оқытуға қолайлы әдістемелерді ойлап тауып, еңбектер жазып қалдырған әдіскер-ғалымдар елімізде өте көп: Қ.Бітібаева, Ф. Оразбаева, С. Жиенбаев, А. Жүнісбеков, И.В. Маманов, К. Сариева, Ш. Сарыбаев, т.б. [1].

Көп оқушыда қазақ тілін меңгеруде мынадай кемшіліктер жиі кездеседі:

- *сөздік қордың аздығы;*
- *қазақ тіліндегі төл дыбыстарды (ұ, ң, ө, ү, қ, ә) жаза алмай, бірінің орнына бірін қойып қою;*
- *қазақ тілінің емлесін білмегендіктен, грамматикалық қателер жіберу;*
- *айтылуы мен жазылуы қиын сөздерді қолдануда қиналып қалу [2].*

Сондай-ақ қазақ сыныбында оқитын оқушылардың көбі қазақ тілінің ережелер жүйесін жеткілікті мөлшерде ұғына алмай жатады. Бұның бірнеше себептері болуы мүмкін. Біріншіден, қазіргі қазақ тілі оқулықтарында берілетін тілдік бағдардың кемшін тұсы, жазбаша тапсырмалардың жоқтығы, айтылым тапсырмаларына құрылған ауызша тапсырмалардың көптігі. Екіншіден, оқушылардың күнделікті өзара тілдік қолданысында кездесетін яки ауызекі сөйлеу тілінде қолданылатын сөздердің жазбаша жұмысына кірігіп кетуі.

Осындай кемшіліктермен уақытылы жұмыс жасалмаса, салдары қиын болуы мүмкін, себебі оқушы тіл үйренуде кедергіге тап болып, өз ойын жеткізу мен жазбаша сауатты жазуда көп қиындықтарға ұшырауы мүмкін. Сол себепті мұғалімдер баламен жұмыс жасауда тілдің маңыздылығын, құндылығын бірге түсіндіріп отыруы тиіс. Қазақ тілін үйренуге деген баланың қызығушылығын оятып, сапалы жұмыс жасау үшін төмендегі тәсілдерді жасап көру керек:

✓ сөздікпен жұмысты үнемі жүргізіп отыру, сөздік алып жүруді әдетке айналдыруға дағдыландыру;

✓ тіліміздегі ұқсас көпмағыналы және омоним, синоним сөздерді ажыратып білуге үйрету, үнемі естеріне түсіріп отыру, әрқайсысының мағынасын ашуға көмектесу;

✓ қазақ тілінде берілетін сөздерді пайдаланып, сөйлем құрастырып үйренуді әдетке айналдыру;

✓ қазақ тілінде әр сөйлем мүшесінің өз орны бар екенін түсіндіру, көп жағдайда бастауыш сөйлем басында, баяндауыш сөйлем аяғында, қалған сөйлем мүшелері сөйлем ортасында келетінін түсіндіріп, сол бойынша сөйлемдер құрастыру;

✓ қазақ тіліндегі жалғау мен жұрнақтың қызметін түсіндіріп, қайсысы қай кезде қолданылатынын үнемі айтып отыру;

✓ ең бастысы, тілді үйренген кезде шынайы ниетпен, махаббатпен үйретіп, олар көңілге түйіп алатындай жағдай жасау [3].

Қазақ тілін оқыту басқа тілдерді оқыту секілді төрт дағдыны қатар алып дамытады: **айтылым, тыңдалым, оқылым, жазылым**. Тілдік пәндерді оқытудың қалыптасқан жүйесі осы төрт дағдыға бағытталады. Төрт тілдік дағды бала бойында қатар дамыса, баланың тілді меңгеру сатысы жоғарылайды деген сөз. Егер бала бір дағды бойынша төмен деңгейде келе жатса, түрлі педагогикалық әдіс-тәсілдерді пайдалануға болады.

Қазақ тілін толық меңгеріп шығу үшін «Төңкерілген сабақ» оқыту жүйесін тиімді пайдалануға болады. Қазақ тілі сабағындағы күрделі тақырыптарды осы әдіс арқылы терең меңгеруге болады. Ол үшін төңкерілген сабақтың ауқымында қарастырылатын тақырып оқушыларға алдын-ала дайындықпен келетін тапсырмалар арқылы үй тапсырмасы ретінде өздігімен зерттеуге беріледі. Тапсырманың екі нысанда берілгені абзал. Біріншісі – ауызша: «Мына тақырыпты (немесе материалды, не мәселені, не проблеманы, не мақаланы) оқып (немесе танысып, зерттеп, қарастырып), мына сұрақтарға жауап беріңіздер (немесе «Мына мәселелердің қалай шешілетініне назар аударыңыздар», «Шешілетін үш жолын көрсетіңіздер») деген сыңайда болады.

Екінші тапсырма – жазбаша. Мәселен, «Осы тақырып (мәселе, сұрақ, материал, т.б.) бойынша кесте (немесе диаграмма, гистограмма, кластер, менталды карта, т.б.) құрастырып келіңіздер» деп ұсынамыз. Немесе «Осы мәселе жайында мына үш сұраққа жазбаша жауап жазып келіңіздер», не эссе жазу, жаттығу орындау, әңгіме құрастыру секілді жазу тапсырмаларын орындауды тапсырамыз. «Жазу – дәлел» демекші, оқушылардың жазба тапсырмалары олардың үйге берілген тақырыпты қандай деңгейде игергендігінің айғағы болады. Олардың материалды білгендігін, түсінгендігін, талдай алатындығын, рефлексия жасай алатындығын, олардың өз қолымен жазғандарынан көре де, өлшей де, бағалай да аламыз.

Қазақ тілі сабағындағы тілдік дағдыларды дамытуға арналған тиімді тәсіл – оқиғаларға негізделген оқыту. Оны кейстер арқылы оқыту деп те атап жүр. Кейстермен оқыту – бұл жан-жақты және практикалық әдіс. Оның анық және қарапайым, кезең-кезеңімен жұмыс жасауы жеке дайындықты, шағын топтардағы талқылау мен сыныптағы үлгерімді арттырады. Мысалы, айтылым дағдысын дамыту барысында берілген мәтіндегі оқиғалар жүйесін өзінің жеке басындағы оқиғалармен ұштастыра отырып, сөйлеуге негізделеді. Оқушы жеке бір кейсті ала отырып, талдайды. Сосын топтық талдауға түседі, одан кейін бүкіл сыныппен талқылайды. Бұл тәсілдің артықшылығы оқушы өзінің топ алдында жұмыс жасау қабілетін шыңдайды, топпен жұмыс жасауға бейімделеді, уақытқа бағынады. Берілген дефлайн ішінде тапсырмаларды орындап шығуға дағдыланады. Осы қабілеттерді меңгеру арқылы тек тілдік қарымы дамып қана қоймайды, ортамен жұмыс жасау қасиеті артады.

Қазіргі заман талабына сай тілді оқыту үшін *подкаст, комикс* тәсілдерін де тиімді пайдалануға болады. Бұл тәсілдер оқушы бойында тек тілді дамытып қана қоймайды,

шығармашылық қасиетін шындайды. Берілген тақырып аясында подкаст, комикс дайындау арқылы жаңа технологияларды пайдаланады, түрлі ресурстармен жұмыс жасайды.

Қорыта келгенде, қазіргі таңдағы тіл саясатының басым бағыттарының бірі – ана тілді дамыту мен оның қолданылу аясын кеңейту, тәуелсіз елімізге адал қызмет ететін қазақ тілін жетік меңгерген өскелең ұрпақты даярлау екені анық. Қазақ тілі сабақтарында тілдік дағдыларды дамыту үшін түрлі оқыту жүйелері мен әдіс-тәсілдерді ашып қолдануға болады. Тек баланың жасы мен тақырыптың ерекшеліктері басты назарда болғаны жөн. Оқушының жас деңгейіне байланысты олардың қызығушылықтары да әртүрлі болуы мүмкін. Сондықтан жоғарыда аталған әдіс-тәсілдер мен кеңестер оқушының пәнді аса жоғары қызығушылықпен оқуына мүмкіндік жасайды.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Исаев Ә. Қазақ тілін оқытудың дидактикалық негіздері. Алматы, 1993. – 160 б.
2. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М., 1971. – 285 стр.
3. Нұрмаханбетова А.Қ. Қазақ тілін үйретуде студенттердің танымдық қызығушылығын арттыру тәсілдері. - «Қазақ тілін оқыту мәселелері және заманауи педагогикалық технологиялар» атты Республикалық ғылыми-практикалық семинар материалдары. 25 қараша 2022 ж., Астана, ЕҰҰ. – 356 б.

Түзелбаева Гуймегуль Джайбергеневна

Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Қазақстан, Ақтау қ-сы., tomka.98.kz@mail.ru

ЖЫРАУЛАР ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ РУХ НЫШАНДАРЫ

Ұлттық рух деген тұста адам бойындағы қанға сіңген, ұлт негізінде жасақталып, талай ғасырлар бойы дәстүрге сай дамыған ерекшеліктерді айта аламыз. Ұлттық рух нышандары деп ерлік пен батырлықты, шешендік пен көсемдікті айтамыз. Қазақтың шешендер антологиясы қалыптасып, олардың тауып айтқан сөздері мен қисынды да келелі ойларына дейінгі заманда жыраулар поэзиясы өзіндік рөл атқарды. Жыраулар поэзиясы өмір сүрген уақыт ұлттық негізіндегі барлық сұрақтың жауабын таба алатын кезең болып саналады. Ұлттық рух – ұлттың жетістігін, рухани байлығын (құндылықтарын) біріктіріп отыратын, ұрпақтан-ұрпаққа табысталып отыратын рухани қазынаны (ұлттың мүддесін) қорғап отырудағы зиялылардың тұлғалығымен көрінеді. Ұлт болмысындағы «даналық, тектілік, елдік, елдікті нығайтудағы ақыл-парасат, батырлық және тағы басқа рухани қасиет үлгілерінің халықпен жеке адам бойында бірігуін ұлттық рух» дейміз. Қазақ ойшылы Шәкәрім «рух дегеніміз таза ақыл» деген [1]. Ұлттық рух халықтың дүниетанымынан, дүниетанымы өмір сүру тәжірибесімен үндескен, ұлт тарихының дәстүріне ілескен ұрпақтың ой өрісінен шығады. Бойында ұлттық рух болмаса, ұрпақтың ішінен зиялылар қатары қалыптаспайды, қалыптасқанда емес. Ұлттың, жеке адамның рухани қасиеттерін негіздейтін ұлттық сана, тектілік, даналық адам бойындағы қабілет пен білімді ұштастырған тәрбиенің өнімі, бұл қасиеттер адам бойына ұлттық рух арқылы тұрақтамақ. Ұлттық тәрбие негізінде адам бойына даритын, ел болмысының бойында тұрақтап отыратын рух ұрпақты ұлтымен, мемлекетімен, тарихымен біріктіріп отыратын құндылық, рухани қасиеттердің жиынтығы [2]. Бойында төл болмысымен, ел тұрмысымен, оның болашағымен ұштасатын қасиеттері мол адам ұлт зиялысы деңгейіне қол жеткізетіндігін қазақ тұлғаларының тарих өрісінде қалған тағылымынан көреміз. Ал сол аталған ұлттық рухтың көрінісі мен нышандары жыраулар поэзиясында қаншалықты айшықталады? Әуелі қазақ дүниетанымындағы біздің болмыс қандай? Соны ажыратып алуымыз керек.

Қазтуған жырау өзінің «Мадақ» өлеңінде былай дейді:

Бұдырайған екі шекелі,
Мұздай үлкен көбелі,
Қары ұнымы сұлтандайын жүрісті,
Адырнасы шайы жібек оққа кіріс-ті,
Айдаса – қойдың көсемі,
Сөйлесе – қызыл тілдің шешені,
Ұстаса – қашағанның ұзын құрығы,
Қалайылаған қасты орданың сырығы,
Билер атты би соңы,
Би ұлының кенжесі,

Буыршынның бұта шайнар азуы,
Бидайықтың көл жайқаған жалғызы,
Бұлұт болған айды ашқан,
Мұнар болған күнді ашқан,
Мұсылман мен кәуірдің
Арасын өтіп бұзып дінді ашқан
Сүйінішұлы Қазтуған!!!

Осы бір өлең жолдарына зейінмен мән берер болсақ, бұл жерде тек қана Қазтуған бейнесі ғана емес, жалпы қазақ халқының кей мінезі, кей қасиеті көрініс беріп тұрғандай. Біздің менталитеттік ерекшелігімізге сай, дүниетанымымыздың ішкі-сыртқы формасына сәйкес қасиеттерді осы секілді өзге де жыраулардың толғауларынан көре аламыз [4].

Ұрпақ ұлттық рухпен неғұрлым жақын тәрбиеленген сайын ол өзінің адамдық бейнесін ішкі рухпен қаруландырмақ. Ұлттың негізгі құндылығы ұрпақ болғандықтан ұлттық идея ұрпақ рухына қызмет етуден алшақ кетпейді. Жырауларымыздың «Ел-Жұрт» идеясының мақсаты ұрпақ санасында қазақтың әлеуметтік өмір этикасы мен эстетикасының болмысын сақтап отыру. Осы бағытта қазақ жырауларының тағы бір бағыттағы ой толғамдары ұлттық мүддеге бағытталды:

Алаң да алаң, алаң жұрт
Ақала ордам қонған жұрт,
Атамыз біздің бұ Сүйініш
Күйеу болып барған жұрт,
Анамыз біздің Бозтуған

Ел деніміз ұлттың тамыры қалыптасып, халықтың бірлікте, еркіндікте өмір сүріп жатқан ортасы. Елдің бейнесі бейбіт, тынысы ұлттық кәсіп, рухани өмірі бірлік, елдік қарым-қатынасы. Ел сонынмен қатар ердің ұясы, негізі, тірек ететін негізгі қуаты. Жұрт деген ұғымға келетін болсақ, қазақ халқы өзінің ата мекенін айналып көшіп жүре бермеген, қазақ отырықшы да халық. Оның себебін «жұрт» түсінігінен байқауға болады. Адамның өрісі ел дейтін болсақ, оның дүниеге келіп, өсіп өнген шағы, аяқтанған кезі бұның барлығы елдің рухымен де тығыз байланысты. Ата мекен жердің аумағы тарылып, ел азайған шақта ұлттың жойылмауына оң ықпалын тигізетін нәрсе бұл әрине туған жерге теген түсінік. Қазтуған жыраудың «ел-жұрт» толғауының экзистенциалдық идеяға айналып отырған себебі осында. Яғни «жұрт» елдің, ердің тарихи ізі, санада сақталатын бейне, адамды елдікке бастайтын білім [5].

Қазақ идеясы қазақ ұлтының қалыптасуының тарихы, ұлттық болмыстың тұлғалануының мәдени құбылысы, аға ұрпақ буын өкілдерінің тарихи кеңістіктегі рухани қызметінің өнімі. Қысқасын айтсақ біз осы жыраулардың ұлттық идея туралы ұғым арқылы тұтас қазақ әлемінің ішіне енеміз. Өйткені, «өмірді өлеңмен ғана емес, өзінің өмірімен суреттей білу ірі жанды адамның ғана қолынан келмек Философияда дамудың ішкі заңдылықтардың, әрбір құбылыстың жоғарғы деңгейдегі көрінісін, әр нәрсенің сапасын белгілейтін «мән» ұғымы. Мәнсіз құбылыс жоқ, құбылыс алдымен адам танымында қалатын, өмір сүріп отыратын білім болғандықтан, оның өмір сүруі, яғни құндылығы мән. Мәннің өмір сүруі немесе мәнді ұғыну және мәнге қол жеткізу үшін алдымен нәрсенің өлшемін анықтай білу қажет.

Кімнің жақсы жаманын
Бір жаратқан хақ білер.
Адамзаттың белгілі
Бұл дүниеден өтері,
Өлгеннен соң белгілі

Тірлік бір жауап бітері – деп айтып кеткен Шал ақынның өсиеті заманнан қалған емес. Себебі айтылған ойдың тамыры жырау танымында жатқаны мен, шындығы әр ғасырдың рухани өмірінің болмысымен орайлас келіп отыр. Ой өсиетке, өсиет идеяға, идея шындыққа айналмаса ұлттық рухтағы философияның өмір сүруі мүмкін емес. Жырау идеясы әлеуметтік мәселелерге бағытталуында ғана емес, адамның, халықтың қажеттіктері тұрғысында көтерілген мәселелерге парасат бігінен қарап, әр бір құбылыстың мәнін зерделеп, оның тағдырын терең пайымдап, адамзатқа игілік әкелетін нәрселерді көрсетіп беруінде.

Қазақ идеясының экзистенциалдық мәнін ашатын ұғым бұл көңіл феномені. Көңіл деген өте нәзік, кіршең, обыр келетін, жақсылыққа қарай бағыттасаң адамға рух беретін, ал ойдың көмескі жағына бұрсаң, түсінігінді, білімінді тұмшалап тастайтын адам баласының жан әлемінің бір бөлігі. Адамның рухани өмірі теріс пиғылдармен кемелденбейді, көңілдің рухымен рухани өмірдің мағынасы пайда болмақ. Әрине тілектің де түрі көп, жыраулардың ұлттық идея тұрғысында талдап

отырған тілегі екі адамның арасындағы этикалық қарым қатынастың белгісі емес, өмірдің мәнін көзбен көріп, ақылмен ұғынған қарияның келешекке деген ізгі көзқарасынан туындайтын кісіліктің бір бейнесі. Қариялық өткенге құрметпен қарайтын, болашаққа үмітпен көзтастап, соған өзінің рухани қасиеттерін тарту еткен адам баласының кемелденген шағы. Қария болу бұл адам баласы үшін үлкен бақыт, кейінгі буын үшін үлкен міндет. Таза ақыл рухтың тұтқасы десек оның ел бойында өмір сүруіне көмектесетін қарияның парасаты [6]. Бұқар бабамыздың қазақ жырауларының ішінде өзіне дейін өмір сүрген әулие ғұламалардың руханиятын ұғынып, соның ізін жалғастырған, қазақ жырауларының ұлттық идеяларының ұлт мәдениетіндегі ізін даналығы, әулиелігі арқылы ұлы жолға айналдырған, болашаққа қарымды ұлттық идеясын қалдырған руханияты, кісілігі мен өз алдына биік шың. Әулие данамыздың өзі айтып кеткендей:

Өтермеден кетер ме,
Жарлымын деп байғұстар,
Байдың малын күтер ме.
Тайып кетсе табаның,

Шашыңды берсе жетерме. [2; 86]. Ел ішіндегі жаңа өсіпкеле жатқан жас таланттылардың рухы осы жыраулардың рухы арқылы оянбақ. Тоқсан жастың үстінде дана қарияның жыр толғауы, бұндай адамдардың дүниеге кездейсоқ келмейтінін және бекерден бекер ұзақ өмір сүрмейтіндігін дәлелдейді. Қазақтың тарихына куә болған Бұқар данамыздың идеялары, философиясы қазақтың қай баласына болса да рухани өмірдің мағынасыз тұстарынан арашалап алуға негіз болары сөзсіз. Елдің тарихының төріндегі зиялылар арасындағы жарастықтың рухын сақтап, бүгінгі бізге үлгі етіп отырған осы ғұламаларымыздың рухани өмірі. Бұл ұрпақ үшін білімі мол, рухы шексіз дүние.

Пайдаланған әдебиет:

1. Қазақ тарихи жырларының мәселелері. Алматы: Жазушы, 1979.-324 б.
2. Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің қалыптасу кезеңдері. Алматы: Жазушы, 1967. - 388 б.
3. Тілепов Ж. Тарих және әдебиет. - Алматы: Ғылым, 2001. - 375 б.
4. Негимов С. Ақын-жыраулар поэзиясы: Генезис. Стилистика. Поэтика. - Алматы: Ғылым, 2001. - 280 б.
5. Қазақ ұлттық энциклопедиясы. - Алматы: Қазақ энциклопедиясы редакциясы, 1998. - 758 б.
6. Танабаев Ө. Жыраулар поэзиясы және табиғат. - Алматы: Қазақстан, 1999.-140 б.
7. Нурдаулетова Б.И. Ұлттық рухтың киесі, киелі сөздің иесі // «Ұлттық салт-дәстүр – қазіргі қазақ руханиятының өзегі» ғылыми-практикалық конференция материалдары. Ақтау, 2022 ж. 31 наурыз. – 97- 100 бб.

Шакирова Қатира Мирамқызы

аға оқытушы, магистр

Серікова Қымбат Серікқызы

Ы. Алтынсарин ат. Арқалық педагогикалық институты

Арқалық, Қазақстан

«КЕҢІСТІК» КОНЦЕПТІСІНІҢ ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ СИПАТЫ

(Асан қайғы, Қазтуған, Доспамбет жырау шығармалары негізінде)

Қазақ әдебиеттануы ғылымындағы әдебиетші ғалымдардың еңбектеріне көз жүгіртсек, «қазақ әдебиетіндегі жыраулар поэзиясы өз бастауын XV ғасырдан алады» дегендей тұжырымдарды көреміз. Осы ғасырға дейін қазақ халқы бөлек ел, ұлыс болып қалыптаспағандықтан бұған дейінгі жыр жауһарлары барлық түрік халықтарына ортақ мұра деп есептелінді. Ал қазақ хандығы құрылып қазақ деген ел іргесін қалағаннан кейінгі қазақ жырауларының толғаулары мен жырларын ғалымдар қазақ халқына тиесілі деп қарастырды. Бұл сөзімізге дәлел ретінде әдебиет тарихын зерттеуші әдебиеттанушы ғалымдардың келесідей тұжырымдарын келтіреміз: «XV-XVI ғасырлардан бастап қазақтың өзіндік төл әдебиетінің іргесі қаланды. Осы кезден бастап әдебиет тарихында қазақ авторлары, жеке жыраулары мен ақындарының есімдері белгілі болды» [1; 202].

Жыраулар поэзиясы – дербес мемлекеттік дәрежеде өмір сүрген Қазақ хандығы атты дәуірдің әдеби мұрасы. Көрнекті ғалым-жазушы М.Мағауиннің айтуынша: «Қазақ халқының жалпы түркілік ортақ этнос құрамынан бөлініп, дербес Орда құрған хандық заманы төрт ғасырға жуық ұзақ дәуірге созылды». Ол тағы бірде «XV–XVIII ғасырларда жасалған әдебиет ел мүддесін, жұрт мұратын бірінші орынға қойды. Өзіндік түр тауып, айқын ұлттық сипатта қалыптасты. Алаштың жайсаң жанын, өр рухын бедерлей таңбалап, келер ұрпақ үшін ешқашан ескірмес үлгілер тудырды.

Көркемдік танымның асқар биігіне көтеріліп, әлемдік өредегі ұлы шығармалар қалдырды» [2],- дейді. Яғни, жыраулар поэзиясы – қазақ сөз өнерінің әлемдік классикалық шығармалар шоғырына қосылатын біздің ұлттық рухани қазынамыз.

Жыраулардың өмір сүрген жылдары қазақ халқының жаңадан өз алдына ұлт болып қалыптаса бастаған кезеңіне сай келгендіктен олардың толғаулары мен өлеңдері елдің тұтастығын жырлау, жерді қорғауға шақыру, батырлықты, ерлікті дәріптеу болып келеді. Сондай-ақ, елдің қоныстанған аймағын, қорғалатын жер-суын да үнемі жырлаумен болады.

Жыраулар поэзиясында мейлінше терең танымдық ойлар буырқанып, ұдайы философиямен шендесіп жатады. Онда тіршілік пен болмыс, заман және адам туралы толғанады. Қоғам, дін, әдеп, адамгершілік, қарыз пен парыз, ерлік пен ездік, байлық пен кедейлік, о дүние мен бұ дүние туралы әр алуан ойлар тоғысқан философиялық туындылар жыраулар поэзиясының терең дүниетанымдық сипатын байқатады.

Жыраулар поэзиясының алғашқы өкілдері, кезінде бүкіл Дешті Қыпшаққа даңқы кеткен Қодан Тайшы, Сыпыра жырау, Асан Қайғы, Қазтуған жыраулар жаңа әдебиеттің ізашарлары ғана емес, көне мұраны жалғастырушылар деп те саналады. Елге, ер-азаматқа ақылгөй болған жыраулар қазақ поэзиясының болашақта ұмтылар бағыт-бағдарын, идеялық тұғыры мен көркемдік биігін айқындап кетті [3;36].

Жоғарыда келтірілген мәліметтерге сүйеніп, мақаламызда XV-XVIII ғасырлардағы жыраулар поэзиясының, яғни осы ғасырларда өмір сүрген Асан Қайғы, Қазтуған, Доспамбет сынды жыраулардың эстетикалық көзқарастарын танытудағы «Кеңістік» концептісінің ролін қарастырамыз.

Енді кеңістік сөзінің мәніне келер болсақ, алдымен оның сөздіктегі анықтамасын келтіруді жөн көрдік. Қазақ әдеби тілінің сөздігінде «кеңістік» сөзінің бірнеше мағынасы берілген, олар келесідей: 1. *Дала, ашық жер, кең жазық.* Мыс: *Кенет оның көз алдына ертеңгі ауамен тыныстап жатқан алыс кеңістік ашылды.* 2. *Шексіз әлем, кең дүние.* Мысалы: *Көктемгі ауа діріл қағатын сияқты Ләззат аспан мен жер астасқан шетсіз кеңістікке көз тігіп, құмарта қарап қапты.* 3. *Ауыспалы мағынада ауа, ойша әлем.* Мысалы: *Өле өбуге оңтайлап бір бетіңді, Бір көргеннен білдіріп құрметімді, Кірпігімнің ұшымен кеңістікке, Қаниша рет салмадым суретіңді?! 4. Жер, орын.* Мысалы: *Шәмші жоқ, Шәмші деген аман елі, Дін аман дарындының дара көлі. Кедергі кеңістікті басып өтіп, Өнердің келеді ағып қарагері.* 5. *Ауыспалы мағынада дүние, әлем.* Мысалы: *Қырға бейбіт гүл өскенмен, Тоқтағанмен қантөгіс пен төбелес, Бұрынғы өткен күрестерден, Бұл күрестің даңқы мысқал кем емес. Иә, кедейлік кеңістіктің тарлығы* [4;624]

«Кеңістік» концепциясын талдау барысында ғалым В.А. Маслова кеңістікті «дүниенің байланыстылығын, үздіксіздігін, көп құрылымдылығын, үшөлшемділігін (көпөлшемдігін) танытады» деп көрсетеді. Зерттеушінің түсіндіруінде кеңістіктің формасы, ауқымы түрлі халықтарда түрліше ұғынылады [5; 83-84].

Кеңістік ұғымына филология ғылымдарының докторы Қ.Т. Жанұзақова «Жазушы өз шығармасында оқиға өтетін белгілі бір кеңістікті жасайды. Ол кеңістіктің ауқымы кеңейіп, оқиғадан да тыс көп дүниелерді қамтуы мүмкін. Авантюралық, саяхаттық немесе фантастикалық, модернистік романдарда оқиға жерден тыс басқа әлемдерде өтуі мүмкін. Сонымен қатар оқиға бір бөлменің ішінде ғана немесе бір күн, бір сағат ішінде өтуі де мүмкін. Кеңістіктің «географиялық орта» ретінде нақты, реалды түрі болады» деп сипаттама береді.

Кеңістіктің өзі дүниенің ауқымын, оның байланыстылығын, үздіксіздігін, құрылымдылығын, үш өлшемділігін, көп өлшемділігін сипаттайды. Кеңістік объективті дүние формаларының бірі болып саналады, ол өз бетінше өмір сүретіндей көрінеді, алайда оның басты ерекшеліктерінің бірі – мұнда адамның тіршілік ететіндігі. Кеңістік онтологиялық болмысқа ғана емес, ол сондай-ақ ментальдік болмысқа да ие, яғни ментальдік болмыс адам санасында бейнеленіп, адам санасында өмір сүреді [6;126].

Қазақтардың ұлттық танымында төрткүл дүние, жеті қат көк, жеті қат жер түрінде қабылданатын кеңістіктің кіші бөлшегі – ата мекен, ата қоныс. Ата бабадан мұра боп қалған жер – қасиетті де құтты қоныс. Жыраулар дүниетанымында ата мекен ерекше шабытпен жырланып, оның қасиет киесіне басты назар аударылады. Қазтуғанның әйгілі «*Алаң да алаң, алаң жұрт*» толғауы осының мысалы. Данышпан жырау Асан қайғының Желмая мініп, жер шалып, Жерұйықты іздеуінің өзі халыққа құт әкелер, бейбіт ғұмыр сыйлар қасиетті мекенге қоныстандыруды мұрат еткені. Ел бірлігі мен тыныштығы жердің құттылығымен тікелей байланысты деп түсінген жыраулар өз толғауларында ата мекен турасында толғамды ой қозғап, мәнді философиялық тұжырымдар жасады.

Жыраулардың философиялық тұжырымдарына қатысты ғалым С.Негимов келесідей пікір айтады: «Дүниені тануда ақын жыраулардың өзіндік танымы мен көзқарасы бар. Олар жүйелі түрде

жыр толғауларынан көрініс тапты. Жыраулардың поэтикалық әлемі бейнелі де сұлу сөздердің, немесе бай да құнарлы тілдің тұтастығы ғана емес, сондай-ақ халықтың дүниетанымының, ұлттық философиямыздың қалыптасып, дамуына да зор үлесін қосты» [7; 16].

Жыраулардың жырларындағы қайғы мен қасірет те, дүрмек пен дүбір де, сор мен зобалаң да, мейрім мен қайырым да ұлан-ғайыр кеңістік үстінде, ұлы дала төсінде өтеді. Сондықтан да жыраулар поэзиясында шексіз кеңістік – дала бейнесі көп кездеседі. Олар даланың шөлі мен көлін, қыстауы мен жайлауын, өзені мен көлін, жолы мен жотасын, сортаңы мен майсасын, тағдыры мен тауқыметін, жаны мен малын, құсы мен аңын көрсететін поэтикалық суреттерді дүниеге әкелді.

Дала, ең алдымен, тағдыр, өмір. Адам тіршілігі. Заман мен Уақыт кеңістігі. Ал ол кеңістік қаншама қан жұтып, қайғы ішкен. Қаншама қасірет көріп, мұң арқалаған. Ол кеңістікті мекендеген елді де адамзат, ұлт басынан өткен тауқыметті оқиғалар айналып өткен емес.

Асан Қайғының, Қазтуғанның, Доспамбеттің, Шалкиіздің, Жиёмбеттің, Марғасқаның, Ақтамбердінің, Тәтіқараның, Үмбетейдің, Бұқардың толғауларында қазақтың ата мекендері шығармалардың тақырыптық-идеялық, көркемдік-стильдік әртүрлі ерекшеліктеріне орай жырланады. Жыраулар поэзиясындағы жер-су атауларының ішінде Алтын Орда дәуіріндегі қазақ халқының иеленген мекендері сағынышпен, қимастық сезіммен жырланады. Атап айтқанда, Еділ, Жайық, Сырдария, Қара Ертіс өзендері, Азау (Азов) теңізі, Түркістан, Ташкент қалалары, т.б. мекендер жыр арқауының негізін құрайды.

Асан Қайғы – көптеген нақыл сөздердің, философиялық толғаулардың авторы. Ол ел іргесінің берік болуын армандайды. Өз өлең, толғауларында мемлекетті нығайту, елдің қорғаныс қабілетін арттыру қажетін насихаттайды. Осы орайда академик-жазушы М.Әуезов: «Қазақ халқы өзінің тарихы жолында Асан есімін өктемдікке қарсылықтың символындай сезді. Ел мұңын жоқтаған ақындардың Асан есімін ауызға ең алдымен алатыны да осыдан» [7; 57],- деп атап көрсетті.

Тарихшылардың қай-қайсысы болса да Асан қайғының өмірде болған адам екеніне еш күмән келтірмейді. Олардың кебіреуі Асанды ұлы ойшыл десе, екіншісі – қазақ поэзиясының бастаушысы, дана ақылшы, жырау деп көрсетеді [1; 230].

Тарихи мәліметтерге сүйенер болсақ, Асан қайғы XV ғасырда қазақ елінде хандық құрған Жәнібек ханның тұсында өмір сүрген. Сондықтан да жыраудың өлеңдерінің көбінен біз жыраудың ханға ақыл-кеңес беру, кей жерлерде оның саясатын қолдамау секілді ниеттерін аңғарамыз. Жыраудың:

Шабылып жатқан халқың бар,

Аймағын көздеп көрмейсің.

Қымыз ішіп қызарып,

Мастанып, қызып терлейсің, [8; 5]. - деген жолдарынан ханның сауық-сайран салып

жүргеніне ырза еместігін және оны ханның өзіне айтуынан жыраудың қара қылды қақ жарған әділ, турашыл адам болғанын көреміз.

Еліне жайлы қоныс іздеу, оның қауіпсіздігін ойлау - Асан өмірінің мұраты сияқты. Оны «*Ай, хан, мен айтпасам білмейсің*» өлеңіндегі келесі жолдардан анық байқауға болады:

...Тіл алсаң іздеп қоныс көр,

Желмая мініп жер салсам,

Тапқан жерге ел көшір,

Мұны неге білмейсің!? [8; 8].

Жыраудың арманы - желмаясымен желіп жүріп еліне құтты қоныс тауып, халқының мұқтаждықсыз өмір сүргенін көру.

Қазақтың сол кездегі мекен еткен жеріне, жайылым, қонысына көңілі толмай Ойыл мен Жем бойын тастап, керуенін теріс бетке көшірген Жәнібектің саясатына қарт жыраудың қарсы болғаны келесі өлең жолдарында көрініс береді:

Қырында киік жайлаған,

Суында балық ойнаған,

Оймауыттай тоғай егіннің

Ойына келген асын жейтұғын,

Жемде кеңес қылмадың,

Жемнен де елді көшірдің.

Ойыл деген ойынды,

Отын тапсаң тойынды,

Ойыл көздің жасы еді,

Ойылда кеңес қылмадың,

Ойылдан елді көшірдің [8; 25].

Түйіндей айтқанда, қарт жырау жырларының негізгі тақырыбы халықтың бейбіт өмір сүруін қалауы.

Сахара эпосын тудырушылардың бірі, ірі эпик ақын, ерлік жырларын шығарушы жорық жырауы әрі нәзік лирик болған Қазтуғанның (15 ғ.) біздің дәуірімізге жеткен жырлары табиғат аясындағы көшпендінің болмыс, тіршілік, өзін қоршаған орта туралы түсінігін бейнелейді. Ол - ноғайлы дәуірінің перзенті. Туып өскен жері - Каспий алқабы, қазіргі Орал өлкесінің Жалпақтал мен Жәнібек аудандарына жататын өлке.

*Алаң да алаң, алаң жұрт
Ағала ордам қонған жұрт,
Атамыз біздің бұ Сүйініш
Күйеу болып болып барған жұрт,
Анамыз біздің Бозтуған
Келіншек болып түскен жұрт,
Қарғадай мынау Қазтуған батыр туған жұрт,
Кіндігімді кескен жұрт - [8; 29]*

деген жолдар арқылы Қазтуған жырау ата-анасы, туып өскен жері туралы мәліметтер береді. Бұдан әрі қарай «*Сәулетті менің ордам қонған жер... Менен қалған мынау Еділ жұрт*» - деген жолдарда туған жерге сағынышын білдіреді.

*Балығы тайдай тулаған,
Бақасы қойдай шулаған,
Бекіре ойнар ақ Жайық,
Емендей белі бүгілген,
Жібектей жалы төгілген.
Күде белді, күпшек сан,
Бедеу атқа мінген жер,*

Еділ мен Жайық екі өзен,...[8; 37]- деген жолдарда Еділ мен Жайық өзендері арасындағы құнарлы кең алқаптың мал баққан шаруаларға жайлы, шөбі шүйгін жайлау болғанын асқақтата жырлайды.

Қазтуған жыраудың қағаз бетіне түсіп біздің дәуірімізге дейін сақталған жырлары аз болса да олар жырау өмір сүрген кезеңнің тынысын, адамгершіліктің бағаланған құндылықтарын, бұл туралы жыраудың пікірін және жыраудың батыр бейнесін жеткізген жеткілікті әдеби мұра екені сөзсіз.

Жыраулар поэзиясының келесі белді өкілі Доспамбет жырау да жоғарыда айтылған жыраулардай ноғайлы елінің белгілі жырауы болған. Зерттеуші Х.Сүйіншәлиевтің айтуынша жыраудың біздің заманымызға жеткен бір толғауы мен бірнеше қысқа жыры бар. Доспамбеттің шығармашылығын зерттеуші М.Мағауиннің пікірі бойынша, ол XV ғасырдың екінші жартысынан XVI ғасырдың алғашқы жартысына дейін дейін өмір сүрген. Доспамбет жырау жауынгер жырау болғандықтан оның жырларында ерлікті дәріптеу - негізгі орын алатын басты идея. Мысалы жырау:

*Екі арыстап жау шапса,
Оқ қылқандай шаншылса,
Қан жусандай егілсе,
Аққан судай төгілсе,
Бетегелі сарыарқаның бойында*

Соғысып өлген өкінбес! [8; 35]. деп елге жау шапқан кезде ер жігіт жаумен шайқаста қаза болса одан асқан ерлік, ондай жанда өкініш болмайтынын айтады. Әйтсе де

*Еділдің бойын ел жайлап,
Шалғынына бие біз байлап,
Орындықтай қара сабадан
Бозбаламен күліп, ойнап,*

Қымыз ішер күн қайда! [8,38] - деп жайма шуақ тірлікті, мамыражай бейбіт өмірді де жек көрмейтінін білдіреді.

Жырау Қазтуған жырау секілді өзінің Азов пен Қара теңіз жайлаған ноғайлы хандығынан шыққан батыр екенін, Әл-Ғұсман-паша жұртынан, Әлидің күйеу баласы, діни сенімі - мұсылман, Есеқай, Қосай деген ұлдарының болғанын жырларында өзі айтады: «*Алғаным Әли ағаның қызы еді...*»,

*«Азау, Азау дегенің
Әз-Ғұсман-паша жұрты екен,*

Дін ісләмнің кірті екен.
Азаудың ер Доспамбет ағасы...".
Тоғай, тоғай, тоғай су,
Тоғай қондым, өкінбен,
Толғамалы ала балта қолға алып,
Топ бастадым, өкінбен,
Тобыршығы биік жай салып
Дұспан аттым, өкінбен,
Тоғынды сарты нар жегіп
Көш түзедім, өкінбен,
Ту құйырығы бір тұтам
Тұлпар міндім, өкінбен,
Зерлі орындық үстінде,
Ал шымылдық ішінде
Тұлымшағын төгілтіп,
Ару сүйдім, өкінбен,
Бүгін, соңды өкінбен,
Өкінбестей болғанмын,
Ер Мамайдың алдында

Шаһид кеіштім, өкінбен!.. (8;38). Бұл толғауында жырау өткен өміріне көз жіберіп, өз өміріне риза екенін жырлайды. Жорықта топ бастағанын, дұшпанды тізе бүктіргенін, жақсы ат, сұлу жар сүйгенін айтады. Ол қай толғауында болса да өз елі, өз жерімен бірлікте екенін, Доспамбет үшін «кіндік қаны тамып, кірін жуған» атамекеннен артық ешнәрсе жоқтығын білдіреді.

Жыраулар поэзиясы халықтың басынан өткерген тарихи оқиғаларды, оның арман-мұратын, кешірген ауыртпалықтарын жырлаумен ғана бағалы емес, елдің саяси-әлеуметтік тіршілігін, ой - санасын, дүниетанымын көркем бейнелі тілмен бере білуімен де бағалы.

Пайдаланған әдебиет:

1. Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Санат, 2006, - 904б.
2. Мағауин М. Қобыз сарыны. – Алматы: Атамұра, 2006. – 264б.
3. Қоңыратбаев Ә. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Санат, 1994. – 312б.
4. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Құрастырғандар: Момынова Б., Б.Сүйеркұлова, А. Фазылжанова және т.б. – Алматы: Арыс, 2007. 7- том.- 752 б.
5. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Минск: Тетра Системс, 2004. – ст.256.
6. Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері// Алматы: Арыс, 2007.- 280б.
7. Негимов С. Қазақ ақын-жырауларының философиясы. 8-том, Астана: Аударма, 2008. - 442 б.
8. Уақыт және әдебиет. – Алматы: 1962.
9. Мағауин М., Байділдаев М. Бес ғасыр жырлайды, I том. - Алматы: Жазушы, 1984. - 256 б.

Шәрібжанова Ғ. Ғ., Жекеева Кенжехан Омаровна

*Ғұмарбек Дәукеев ат. Алматы
энергетика және байланыс университеті
Қазақстан, Алматы
e-mail: k.zhekeeva@aves.kz

А.Т. Анесова

*№14 мектеп-лицейінің мұғалімі
Қазақстан, Арал қаласы*

ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ МӘТІН АУДАРМАСЫНДАҒЫ СӨЗ МӘДЕНИЕТІ

«Ана тілі халық болып жасалғаннан бері жан дүниесінің айнасы, өсіп - өніп, түрлене беретін, мәңгі құламайтын бәйтерегі», - деп Жүсіпбек Аймауытұлы айтқандай, қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі қолданысын арттыру, даму тетіктерін жетілдіру, сол бағытта білікті мамандар даярлау – қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі. Қазіргі таңда еліміздегі жоғары оқу орындарының қандай мамандық саласы болмасын, қазақ тілінде білім алатын топтардың саны жылдан-жылға артып келе жатқаны белгілі. Осымен байланысты барлық білім беру бағдарламаларымен қатар оқытылатын пән құралдары жаппай орыс тілінен қазақ тіліне аударыла бастады. Бұл қуанарлық та құптарлық іс

болғанымен, ішінара сол аударма оқулықтар мен оқу құралдарының, әдістемелік нұсқаулықтардың білім алушылардың түсінігін қиындатып, дүдәмал ой түюге әкелетін мәтіндер де кездесіп қалады. Егер ғылым - адамзат мәдениетінің орасан зор жетістігі саналып, адамзат өмірін ұрпақтан-ұрпаққа жеңілдетіп, тәуелсіз етіп, материалдық, рухани байлықтың негізіне айналдыратын күш деп есептесек, онда қазақ тілінің қолданылу деңгейін арттыру үшін әуелі осындай кемшіліктерді болдыртпауға, қайталамауға тырысуымыз керек.

Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2021 жылғы 1 қыркүйекте Қазақстан Республикасы Парламенті палаталарының бірлескен отырысында Қазақстан халқына «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Жолдауында «Ғылымды дамыту – біздің аса маңызды басымдығымыз», - деп атап көрсетті. Сондай-ақ қазақ тілінің мәртебесі туралы білім мен ғылымның, мәдениет пен іс жүргізудің тіліне айналу екенін, жалпы, мемлекеттік тілді қолдану аясы кеңейіп, Ата заң бойынша, Қазақстанда бір ғана мемлекеттік тіл – қазақ тілі екенін қадағалап айтты [1].

Ендеше мемлекеттік тіліміз Абай атамыз айтқан «дүниеде өзі, мал да өзі» болатын ғылым тіліне толық айналу үшін оның қолданылуына, тіл мәдениеті қағидаларына сүйеніп дамытылуына жіті мән беру қажет.

«Қай істің болсын өнуіне үш түрлі шарт бар. Ең әуелі ниет керек, одан соң күш керек, одан соң тәртіп керек», - деп М. Әуезов айтқандай, мемлекеттік тіл барлық салада, соның ішінде ғылым тіліне айналу үшін, алдымен, қай ұлттың өкілі болса да жалғыз мемлекеттік тілді жетік білуі және сол тілде жұмыстарын атқаруы қажет.

Ал Ахмет Байтұрсынұовтың «Ұлттың сақталуына да, жоғалуына да себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тіл» деген қасиетті қағидасына сүйеніп, оның еліміздің барлық саласына дендеп еніп, кедергісіз қолданылуына үлес қосу – баршамыздың міндетіміз екенін әсте естен шығармағанымыз жөн шығар.

Қазақ тіліндегі сөз мәдениеті мәселесін қарастырған Ы. Е. Маманов сөз байлығын оның тазалығымен, дәлдігімен, әсерлілігімен байланыстырады. Шәкірті Н. Уәлиевтің де «Сөз мәдениеті» еңбегі Ы. Е. Мамановтың «Тіл мәдениеті» еңбегінің жалғасы іспеттес, «Сөз байлығы», «Сөз тазалығы», «Сөз дәлдігі», «Сөз әсерлілігі» деген тараулар бойынша тіл мәдениетіне лексика тұрғысынан келіп, өзіндік ой-тұжырымдарымен бөліседі [2]. Нұргелді Уәлиевтің «Сөз мәдениеті» еңбегіне баға берген ғалым Рабиға Сыздықова «сөз мәдениеті дегеніміз тек «тіл түзулігін» (норманың сақталуын) ғана көздеу емес, «тіл әсемдігін» де нысанаға алудың» қажеттігін атап көрсетеді. Сондай-ақ тіл табиғатына қатысты әр тілдің өзіне ғана тән дыбысталу заңдылықтары болатынын, бұл сол тілдің дербес белгісі екендігін сипаттай келе, ол ерекшеліктер сақталмаса, сол тілдің жасалуына нұқсан келетіндігіне тоқталады. Оған мынадай мысалдарды келтіруге болады: қазақ тіліндегі кітап эірбайжан тілінде kitab, қырғызша китеп, өзбекше kitob, татарша китап, тәжік тілінде китоб болып, әрқайсысы өздерінің айтылым, жазылым ережелерін сақтайды. Тіл мәдениеті мәселесінде көрсетілгендей, бұл заңдылықтар тіл білімінің салаларымен байланыста қарастырылады.

Материал және әдістер. Негізгі әдіс ретінде эмпирикалық, теориялық, соның ішінде бақылау, сипаттау, талдау, жалпылау, топтастыру, жүйелеп салғастыру, түйіндеу әдістері қолданылды.

Әдебиетке шолу. Әлемдік тіл білімінде лингвистикалық аударма танудың негізін салушылар ретінде А. Федоров, В. Виноградов, И. Резвин, К. Райс, О. Каде, Ю. Найда, Ж. Мунин, А. Швейцер, Я. Рецкер, В. Комиссаров, А. Латышев, З. Львовская сияқты ғалымдардың есімдерін атауға болады. Аталған ғалымдардың еңбектерінде «аударма» терминінің нені қамтитындығы және анықтамасы беріледі. Қазақ тілінің мәдениетіне қатысты Н. Уәлиев, А.Қ. Жұмабекова еңбектеріне сүйеніп талдаулар жасалды.

Нәтижелер және талқылау. Аударма сөйлеу қызметінің бір түрі болғандықтан, оның мақсаты сөз сөйлеу құрылымын қайта құру болып табылады, нәтижесінде мазмұнның өзгеріссіз жоспары сақталумен бірге ойды жеткізу жоспары да өзгереді, бір тіл екіншісімен ауыстырылады. Соның ішінде ғылыми-техникалық мәтіндер аудармасы өзіндік ерекшелігі бар үлкен сала. «Ғылыми-техникалық аудармаға ғылыми мақалалар, монография, техникалық сипаттама жатады. Әр саланың өзіндік қолданылатын қалыпты стилі, термині, мәтіндік құрылымы болады. Бұл саладағы шығармаларды аударуға сөздік те аздық етеді, кәсіби маман біліміне, тәжірибесіне де сүйенген дұрыс. Ғылыми мәтіндер қатаң морфологиялық және синтаксистік құрылымға ие, сөздің бірыңғай орамдары, біркелкі стиль қалыптасқан. Ғылыми-техникалық еңбектерді аудару көп салалы білімді қажет ететіндіктен, бұған білікті кәсіби маман ретінде бейімделген жөн» [3; 57]. Мәселені толық бағамдау үшін, ең алдымен, «техникалық аударма» ұғымын қарастыру қажет. Бұл термин әртүрлі тілдерде сөйлейтін адамдар арасында арнайы техникалық ақпарат алмасу кезінде қолданылады.

Техникалық аударма ұғымы техникалық және ғылыми мәтіндерді аударуды білдіреді. Техникалық мәтіндерді аудару - бұл ғылыми және техникалық терминологияны қамтитын ғылыми-техникалық бағыттағы материалдарды аудару. Техникалық бағыттағы материалдың нысандары: техникалық мәселелер бойынша ғылыми мақалалар, машина жасау жабдықтарына арналған техникалық құжаттама, күрделі техникалық бұйымдарды пайдалану жөніндегі нұсқаулық және т. б.

Техникалық аударма формальды-логикалық принципке негізделген. Яғни мәтін негізгі тақырып аясында бірнеше бөлім, тарауларға жіктеледі. Аудару барысында олардың мағынасын бірізділікпен, жүйелі беруге бағытталу керек.

Ғылыми стильді аударуда оны келесі факторлармен сипаттауға болады:

- 1) тілдік құралдарды іріктеу;
- 2) монологиялық мәлімдеме;
- 3) мәлімдемені алдын ала ойластыру;
- 4) нормаланған сөйлеу.

Бұл ұғымдарды белгілеу үшін «техникалық және ғылыми» сөздерінің этимологиясына жүгіну керек. «Ғылыми» лексемасы ғылыммен байланысты болжайды. Бұл «эксперименттер мен бақылаулар арқылы алынған, сыни тұрғыдан талданған, жүйеленген және жалпы принциптерге бағынатын білім» ретінде анықталады. «Техникалық» лексемасы Оксфордтың қысқаша ағылшын сөздігімен анықталған және «ғылыми білімді практикалық мақсатта қолдануды» қамтамасыз ететін технологиямен байланысты [4].

Ғылым тілі лексикасын жалпы қолданыстағы сөздер, жалпы ғылыми сөздер және терминдік қабаттар құрайтыны белгілі.

Тіл стилі - бұл тілдік құралдардың жиынтығы. Ғылыми-техникалық әдебиеттің стилі өз кезегінде ерекше сипаттамалардың болуымен ерекшеленеді. Көбінесе ғылыми мәтіндегі ой формула, ереже, анықтама, дәлелдемеге негізделеді. Алдымен лексикаға байланысты қарастырсақ, ғылыми-техникалық мәтіндерде ойды дәл, нақты жеткізу үшін белгілі бір мәтін қолданылатын білім саласына сәйкес таңдалатын арнайы терминдер пайдаланылады. Ал грамматикасына келсек, ғылыми-техникалық мәтіндер қисынды, жүйелі, пассивті және жеке құрылымдарды мол қолдану арқылы сөйлемдердің көпшілігі күрделенген және құрмалас болып келеді. Әсіресе күрделенген құрылымдарда анықтамаларды беруге байланысты *не дегеніміз не/не болып табылады*, заттың пайдаланылу орнын білдіретін *не қайда қолданылады*, затты қолдану мақсаты мен себебіне байланысты *не үшін нені қолданады немесе пайдаланады*, заттың шығу тегіне байланысты *нені неден жасайды*, заттың қатысын, құрамын білдіретін *не неге жатады/не неге кіреді/ нені неге немесе қалай бөледі*, заттың өзгеру күйін білдіретін *не нені неге түрленеді/не неге айналады* т. б. сияқты тілдік оралымдар молынан кездеседі. Ал сөйлемдерді өзара байланыстыру үшін ғылыми-техникалық стиль тілінде ойды білдіруге байланысты модаль мағынасындағы қыстырма сөздер, шылаулар кеңінен қолданылады. Сонымен қатар, мәтіннің авторы ақпаратты жеткізуге және белгілі бір фактілерді, жаңалықтарды, үдерістерді түсіндіруде, материалды тұжырымды беруде күрделенген сөйлемдер мен құрмалас сөйлемдерді іріктеп беру қажет. Ал ғылыми-техникалық әдебиеттерді аудару кезінде маман кездесетін қиындықтарға назар аудару өте маңызды. Лингвистикалық қиындықтар аудармаға қатысты бірқатар маңызды мәселелерді қамтиды:

1. Аударманың сәйкестігіне қол жеткізу.
2. Бірдей ұғымдарды білдіру кезінде екі тілдің тілдік құралдарындағы алшақтық.
3. Аудармашы жақсы таныс болуы керек әртүрлі білім салаларынан аударылатын материалдардың әртүрлі тақырыптары.

Техникалық мәтін - бұл ғылыми және техникалық стильдердің, сондай-ақ техникалық терминдердің сипаттамалары бар мәтін. Техникалық мәтіндерді аудару кезінде аудармашылар бұл мүмкіндікті ескеруі керек. Техникалық аударманың тағы бір ерекшелігі емес, бағыттың өзі, тұтастай алғанда, үнемі даму, жаңа технологиялардың пайда болуы, демек, көптеген жаңа терминдер мен қысқартулар. Аудармашы өз жұмысында осы аспектіні ескеріп, аударма тілінде тиісті баламаны таңдай білуі керек. Техникалық мәтіндерде әртүрлі көмекші белгілер жүйесі бар екенін атап өткен жөн. Оларға, мысалы, ана тілінде сөйлейтіндерге таныс емес графиктер мен сызбалар, диаграммалар мен формулалар жатады. Техникалық мәтіндерді аудару кезінде аудармашы автордың ойын дәл жеткізуі керек екенін ескеру қажет. Аударылған мәтін орыс тіліндегі техникалық стильге тән стильде берілуі керек. Ғылыми-техникалық мәтіндер үшін аударылған мәтіндегі сөздер мен сөйлемдердегі семантикалық реңкті жіберіп алмау керек, өйткені бұл түпнұсқаның мағынасын бұрмалауға әкелуі мүмкін. Техникалық және ғылыми мәтіндерді аударатын аудармашы аударылған мәтін саласына жататын ғылым саласының терминологиясын жетік білуге міндетті. Терминнің дұрыс аудармасы өте

күрделі және терминологияны аудару өте көп уақытты қажет ететін міндет. Мәтіндердің техникалық аудармасы түпнұсқаның жақын мағынасын білдіреді. Түпнұсқадан кез келген ауытқулар тек орыс тілінің ерекшеліктерімен немесе аударма стилінің талаптарымен ақталуы мүмкін.

Осылайша, ғылыми мәтіндердің аудармасы ғылым мен оның барлық теориялық көріністерінде байланысты, ал техникалық мәтіндердің аудармасы ғылыми білімнің практикалық мақсаттарда қалай қолданылатындығымен байланысты деген қорытынды жасауға болады.

Біз техникалық мамандықтар бойынша оқитын жоғары оқу орнындағы есептеу, басқару жүйелері мамандықтары бойынша шыққан оқулықтар мен оқу құралдарындағы мәтін түзіліміне сараптау жасап көрдік. Нәтижесінде техникалық мәтін аудармасына қойылатын талаптардың сақтала бермейтініне көз жеткізілді.

Мысалы, терминдердің аудармасында бірізділік принципіне сәйкес келмейтін деректер болды.

«Есептеу тораптарының жіктелігі» аналитикалық терминіндегі «жіктелік» сөзі орыс тілінің «классификация» терминінің баламасы. Басқа әдебиеттерде бұл сөзді «жіктелім» деп аударылуда. Мағынасы бір болғанмен сөз қолданысы бойынша «айтылым, жазылым, оқылым» деп айтылып, жазылып жүргеніндей етістіктен зат есім тудыратын -ім жұрнағы арқылы жасалатын «жіктелім» нұсқасымен берсе дұрыс болар еді [5; 95].

Тыныс белгілерінің дұрыс қойылмауы ондағы сөйлем құрылысына кері әсер етеді. Бұл мәселе үтірді қою кезінде сөйлемді құрмалас деп шатастырумен байланысты байқалды. Мысалы, «Ортақ жедел жадылы есептеу жүйелері деп, құрамындағы бірнеше санашық ортақ есепті (мәселені) шеші үшін бірлесіп жұмыс атқаратын жүйені атайды» [5; 23]. Берілген сөйлемдегі «деп» көмекші етістігі өзінің алдындағы күрделі зат есіммен бірге күрделі бастауыш қызметінде тұрғандықтан үтір қойылмайды [6; 630].

Осы оқулықта терминологиялық сөздіктерде жеке дара сөз ретінде қолданылатын «жекебөлшектер, пішінүйлесімді, шағынсұлба, уақытүйлесімдіріледі, шартбелгілейді» деген сөздер емле ережесін сақтамай бірге жазылып берілген [5; 32-196-200]. Ғылыми-техникалық мәтін үшін «жұмыс әлпі, дуплекстік әлпі» [5; 195-197] тіркесін де сәтсіз аударылған тілдік оралым ретінде қарауға болады.

Зат есімнің көпше түрі туралы қазақ тіл білімінде мынадай ұғым-түсінік бар: «Сөзге көптік жалғауын жалғау оған көптік мағына үстеудің негізгі жолы болғанымен, бірден-бір ғана жолы емес. Ана тілімізде зат есімнің көпше түрнің жасалуының бұдан басқа да тәсілдері бар. Жалпы, көптік мағына тудырудың тіліміздегі барша тәсілін морфологиялық, лексикалық, синтаксистік деп аталатын негізгі үш топтың төңірегіне жинақтап көрсетуге болады». Тілдік ережеге сәйкес лексикалық мағынасы көптік ұғымды білдіретін сөздер (су, ұн, құм, жүн) мен кейбір дерексіз зат есімдерге (білім, ғаламтор), табиғатта жалғыз кездесетін заттарға (Күн, Ай), сан есімнен кейін келетін зат есімге көптік жалғауы жалғанбайды. Ал біз қарастырып отырған еңбектерде зат есімнің алдынан көптік мағынаны білдіретін сан есімдер келсе, онда көптік жалғауы түсіріліп жазылу керек болса, бұл принциптің де сақталмағандығын келтіруге болады (үш биттер). Осындай кемшіліктерді басқа оқу құралынан да кездестіруге болады (төрт үлкен разрядтар) [7; 37-105].

Автоматтандыру және басқару мамандығы бойынша оқитын студенттерге арналған оқу құралында да грамматикалық қателер ұшырасып жатты. Рим цифрында реттік сан есімге сызықша қойылса (XX-ғасыр), үйірлі мүшемен келген сөздерде де осы осындай кемшілік (кез-келген), сондай-ақ қос сөздердегі қойылатын дефис сөз бен сөздің, сөйлем мен сөйлемнің арасын байланыстыратын сызықша сияқты берілген (кіріс – шығыстарының) [7; 13-17].

Аббревиатуралардың берілуінде де түсініксіздік орын алған. Кез келген сөзді не тіркесті қисынсыз қысқарту да грамматика ережесіне қайшы. Мысалы, Тұрақты есте сақтаушы құрылғы ТЕҚ деп берілсе, ОЕҚ, АЛҚ деген қысқарып берілген сөздердің анықтамасын, таратып айтылуын табу қиындық туғызғанымен қоймай, естір құлаққа да жағымсыз әсер етеді. Сонымен қатар оқу құралының соңында таратылып жазылуы көрсетіліп берілуі тиіс қысқарған сөздердің тізбесі келтірілмеуі де студенттердің сапасыз білім алуына әкелуі мүмкін. Сондай-ақ қысқарған сөздерге жалғанатын қосымшалар ережеге сәйкес сөздің соңғы буынындағы дыбыстардың қатаң, ұяң, үнді болуына байланысты болса, бұл мәселе де өз шешімін таба алмаған (АЛҚ-қа емес, АЛҚ-ға болып жазылған) [7: 23].

Аударылған сөйлем мағыналарының түсініксіздігі, мысалы, «Тура адрестеу амалды қолданатын команда операнд ретінде адресті қолданады, ал осы адресті ұяшықта өңделетін мән орналасады [7; 33]; қазақ тілінде баламасы бар сөздердің аударылмай берілуі (нормалды жұмыс) [7; 43], (наладка қолша режим) [7; 97] де білім алушыларды шатастыруы мүмкін.

Ғалым А. Жұмабекова «Аударматанудың негіздері» атты еңбегінде аудармашылық қызмет субъектісінің сипаты мен оның аударылып отырған мәтін авторына қатысы бойынша ажыратылатын аудармалардың мынадай түрлерін көрсетеді:

1. Дәстүрлі (қолжазбалы) аударма – адам жасайтын аударма. Оның келесі түрлері көрсетіледі:

а) Авторлық емес аударма (немесе жай аударма) – түпнұсқа мәтінінің авторы болып табылмайтын аудармашының тәржімасы.

ә) Авторлық аударма (немес автоаударма) – түпнұсқа мәтіні авторының өзі жасаған аудармасы.

б) Автор мақұлдаған аударма – автор талқылауынан өткен түпнұсқа мәтінінің аудармасы [4; 34].

2. Машиналық (автоматты) аударма – арнайы бағдарлама бойынша компьютер жасаған аударма.

3. Аралас аударма – мәтіннің дәстүрлі (немесе машиналық) өңдеуінің едәуір үлесін пайдалану арқылы жасалған аударма. Ақдармаға қойылатын басты талап – автордық стилистикалық өзіндігін, ерекшелігін сақтау десек, көптеген авт ордарда осы талаптың үдесінен шықпай жататыны жасырын емес. Ол біз қарастырып отырған аударма оқулықтарда да көптеп кездесіп жатты. Ондағы бірқатар сөйлемдердің мағынасы түсінуге ғана емес, оқуға да қиындық тудырады. Мысалы, «Егер кернеу көзі ... x аралықтан ұзақ немесе тең уақытқа төмендесе, BOR кернеу көзі төмендеген себептен болған қайта жіберу режим болады». «Микропроцессорда ақпаратты алмасу амалының бірі ұзу жүйесі қамтамасыз ету болады». «Ұзу себептері қаншама көп болса, соншама үзуді ұйымдастыру ішкі программалар да көп болады». «Белгілі X_m - объектіге орындаушы механизм ИМ-нен түсетін сигнал, f_k - басқару жүйеде ескерілмеген әр түрлі әрекетті сигналдар, Y_n – датчиктермен өлшенетін объектінің шығыс синналдары» [7; 66]. Міне, осы сияқты сөйлемдермен қатар *әсер етеді* деудің орнына *әсер жасайтын* дегендей грамматикалық нормаға қайшы сөз қолданыстары кездесіп қалып жатады. Ал «әсер» сөзінің өзінен келетін болсақ, қазақ тілінде адамға қатысты айтылғанда «әсер» жасалмайды, «әсер етеді, әсерленді, әсер қалдырды, әсер алды» т.б. сөз қолданыстары бар. Жалпы ғылыми мәтін қатаң морфологиялық, синтаксистік құрылыммен келетіндіктен сөз бірыңғай орамдармен келуі керек. Оқулық авторы осы ережені ескермеген сықылды. «Әсер жасау» деп орыс тілінен тікелей аудармасымен беріп отырған сияқты. Яғни, «воздействовать» сөзіндегі «действиені» әрекет, кимылдау, жасаумен келтіріп отырғаны белгілі.

«Компьютерлік жүйелер архитектурасы» оқулығында да жоғарыдағыдай сөз қолданыстары мен сөйлем құрастыруға байланысты кемшіліктерді байқауға болады. Мысалы, бірге жазылуға тиіс сөзі «мекен-жай» болып қос сөз түрінде, ал үйірлі мүше сызықша арқылы берілген [8, 57-59]. Қазақ тілінде үйірлі мүшенің басты грамматикалық ерекшелігі – жекке сөйлем ретінде танытарлықтай субъект-предикаттық қатынасқа негізделетіндігінде. Яғни, кемі екі не одан да көп сөзден құралып, бастауыштық-баяндауыштық қатынастан тұратын, бір сөйлем мүшесінің қызметін атқаратын сөздер тобы болатындықтан олардың арасына бөгде тыныс белгісі қойылмайды. Біз қарастырған оқулықтар мен оқу құралдарындағы бірыңғай қателердің көбі – қысқарған сөздер емлесіне қатысты болып келеді. Бұл арада аббревиатуралардың бүтін сөз мағынасында қолданылып, оған жалғанатын қосымшалардың соңғы дыбыстың қатаң, ұяң немесе үнді болу ыңғайына қарай қосымшалардың жалғануы ескерілмеген. Қазақ тілі заңдылығы бойынша қосымшалар сөздің соңғы буынының жуан не жіңішкелігіне қарай, ал соңғы дыбысының қатаң, ұяң, үнді немесе дауысты дыбыс түріне қарай жалғану керек. Өкінішке орай, авторлар қысқарған сөздерге қосымшаны таратып айтылуына қарай жалғап отырған, мысалы, ОПҚ-да, ЖКҚ-на, ЖКҚ-ға т.б. [8; 62-69-76].

Бір түбірлі сөздердің қайталана қолданылуы көркем әдебиет стилінде норма болып саналады. Бұл үдеріс тавтология деп аталады. Мысалы, М. Мақатаевтың өлеңінде «Бақытсыз-ақ бақытты боп жүргенің, бақытың – мен, бақытың деп біл мені» дегенде «бақыт» сөзі бірнеше рет қайталанғанымен, өлеңге әр беріп, өңін кіргізіп тұр. Әйтсе де, ғылыми, публицистикалық, ресми іс қағаздары стилінде тавтологияны қолдану норманы бұзушылық болып есептеледі. Біз қарастырып отырған оқулық авторлары осы принципті ескермеген, нәтижесінде бір сөйлемде бір сөздің екі рет қайталануы сияқты қателер де кездесіп жатты, мысалы, «... таңба мәні көрсетілсе, қалған n-1 разрядтарында мән цифрлары көрсетіледі» [8; 72] деп берілсе, осы оқулықтың 81-бетінде «бар» сөзі екі сөйлемде, ал 84-бетте «талдау» сөзі үш сөйлемде қатарынан беріліп, ойды аяқтап тұр. Сонымен қатар дефис – орфографиялық (емле), сызықша – пунктуациялық таңбаға жататындығын айыра алмаудың салдарынан жіберілген қателер де ұшырасты. Мысалы, ... *ЖК оң сан болғанда-нөл, теріс сан болғанда-бір жазылуы керек* [8; 72]. Ал хабар беру түріндегі жай сөйлемнің өзінде мағыналық тұтастық жойылып, түсініксіздікке әкелетін жайттар да кездесіп қалады, мысалы, «Сұлбаның

кемістігіне матрицаның соңғы қатарында қосымша қосындылауыш керек етеді. Мұндай схемада n ($n-2$)+4 толық қосындылауыш және $(n-1)$ жартылай қосындылауыш керек етеді [8; 81]. Бұл сөйлемде мағынадағы түсініксіздіктен басқа «кемістік, қосындылауыш» сөздері де өз орнын таппағандай. «Кемістік» сөзі көбінесе тірі заттарға қатысты айтылса, «қосындылауыш» термині автор тарапынан қосылған сөз сияқты. Негізі тілдік қолданыста «қосылғыш, қосылатын» сөз дегендер бар.

Мәтінді дұрыс тану, ұғыну үшін кітап құрастырушылардың сауаттылық принципін мән бермеушілігі де қазақ тілінің құнын түсіруге әсер етеді. «Жүйелік программалау: оқу-әдістемелік кешенде» кездескен осы сынды бірқатар кемшіліктерді көрсетуге тура келеді. Мысалы қазақша нұсқасы бар «аралық бақылау» сөзін «рубездік бақылау деп» берсе [9; 8], кіші әріппен берілетін сөзді негізсіз бас әріппен беру немесе тыныс белгілерінің ішінде дефис орфографиялық (емлелік), сызықша (тире) пунктуациялық таңбаға жататын «сызықша» мен «дефисті» шатастырып қою [9; 9] белгілерін байқауға болады. Дефис қос сөздердің арасына (ата-ана), күрделі сөздердің арасына (инженер-технолог), сөз тасымалданғанда, реттік сан есімдер цифрмен берілсе (5-үй), -ақ, -ау, -мыс, -ды демеуліктері тіркескен жағдайда: айтады-мыс т.б. жағдайларда қойылады. Дефис қойылған кезде екі жағынан бос орын тастамай жазылады. Ал сызықша сөздерді, сөйлемдерді байланыстыру үшін қойылады. Қазақ тілі жалғамалы тілдер тобына жататындықтан, сөйлемдегі сөздердің орын тәртібі де флективті тілдердегіден бөлек екендігі де аталған еңбекте ескеріле бермегені көрініп жатты. «Компьютердегі бүкіл есептеулер екілік санау жүйесінде жүргізіледі, яғни екілік код арқылы» деп берілген сөйлем орыс тіліндегі «Все вычисления на компьютере выполняются в двоичной системе счисления, то есть с помощью двоичного кода» сөйлемінің таламасы екені даусыз. Сонда сөйлем орыс тілінің жүйесімен сөзбе-сөз аударыла салған. Дұрысында бұл сөйлем «Компьютердегі бүкіл есептеулер екілік санау жүйесінде екілік код арқылы жүргізіледі» болуы керек еді [9; 10]. Сонымен бірге сұраулы сөйлемдерді «Ассемблер тіліндегі программаны дайындау этаптары?» [9; 15] т.б. интонация арқылы берген қателіктерді көруге болады. Қазақ тілінде, негізінде, интонация арқылы берілетін сұраулы сөйлемдер ауызекі сөйлеу тілі, көркем әдебиет стилінде коммуникациялық тәсілде кездеседі. Ал бұл жердегі берілген таза хабарлы сөйлем. Сондай-ақ мағыналық жағынан бірдей «үшін» орысша «для» болса, «арналған» «предназначено» септеулік шылауларын қабаттастырып беру (қолдана алу үшін арналған) де кездесіп жатты. «Верхний», «верховный» мағынасындағы сөздерді шатастырушылық та байқалды (жоғарғы өнімді процессорлар). Дұрысы «жоғары өнімді процессорлар» еді. Тіпті мағынасы түсініксіз сөйлемдер де ұшырасты (Сонымен жол, 80386 және 80486 МП регистрлер құрамы ұлғайтылған, ол да программалаушының жұмысын ыңғайлы ету үшін жасалған). «Жүктейді» сөзінің орнына «жүктемелейді» деген сөз қолданысы да жердегі -мала, -меле қосымшасының үстемелік реңкін түсінбеушіліктен кеткен қателік екені даусыз [9; 17].

Орыс тілінен қазақ тіліне аударылған оқулық мәтіндерінде тіліміздің табиғи құрылысына нұқсан келтіретін сөйлемдер де аз ұшыраспайды. Олар түпнұсқа тілдің сөйлемдеріндегі сөздердің орын тәртібімен мағынасы түсініксіздеу, «сіреспе» аудармамен беріле салады. Соның нәтижесінде дүбәрә мәтін пайда болып жатады. Мысалы, 1. «Көбінесе, олар маңызды болып саналмайды. Мысалы, кесте өрісінің деректер түрін ауыстыру немесе әрі қарай қолданылмайтын өрісті жою». Орыс тіліндегі бұл сөйлемнің баламасын келтірсек, былай шығар еді: «Часто они не считаются важными. Например, замена типа данных поля таблицы или удаление поля, которое больше не используется». 2. «Кері үйлесімділік – бұл WordPress өңдеушілері қауымдастығының назар аударатын негізгі аймағы, сондықтан деректер базасына енгізілетін кез келген өзгерістер толығымен қадағаланады және іске қосылған (белсенді) плагиндер немесе тақырыптарды сирек түрде қозғайды. Кодекс деректер базасына енгізілетін өзгерістердің толық журналын қолдайды». Бұл сөйлемдердегі «тақырыптарды қозғау» немесе «журналды қолдау» тіркестеріндегі етістіктер іс-қимыл иесінің адамға қатысты айтылатынын автор ескермеген сияқты. Ал оқулықтағы тавтология әр бетті ашқан сайын кездесіп отырды [10; 126].

«Тіл үздіксіз дамып отыратын тірі ағза секілді. Тіл қоғамдық құбылыс болғандықтан, қоғам бар жерде ғана тіршілік етеді. Қайсібір тілде сөйлейтін қоғам жойылғанда, сол халықтың мәдениеті де жойылады» [11; 103]. Бұдан шығатын қорытынды, қай салада болмасын, әдеби тіліміздің функциялық ерекшеліктерін сақтап, оның құндылығын түсірмей қолдану әрбіріміздің мойнымызға жүктелген парыз деп түсініп қабылдағанымызда ғана ол толыққанды өмір сүре алады.

Белгілі ғалым Нұргелді Уәлиев: «Мәдениет» дегеніміз «дұрыстық, тәртіпке бағыну, заңдылықты сақтау» дегеннің баламасы. Демек, сөз мәдениеті – норманы сақтау», - деп айтқандай [2; 3], ғылыми-техникалық әдебиеттің аудармасында да сөз мәдениеті қағидаларын басшылыққа алса, жоғарыдағыдай кемшіліктер болмас еді. Сондай-ақ кез келген сөзді қолданбас бұрын, оның қазақ тіліндегі баламасын аударма сөздіктерден қарап, іріктеп, сұрыптап қолдану авторлардың басты

назарында болғаны жөн. Мәтін құрастыруда мазмұнына ғана емес, ойды берудің тәсілі ретінде сөз тіркесін, сөйлем құрылысын, құрамын да басты назарда ұстаған жөн. Қазақ тілінің лексикалық, грамматикалық нормаларынан әр автордың хабары болғаны жөн. Ғылыми-техникалық стиль талабына сәйкес сөз анықтығы, тазалығы, дәлдігі сақталуы керек. Яғни автор өзінің функционалдық сауаттылығына баса мән берсе, сауатсыз мәтін болмас еді. Мәтін сауатты болса, оны қолданып білім алған студенттер де сауатты маман, өз ісінің шебері болар еді.

Пайдаланған әдебиет:

1. 2021 жыл 1 қыркүйек. Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Қазақстан халқына арналған Жолдауы». https://www.inform.kz/kz/kasym-zhmart-tokaev-kazakstanda-bir-gana-memlekettik-til-bar_a3830832
2. Уәлиев Н. Сөз мәдениеті. – Алматы: «Мектеп», 1984. – 87 б.
3. Тарақ Ә. Ғылыми-көпшілік және ғылыми-техникалық аударма // Аударматану (ғылыми-практикалық көмекші құрал) / құраст.: Құлманов С. – Алматы: «Тіл» оқу-әдістемелік орталығы, 2008. -300 б.
4. Жұмабекова А. Қ. Аударматанудың негіздері: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2012. -296 б.
5. Тұрым А.Ш. Есептеу кешендері, жүйелері және тораптары. – Алматы: ҚазҰТУ, 2002, -226 б.)
6. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002. -784 бет.
7. Көпесбаева А.Ә. Басқару жүйелеріндегі микропроцессорлық құралдар. 050702 – автоматтандыру және басқару мамандығы бойынша оқитын барлық оқу түрінің студенттері үшін оқу құралы. – Алматы: АЭЖБИ, 2010. -124 б.
8. Тынымбаев С. Т. Компьютерлік жүйелер архитектурасы: оқулық. – Алматы: ЖШС Лантар Трейд, 2020. -305 б.
9. Әуесбекұлы Н., Майкотов Н.М., Жусупова А.Б. Жүйелік программалау: оқу-әдістемелік кешен. – Алматы:Нур-Принт, 2012. -217 б.
10. Шаймерденова Л. Е. Web-қосымшаларын құрастыру негіздері. Wordpress негіздері / оқу құралы. – Алматы: ЭСПИ, 2021. -192 б.
11. Тер-Минасова С.Г. Тіл және мәдениетаралық коммуникация. – Астана: Ұлттық аударма бюросы, 2018. -320 б.

Халыкова Жанар Алимуратовна

«Қадыр Мырза Әлі атындағы №88 мектеп-лицейі», Астана zhanar.halikova@mail.ru

АДАМГЕРШІЛІК ҚАҒИДАТТАРЫ: ДАМЫТА ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Еліміздің жарқын болашағы болар жас ұрпаққа терең, мазмұнды білім беру мен ұлтын сүйер адамгершілігі зор азамат етіп тәрбиелеу – бүгінгі алға қойылған басты міндет. Ертеңгі ел тізгінін ұстар азаматтар – бүгінгі мектеп оқушысы.

"Білім беру жүйесінің басты міндеттері азаматтық пен ел-жандылықты, өз Отанына сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрін қастерлеуге, әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баулу, қазақ халқы мен республиканың басқа халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу, мемлекеттік тілді, орыс, шетел тілдерін меңгеру" делінген. Осыған орай, бүгінгі жас ұрпақты патриоттыққа, адамгершілікке тәрбиелеу, жеке тұлға талабы, қоғам қажеттілігі.

Адамгершілік мәдениет адамзат қоғамының даму тарихы арқылы қалыптасады, әрбір дәуірдің өзіндік қайшылықтарымен біте қайнасып, жетіледі. Сондықтан да адамгершіліктің мәнін абстрактылы түрде қарап, оны адамдардың табиғатымен, биологиялық ерекшеліктерімен ғана байланыстыруға болмайды.

Адамзат тарихында адамгершілікке байланысты пайда болған категорияларға мыналар жатады: жомарттық, ерлік, әділдік, қарапайымдылық, кішіпейілділік, имандылық, адалдық, шыншылдық, ұяттылық, ар мен намыс, тағы басқалары. Әрбір қоғам өзінің даму процесінде адамгершілік категорияларына, оның мазмұнына көптеген өзгерістер енгізіп отырған. Адамгершілік – адамдардың практикалық өмірінен тамыр алып, пайда болған әдет- ғұрыптар мен дәстүрлерді тудырып, солармен сәйкес дамиды. Адамгершілік қасиеттері отбасында, қоршаған ортада, балалар бақшасында, мектепте, адамдардың іс-әрекетінің барысында бір-бірімен араласуы нәтижесінде, қоғамдық тәжірибе алуын өмірмен байланыстыру арқылы қалыптасады. Халықта: “Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсін” деген мақал бар. Тәлім-тәрбие болмаған жерде адамгершілік мәдениеті мен қасиеті де қалыптаспайды.

Адамгершілікті, оның жоғарыда айтылған категорияларын қалыптастыру үшін жүргізілетін қатынастар аз емес, өте көп. Олар: дос- жарандармен, ата-анамен, оқушы мен ұстаздың арасында қарым-қатынас орнату, өзара сыйласу, қонақжайлылық, жолдастық, достық, туыстық қарым-қатынастар. Адамның адамгершілігі - оның жоғары қасиеті, былайша айтсақ, кісілігі. Оның негізгі

белгілерінің бірі - адамдық ар-намысты ардақтау, әр уақытта жақсылық жасауға ұмтылу, соған дайын болу, “Өзің үшін еңбек қылсаң, - дейді Абай, - өзі үшін оттаған хайуанның бірі боласың. Досыңа достық- қарыз іс, дұшпаныңа әділ бол”. Ақылды, мейірімді адам кез-келген уақытта өзгенің жақсылығын бағалағыш болып келеді. Арлы адам - ардақты. Біздің ортамызда осы сапаларды бойына сіңіріп қана қоймай, өзін қоршаған ортаға таратушы, осындай өз сапаларымен жас ұрпақты тәрбиелеуші ұстаздар аз емес. Адамгершілігі мол адам - басқаларға қашан да үлгі-өнеге.

Ұстаз үшін ең негізгі мақсат – әр сабағын түсінікті, тартымды, тиімді өткізу. Оны жүзеге асырудың бір жолы – оқушыларға білім беру, тәрбиелеу барысында кеңінен қолданылып жүрген оқушылардың білім сапасын көтеруде жағдай жасайтын сабақты тиімді ұйымдастыруға, атап айтқанда сабақ уақытын ұтымды пайдалануға мұғалім мен оқушылардың ойлау қабілетін дамытуға көп көмегін тигізетін әдіс – диктант, мазмұндама және әртүрлі ойындарды қолдана білу.

Рухани-адамгершілік ұғымының мәні мен мағынасын ашып көрелік. Алдымен педагогикалық категория ретінде анықталып, орныққан ұғым – адамгершілікке тоқталсақ, ол қоғамдық талапқа сай ізгілікті, инабаттылықты баулудың жолы болып табылады.

Ендеше, жеке тұлғаның рухани-адамгершілігінің қалыптасуы адамгершілік түсініктің, адамгершілік сезімнің және адамгершілік мінез-құлықтың, яғни мінез-құлықтың эмоциялық пен интеллектуалдық жақтарының бірлігінен тұрады.

Адамгершілікке тәрбиелеу мақсатында жоспарлы түрде әр қилы әрекеттерді ұйымдастыру керек. Дәстүрді қолданудағы жаттығудың мәні әрекет пен қылықтарды бірнеше рет қайталану арқылы жеке бастың адамгершілік мотиві мен мінез- құлқындағы қажеттілікті қалыптастыруға әсер етеді. Тәрбие әдісін балалардың моральдік мінез-құлқын (әдет) механизмдерін, адамгершілік сапаларын стимулдандыру тәсілі деп түсіндіреді. Оны сұрыптай отырып топтарға жіктеуге болады. Американдық психолог Л.Кольберг адамгершілік тәрбиелеудің басты мақсаты мінез- құлықты қалыптастыру емес, ұтымды пікір айту қабілеті деп түсіндіреді.

М. Әуезовтың педагогика, методика мәселелері жайлы мәселе көтергені белгілі. “Ғылым” атты еңбегінде: “Адам баласының жаман құлқы жаратылысынан емес, өскен орта, алған үлгі, өнеге білетіндігінен және түзелу, бұзылу жас уақытта болады. Көпшілікті адамгершілікке тәрбиелеу үшін жас буынды тәрбиелеу қажет ... Адамшылықты таза жүргізу үшін – көп ой керек, ойлау үшін оқу керек және оқу әр тараптан мағлұмат беріп, ақиқатқа баланың көзін жеткізіп, көңіліне жақсылықпен тәрбие беру керек”.

Дамытатын танымдық жаттығуларға психологиялық талдау көрсеткіші арқылы ішкі теориялық іс-әрекет қатарының жалпы күші сыртқы практикалық іс-әрекетінің жеке құрылымдық элементтері арқылы бір-біріне әсер етіп отыратындығы дәлелденді. Сонымен өнімді оқыту әдістемесінің негізінде оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамыту және оны ұйымдастырудың тиімді жолын табу мәселесі жатыр. Л.С.Выготский ойлауды белсендетуді «ойлауды ойлау ойламайды, адам ойлайды» мұндай екпінді бәрінен бұрын жеке оқушының оқу-танымдық іс-әрекетін белсендете түсу қажеттігі аңғарылады..

Үздіксіз білім алу және кәсіби білімді шыңдау мақсатында төмендегідей курстар мен семинарларға қатысып сертификаттарды иелендім:

Адамгершілікке, шыншылдыққа үйретудің жолы – түрлі тақырыпқа өткізілетін әңгіме, пікірталас, сынып сағаты, кинофильмдер көру, кітап оқу, оны талқылау, түрлі тапсырмалар беру т.б. Адамгершілік қасиеттері мәдениетті мінез-құлықты қалыптастырумен байланысты.

Өзім сабақ беретін сыныптарда оқушылардың адамгершілік қарым-қатынасы туралы түсініктері мен түйгендерін анықтау мақсатында төмендегідей сауалнама жүргіздім:

- Адамгершілік деген не?
- Ата-анаға, жасы үлкен адамға қалай сөйлеу керек?
- «Сіз» деген сөздің «Сен» деген сөзден қандай айырмасы бар?
- Әдептілік деген не? Оны қалай түсінесің?
- Әдепті бала қандай болу керек деп ойлайсың?
- Әдепті болғың келе ме?

Оқушылардың жас кезінен-ақ жақсы әдет-ғұрыпқа дағдыландыру, оларды адамдарға жақсылық жасауға үйрету, үй тұрмысындағы жоғары мәдениетке деген сүйіспеншілік дарыту өте маңызды. Оқушылардың мінез-құлқына қойылатын негізгі талаптар оқушыларға арналған ережеде көрсетілген. Онда адамгершілік, әдептілік, ұйымшылдық және тазалық туралы айтылады.

Демек, жас ұрпақтың денсаулығын нығайту, рухани-адамгершілігін жетілдіру мәселелеріне тың көзқарастардың қажеттігі туындауда. Сондықтан да ұрпақ тәрбиесіндегі көкейкесті мәселелердің бірі - жетілген тұлға тәрбиелеу.

Яғни, оқушының ақыл-ойын, сезімін, еркін үйлесімділікте ұстай білетін, өнегелі мінез қалыптастырып, адамгершілік қағидаларды меңгерген адам болып өсуі. Жетілген тұлға болу, яғни, басқаларды жақсы көру, өз махаббатын адамдарға арнау. Оның бойындағы әдептілік сипаттар төмендегідей болуы тиіс:

- Өзгелердің мүддесін, өз мүддесінен жоғары қойып, кеңпейіл болу, тәкаппарлыққа жол бермеу.
- Ата-анаға балалық құрмет көрсете білу, оларды құрметтеу, оларға адал болу, оларды сүйю.
- Достарының, отбасының, Отанының сенімін ақтау.
- Өз ісін ізгілік мақсатқа арнау, басқалардың мүддесіне қызмет ету және маңызды істің шешіміне жету үшін өзінің іс-әрекетін, күш-қайратын жұмсау.
- Барлық адамдардың пікірін, құқын, жеке меншігін құрметтеу.
- Өзгелердің пікірін сабырлықпен қабылдау, бірақ та жағымсыз істерден бойын аулақ ұстау.
- Жанашырлық таныту, өзгелердің қайғы-қасіретіне, мұң-мұқтажына ортақтаса білу, оларға көмек көрсету.
- Кешірімді болу, ренішке, өшпенділікке жол бермеу, ол үшін жамандық ойлап, кек алудан аулақ болу.

- Рақымды, мейірімді болу, адамның көңіл-күйін алдын-ала сезе білу.

- Көмектесу, көмек күткен адамға көмек беруге әзір тұру.

Сонымен қатар рухани жетілген тұлғаның бойында адамгершілік ұстанымдар да болуы тиіс.

- Өзінің қадір-қасиетін сақтау, яғни өзінің кісілігін сақтап, өзіне-өзі сенімді болу.

- Жауапкершілік таныту, адал болу, ақиқатты көздеу, жалғандық пен алдап-арбаудан аулақ болу.

- Ержүрек болу, қорқынышты жеңе білу.

Өзін-өзі бірқалыпта ұстай білу, өз ойын, сезімін, тілегін, іс-қылықтарын үйлесімділікте ұстай білу.

”Жеке тұлғаның қалыптасуы үздіксіз күрделі процесс. Әрбір балаға жеке тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі, өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті бар екенін ескеріп, олардың ақыл-ой қабілетін, жеке бас қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға көмектесу”.

Мұғалім қаншалықты тиянақты, ұқыпты, сабақ бергенімен, оқушыларды материалды оқып-үйренуге ынталандырғанымен, егер де оқушының өзі білім алуға ынталанбаса, оқыту үрдісі ойдағыдай өз дәрежесінде болмайтыны белгілі.

“Оқыту дегеніміз - ең алдымен оқушыда оқуға деген ынта туғызу және оқуға үйрету.

Қорыта келгенде, сабақ үрдісіндегі оқушының тұлғалық қасиетін тәрбиелеуде мынадай ерекшеліктерді ескеруіміз керек:

- оқушының ақыл-ой мәдениетін дамыту;
- оқушының адамгершілік-имандылық құндылығын қалыптастыру;
- оқушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы арқылы оқушы дүниетанымы қалыптасып, баланың ақыл-парасаты толысып, еңбекке, рухани-адамгершілік деңгейі біртіндеп дамитынын ескеру;

Пайдаланған әдебиет:

1. Мұхтар Әуезов энциклопедиясы-Алматы, «Атамұра» баспасы, 2011.

Хасенова Алтынгүл Төлегенқызы
«Назарбаев Зияткерлік мектертері» ДББҰ
«Білім беру бағдарламалары» орталығының аға менеджері, Астана
khasenova_a@cep.nis.edu.kz

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

Қазақстандағы білім беру жүйесінде цифрлы технологияларды қолдану 2020 жылғы пандемия әсерінен жаңа бағытқа ие болды. Бұған дейінгі білім беру үдерісінде АКТ құралдарын қолдану көбіне интербелсенді тақтадан презентация көрсету, видео, аудиожазбаларды ұсыну шеңберінде жүзеге асып келген еді. Әлемдік зерттеулерге сүйенсек, цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне интеграциялау тек қана онлайн білімге деген мұқтажықтан, сабақты қызықты форматта өткізуге қажетті құрал ретінде ғана емес, медиа кеңістіктегі оқушының сауаттылығын арттыру, оқушы бойында цифрлық құзыреттіліктерді сіңірумен де байланыстырады. [1; 68]

«Цифрлық сауаттылық», «цифрлық құзыреттілік» қазіргі таңда кең қолданысқа ие ұғымдар. "Цифрлық сауаттылық" ұғымының анықтамасын ең алғаш 1997 жылы П.Гилстер берген. Ол "Компьютер

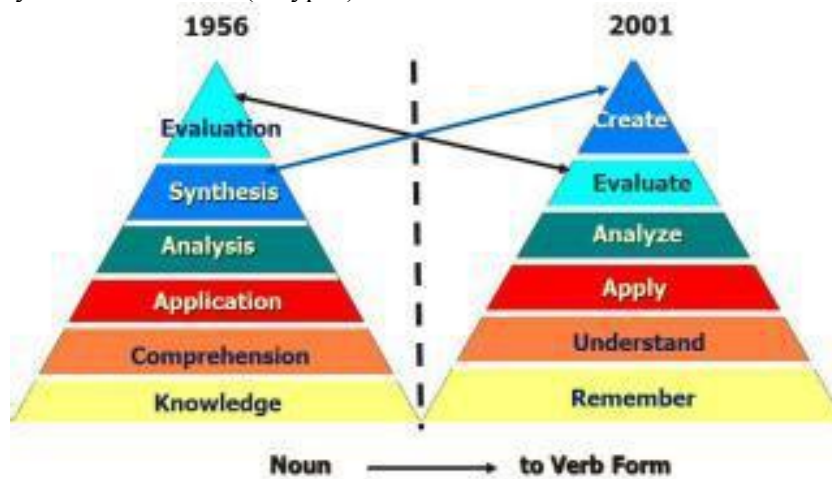
арқылы көптеген ақпарат көздерінен түрлі форматта берілген ақпаратты түсіну және пайдалану мүмкіндігі" деп түсіндіреді. [2; 5] Токарева В.С., Ребко О.В өз еңбектерінде цифрлық сауаттылық ұғымын коммуникативті дағдыларды дамытумен байланыстырады. Ғаламтор желісі қарым-қатынас құралы, әлеуметтік желілерде, форумдарда, блогтарда пікір қалдыру мүмкіндіктері – бұның бәрі коммуникацияны жүзеге асыру үшін қажет. Сондықтан цифрлық сауаттылық ұғымын ақпарат алу, ақпаратты тарата білу, қарым-қатынас құратын орта құрумен байланыстырады. [3;167] Кузьмина М.В бұл пікірді қолдап: «Цифрлық сауаттылық – жаңа әлеуметтік форматтағы қарым-қатынас құру қабілетті, қарым-қатынас әдебін сақтау және қарым-қатынас кезінде мұқият бола білу» дегенді айтады. [4; 8]

Түптеп келгенде, цифрлық сауаттылық ұғымының аясы кеңейіп, өз ішінде бірнеше сауаттылық түрін қамтиды:

- компьютерлік сауаттылық – компьютерді құрал ретінде пайдалану, әртүрлі техникалық операцияларды орындау, компьютердің құрылғысын, операциялық жүйелерін және бағдарламаларын түсіну;
- ақпараттық сауаттылық – цифрлық мазмұнмен жұмыс істеу, ақпаратты құру, іздеу, талдау, жүйелеу, жіктеу, онымен сауатты жұмыс істеу;
- медиасауаттылық – медиаматериалмен жұмыс істеу, медиа контентті (мәтіндер, дыбыстар, суреттер, бейнелер және т. б.) құру, іздеу және бағалау;
- коммуникативтік сауаттылық – цифрлық ортадағы коммуникация, цифрлық кеңістіктегі, әлеуметтік желілердегі және ортадағы қарым-қатынас дағдысы мен этикасын сақтау;
- визуалды сауаттылық – түрлі сурет, сызба, диаграмма, шартты белгілерді түсіну, түсіндіре білу, өзара интерпретация жасай ала білу қабілеті.

Ақпараттық технологияларды қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарына интеграциялау арқылы оқушылар қазақ тілінде түрлі медиаресурстардан алынған ақпаратты *талдап, сыни баға беріп, әртүрлі контекст негізінде өз ойлары мен идеяларын қазақ тілінде*, соның ішінде цифрлық ортада тиімді білдіруді үйренеді. Сенімділігі мен өзектілігін ескере отырып, түрлі дереккөздерден ақпаратты іздеу, бағалау және тиімді қолдану дағдыларын дамытады.

Қазіргі таңда сабақ үдерісінде түрлі онлайн қосымшалар кеңінен қолданылып жатыр. Бұл онлайн қосымшалар ойын арқылы білу алуға, пәнге деген қызығушылықты арттыруға, сабақ үдерісін қызықты әрі мазмұнды етіп ұйымдастыруға ықпал етеді. Онлайн қосымшалардың өзін өз ішінде топтастыруға болады. Мәселен, алған білімді қорытындылауға, бағалауға арналған қосымшалар (Nearpod, Kahoot, Plikers, Quizz, LearningApps.org, Wizer.me, Goformative), сөздік қорды меңгертуге арналған қосымшалар (Wordwall, Quizlet, LearningApps.org.), жаңа идеяны жарыққа шығаруға, шығармашылық жұмыстар әзірлеуге арналған қосымшалар (Renderforest, Powtoon, Storyjumper, Storyboard, ChatterPix және т.б). Бұдан бөлек оқушылардың цифрлық сауаттылығын, медиасауаттылығын, ақпараттық сауаттылығын арттыру үшін мультимедиалық құралдардың көмегімен ақпаратты іздеу, талдау, өңдеу, әзірлеу деңгейіндегі продукцияға жетелейтін тапсырмаларды көптеп ұсыну керек. Бұл қажеттілік біріншіден, оқушылардың медиасауаттылығын, ақпараттық сауаттылығын дамытумен байланысты болса, екіншіден Блум таксономиясының жоғары деңгейі «Құру» деңгейіне сәйкес оқушылардың жаңа идеяларды ойлап табу, шығармашылық қабілеттерін шыңдау, креативті ойлау дағдыларын дамытумен байланысты (2-сурет).



2-сурет. Жаңартылған блум таксономиясы. Андерсон мен Кратвол, 2001 [5]

Блум таксономиясында "құру" деңгейі когнитивті белсенділіктің ең жоғары деңгейлерінің бірі болып саналады. Оқушылардың ақпаратты пайдалана білуін ғана емес, оны біріктіру, қайта құру, жаңа идеялар мен тұжырымдамалар жасау қабілетін білдіреді. Бұл деңгей жоғары шығармашылық пен сыни ойлауды қажет етеді. "Құру" деңгейіне жеткен оқушылар бірегей жобалар әзірлеп, мәселелерді шешудің жаңа тәсілдерін ойлап таба алады.

Бұрынғы кезде продуктивті тапсырмалар қатарында шығарма, эссе, әңгіме, монолог, диалог сияқты тапсырма түрлерін ұсынып келсек, қазіргі цифрлық технологиялардың дамуымен бұл тапсырмалардың түрін жаңа форматта, оқушылардың қызығушылығы мен сұранысына сай ұсына аламыз.

Продуктивті дағдыларды цифрлық құралдардың көмегімен қалай дамытуға болады? Бүгінде цифрлық құралдардың өмірімізге дендеп енуімен бірге ғаламтор кеңістігінде жаңа цифрлық өнім әзірлеуге арналған қосымшалардың саны да артып келеді. Осыған орай «digital storytelling» термині пайда болды. Бұл цифрлық құралдардың көмегімен жаңа сюжетті әңгіме әзірлеуге саяды. Мысалы, цифрлық деректі фильмдер әзірлеу, онлайн қосымшалардың көмегімен әзірленген әңгімелер, цифрлық эсселер, интерактивті әңгімелер және т.б. жатады. Бұл әңгімелеу өнері графика, аудио, бейне, сурет және мәтінді бір жерге біріктіру идеясына шоғырланады.

Цифрлық әңгімелердің (digital storytelling) мақсатына сай ұзақтығы әртүрлі болуы мүмкін. Цифрлық баяндауда қолданылатын тақырыптар жеке әңгімелерден бастап тарихи оқиғалар, көркем әңгімелер, қоршаған ортаны зерттеу және тағы басқа тақырыптарды қамти алады. Мұндай жұмыс түрлерін ұйымдастыру арқылы оқушылардың тек қана цифрлық сауаттылығы артып қана қоймай, ізденіс негізінде зерттеушілік дағдылары, ақпараттарды сұрыптау негізінде сыни ойлау, аналитикалық ойлау дағдылары, ақпаратты үйлесімді ұйымдастыру үшін визуалды сауаттылығы, ерекше жеткізуге барысын креативтілігі артады. Бір сөзбен айтқанда ХХІ ғасырда қажет ететін дағдыларды дамытуға сеп болады.

Хьюстон университетінің Педагогикалық колледжі Digital Storytelling жайында кең ауқымды ақпаратты <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu> сайтында жариялады [6].

Бұл сайттың негізін қалаушы Бернард Робин, сайттың бұдан әрі дамуына, кең таралуына үлес қосып келе жатқан Бюлент Доган цифрлы әңгімелеу жайында ақпарат бере отырып, цифрлы баяндауды әзірлеудің 8 жолын көрсетеді:

1. Әңгіме идеясын анықтау.
2. Ақпаратты жинау
3. Сценарий құру
4. Оқиға картасын жоспарлау
5. Фото, аудио, видео материалдар жинау
6. Монтаж жасау
7. Бөлісу, жариялау
8. Кері байланыс алу және нені жақсартуға болатынын жақсарту.

Медиақұралдардың көмегімен айтылым дағдысын дамыту барысында оқушылар қарапайым PowerPoint бағдарламасынан бастап, әртүрлі фото/видеоларды қолдана отырып, CamtasiaStudio, MovieMaker секілді бағдарламаларда цифрлық баяндама жасайды.

Айтылым дағдысын дамытуға арналаған компьютерлік бағдарламалар, онлайн қосымшалар, ұялы телефон қосымшалары:

Narakeet.com – мәтіндерді дыбыстауға арналған онлайн қосымша. ChatterPix – әртүрлі фотосуреттерге жан бітіріп, дыбыстауға/сөйлетуге арналған мобильді қосымша. Voki.com – түрлі мультипликациялық дайын кейіпкерлері бар онлайн қосымша, ұялы телефонға да PlayMarket, AppStore-дан жүктеп алып, қолдануға болады. CapCut – суреттер мен бейнежазбаларды өндеуге арналған ұялы телефонға арналған мобильді қосымша.

Бастысы мұғалім оқушыларға тапсырманы ұсынғанда тақырыбын, қандай идеяны жеткізу керектігін, қандай қосымшамен жұмыс жасау керектігін, қандай суреттерді, әуендерді алып қолдану керектігін анық ұсынғаны абзал. Төменде айтылым дағдысын цифрлық құралдардың көмегімен дамытуға бағытталған тапсырма үлгісі берілген (1-кесте).

Сынып	7-сынып
Тақырып	«Саяхат және көрікті жерлер» бөлімі. «Қазақстанның көрікті жерлері»
Негізгі идея	Қарқаралы өңірінің ерекше табиғатын көрсету, туристерге насихаттау

	<i>Қосымша: әр жұпқа/топқа жеке-жеке әр өңірді беруге болады.</i>
Қосымшалармен жұмыс	<ol style="list-style-type: none"> 1. Voki.com-нан бір кейіпкерді таңдап, сол кейіпкердің атынан өңірді таныстыру. 2. https://www.youtube.com/watch?v=Fy7MpKzoFRE бейнебаянмен танысу, қажетті бөлікті CapCut арқылы қиып алу. 3. Voki.com мен CapCut арқылы әзірленген екі видеоны біріктіру. 4. Audacity онлайн диктофон көмегімен немесе ұялы телефондағы диктофон көмегімен дыбыстау. 5. Дайын өнімді таныстыру

1-кесте. Айтылым дағдысын дамытуға бағытталған тапсырма үлгісі

Жалпы айтылым дағдысын цифрлық құралдардың көмегімен дамытуға қатысты бірнеше тапсырма түрлерін ұсынуға болады.

1. *Поэзияны жеткізу.* Өлең жолдарын оқи отырып, әр жолға, шумаққа қатысты сурет табу. Поэзиялық шығарманы нақышына келтіріп оқу, эмоциялық реңк қосу үшін әртүрлі лирикалық музыканы фондық режимде қосу.

Өлеңнің мәтінін дыбыстау арқылы оқушылар еркін сөйлеуге дағдыланады және интонацияны дұрыс қоя білуге жаттығады. Соңғы өнім – өлеңнің мультимедиялық нұсқасы көрерменге поэзияны жақсы түсінуге көмектесетін құрал боп қалады.

2. *Буктрейлер әзірлеу.* Оқылған көркем шығарма, кітап негізінде өзге оқырманды да осы кітапты оқуға шақыру. Буктрейлер әзірлеу барысында оқушылар тек қана кітаптың, шығарманың аты және авторы жайлы ақпарат беріп қана қоймай, сол шығармадағы негізгі түйінді идеяны алып шығады, жаңа оқырманның осы шығарманы оқуға деген ынтасын ояту үшін креатив қосып, интрига жасайды. Бұл өз кезегінде оқушылардың сыни ойлау дағдыларын, креативті ойлауын дамытады.

3. *Репортаж жазу.* Өтіліп жатқан бөлім аясында зерттеу жүргізіп соның төңірегінде қызықты жаңалықтар репортажын дайындау. Мазмұнды жақсырақ түсінуге және есте сақтауға көмектесу үшін ақпаратты жүйелеп, қорытындылау керек. Түсінікті және қысқаша болу үшін жалпыға түсінікті лексика мен терминологияға назар аударуы керек. Баяндамаларды қайталау және жазу арқылы олар интонацияны жаттықтырады және еркін сөйлеуді дамытады.

4. *Видеобиблиография әзірлеу.* Өздерінің сүйікті жазушысы, әншісі, спортшысы немесе өздері кумирім деп санайтын кез келген тұлға жайында ақпарат жинап, жинақталған ақпараттар негізінде видеобиблиография әзірлеу. Бұл дағды оқушылардың зерттеушілік дағдаларын дамытумен қатар тілдік дағдыларын дамыта алады.

5. *Сұхбат жүргізу.* Өтіліп жатқан лексикалық тақырып негізінде белгілі бір адаммен сұхбат жүргізу. Ол сыныптасы, пән мұғалімі, ата-анасы және т.б. болуы мүмкін. Бастысы оқушы тақырып төңірегінде сұрақ құрастыра отырып, сұхбаттасушымен шынайы әңгіме құра алуы керек. Сонымен қатар, видеоның тартымдылығына мән бере отырып, сапалы контент әзірлейді.

Қорытындылай келе, сабақ үдерісінде цифрлық құралдарды қолдану тек оқушыны қызықтыру, сабақ үдерісіне тарту мақсатында ғана емес, сонымен қатар оқушылардың жоғары ойлау дағдыларын дамытуға, шығармашылық әлеуетін арттыруға ықпал ететін жұмыс түрлерін ұйымдастырған абзал. Цифрлық құралдарды сабақ үдерісіне енгізу – заман талабы.

Пайдаланған әдебиет:

1. Ч. Фадель, М.Бялик, Б.Триллинг «Четырехмерное образование. Компетенции, необходимые для успеха» Москва: Издательская группа «Точка», 2018. — 240 с
2. Gilster P. Digital Literacy. New York: Wiley. 1997. 279 с.
3. В. И. Токтарова, О. В. Ребко «Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка», Vestnik of the Mari state university, 2021г. Том. 15, № 2.
4. М.В. Кузьмина. «Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» Киров: ИРО Кировской области, 2019. - 47 с.
5. <https://www.celf.iastate.edu/instructional-strategies/effective-teaching-practices/revise-blooms-taxonomy>
6. Б. Доган. (Образовательное использование веб-сайта цифровых повествований, Педагогический колледж Хьюстонского университета
7. <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu>

Джан Динджин

филология ғылымдарының докторы, профессор

Орталық ұлттар университеті, Бейжің, ҚХР, zhdjmd@163.com

Филология ғылымдарының кандидаты Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаева мен өзім жақсы танысып, құрметтейтін ғалым еді. Ол кісінің 60 жылдық мерейтойына орай осы шағын мақаланы арнап дайындадым.

«EDI» -ДЕН ҚҰРАЛҒАН ГРАМЕМАЛАР

I. *Edi*-нің бөгенайы мен функциясы

Қазақ тіл білімі саласында *Edi* көмекші етістік болып есептеледі. Мұндағы маңызды себептердің бірі оның келіп шығу қайнарында. *Edi* ерте замандағы байланыстырушы етістік *ep*-дің жай өткен шақ формасы, демек, *edi*- < *ärdi*<*är*-+*di*, осыған сәйкес, келіп шығу қайнары ұқсас *eken*, *emes* те көмекші етістікке жатқызылған. Бұлай істеудің негізі бар. Бірақ осы заманғы тіл білімінде сөзді таптастыруда көздейтін өлшем сөздің келіп шығу қайнары емес, қайта оның функциясы.

Edi ұқсамаған жағдайда өткен шақ мағынасын және сыпайы лебіз мағынасын бейнелейді. Салыстырып көрелік:

(1) *Andağiñ meniki*.

Andağiñ meniki edi (қазір маған тән емес.) (өткен шақ мағынасы)

Andağiñ meniki edi. (осы шақ, сыпайы лебізбен айтылған)

(2) *Asan özi ketken*.

(Men barğanşa) *Asan özi ketken edi*. (өткен шақтың үстуне өткен шақ)

Asan özi ketken edi. (сыпайы лебіз)

Өткен шақ пен сыпайы лебіз мағыналары бір біріне қатыссыз көрінгенімен ішкі байланыста болады. Тілде шақтың дәрежесін мақсатты түрде ілгерілету арқылы сыпайы лебіз мағынасын бейнелеу недәуір жалпылақан құбылыс еді. Оның қыйсыны былай: көз алдағы айтуға ыңғайсыздау жағдайды өткендегі іс етіп айтса, тараптардың құлағына кезектегі объективтік факторларға қатыссыз объективтік жағдай болып естіледі де жағымдылау естүледі, сөйтіп сөйлеушінің айтуына ыңғайлы жағдай туылады, сонамен сөйлеген сөзінің сыпайы лебізді, кіші пейілді, байсалды деген өнімі бақалады.

Осы шақтың орынына өткен шақ формасын қолдану арқылы сыпайы лебіз мағынасын бейнелеу түркі тілдерінде ғана емес, басқа тілдерде де жиі кездесетін құбылыс. Мысалы, Қытай тілінде бұйрықты сөйлемнің соңына өткен шақ мағынасын бейнелейтін «了» деген өткен шақтық шылауды қосса, 起床了! (Тура ғой!) 别说话了! (Дабырламайық!) лебізі көп сыпайы және жағымды болады.

Ағылшын тіліндегі жағдай тіпті де типтік сипат алады:

I would like some coffee, please. «Маған біраз кофе берсеңіз болар *edi*.»

Could you tell me how to get to Central Park? «Орталық баққа қадай баруды айтып берсеңіз.»

Бұның ішіндегі өткен шақ мағынасын бейнелейтін *would* бен *could* арнаулы түрде сыпайы лебіз мағынасын бейнелеу үшін қолданылған, егер осы шақ мағыналы «*I like...*» және «*Can*» (*you tell me...*) қолданылса, сыпайы лебізі ғайып болады.

Жоғарыдағыға негізделгенде, *edi*- бейнелеген өткен шақ пен сыпайы лебіз сынды екі түрлі мағынасында, алдыңғысы түпкілікті мағына, соңғысы соңның ауыспалы мағынасы, соның белгілі контексте жанды қолданудың нәтижесі ғана деп қараймыз.

Орналасым жағынан қарағанда, қазақ тіліндегі типтік көмекші етістіктер нақ мағыналы етістіктің көсемше формасынан кейін келеді де тұрпат (әспект, іс-әрекеттің жай-күйі) мағынасын бейнелейді, ал *edi* есім сыйпатты сөздердің (зат есім, сын есім, есімдік, сан есім, есімше, көсемше) соңынан келіп тұрпат мағынасын емес, қайта өткен шақ мағынасын бейнелейді. Осы себептен, *edi*-нің көмекші етістіктен гөрі шақтық шылауға жатқызуға бейімделеміз. Өздік есім сөз табында «өз» деген бір-ақ мүше болғаны сияқты, бұл шақтық шылауда да *edi*- деген бір-ақ мүше болып тұр.

edi-нің ұқсамаған жіктік формасы: *edim*, *edik*, *ediñ*, *edi*, бұлардың ықшамдалған формалары: *em*, *ek*, *eñ*, *-di/-di/-ti/-ti*.

шақтық шылау еді-нің	қалыпты формасы	ықшамдалған формасы
бірінші жақ жекеше түрі	edim	em
бірінші жақ көзше түрі	edik	ek
екінші жақ жекеше түрі	ediñ	eñ
үшінші жақ түрі	edi	-di/di/ti/ti

II. Грамматикалық бірліктегі грамема

Тіл мағына бейнелейтін шекті білгілердің жүйесі, сондағы шенті белгілер арқылы шеңсіз мағына бейнеленеді. Шекті арқылы шексізді бейтелей алудың сыры мұнда: әрбір белгі сансыз рет қайталана істетілуге болатын бөлшек, бұлар арқылы сансыздаған сөйлеу бірліктерді (сөз тіркесі, сөйлем, мәтін) құрастырылады. Мысалы, тек **Asan, dos, {A-Niñ B-(s)İ}** (йелеуші-йеленушілік байданыс) сынды осы 3 тілдік бікліктің өзінен, сансыз сөз тіркесі құрастырылуға болады:

- 1) Asanniñ dosi
- 2) Asanniñ dosiniñ dosi
- 3) Asanniñ dosiniñ dosiniñ dosi
- 4) Asanniñ dosiniñ dosiniñ dosiniñ dosi
- 5) Asanniñ dosiniñ dosiniñ dosiniñ dosiniñ dosi

Мағына бейнелейтін тілдік бірлік екі түрлі болады: лексикалық бірлік, грамматикалық бірлік. Әр қандай сөйлеу бірлігі (түрленген жеке сөз болсын, сөз тіркесі, сөйлем, мәтіндер болсын) лексикалық және грамматикалық сынды екі түрлі бірліктерден құрастырылған “құрылым”. Осы себепті, тіл зерттеудің маңдай алды зор ісі бәрінен бұрын белгілі тілде зады қанша қандай лексикалық бірліктер, қайсы қайсы грамматикалық бірліктер бар екендігін анықтау болып табылады.

Грамматика сөз жасау, сөйлем құрау қағидалардың жыйынтығы делінеді. Бірақ айтылмыс қағида белгілі форма арқылы белгілі мағына бейтелеуден басқа дәнеңе емес, демек, грамматикалық бірлік те форма мен мағына бірліккен мағына бейнелейтін нақ тұлға. Мысалы:

{... (adam/tuwis ataw-täwel.) zat esim-LAr (-täwel.)-sep.} формасы уәкілдік көпше мағынаны бейнелейді: *Asandar keldi.*

{етістік1-(İ)s-тәуел. –Men, етістік 2...} формасы табанда ілесу, басталу тұрпаты мағынасын бейнелейді: *Asan kelis-i-men jolğa šigamiz.*

Дәреже тұрғысынан қарағанда, грамматикалық бірлік екі дәрежеге бөлінеді: *грамматикалық морфема мен грамема.*

Грамматикалық морфема форма мен мағына біріккен ең кіші грамматикалық бірлік, ол сөйлем құрауда еркін қолданылмайды, тек грамема құраудың материялы ретінде қолданылады.

Грамема грамматикалық морфемадан құралған еркін қолданылатын грамматикалық бірлік. Бір морфемадан құралғаны жалаң грамема болса, екі я одан да көп морфемадан құралғаны біріккен грамема аталады. Жоғарыдағы {... (adam/tuwis ataw-täwel.) zat esim-LAr (-täwel.)-sep.} жалаң грамема, {етістік1-(İ)s-тәуел.-Men, етістік2...} біріккен грамема. Әр грамема өзекті морфема (*мысалы -Lar, -(İ)s-тәуел.-Men*) және оның орналасымын қамтиды.

Грамматикалық және лексикалық бірліктердің дәрежесі дәлме дәл сәйкеседі, екеу де мор. және -ема сынды екі дәрежелі болады, лексикада лексикалық морфема, лексема болса, грамматикада грамматикалық морфема, грамема болады. Лексема морфемадан құралады да жалаң және біріккен сөз (лексема) болып бөлінеді. Грамема да жалаң және біріккен грамема деп екіге бөлінеді.

Тілдік бірліктер кестесі

функциялық түр	дәрежелік түр		
	мор. дәрежелі	лексема дәрежелі	
		жалаң	Біріккен
лексикалық бірлік	лексикалық морфема	жалаң сөз (лексема)	біріккен сөз (лексема)
грамматикалық бірлік	грамматикалық морфема	жалаң грамема	Біріккен грамема

III. edi-ден құралған өткен шақ грамемалар

1) Есім баяндауышының өткен шақ грамемасы

Мағынасы: есім баяндауышына қосылған өткен шақ мағынасы, демек, баяндауышы есімнен болған сөйлемнің бейнелегені сөйлеуші сөйлерден бұрынғы мәлім уақыт нүктесіндегі жағдай. Бейнелеу формасы:

{.....есім баяндауышы **edi**-жік.}. Мысалы:

Ol kisi (burin) muğalim edi.

Ol ekewiniñ baylanisi jaqsı edi.

40 jıldiñ aldında meniñ ayliğim 70 som edi.

Alğašta bizdiñ qizmetimiz kartoška toltiriv edi.

2) Ақырласпаған өткен шақ грамемасы

Мағынасы: қатысты іс әрекет өткендегі мәлім уақыт нүктесінде жүрілген, бірақ іс сонымен бітпеді, сөйлеуші соған қатысты жағдайды жалғасты айтатыны беп белгілі. Бейнелеу формасы:

{... етістік-(**İ**)p **edi**-жік. артына жалғастын іс әрекет.}.

Әдетте құрмалас сөйлемнің ішінде болады. Екі сөйлемше ұқсамаған байланыста болу мүмкін:

(1) Алдыңғы жағдай болысымен кейінгі күтпеген ахуал пайда болды. Мысалы:

Men tañ qalip ornimnan turip edim, älgı närse ğayıp boldı.

Kün jiliniñ edi, kök qawlap öse bastadı.

(2) Алдыңғы жағдай өткендегі мәлім уақытта туылды, сөйлеуші бұл жағдайды өте маңызды себеп деп есептеп, содан табиғи түрде туылған нәтижені айтады. Мысалы:

Men kelmegeli köp bolip edi, aqsaqalğa amandasa kelip otirmın.

Tawda bir malşı awirip qalip edi, soğan ketip baramın.

(3) Алдыңғы жағдай өткендегі мәлім уақытта туылғанда, сондағы объективтік нәтиже білінді.

Мысалы:

Qasqır quyriğın tartip körıp edi, ornınan qozğalmaydı.

Balwan jalınan sıypap körıp edi, jolatatın emes.

3) Біркелкі өткен шақ грамемасы

Мағынасы: қатысты іс әрекет өткендегі мезгілде бастан аяқ жүргізілген.

Бейнелеу формасы: {.....етістік-(**İ**)wşı **edi**-жік.}.

Men araq işpewşı edim.

Ol kisi añ qumar adam, jalğiz atın qatın-balasınan artıq körıwşı edi.

4) Қайтара сұраққа тарту біркелкі өткен шақ грамемасы

Мағынасы: қарсы жақты қайтара сұраққа тарту арқылы ап-айқын факітті дәріптей бейнелейді.

Бейнелеу формасы:

{сұрау есімдігі қамтылған қайтара сұрау сөйлемнің баяндауыштық етістігі-(**İ**)wşı **MA edi**-жік.}. Мысалы:

- *Ne jep otirsın?*

- *Oybay, ne jep otirıwşı edim, qarnim aşqan soñ, butanıñ basındağı birdenelerdi terip jep otirmın.*

Ne istewşı edim? Öziñ tapsırğan jumisti istep otirmın.

5) Жүргізілу үстіндегі өткен шақ грамемасы

Мағынасы: қатысты іс әрекет бұрынғы мәлім уақыт нүктесінде жүргізілу үстінде. Бейнелеу формасы:

{.....етістік-(**İ**)p **jatır (jatqan) edi**-жік.}. Мысалы:

Ol jaña ğana birewmen söylesip tur edi.

Men barğanda ol ekewi bir мәseleniñ üstinde talasıp jatqan edi.

(6) Бұрынғы кешірім өткен шағы грамемасы

Мағынасы: сөйлерден бұрынғы мәлім уаққа дейін әрекет йесінің қатысты іс әрекет жүргізген кешірімі болған. Бейнелеу формасы:

{...етістік-**ĞAn edi**-жік.}. Мысалы:

Biz jetip kelgende, olar äldeqaşan ketip qalğan edi.

Biltir 5-ayda biz kelgende, bul ğыймарат äli bastalmağan edi, birdemde saliniñ bolipti ğoy.

(7) Бұрынғы мезгілдік өткен шақ грамемасы

Мағынасы: еске түсіру лебізінде айтылған қатысты іс әрекеттің өткендегі мәлім уақыт нүктесіне дейінгі бір мезгілде дайым қайталай жүргізілу жәйті (кейін жағдай көбінше өзгеріп қалған).

Бейнелеу формасы: {.....(қайталатын ахуалды бейнелейтін) етістік-**Atın edi**-жік.}. Мысады:

Burin köptegen närsele beletke qaray satılatın edi.

Ol onday jerge barmaytın edi.

(8) Қалыпты елес өткен шақ грамемасы

Мағынасы: елестеген (эмәлиятта іске асу мүмкінлігі болмаған) жорамал жағдайында қатысты іс әрекет әсілі жүргізілетіндігі. Бейнелеу формасы:

{(елестеген жағдайдағы) іс-әрекет I-ǴAn bolsa-жік, етістік 2-Atĭn edi-жік.} Мысалы:

Biz arnawlı mašina jiberip šaqırmağan bolsaq, Asan kelmeytın edi.

Eger kün bolmağan bolsa, düniyede ešqanday tirišilik bolmaytın edi.

(9) Дағдылы елес өткен шақ грамемасы

Мағынасы: елестеген (эмәлиятта іске асу мүмкінлігі болмаған) жорамал жағдайында қатысты іс-әрекет әсілі дағдысы бойынша жүргізілетіндігі. Бейнелеу формасы:

{(елестеген жағдайдағы) іс әрекет I-ǴAn bolsa-жік, етістік 2-(Ī)wšĭ edi-жік.} Мысалы:

Siz tospağan bolsañiz, men pikirimdi ašiq aytıwšĭ edim.

Ol kisiniñ beti demesem munday jerge kelmewšĭ edim.

(10) Сыпайы елес өткен шақ грамемасы

Мағынасы: сыпайы да жеңіл лебізбен айтылған елестеген (эмәлиятта іске асу мүмкінлігі болмаған) жорамал жағдайында қатысты іс әрекет әсілі жүргізілетіндігі. Бейнелеу формасы:

{(елестеген жағдайдағы) іс-әрекет I-ǴAn bolsa-жік, ... етістік 2-(A)r edi-}. Мысалы:

Ol meniñ nasıxatıma qulaq asqan bolsa, munday xalge tüspes edi.

Siz šaqırmağan bolsañiz, keşe men, sözsiz, kešiger edim.

(11) Көңіл-күйлі елес өткен шақ грамемасы

Мағынасы: елестеген (эмәлиятта іске асу мүмкінлігі болмаған) жорамал жағдайында қатысты іс әрекет әсілі жүргізілетіндігі. Сонымен бірге сөйлеушінің белгілі көңіл күйі (ашыну, алғыс, өкініш деген сияқты) айқын білінген. Бейнелеу формасы:

{(елестеген жағдайдағы) іс-әрекет I-ǴAn bolsa-жік, ... етістік 2-ǴAn bolar edi-жік.} Мысалы:

Ol meniñ nasıxatıma qulaq asqan bolsa, munday xalge tüspegen bolar edi.

Eger kün bolmağan bolsa, düniyede ešqanday tirišilik bolmağan bolar edi.

(12) Мақсатты өткен келер шақ грамемасы

Мағынасы: өткендегі мәлім уақта собиекттің қатысты іс әрекетті жүргізу ойында болған күйі.

Бейнелеу формасы: {етістігі-MAQšĭ edi-жік. (... іске аспаған жағдай)}. Мысалы:

Tapsırmanı äsili keşe orındamaqšĭ edim, tok joq, orınday almadım.

Jäkeñ ötken jeksenbi küni kelmekšĭ edi, üyine kisi barıp qalıp kele almadı.

(13) Лездік өткен келер шақ грамемасы

Мағынасы: өткендегі мәлім уақта қатысты іс әрекеттің лезде жүргізілетін болған жәйті. Бейнелеу формасы:

(1) { ... етістік-ǴAlĭ jatır (jatqan) edi-謂人称 }

(2) { ... етістік-келер шақ/бұйрық рай-жік.1 + dep tur-ğan edi-жік. } Мысалы:

Ol kelgende men sırtqa šiqqalı jatır (jatqan) edim.

Ol keşe kelemın dep turğan (tur) edi, kelmedi me?

IV. Eді-ден құралған сыпайы лебіз грамемалары

1) Шынайы түсіндіру сыпайы лебізі грамемасы

Мағынасы: тіке айтқанда қарсы жаққа кірпідей тие ме деп қатысты фактті шынайы түсінліріп айтудан шыққан сыпайы лебіз. Бейнелеу формасы:

{зат. баяндауыш+есім баяндауышы eді-жік.} Мысалы:

Bul - meniñ ornım edi.

Bul meniñ qateligim emes edi.

(edi-ні алып тастағандағымен салыстырып көріңіз)

2) Айтып барып, доғару сыпайы лебізі грамемасы

Мағанасы: тіке айтқанда қарсы жаққа кірпідей тие ме деп қатысты фактті айтып барып доғару арқылы тудырған сыпайы лебіз. Бейнелеу формасы:

(1) { ... (қарсы жаққа ауыр келуі мүмкін жағдай) етістік-(Ī)p edi-жік. }

(2) { ... (қарсы жаққа ауыр келуі мүмкін жағдай) етістік-ǴAn/Atĭn/-MAQšĭ+edi-жік. } Мысалы:

Sizden bir närse surayın dep kelip edim. (keldim мен салыстырып көріңіз)

Men bir öleñ jazğan edim, bir körıp berseñiz. (jazğanmın мен салыстырып көріңіз).

Men qazır bir jüüñga barmaqšĭ edim, älgi is tuwralı erteñ söyleseyik. (barmaqšĭmın мен салыстырып көріңіз).

3) Дағдылы сыпайы лебізі грамемасы

Мағынасы: бас тартқанда немесе бұйырғанда, тіке айтса қарсы жаққа кірпідей тие ме деп, өз ойын қатысты дағды немесе дәстүрді айтқандай бейнелеуден туындатылған сыпайы лебіз. Бейнелеу формасы:

{... (қарсы жаққа ауыр келуі мүмкін жағдай) етістік-(**İ**)wšİ edi-жік.}

Raxmet, men araq išrewšİ edim. (iuneймінмен салыстырып көріңіз).

Älgi nârseden bizge köbirek berseñiz bolıwšİ edi. (boladімен салыстырып көріңіз).

4) Ансау лебізіндегі сыпайы бұйыру грамемасы

Мағынасы: қатысты жақтың мәлім іс әрекет жасауын тілеуді тіке дәмете алмаса да қатты аңсағандай айтыудан туылған сыпайы лебіз. Бейнелеу формасы: {... етістік-sA-жік. jaqsİ bolar edi}.

Мысалы:

Qımbat waqtñizdi šıǵarıp qundi pikirñizdi jazıp berseñiz jaqsİ bolar edi. (jazıp berñizбен садыстырып көріңіз).

Asan osiniñ jawabın eki künniñ işinde berse jaqsİ bolar edi. (bersin немесе berse boladі дегенмен салыстырып көріңіз).

5) Edі -ден құралған грамемалар кестесі

функциялық түрлер	грамема атауы	бейнелеу формасы
өткен шақ түрлері	есім баяндауышының өткен шақ грамемасы	{.....есім баяндауышы edi -жік.}
	ақырласпаған өткен шақ грамемасы	{.....етістік-(İ)p edi -жік. ,артынан жалғасатын іс әрекет }
	біркелкі өткен шақ грамемасы	{.....етістік-(İ)wšİ edi -жік. }
	қайтара сұраққа тарту біркелкі өткен шақ грамемасы	{сұрау есімдігі қамтылған қайтара сұрау сөйлемнің баяндауыштық етістігі-(İ)wšİ MA edi -жік. }
	жүргізілу үстіндегі өткен шақ грамемасы	{.....етістік-(İ)p jatır (jatqan) edi -жік. }
	бұрынғы кешірім өткен шағы грамемасы	{.....етістік- ĞAn edi -жік. }
	бұрынғы мезгілдік өткен шақ грамемасы	{.....(қайталайтын ахуалды бейнелейтін) етістік- Atñ edi -жік. }
	қалыпты елес өткен шағы грамемасы	{(елестеген жағдайдағы) іс әрекет1- ĞAn bolsa -жік. ,етістік 2- Atñ edi -жік. }
	дағдылы елес өткен шағы грамемасы	{(елестеген жағдайдағы) етістік 1- ĞAn bolsa -жік. ,етістік 2-(İ)wšİ edi -жік. }
	сыпайы елес өткен шағы грамемасы	{(елестеген жағдайдағы) іс әрекет1- ĞAn bolsa -жік. ,етістік 2-(A)r edi -}
	көңіл күйлі елес өткен шағы грамемасы	{(елестеген жағдайдағы) іс әрекет1- ĞAn bolsa -жік. ,етістік 2- ĞAn bolar edi -жік. }
	мақсатты өткен келер шақ грамемасы	{етістігі- MAQsİ edi -жік. (,іске аспаған жағдай) }
лездік өткен келер шақ грамемасы	{.....етістік- ĞAlı jatır (jatqan) edi -謂人称 }	
сыпайы лебіз түрлері	шынайы түсіндіру сыпайы лебізі грамемасы	{зат. баяндауыш+есім баяндауышы edi -жік. }
	айтып барып доғару сыпайы лебізі грамемасы	{.....(қарсы жаққа ауыр келуі мүмкін жағдай) етістік-(İ)p edi -жік. }
	дағдылы сыпайы лебіз грамемасы	{... (қарсы жаққа ауыр келуі мүмкін жағдай) етістік-(İ)wšİ edi -жік. }
	аңсау лебізіндегі сыпайы бұйыру грамемасы	{... етістік-sA-жік. jaqsİ bolar edi }

Пайдаланган әдебиет:

- [1] Бұл мақала автор жазып отырған «Қазақ тілінің референсе грамматикасы»-ның үзіндісі.
[2] Басты пайдадану әдебиеті: Джан Динджин «Нақ тұлғалы грамматика теориясы» (实体语法理论, Бейжин Орталық ұлттар университеті баспасы, 2015.

Prof. Dr. İbrahim Şahin

Ege üniversitesi,

Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü,

Türk Dili ve Lehçeleri Anabilim Dalı Başkanı

Elmek: ibrahim.sahin@ege.edu.tr. ORCID ID: 0000-0002-0167-2568

TÜRK DEVLETLER TEŞKİLATI, TÜRKLÜĞÜN GELECEĞİ VE TERİM SORUNU: ATA MİRASI TEMELİNDE AYRIŞTIRAN DEĞİL BİRLEŞTİREN TERİMINOLOJİE GEÇİŞ

Özet

Türk ellerinin ortak terminoloji sorununu ele alan bu çalışma, sorunun çözüm yollarını tartışmakta ve daha önce dile getirilmemiş bir yöntemle meseleye yaklaşmaktadır. Terimler, dilin söz varlığı içinde önemli bir yere sahiptir. Hayatın her alanında meydana gelen değişimlere ve gelişmelere bağlı olarak her gün yeni yeni terimler ortaya çıkmaktadır. Türk lehçelerinin bu yeni terimlere kendi imkânları çerçevesinde karşılık bulması, bir yönüyle o lehçeyi geliştiren ve zenginleştiren bir çabayken bir yönüyle de, kardeş lehçeleri birbirinden uzaklaştıran acımasız bir süreçtir. Bu süreci durdurmak için Türk lehçelerinin acil biçimde eyleme geçmeleri gerekmektedir. Uluslararası terimlerin ortak terim olarak kabul edilmesi, Türk lehçelerini yozlaştıracığından uygun bir yöntem değildir. Aynı şekilde, herhangi bir Türk lehçesinin (örneğin Türkiye Türkçesinin) terimlerini ortak terim olarak kabul etmek de, Türk ellerindeki “lehçe fanatizmi” duygusu sebebiyle çok mümkün görünmemektedir. Bu makalede, sorunun çözümünün ortak mirastan hareketle mümkün olabileceği değerlendirilmiştir. Türk dilinin başlangıçtan 13. yüzyıla kadarki eserleri Türk ellerince ortak miras görülmektedir. Bu döneme ait 10 bin civarında söz varlığı bulunmaktadır. Bunlar içinde Kaşgarlı Mahmut’un Divân’ı en önemli eserdir. Barındırdığı 7,500 civarındaki söz varlığı, çağdaş Türk ellerini birleştiren en önemli dil malzemesini teşkil eder. Buradaki söz varlığından hareketle ve Eski Türkçedeki 140 civarındaki ekler yardımıyla üretilecek bir terminoloji Türk ellerinin ortak terminoloji sorununu çözebilecektir. Bu yöntemle lehçelere kazandırılacak binlerce terim, Türk elleri arasında birlik ve beraberliğe, ortak gelecek ve işbirliğine hizmet edecektir.

Anahtar Kelimeler: Türk dili, Terimbilim, Ortak terim sorunu, Türk Devletler Teşkilatı, Ortak miras, Eski Türkçe, Türk Terimcilik Merkezi

ORGANIZATION OF TURKIC STATES, THE FUTURE OF TURKISHNESS AND THE PROBLEM OF TERMS:
TRANSITION TO A TERMINOLOGY THAT UNITES, NOT SEPARATES, BASED ON COMMON HERITAGE

Abstract

This study, which deals with the common terminology problem of the Turkish peoples, discusses ways to solve the problem and approaches the issue with a method that has not been expressed before. Terms have an important place in the vocabulary of the language. New terms emerge every day depending on the changes and developments that occur in all areas of life. While Turkish dialects' finding the equivalent of these new terms within their own means is an effort that develops and enriches the language, on the other hand, it can also turn into a brutal process that alienates brother dialects from each other. Turkish dialects need to take urgent action to stop this process. Accepting international terms as common terms is not a suitable method as it will corrupt Turkish dialects. Similarly, it does not seem possible to accept the terms of any Turkish dialect (for example, Türkiye Turkish) as a common term due to the feeling of "dialect fanaticism" among the Turkish people. As a result of the study, it was emphasized that the solution to the problem is possible by starting from the common heritage. Turkish language from the beginning to the 13th century. His works dating back to the 11th century are the common heritage of the Turkish people. There are around 10 thousand vocabularies from this period. Among these, Mahmud al-Kaşgari's Diwan Lugat at-Turk is the most important work. The approximately 7,500 vocabulary it contains constitutes the most important common language material of all Turkish peoples today. Based on the vocabulary here, a terminology that will be produced with the help of around 140 suffixes in Old Turkish will be able to solve the common terminology problem of the Turkish people. Thousands of terms to be introduced into dialects with this method will serve unity and solidarity, common future and cooperation among Turkish peoples.

Keywords: Turkic language, Terminology, Common terminology problem, Organization of Turkic States, Common heritage, Old Turkish, Türkic Terminology Center

Giriş

Şüphesiz her milletin büyük ve karmaşık dil sorunları vardır. Hele ki, Türk milleti gibi kabaca 20 milyon km² lik bir alana yayılmış; asırlardır siyasi birlik kuramamış; buna bağlı olarak başka milletlerin 19-20. yüzyıllarda yaygın eğitim yoluyla başardığı ortak kimliği teşkil edememiş; eline düştüğü emperyalist ülkelerin uyguladığı “böl ve yönet” siyaseti sonucu 40 civarında “ulus” adıyla ve “yazı diliyle” anılır olmuş; yine aynı şekilde maruz kaldıkları emperyalist eğitimin etkisiyle, asıl millet adını duyunca, onu ‘Anadolu’da yaşayanlar’ yanlısına düşmüş bir milletin dile ilgili sorunlarının çok daha büyük ve karmaşık olması kaçınılmazdır. Esasen dil demek millet demek olduğuna göre, dilin sorunlarını milletin sorunlarından bağımsız düşünemeyiz. Bir milletin bütün bireyleri tek bir dili konuşmuyor ve yazmıyorsa, hayatın tüm alanlarında dil sorunları yaşanıyor demektir. Genel Türk dili için durum da tam böyledir.

Bize göre, genel Türk dilinin en önemli ve en acil sorunlarından biri, belki de birincisi, “ortak terim meselesi”dir. Son derece karmaşık ve çözümü zor görünen, muhtemelen bu görüntüsü sebebiyle “ortak Latin alfabesi” ve “ortak edebî dil” (1990’lardan sonra daha çok “ortak iletişim dili”) tartışmalarının gölgesinde kalan bu meselenin çözümüne yönelik bir takım fikirler ileri sürülmüşse de, teklifler arasında, tespit edebildiğimiz kadarıyla, Türk ellerinin ortak ata mirasları olarak gördükleri Eski Türkçe metinlerdeki dil malzemesinden hareketle bir çözüm arayışı, yoktur. Meselenin çözümüne yönelik önerimize geçmeden önce, 18. yüzyılın sonlarından bugüne, genel Türk dili hakkındaki tartışmalara ve gelinen duruma kısaca göz atmakta fayda görüyoruz.

18. yy.’ın sonlarından itibaren dünyayı derinden etkileyen milliyetçilik hareketi, Turan aydınlarını da etkisi altına almış; onları “Türk” adı ve “Türk dili” kavramları çerçevesinde milli bir kimlik oluşturmak için harekete geçirmiştir. Ortak bir Türklük bilincinin ancak Türk ellerinin tek bir dilde buluşmasıyla mümkün olabileceğini kavrayan dönemin aydınları, Latin alfabesi temelinde ortak bir edebî dilin inşası uğrunda kimileri fikirleriyle kimileri de eylemleriyle var güçleriyle mücadele etmişlerdir. Genel Türk dili dendiğinde, akla ilk gelen aydınlardan biri olan; gerek oluşturduğu ortak edebî dil ve bu dille çıkardığı Tercüman gazetesi gerekse Türk Dünyası’nın çeşitli bölgelerinde açtığı ortak edebî dille eğitim faaliyetleri yürüten kız ve erkek okullarıyla, Türk dünyasında olağanüstü bir etki oluşturan Gaspıralı İsmail’in 1906 yılında dile getirdiği “Til meselesi yalnız bir ‘edebî’ mesele değildir. Belki daha ziyade içtimaî, siyasîdir. Yek lisan-ı edebiyesi olmayan kavim ve millet 5-10 değil 100 milyon can olursa heyet ve millet olamıyor.” (Gaspıralı 2017: 94) şeklindeki sözleri, o dönem aydınlarının dil meselesine nasıl yaklaştıklarının kısa ancak anlamlı bir özetidir. Gerçekten de dil meselesi, dün olduğu gibi günümüzde de (hatta gelecekte), Türk elleri için yalnız bir edebî mesele değildir. O, tüm Türk ellerinin tek bir millet olup olmayacağını, ortak bir kaderde buluşup buluşmayacağını meselesidir.

Gaspıralı’nın ağzından, “Dilde, fikirde, işte birlik” sözleriyle bayraklaşan bu ülkü, o dönemde Anadolu’dan, Kafkaslar’dan, İdil-Ural’dan, Deşt-i Kıpçak’tan, Doğu ve Batı Türkistan’dan pek çok Turan aydınını etkisi altına almış; vatan ve millet aşkıyla tutuşan bu aydınlar, devrin son derece ağır siyasi ve ekonomik şartları içerisinde, söz konusu ülkü uğrunda çetin mücadelelere girişmişlerdi. Nitekim 1930’lu yıllarda, Türk Dünyası’nın en doğusunda Kaşgar’da, Şerkiy Türkistan Hayatı, Erkin Türkistan, Yeni Hayat gibi gazetelerin ortak edebî dilde çıkıyor olmaları (İnayet 2015: 80-83), bu çabaların ürettiği çarpıcı başarıları anlamak için yeterli bir örnektir. Yazık ki, Gaspıralı’nın Türk lehçelerinde yaygın olarak kullanılan sözcüklerden hareketle oluşturduğu bu ortak edebî dil, siyasî ve askerî bir yapıyla desteklenemediği için; diğer bir ifadeyle Batı Türkistan’ın Sovyetler Birliği (SSCB), Doğu Türkistan’ın Çin, Güney Kafkasya’nın İran ve Osmanlı Coğrafyasının Batılı güçlerce istilası sebebiyle akim kalmıştır. Ortak edebî Türkçenin Türk halkları için oluşturduğu ve ileride daha çok oluşturacağı imkanları (ancak kendileri açısından olumsuzlukları) fark eden SSCB ve Çin rejimleri, 1930’lu yıllardan itibaren hâkimiyetleri altına aldıkları Türk ellerine ve onların diline yönelik uyguladıkları “böl ve yönet” siyasetiyle, hem farklı sınırları ve bayrakları olan çok sayıda “devlet” ve “millet” hem de farklı alfabelere ve gramerlere sahip bir o kadar “dil” yaratmışlardır. Tüm bunları yaparken, bir taraftan Türkistan’daki Türk halklarının geleneksel ortak dilleri Çağatayca’yı, “Starouzbeksiy Yazık (‘Eski Özbekçe’)” diyerek gözden düşürmüşler bir taraftan da sanki Çağatayca üzerinden bir eğitim seferberliği yapılamazmış gibi, saf, iyi niyetli ancak emperyalistlerin asıl niyetlerini anlamaktan uzak yerli aydınları da kullanarak “millî dil kurma”, “mahallileşme” sloganlarıyla Türkistan’daki ağızları, sözde diller haline getirivermişlerdir. Üstelik, bunlarla yetinmeyerek bir taraftan da, ortak Türk edebî dili ve ortak Türk kimliği için mücadele eden, hatta “mahallileşme” sürecinde (Çağatayca’yı yok etme süreci de diyebiliriz) kullandıkları tüm aydınları, şeytanlaştırdıkları “Pantürkist” suçlamasıyla (Oysa kardeş halkların birliğini savunan bu düşünce hiçbir millete karşı düşmanca duygular beslemiyordu.) öldürmüşlerdir. Bu yolla oluşturdukları korku ikliminde, sonraki nesillerin söz konusu ülküler uğrunda mücadele etmelerinin yolunu da tıkamışlardır.

1990’ların başında, SSCB’nin dağılması ve Türk ellerinden bir kısmının bağımsız devletler olarak hür dünyada yerlerini almaları, yüzyılın başında kapanan defterlerin yeniden açılması imkan vermiştir.

Bu yeni dönemde de, “ortak alfabe” ve “ortak dil meselesi” en çok tartışılan meseleler olarak ön plana çıkmıştır. Ancak, 1900’lerin başlarında, daha çok dillendirilen “ortak edebî dil” meselesinin artık çok fazla dillendirilmediği görülmektedir. Zira, 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarındaki Türk Dünyası fotoğrafıyla 1990’ların başındaki Türk Dünyası fotoğrafı birbirinden büyük ölçüde farklılaşmıştır. Yüzyılın başında Türk dili; Osmanlı Türkçesi, Çağatay Türkçesi ve Kazan Türkçesi olmak üzere 3 edebî lehçeden ibaretken, geçen 70-80 yıllık süreçte emperyalist faaliyetlerle, bu sayı 40 civarında yazı diline çıkartılmış (bunlardan 20 kadarı yalnız SSCB’de yaratılmıştır); benzer siyasetle boy adlarından millet isimleri oluşturmak suretiyle yeni devletler, yeni bayraklar meydana getirilmiş; yaygın eğitim vasıtaları kullanılarak bu yapay kavramlar halkların zihinlerine kazınmak suretiyle bambaşka bir manzara yaratılmıştır. Yaratılan

yeni kavramlar (Özbek, Kazak, Tatar, Kırgız; Özbekçe, Kazakça, Kırgızca, Tatarca vb.) çerçevesinde yaygın eğitim yoluyla bütün bir topluma verilen “ana dil” sevgisi ve darulusçuluk (mikromilliyetçilik) duygusu, her Türk elinin kendini ayrı millet, konuştukları lehçeleri de ayrı dil saymalarına ve bunları adeta kutsamalarına yol açmıştır.

Diğer yandan Türklüğün emperyalist güçlerin elinden kurtarabildikleri tek bağımsız devlet olan Türkiye Cumhuriyeti’nde de, dil alanında yapılan düzenlemelerin hepsinin doğru olduğu söylenemez. Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde haklı bir gerekçeyle başlayan “dilde sadeleşme”, Cumhuriyet’in ilk yıllarında değilse bile zamanla aşırılığa sürüklenmiştir. Dilde sadeleşme sürecinin “dilde tasfiye” anlayışına dönüşmesi, tüm Türk halkları arasında yaygın kullanılan Arapça, Farsça kökenli kelimelere de musallat olmuş ve bunun sonucunda Türkiye Türkçesi diğer lehçelerden uzaklaşmıştır.

Elbette böyle bir ortamda, geçen yüzyılın başında Turan aydınlarında görülen ortak alfabe birliği ve ortak edebî dil ülküsü ve bunlara gösterilen muhabbet ve hüsnükabul bu dönemdeki aydınlardan beklenemezdi. Bu manzara değişikliğine rağmen yine de, özellikle Türkiye Türkologlarının ve siyasetçilerinin özverili çalışmaları; düzenlenen pek çok kurultay, sempozyum ve başka başka toplantılarla ortak alfabe ve ortak dil meselesi sürekli gündemde tutulmuştur. Böylece 1990’ların başındaki umutsuz manzara, Türk ellerinden de bazı siyasetçi ve akademisyenlerin katkılarıyla her geçen gün olumlu yönde ilerlemiş ve ilerlemektedir. Ancak yaklaşık 35 yıllık bu süreç göstermiştir ki, geçen yüzyılın başlarındaki “ortak edebî dil” konusu yerini, “ortak iletişim dili” meselesine terk etmiştir. Bu yeni dönemde, Türkiye Türkçesinin Türk ellerinin ortak iletişim dili olması gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır (Bkz. Adullayev 1992, Barutçu 1993, Saydilkanoğlu 1994, Hazıyev 1996, Ercilasun 1997, Gökdağ 1997, Buran 1997, Yaman 2001, İbrahimov 2019, vs.).

Özetlersek, mevcut durumda tartışmaların dil alanında özellikle iki konuya; “ortak alfabe” ve “ortak iletişim dili” meselesine, odaklandığı görülmektedir. Aslında gerek ortak alfabe gerekse ortak iletişim dili konusunda dilcilerin yapabilecekleri fazlaca bir şey kalmamıştır. Zira ortak Latin alfabesinin nasıl olması gerektiği bir asır önce, dönemin aydınları tarafından karara bağlanmış bir konudur. Ortak iletişim dili konusunda da yapılacaklar aşağı yukarı bellidir: Türk lehçelerinden birinin seçilmesi ve bunun tüm Türk devletlerinin yaygın eğitim kurumlarında öğretilmesi. Her iki konuda da karar verecekler ve onu uygulamaya sokacaklar, bağımsız Türk devletlerini yöneten siyasilerdir. İçinde bulunduğumuz bu dönemde, genel Türk dilcilerinin bu iki konuyu takip etme ve gündemde tutma görevleri dışında, tartışmaya açmaları ve çözüm üretmeleri gereken hayati derecede öneme sahip başkaca sorunlar bulunduğu düşüncesindeyiz. Kanaatimizce, her gün Türk ellerini birbirinden uzaklaştıran terim sorunu bunlardan biridir ve yüzyıldan beridir tartışılan “ortak Latin alfabesi” meselesinden daha az önemde değildir. Zira ortak Latin alfabesine geçmek yazı birliği ve okuma kolaylığı sağlasa da, dil birliğini temin etmeyeceğinden, lehçelerin birbirinden uzaklaşmasına engel olamaz. Oysa terim birliğinin sağlanması; sanat, bilim ve sporun yüzlerce alanında binlerce, on binlerce ortak sözcük anlamına geleceğinden ilk planda Türk elleri ve lehçeleri arasında yakınlaşma sağlayacak, sonraki planda da dil birliğine kapı aralayacaktır.

Türk dili tarihi ve özelde terim meselesi, kültür değişimleri açısından değerlendirilecek olursa, terimlerin kaderinin milletin/toplumun kimlik algısıyla doğrudan ilişkili olduğu görülecektir. Ayrıntılı bir araştırmayı talep eden bu konu şimdilik kabaca şu evrelere ayrılabilir:

1. Turan bilinci ve Türkçe terimler dönemi: İslâm dini kabul edilmeden önce dildeki terimler, dilin kendi imkânları çerçevesinde gelişmiştir. Bu dönemde insanlar her ne kadar kendi içlerinde boy bilincine sahip olarak yaşasalar da, dışarıya karşı (Ör. Çinlilere, Araplara, vs.), ortak dil ve medeniyet duygusuyla hareket ediyorlardı. Dışarıya karşı gösterdikleri bu bilinci “Turan kimlik bilinci” olarak adlandırabiliriz. İslâm’ın ilk dönem eserlerinde, İslâm uygarlığı aracılığı ile giren terimlere Türkçe karşılıklar türetildiği dikkate alındığında, bu hareketin İslâm’ın kabulü sonrasında da bir müddet devam ettiği söylenebilir.

2. Ümmet bilinci ve Arapça-Farsça terimler dönemi: Türklerin İslâm’ı kabul etmeleri bir uygarlık değişimine yol açmış, bu uygarlıkta bilim dilinin Arapça, sanat dilinin Farsça kabul edilmesi, Türkçe terim üretiminin yolunu tıkamış ve terimler söz konusu iki dil temelinde oluşmuştur. Şüphesiz, o dönemde Latince’nin tüm Hristiyan uygarlığında bilim dili oluşu, Türklerin bilim dili olarak Arapçayı kabul etmelerinde etkili olmuştur. Arapçanın bilim dili olarak kullanıldığı yaklaşık bin yıllık bu süreçte Türkçe kenarda kalmış, dolayısıyla ondan sistemli şekilde terim üretilmemiştir.

3. Osmanlı bilinci ve Osmanlıca terimler dönemi: 1839’da Tanzimat’ın ilanı ve Osmanlı Devleti’nin Avrupa’yı (özelde Fransa’yı) kendisine örnek almasıyla, bilimde ve sanatta Osmanlıcanın eksikliklerini gören aydınlar, Avrupa dillerinde ortak olan terimlere Arapça sözcük ve kurallar temelinde karşılıklar bulmak suretiyle terminoloji oluşumuna gitmişlerdir (Zülfikar 2011: 3,4). Bu girişimde, farklı dinî ve etnik yapılardan oluşan Osmanlı Devleti’ni ayakta tutabilmek için o dönemde aydınlar arasında ortaya çıkan ve yayılan “Osmanlıcılık” fikir akımının etkili olduğu muhakkaktır.

4. Avrupalı bilinci ve Batılı terimler dönemi: 19. yüzyılın başlarından itibaren bilimde, sanatta ve hayatın pek çok alanında Avrupa'nın etkisi altına giren Türk ellerinde (başta Osmanlı aydınları olmak üzere) kimi aydınlar, Batı kökenli terimlere Osmanlıca karşılık bulma anlayışına karşı çıkararak bunların aynen kullanılması fikrini ortaya atmışlardır. Örneğin Ali Suavi (1870-1933), Batı dillerinde ortak olan terimlerin herhangi bir dilin değil tüm dünyanın "ilim lisanı", "umum lisanı" olduğu gerekçesiyle (Zülfikar 2011: 4), aynı şekilde kullanılması gerektiğini dile getirmiştir. Bu tür düşüncelerin çoğunlukla kendini "Batılı/Avrupalı" olarak nitelendiren aydınlar ve bilim adamları arasında görüldüğü şüphesizdir. Tanzimat döneminde ortaya çıkan bu anlayış, Türklük ve dil bilincinin yüksek olduğu Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında bir süre ortadan kaybolursa da, 1980'li yıllardan sonra yeniden ortaya çıkmış; özellikle son dönemlerde devlet kurumlarının insanlar üzerindeki otoritesini büyük ölçüde yitirmesiyle iyice artmıştır. Çoğunlukla Batı'ya özentili, kimlik ve dil-kültür ilişkisi konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan pek çok araştırmacı, sanatçı, sporcu vb. insanımız bilinçsizce bu terimleri dilimize sokuşturmuştur.

5. Soyuz ('birlik', SSCB'de ortak kimlik ifadesi) ve Rusça terim dönemi: Kafkaslar, İdil-Ural, Türkistan ve Sibiryâ Türklüğünün Çarlık rejimi altında ezildiği bir dönemde, Bolşevik devrimciler "halkların eşitliği", "dil, din ve kültürel özerklik" sloganlarıyla Türk ellerini yanlarına çekmişlerdir. Ancak iktidarı tamamen ele aldıktan sonra, sözlerinde durmayarak, o dönemde "Türk" ve "Türk dili" kavramları altında ortak kimlik oluşturma sürecinde bulunan Türk ellerini yer yer boy, yer yer coğrafya adlarından hareketle ayrı devletler haline getirmişler, bir yandan da ayrı alfabeler ve farklı dil özelliklerini öne çıkaran gramerler esasında yazı dilleri oluşturmuşlardır. Aynı devletin içinde bulunsalar da, babaları nesline yaşatılan "Kızıl Kırgın" sebebiyle, dillerini ortak göremeyen bu nedenle sorunlarını ve çözüm yollarını birleştiremeyen Türk elleri, Rusça terimleri aynen alıp kullanmak durumunda kalmışlardır. Bu da, 1900'lerin başlarında 'ortak edebi dil' meselesi dairesinde yeni yeni filizlenmeye başlayan Türkçe terim konusunu unutturmuştur.

6. Türkçülük bilinci ve Türkçe terimler dönemi: 19. yüzyılın son çeyreğinden itibaren daha çok Kafkaslarda ve İdil-Ural coğrafyasında başlayan, sonrasında kısa bir sürede Türk ellerinin her tarafında aydınları peşinden sürükleyen Türkçülük akımı, dilde de keskin bir değişim sürecini başlatmış; terimcilikte Türkçenin ön plana çıktığı bir dönem olmuştur. Gaspıralı'nın geliştirdiği ve Türk dünyasında yayılmaya başlayan "ortak edebi dil" doğal olarak terim birliğinde de ortaklığı gündeme getirmekteydi. 1926 yılında yapılan 1. Türkoloji Kurultayı'nda terim konusuna bir oturumun ayrılmış olması ve burada terimlerin Türkçe ve hatta ortak olmasının tartışılması çok değerlidir. Sonraki dönemde özellikle SSCB döneminde meydana gelen siyasî gelişmeler, ne yazık ki bu sürecin sonunu getirmiştir.

7. Darulusçuluk (mikromilliyetçilik) bilinci ve lehçesel terimler dönemi: Türk ellerinin kaderinin Türk'ün erkenden çıkıp başka milletlerin hükmü altına girmesiyle, her coğrafyadaki (Yunanistan, Bulgaristan, Makedonya, İran, Irak, SSCB, Çin) Türkçenin kaderi kendince çizilmiş; Türk terimciliği de bundan payına düşeni almıştı. Bu dönemde, yukarıda bahsedilen emperyalist faaliyetlerle icat edilen lehçeler ya içinde yer aldıkları devletteki resmî dilin terminolojisine maruz kalmış (ki genellikle böyledir) ya da kendi lehçelerinin söz varlığından hareketle (Ör. Kazak Türkçesi için Baytursınulı'nın yaptığı gibi. Bkz. Biray 2022: 98-99) belirli miktarda terim üretebilmişlerdir. Böylece farklı coğrafyalardaki Türk lehçeleri birbirinden daha da uzaklaşmış, her geçen gün ortak söz varlığı oranı, toplam söz varlığı içinde biraz daha azaldığından lehçe konuşurlarının birbirlerini anlama düzeyi gerilemiştir.

Bu sürecin dışındaymış gibi görünen Türkiye Cumhuriyeti'nde de esasen durum benzerdir. Siyaseten gerekli olan "Yurtta sulh, Cihanda sulh" ilkesi, dilcilik anlayışımızı da etkilemiş; Türklük bilincinin yüksek görüldüğü Cumhuriyetin ilk dönemlerinde bile, bu fikir (Türklük bilinci) "Vatanımız Edirne'den Karsa kadar" anlayışı içinde, Türkiye cumhuriyeti sınırlarına hapsedilmiştir. Bu da, dilcilik çalışmaları (özelde terimcilik) sırasında, tüm Türk ellerinin terim ihtiyacının göz ardı edilmesine yol açmıştır.

90'ların başında, SSCB'nin dağılması ve bağımsız Türk Cumhuriyetlerinin ortaya çıkmasıyla, Türk elleri arasında "Türk Ata'nın balaları" bilinci gün gün yeniden yükselmeye başlamış; SSCB'den kendini kurtaran Türk elleri, dillerini de Rusçanın boyunduruğundan kurtarma mücadelesine girişmiştir. Fakat bu dönemde, SSCB döneminde yaratılan darulusçuluk ve lehçe fanatizminin etkisi, bu konularda eyleme geçmesi gereken dilcileri de rahat bırakmamıştır. Dolayısıyla, Türk elleri genel olarak dil konusunda olduğu gibi terim konusunda da sorunlarını ve çözüm yollarını birleştirememişlerdir. Sonuç olarak bu dönemde, Türk ellerinde terimlerin oluşturma yönü her ne kadar Türk diline evrilmişse de herkes kendi lehçesinin imkanlarıyla hareket ettiğinden lehçelerin birbirlerinden uzaklaşma süreci tüm hızıyla devam etmiş ve halen etmektedir.

Peki bu acımasız gerçeklik, yani terimler sebebiyle her geçen gün birbirimizden daha da uzaklaştığımız mevcut süreçte bizlere, yani Türk dilcilerine düşen görev nedir?: Bu stratejik sorunun cevabı, sanırım olguları değerlendirmede gizlidir:

Bağımsız Türk devletlerinin ve halklarının ortak bir alfabeğe geçme yolundaki 30 yıllık çabaları ve bu uğurda aldıkları mesafe bir olgudur. Yine, Türk Devletler Teşkilatı'nın kurulması, bu yapının altında Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (TÜRKSÖY), Türk Akademisi ve Türk Devletleri Parlamenter Asamblesi (TÜRKP) gibi yapıların oluşturulması; bunlar dışında TİKA (Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı), Yunus Emre Enstitüsü gibi teşkilatların kurulması birer olgudur. Başta Türkoloji toplantıları olmak üzere çeşitli bilim sahalarında, Türk ellerinden bilim adamlarıyla yapılan sıkı işbirlikleri, toplantılar ve projeler; bu faaliyetlerde ortak geleceğimize yönelik teklif ve değerlendirmeler de birer olgudur. Bu olgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde; Türk ellerinin Türklük kavramına sahip çıktıkları, dolayısıyla ortak bir gelecek arzusu ve ortak bir kimlik hayalleri olduğu verisine ulaşabiliriz.

Bütün bu beklentilere ortak bir dil olmadan ulaşamayacağımıza göre, genel Türk dilciliğini en stratejik alan olarak değerlendirebiliriz. Bu alanda yapılacak sorun tespitleri ve çözüm yolları, yalnız Türk Devletleri Teşkilatı içerisinde yer alan devletlerin değil, teşkilat dışında kalan Türk ellerinin de kaderini doğrudan etkileyecektir. Zira kimlik algısı yalnız insanlar için değil devletler ve halklar için de son derece hayattır ve dil algısı kimlik algısını belirleyen en önemli değerlerin başında gelir.

Peki, 1990'lı yıllardan beri; siyasette, ekonomide, eğitimde, turizmde, sporda ve hayatın başka başka alanlarında, bağımız Türk elleriyle bir taraftan yakın ilişkiler kurarken diğer yandan terimler sebebiyle birbirinden uzaklaşma sorunu karşısında nasıl hareket etmeliyiz? Bu süreci tersine çevirmek mümkün müdür?

Türk dilinin terim üretme faaliyetleri ta Eski Uygur Türkçesi döneminde başlamıştır (Bkz. Arat 1942). Türk terimciliğinin bu eskiliğine rağmen, bu alandaki faaliyetlerin, sürekli ve belli bir düzen içinde yapıldığı asla söylenemez. Basit bir gözlem ve değerlendirmeye, bu çalışmaların en yoğun şekilde Cumhuriyet Türkiye'sinde yapıldığını (Bkz. Levend 1972) söyleyebiliriz. H. Zülfikar yaptığı bir çalışmada, Türkiye'de terim konusunda 1200'ü aşkın kitap ve makale yayınlandığını tespit etmişti (Zülfikar 2006). Bu yoğun çalışmaya rağmen Türkiye Türkçesinin bile, terim sorununu hallettiği, bütün alanlarda terim ölçünlemesini sağlandığı söylenemez. Ancak terim yapma yöntemleri konusunda Türkiye'de önemli bir birikime ulaşıldığı (Bkz. Zülfikar 2011) söylenebilir. Terim konusunda diğer cumhuriyetlerdeki durum daha iyi bir noktada değildir. 20 yüzyılın başlarında örneğin A. Baytursınlı gibi (Bkz. Şerubay 2014 258,259) kimi Turan aydınlarınca dile getirilen, ihtiyaç duyulduğunda kardeş lehçelerden terim alınması yönündeki görüş, yukarıda anlattığımız siyasi gelişmeler sebebiyle hayat bulmamıştır. SSCB döneminde, zorunlu olarak Rus dilinin terimlerini Rusça imlayla kullanmak durumunda kalan Türk elleri, 1990 sonrası, dillerini tehdit eden bu terimleri terk ederek yavaş yavaş kendi terimlerini oluşturma yoluna girmişler ve girmektedirler.

Özetle geçmişte yapılan ve halen yapılmakta olan terimcilik çalışmaları, hiçbir şekilde Türk lehçelerinin ortak terim sorununu çözebilecek mahiyette olmamıştır. Zira bu çalışmalar, belirli bir devlet gözetilerek, o devlette kullanılan yazı dili için ve o dilin leksik, morfolojik imkânları kullanılarak yapılmış ve halen de yapılmaktadır. Dolayısıyla, bunların her biri, iyi niyetli, ancak Türk lehçelerini birinden uzaklaştıran çalışmalar sıfatındadır. Bu çerçevenin dışında kalan, örneğin herhangi bir bilim dalında, Türk lehçelerinde kullanılan terimleri bir araya getiren, böylece o alanda çalışan araştırmacıların iletişim sorunlarını çözmeyi hedefleyen (Ör. Gürsoy-Naskali 1997) veya örneğin Ahmet Yesevi Üniversitesi'nde olduğu gibi iki dilli olarak çeşitli anabilim dalları için hazırlanan çok sayıda terim sözlükleri, lehçeler arası iletişimi kolaylaştırırsa da burada ele alınan amaç ve çerçeveden uzaktır.

Diğer yandan, iki lehçenin terimlerini, her iki lehçede bulunan ortak sözcük dağarcığından hareketle aynılaştırmayı amaçlayan çalışmalar da (Ör. O. Sevgi'nin 2018'de Türkiye ve Azerbaycan ekoloji terimleri üzerine yaptığı çalışma gibi), yöntemsel ve amaç bakımından bizim burada ileri sürmek istediğimiz fikre çok daha yakın dursalar da, yalnız iki lehçenin terimlerini birleştirmek meseleyi kökünden halletmeyeceğinden, bu ve benzer çalışmalar da, sorunu kökten çözmeye potansiyeline sahip değildir. Sorunun tek çözüm yolunun Türk ellerindeki terimleri aynılaştırmadan geçtiği açık olmakla birlikte, Türk ellerinin ve devlet yöneticilerinin birlikte hareket etmelerini, hepsinden önemlisi dile esaslı bir müdahaleyi gerektirecek bu çalışmanın nasıl yapılacağı, zor ve karmaşık bir konudur. Nitekim ortak bir terminoloji yaratma fikri yeni değildir. 1926 yılında yapılan Bakü Türkoloji Kurultayı'nda (BTK), bir oturumun yalnız bu konuya ayrıldığı görülmektedir (Bkz. BTK 2008). Oturumda sunulan 5 bildirinin en önemli vurgusu (Bildirilerin değerlendirmesi için bkz. Minsafina 2022: 110-114), terimlerin Türk dili malzemesinden hareketle üretilmesi, terminoloji geliştirme imkânı olmayan küçük Türk ellerinin kendi lehçelerine yakın, nüfusça kalabalık Türk halklarının terminolojisini kullanmaları, tüm dünya dillerinde var olan terimlerin aynen kabul edilmesi, terim üretimini gerçekleştirecek ve denetleyecek bir enstitünün kurulması gibi fikirler dile getirmişlerdir. Bu kurultaydan kısa bir süre sonra, SSCB'nin uyguladığı kapalı toplum ve Türk diline yönelik "böl, parçala" siyaseti, bu konuların bir daha gündeme gelmesine engel olmuştur. 1990'lardan, ama özellikle 21. yüzyıldan itibaren ortak bir terminoloji yaratmanın imkânları yeniden tartışılmaya başlamıştır. Bilişim

alanındaki terimleri kısmen de olsa ortaklaştırmayı amaçlayan (Ağaç 2013); Türk ellerinin terim birliğini sağlamak için uluslararası terimleri toplayan (İsabalayeva 2016); ortak Türkçe terimlerin ölçünlenmesini konu edinen (Aytbayuli 2017) vb. çalışmaların yanında, “Çağdaş Türk Dillerinde Ortak Terminoloji Geliştirme İmkân ve Yöntemleri”ni konu edinen doktora tezi gibi kapsamlı çalışmalar yapılmıştır. Bu ve benzer çalışmalar Türk ellerinin ortak bir terminoloji talep ettiklerinin işareti olup kimlik algısı ve terim ilişkisi konusunda, 8. Evreye girdiğimiz işaretidir.

Türk Devletler Teşkilatı’nı kurarak ortak bir kimlik altında buluşmayı kabul etmiş Türk ellerinin bugün değilse bile gelecekte, dil birliğine ihtiyaç duyması kaçınılmazdır. Zira bugün bile, bağımsız devletleri olan bazı Türk ellerinde, Rusça ve İngilizce öğrenmeye olan talep, kendi lehçelerine gösterdiklerinden çok daha fazladır. Bu konuda geçtiğimiz Eylül ayında, Bişkek’te yapılan bir toplantıda, sohbet sırasında değerlendirmede bulunan Kırgızistan’ın önemli dilcilerinden Burul Sagınbayeva’nın şu ifadeleri son derece çarpıcıdır: Ona göre, “Kırgızcanın şu an içinde bulunduğu durum SSCB döneminden daha kötüdür. Zira o dönemde kırsaldaki okullar tamamen Kırgızca eğitim yapıyordu. Şimdilerdeyse, Rusya’ya gurbetçi işçi olarak giden aileler, köyde kalan çocuklarının Rusça öğrenmesini istediğinden Rusça eğitim veren okullar talep etmekte ve her geçen gün kırsalda, Rusça eğitim veren okulların sayısı artmaktadır.” Bu durumun görünen sebebi “ekonomik kaygılar” (yani ailelerin çocuklarının daha iyi bir hayat sürmeleri isteği) olsa da, bize göre asıl gizli sebep, bu yazı dillerinin çok küçük topluluklar tarafından konuşulmasıdır. Açık ifadeyle, aileler 5-10 milyon kişinin konuşup yazdığı bir dili öğrenmenin çocuklarına iyi, müreffeh bir hayat vermeyeceği inancındadırlar. Dille birlikte kimliği de yok eden bu gidişatın, özellikle nüfusu az olan Türk elleri arasında, ortak bir Türk diline geçiş ihtiyacını körükleyeceği kanaatini taşımaktayız. Böylesi muhtemel bir durumda, 250-300 milyon nüfusun konuştuğu bir dili öğrenmek, her açıdan 5-10 milyon insanın konuştuğu bir dili öğrenmekten daha cazip olacağından sözü geçen olumsuz süreç kendiliğinden son bulacaktır. Bu konunun yakın bir gelecekte daha iyi anlaşılacağını ve bu durumun SSCB rejiminin özenle ekip büyüttüğü darulusçuluk ve lehçe fanatizmi duygularını yok edeceği fikrindeyiz. Bu düşüncelerle, kendi önerimize geçmeden önce, terim farklılığından kaynaklanan sorunun çözümüne yönelik akla gelebilecek ihtimalleri sırayla değerlendirmekte fayda görüyoruz:

1. Türkiye Türkçesinde kullanılan terimlerin diğer Türk ellerince kabul edilmesi: Türkiye Türkçesinin terim alanındaki tecrübe ve yeterliliği, diğer lehçelere göre çok daha iyi olmakla birlikte kanaatimizce bu ihtimalin gerçekleşmesi çok mümkün değildir. Nitekim, 30 yılı aşkın bir süredir bağımsızlığını kazanan ülkelerde bu yönde bir eğilim görülmemiştir. Dünyada ve bölgede yaşanan siyasi olaylar, Türk elleri arasındaki darulusçuluk duygusu ve buna bağlı gelişen lehçe fanatizmi buna izin vermemiştir ve sanırız bundan sonra da vermeyecektir.

2. Uluslararası terimlerin, örneğin Avrupa ve ABD’de kullanılan Latince kökenli terimlerin tüm Türk ellerince kabul edilip kullanılması: Bu yöntemle, bahsi geçen sorun çözülebilir ve bu terimler vasıtasıyla lehçeleri birbirine yaklaştırmak mümkün olabilir. Ancak dilin mekanik bir anlaşma vasıtası olmaması, bu seçeneğin en büyük çıkmasıdır. Zira, dilin söz varlığının yaklaşık % 70-80’ini oluşturan ve bir kısmı gündelik dile de girmiş olan terimlerin hepsinin Latince olması, bu defa da dilin varlığını ve kimlik meselelerini sorgulanır hale getirecektir ki, ortaya çıkacak sonuç kimseyi memnun etmeyecektir.

3. Türk ellerinden dilbilimcilerin bir araya gelerek tüm alanlarla ilgili terim oluşturmaları: Bu seçenek, hem kuramsal hem de uygulama açısından mümkündür, ancak bunun hangi yöntemle yapılacağı çok önemlidir. Zira farklı Türk ellerini temsilen bir araya gelen dilbilimciler, çok muhtemeldir ki, terimlerin ölçünlenmesi (standardizasyonu) sürecinde, terim fanatizmi, darulusçuluk vb. duygular devreye gireceğinden başka bir lehçenin söz varlığı ve morfolojisini hissettiren terimi kabul etmek istemeyecek ve kendi lehçesindeki terimin ortak terim olarak ölçünlenmesini talep edeceklerdir. Terim üretmek üzere bir araya gelen âlimler söz konusu olumsuz duygulara yenilmeyip ortak terimler üzerinde mutabık kalsalar bile; bu terimleri ülkelerinin diğer âlimlerine ve vatandaşlarına kabul ettirebilmeleri kolay olmayacaktır.

Değerlendirilen bu ihtimaller ile sorun çözülemeyeceğine göre ne yapılmalıdır? Bu noktada bizim önerimiz şudur: Ortak miras temelinde terim birliğine geçiş. Bu evre umuyoruz ki, kültür değişimleri ve terim meselesinde sonuncu (8.) evre olup “makromilliyetçilik” (buna “keng-ulusçuluk” diyebiliriz) ve “Türk birliği” anlayışıyla şekillenecektir.

“Miras” sözü çoğu kez, “bir malın paylaşımı” ve “kardeşler arası anlaşmazlık” kavramlarını beraberinde çağırır da; atadan kalan mal, esasen her zaman evlatlar arasında rekabete ve miras kavgasına yol açmaz. O, bazı durumlarda birleştirici de olabilir. Örneğin çeşitli sebeplerle birbirleriyle kavgalı, hatta düşman kardeşler, herhangi bir mekânda buluşmayı kabul etmeseler de; baba ocağında buluşma söz konusu olduğunda uzlaşma sağlanabilir. Zira, baba ocağı kişinin geçmiştir, anne-baba ve kardeşlerle yaşanan çocukluk ve gençlik anıdır, güvendir, bir ve beraber olmaktır. Baba ocağının kutsanmasının nedeni budur. Herkes o ocakta kendine ait bir şey bulur ve kendini oraya ait hisseder. Türk elleri özelinde

değerlendirildiğinde, “baba ocağı” benzetmesinin Türk dilinin ilk metinleri için de geçerli olduğu kanaatindeyiz. Şöyle ki:

Türk ellerini yakından tanıyanların iyi bileceği üzere, Orhun-Yenisey yazıtları, Eski Uygur Türkçesi, Karahanlı Türkçesi ve Harezim Türkçesi metinleri, tüm Türk ellerinin sahiplendiği, kendi dillerinin ilk örnekleri olarak gördükleri dil malzemesidir. Dilcilikte “Eski Türkçe Dönemi” diye adlandırdığımız bu dönemden sonra, diğer bir ifadeyle 13. yüzyıldan sonra ortaya çıkan Çağatay Lehçesi, Memluk Kıpçakçası, Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlıca, gibi tarihî lehçelerin metinleri ve yazarları için aynı duygu söz konusu değildir. Bu sonuncuları sahiplenme kısmî ve bölgeseldir. Örneğin Eski Anadolu ve Osmanlı Türkçesi metinleri, yalnız Türkiye Türkleri ile Osmanlı devletinden kopan ülkelerde, azınlık statüsünde yaşayan Türklerce sahiplenilirken Çağatay metinleri Özbekler ve kısmen Uygurlarca sahiplenilmektedir. Türkiye Türklerinin tarihî lehçelerin tamamını sahiplenme duygu ve düşüncesi ise sadece bir istisna olarak değerlendirilmelidir.

Çağdaş Türk lehçeleri mensuplarının bu ilk gruptaki metinleri sahiplenme duyguları o kadar güçlüdür ki, örneğin Balasagunlu Yusuf’un adı Kırgızistan’da Cusup olmuştur ve lise, hatta üniversite çağındaki bir gence onun adının Yusuf olduğunu ve esasen Kırgız boyundan gelmediğini anlatamazsınız. Söz konusu döneme ilişkin diğer tarihi kişiliklere duyulan hissiyat ve başka Türk ellerindeki durum da aşağı yukarı böyledir ve bu bakış açısı, asla yanlış değildir.

İşte bu duygu Türk ellerinin terim sorununu çözmede anahtar rol oynayabilir. Zira tüm Türk ellerinin kendine ait hissettiği Eski Türkçe dönemi metinlerinde, 140 civarında yapım eki (Ekler için bkz. Clauson 2007) ve 10.000 civarında sözcük vardır. Yalnız Divanü Lûgati’t-Türk’te (DLT), 7.500 civarında sözcük vardır ki, bu sözcükler Türkçenin temel söz varlığıdır. Pek çoğu hâlen günümüz Türk lehçelerinde kullanılmaktadır ve bugün lehçeler arasındaki ortaklığı teşkil eden dil malzemesinin çoğunluğu bunlardır. 250 civarında tek heceli, bir o kadar iki heceli eylem, yüzlerce isimle, on binlerce terim üretme potansiyeline sahiptir. Buradaki malzemeden üretilecek terimler ne yalnız Kırgızların, ne Özbeklerin, ne Tatarların, ne Türkiye Türklerinin, ne de başka herhangi bir Türk elinin olacaktır. Üretilen terimler, bütün Türk ellerinin ortak malı olacağından lehçeler arası rekabet, lehçe fanatizmi ve darulusçuluk gibi psikolinguistik duvarlar terimlerin halk tarafından kabulüne engel olamayacaktır.

Esasen bu yöntem, 25 Arap ülkesinin Kuran Arapçasına dayalı ortak bir edebi dil kullanmalarına; yine Latince kaynaklı Avrupa dillerinin Latince ve Eski Yunanca temelinde bir terminoloji oluşturmalarına benzemektedir.

Tarihi Türkçe metinlerden ya da çağdaş lehçelerden sözcük aktarmak suretiyle dile kelime kazandırma yolu, Türkiye’deki terimcilik çalışmalarında kullanılan bir yöntem olsa da (Zülfikar 2011: 178-182), Eski Türkçenin imkânlarından faydalanma işi, Cumhuriyetin ilk dönemleri de dahil olmak üzere, hiçbir dönemde sistemli yapılmamıştır. Zira bu dönemdeki temel kaygı, tüm Türk elleri, yani genel Türk dili için bir terminoloji oluşturmak değil, Türkiye Türkçesini Arapçanın ve Farsçanın boyunduruğundan kurtarmaktır. Dolayısıyla bizim burada önerdiğimiz amaç, çerçeve ve yöntem, o dönemde yapılanlardan çok farklıdır.

Bazı kişiler, “Eski Türkçe söz varlığından hareketle yapılacak terimlerin bir kısmı herkesçe anlaşılacaktır.” ya da “Bu terimler kavramı tam olarak ifade etmekten uzaktır.” benzeri itirazlarla konuya yaklaşabilirler. Nitekim bu itirazlar Türkiye Türkçesi için yapılan terimcilik çalışmalarında da bolca dillendirilmiştir. Örneğin Türkiye Türkçesi dilbilgisi alanında her bir durum eki için 15 civarında terim kullanılmaktadır. Her yeni terim üreten araştırmacının itiraz noktası, önceki terimlerin kavramı tam olarak ifade etmediğidir. Oysa bir asır önce Z. Gökalp’in dediği gibi “Kelimeler delâlet ettikleri manaların tarifleri değil işaretleridir. Binaenaleyh, kelimelerin hangi cezirlerden geldiğini, nasıl iştikak ettiğini bilmeğe de lüzum yoktur. Bu gibi şeyleri bilmek, yalnız lisansçılar (filolog) ve lisaniyatçılar (lenguist) için lâzımdır.” (Gökalp, 1976: 114). Gökalp’in bu sözü, terimler özelinde düşünüldüğünde, çok daha anlamlı ve doğrudur. Zira, hiçbir terim, ifade ettiği kavramı bütün yönleriyle ifade etmez, edemez. Zaten öyle olsaydı terim olmaz, tanım olurdu. Terim sadece tanımlı işaret eden bir sözcüktür. Onun için terimler sözlüğü vardır. Onun için her bilim sahasında, o bilim sahasına yeni adım atanlara yönelik terminoloji dersi okutulur. Bu basit gerçeği bir türlü kavrayamadığımız için aynı kavramı ifade etmek için sürekli yeni yeni terimler üretip dururuz ve sonuçta kendimizi terim kargaşası içinde buluruz. Dolayısıyla terimin leksik anlamının çok fazla bir önemi yoktur. Esasen kavramı hissettirmesi yeterlidir. Nitekim yabancı dildeki bir terimin kökünü, yapısını bilmediğimiz halde, tanımlı sayesinde yerli yerinde kullanabilmekteyiz. Bu nedenle Eski Türkçede var olan bir leksik birimden türetilen terimin leksik anlamının az veya hiç bilinmemesi sorun edilmemelidir. Zaten bu gibi örnekler de az olacaktır, zira yukarıda ifade edildiği gibi DLT’teki söz varlığının ve bu dönemde kullanılan eklerin pek çoğu, Türk lehçelerinde bugün de canlı biçimde işletilmektedir.

Peki, ortak mirasa dayalı terim üretimi için nasıl bir yol izlenmelidir? Kanaatimizce bu noktada; ülkelerin ve işi gerçekleştirecek araştırmacıların organizasyonu, üretilen terimlerin hızlı ve eş zamanlı olarak

ilgili ülkelerin dillerine sokulabilmesi için kurumsallaşmak şarttır. Türk Elleri Terimcilik Merkezi veya buna benzer bir isim altında yapılandırılacak bu kurumun terim konusunda tek yetkili olması da bir o kadar önemlidir. Zira aynı konuda birden fazla kurumun çalışması, yetki kargaşasına ve bir takım gereksiz duyguların ortaya çıkmasına (kıskançlık, ego, lehçe fanatizmi vb.) sebep olacağından ilgili ülkelerde terim faaliyetlerine son verilmesi gerekmektedir. Kurulacak Terim Merkezi için önerimiz şudur:

1. Siyasi Destek ve Koruma: Bağımsız Türk devletlerinin cumhurbaşkanlarına, Türk lehçeleri arasında yakınlaşmada, ortak mirasa dayalı terim üretiminin öneminin anlatılması. Onların desteğiyle, her ülkenin eğitim bakanlıkları üzerinde etki ve yetkiye sahip bir Terimcilik Merkezi'nin kurulması. Ülkeler içinde terimcilik faaliyetleri gösteren kurumlar varsa bu kurumların yetkilerinin yeni kurulacak merkeze devredilmesi.

Bu merkez, Türk Devletler Teşkilatı veya onun alt kurumlarından biri içinde oluşturulabilir. Üretilen terimlerin sahipsiz kalmaması, sistemli bir biçimde kullanıma sokulabilmesi için siyasilerin himayesi son derece önemlidir.

2. Terim Çalışmaları Merkezi'nin altında kurulların oluşturulması:

2.1. Alt Kurul oluşturma ve görevleri: Yabancı dil altyapısı sağlam (farklı bilim dallarına mensup olabilir), ortak bir iletişim diline sahip iyi bilgisayar kullanabilen gençlerden oluşacak bir Alt Kurul'un oluşturulması. Bu kurulun görevi tek tek, bütün alanlarla ilgili terimlerin listesini (Latinceyle birlikte) ve Lehçelerde bunlar için hangi karşılıkların kullanıldığını tespit etmek. Ayrıca farklı alanlarda kullanılan ortak Latince terimlerin (ör. "morfoloji" teriminin, dilbilim, botanik, tıp vd. alanlarda kullanılması gibi) tespiti, yine farklı alanların terim kuruluşlarında sık kullanılan Latince öneklerin (prefix) ve soneklerin (suffix) listesinin oluşturulması; bunlar için Çağdaş Türk lehçelerinde nelerin kullanıldığının tespiti de bu kurulun görevi olmalıdır.

2.2. Üst Kurul oluşturma ve görevleri: Türk devletlerini temsilen dilcilerden (mümkünse etimolojiyle ilgilenen, eski Türkçe metinlerin sözcük varlığına ve eklerine hakim) bir Üst Kurul'un oluşturulması. Bu kurul öncelikle ortak terim üretme ve ölçünleme ilkelerini belirleyecektir. Daha sonra, birden çok alanda terim olarak ya da terim yapımında önek ve sonek olarak görev alan yapılar nasıl karşılıklar bulunacağını belirleyecektir. Örneğin Lat. "scientia" (İng. science, Rus. nauk) sözcüğü için lehçelerimizde kullanılan "bilim" sözcüğü kullanılabilir. Yine, Lat. "nomen" (İng. name, Rus. imya) sözcüğü karşılığında "ad" sözcüğü kullanılabilir ve ortak mirasa uygun bu sözcüklerle bir dilbilim sahası olan Lat. onomastics (İng. onomastics, Rus. onomastika) için, Türkiye'de artık yaygınlaşmış olan, "adbilim" terimi seçilebilir. Yine, 'öncesi' anlamına gelen "pre", 'proto' öneki pek çok yabancı terimde kurucu öge olarak kullanılmaktadır (presuffix 'önek'; preschool 'okulöncesi', preorder 'ön sipariş', prepare 'önhazırlık', prototürk 'ön Türk', protohistory 'tarih öncesi', vb.). Görüldüğü gibi Türkiye Türkçesi "pre" ve "proto" önekleri için ortak mirasımız DLT'te "öng" biçiminde geçen sözcüğü kullanmışlardır; ancak kimi zaman kelimenin önünde kimi zaman arkasında kullanmışlardır. İşte böyle durumlarda kurul, ortak mirasta olan "öñ" sözcüğünü kabul edecek ancak bu önekin terim kuruluşu sırasında başta mı, sonda mı kullanılacağını ilkesini kendi aralarında belirleyecektir. Yine, yüzlerce Latince terimde son ek olarak karşımıza çıkan "izm" yapısı birçok Türk lehçesinde "cılık" (-cilik, -culuk, -cülük; -çılık, -çilik, -çuluk, -çülük) ekiyle karşlanır ki, bu ek ortak mirasta bulunmaktadır.

Daha sonra bu ilkeler çerçevesinde tek tek bütün bilim, sanat ve spor dallarının terimleri ele alınarak terim üretimi / ölçünlemesi gerçekleştirilmelidir. İhtiyaç duyulması halinde, terimleri üzerinde çalışılan alanın önde gelen uzmanlarından, geçici kurul üyesi olarak yararlanılmalıdır.

3. Ata mirasa uygun mevcut terimlerin aynen kabul edilmesi: Üst kurul terim üretim / ölçünleme çalışmaları sırasında, lehçelerin herhangi birisinde ortak mirasa uygun terim tespit ettiği zaman onu derhal seçmelidir. Ortak ata mirasına uygun birden fazla terim çıkması durumunda, terimlerin hangisinin daha geniş kitleler tarafından kullanıldığı, hangisinin kısa ve kullanışlı olduğu vb. ilkeler gözetilerek en uygunu seçilmelidir. Burada önemli bir noktayı not düşmek isteriz: Her ne kadar yalnız Türkiye Türkçesinin ihtiyaçları dikkate alınarak yapılmışsa da, Türkçe söz varlığı dikkate alınarak yürütüldüğü için, TDK tarafından üretilen binlerce terimin ortak miras ölçülerine uygun olacağını ve bunun ortak terim yaratmada bir altlık teşkil edeceği öngörülebilir.

4. Terimlerin imlası: Üst Kurul çalışmaları sırasında, terimlerin imlasını da titiz bir şekilde ortaklaştırmalıdır. Bu noktada terimlerin imlasının lehçelerin fonetiğine değil, Eski Türkçenin fonetiğine uygun olarak hazırlanmasına özen gösterilmelidir. Bu aşamada, terimlerin Latince karşılıklarının orijinal yazımları ve bunların Türkçe imlada ne şekilde yazılmaları gerektiği de belirlenmelidir. Zira bilimsel yazımda, terimlerin eğitim ve bilim kurumlarında öğretilmesi aşamalarında, uluslararası terimlerin imlası da oldukça önemli bir konudur.

5. Terimlerin uygulamaya sokulması: Üst Kurul'un üzerinde uzlaştığı terimler listesinin ülkelere, ülkelerdeki ilgili bakanlıklara, ilgili kurum ve kuruluşlara, üniversitelerdeki bölümlere, kurulda temsilcileri bulunan ülkenin Milli Eğitim Bakanları'nın talimatlarıyla gönderilmesi ve kullanıma sokulması. Bu aşamada ilgili ülkelerin bakanlık düzeyinde işe dahil olmaları, şüphesiz işin başarısını arttıracaktır.

6. Terimlerin ilgili bölümlerde ders olarak okutulması: Bağımsız Türk cumhuriyetlerinde, ilgili bakanlıkların talimatıyla tüm anabilim dallarında, bölümlerde, ders olarak (örneğin Dilbilim Terimleri Dersi vb.) adı altında okutulması son derece önemlidir. Bu durum, çok kısa sürede terimlerin kullanıma girmesini temin edecek, böylece terimden kaynaklanan anlaşma sorunları derhal giderilecektir.

7. Terimlerin kullanımının denetlenmesi: Oluşturulan terimlerin tüm lehçelerde kullanıma girmesi ve insanların bunlara alıştırılması önemli olduğundan, denetim de son derece önemli bir konudur. Bu, Türk ellerinde çıkan bilimsel dergilerin, yayınevlerinin editörleri; yine tüm dergileri bir araya getiren ve onları denetleyen kurumlar aracılığıyla (örneğin Türkiye'de DergiPark gibi) yapılabilir. Üretilen terimlerin yaygınlaşmasında, yazılımları bilgisayar ortamlarında gerçekleştirilen ve genel ağ aracılığı ile geniş kitlelere ulaştırılan sözlükler ve tercüme programları kullanılabilir. Bu tür programların Türk lehçeleriyle karşılıklı yapılması terimlerin çok daha hızlı bir şekilde kalıplaşmasına ve kabulüne katkı sağlayacaktır.

8. Terimlerin anonimleşmesi: Yayımlanan terim kitapçıklarının kişilerin adıyla değil, kurumun adıyla yayımlanması önemlidir. Bu, çalışmalarda yer alan ya da almayan araştırmacılar arasında çıkabilecek "ben" duygusunun önüne geçme açısından gereklidir.

9. Terimcilik faaliyetlerinin sürekli hale gelmesi: Gözden kaçan ya da sonraki dönemlerde çıkacak terimlere karşılık bulmak amacıyla, Terim Merkezi'nin çalışmalarını aralıksız devam ettirmesi gerekir.

Burada bir not olarak şunu da ifade etmek yerinde olacaktır: İlk maddede geçen siyasi himaye, işin çabuk bitirilebilmesi ve sonuçlarının hızlı alınabilmesi için son derece önemli olmakla beraber, çeşitli sebeplerle bu başarılamasa bile, mevcut kurumlar üzerinden bu proje hayata geçirilebilir ve siyasi şartlar elverdiği ölçüde üretilen terimler toplu ya da kısmî olarak söz konusu ülkelerde uygulamaya sokulabilir.

Sonuç

Türk dili tarihi boyunca, dönem dönem terimcilik konusunda bazı çalışmalar yapılmışsa da bunların hiçbiri, Türk dilinin geneli gözetilerek gerçekleştirilmemiştir. 19. yy'ın sonları ve 20. yy'ın başlarında, genel Türk dili ve ortak kimlik konusunda çalışan Turan aydınları da "ortak Latin alfabesi" ve "ortak edebî dil" konularını tartışmaktan "ortak terim" meselesini ele almaya yeterince fırsat bulamamışlardır. Şüphesiz bunun en önemli sebebi, uzun asırlar boyu Türk ellerinin maruz kaldığı emperyalist saldırılardır. Bu saldırılar sebebiyle Türk elleri özgür bir biçimde kendi dil meselelerini konuşup çözüme kavuşturamamışlardır.

SSCB'nin dağılması sonrasında ortaya çıkan Türk cumhuriyetleri, yaklaşık 35 yıldır hayatın her alanında yakın işbirliği yürütmelerine karşın, her lehçede terimlere farklı karşılıklar bulunması sebebiyle, Türk lehçeleri birbirinden sürekli olarak uzaklaşmış ve uzaklaşmaktadır. Bu sebeple genel Türk dilinin belki de en can yakıcı sorunu, terim meselesidir. Bu sorunun çaresi, lehçeleri birbirinden uzaklaştıran terimler yerine birleştiren terimlere geçmektir. Ancak, bu o kadar kolay değildir. Emperyalist ülkelerin hâkimiyetleri altında kalarak "böl ve yönet" siyasetine maruz kalan, bunun sonucu dilleri ve milli kimlikleri parçalanmış Türk elleri, yaygın eğitim vasıtalarıyla bir asır maruz kaldıkları darulusçuluk ve lehçe fanatizmi siyasetinin etkisinden halen tam olarak çıkabilmiş değillerdir. Böyle bir ortamda söz gelimi Türkiye Türkçesinin terimlerinin ortak yapılması kabul görmeyecektir. Yine yaygın kullanılan ortak sözcüklerden terim yapılması da soruna çare olmayacaktır, çünkü fonetik özelliğine bakılarak terimler belli bir lehçeyle ilişkilendirilecek ve terim o lehçeye ait görüleceğinden diğerleri tarafından benimsenmeyecektir.

Genel Türk dilinin bu en büyük sorunun çaresi, bize göre Eski Türkçe dönemi eserlerindeki dil malzemesinde gizlidir. Zira, SSCB rejiminin başlattığı "milli kimlik" inşasını devam ettirme yarışındaki Türk elleri, Türkiye'deki anlayıştan farklı olarak genel Türk dilini yekvücut görememekteyizdir. Bu bakış açısına göre; Yunus Emre "Türklerin", Ali Şir Nevai "Özbeklerin", Abay "Kazakların" vb. şairleridir. Oysa, aynı Türk elleri, Eski Türkçe diye adlandırdığımız 8-13. yüzyıllardaki Türkçe eserleri kendi dillerinin ilk evresi olarak düşünmektedirler. Dolayısıyla Eski Türkçe dönemi eserlerindeki dil malzemesi, bugünkü Türk ellerinin tümünün sahiplendiği, ata mirası konumundadır. Makalede, "Ata", "ata ruhu", "ata mirası" gibi kavramlara son derece önem veren Türk ellerindeki bu düşüncenin ortak terim sorununu çözmede anahtar role sahip olabileceği değerlendirilmiştir. Adı geçen döneme ait metinlerdeki dil malzemesinden hareketle oluşturulacak terimler, Türk ellerinin hepsinde "benim terimim" duygusunu oluşturacağından, belirlenen terimin kalıplaşmasını ve yaygınlaşmasını kolaylaştıracaktır.

Türk Devlet Teşkilatı'nın bünyesinde kurulacak Türk Elleri Terimcilik Merkezi, ortak miras temelinde binlerce terimi oluşturabilir ve üretilen terimlerin eş zamanlı olarak üye ülkelerde kullanıma sokulmasına öncülük edebilir. Terimler, yaygın eğitim kurumları, bilimsel dergiler, elektronik sözlükler, tercüme programları aracılığı ile çok hızlı bir şekilde halka öğretilir. Bu yöntemle genel Türk diline

girecek binlerce, on binlerce sözcük Türk ellerinin birbirini anlama oranını kısa bir sürede, günümüzle karşılaştırılmaz düzeylere çıkaracaktır.

Türk Devlet Teşkilatı'nı kurmakla, Türklük kimliğine sahip çıktığını gösteren Türk elleri, ortak kimlik inşasını bir an önce gerçekleştirebilmek için Türk Elleri Terimcilik Merkezi'ni de hayta geçirmek durumundadır.

Kaynakça:

- Abdullayev, A. Z., 1992. Genel Türk Yazı (Edebî) dili hakkında. Uluslar Arası Türk dili Kongresi Bildirileri, Ankara.
- Ağaç, F., 2013. Türk Dünyası, bilişim alanında ortak terimler kullanmalı. Bilişim, 159: 112-129.
- Arat, R. R., 1942. Uygurlarda ıstıhlara dair. Türkiyat Mecmuası, VII-VIII (1): 56-81.
- Aytbayulı, Ö., 2017. Ortak Turki Terminologiyasın Kalıptasturu - Bugingı Kun Talabı” <https://www.termincom.kz/articles/?id=34>, Erişim: 28.11.2023.
- Barutçu, S., 1993. Türk lehçeleri arasındaki müşterek bir yazı dili teşekkülü için neler yapılabilir? VI. Millî Eğitim Sempozyumu, Türk Yurdu Neşriyatı, Ankara.
- Biray, N., 2022. Ahmet Baytursunlu Hakkındaki Yazılar ve Makaleler. Bengü Yayınları, Ankara.
- Buran, A., 1997. Türk Dünyası İçin Önce Türkçe Asrı Gerekir. Yeni Türkiye Dergisi
- Clauson, S. G., 2007. Türkçe sekizinci yüzyıldan önce kullanılan ekler. Çeviren; Uluhan Özalan, Dil Araştırmaları Dergisi, 1 (1): 185-196.
- Ercilasun, A. B., 1997. Türk Dünyasının Dil Birliği Meselesi, Türk Dünyası Üzerine İncelemeler. Akçağ Yay., (ilaveli ikinci baskı), Ankara.
- Gaspıralı, İ., 2017. Seçilmiş Eserleri: 3 Dil-Edebiyat-Seyahat Yazıları. Yayına Hazırlayan; Yavuz Akpınar, 3. Baskı, Ötüken Yayınları, İstanbul.
- Gökalp, Z., 1976. Türkçülüğün Esasları. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Gökdağ, B. A., 1997. Türk Dünyasında iletişim dili. Yeni Türkiye Dergisi
- Gürsoy-Naskali, E., 1997. Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu. TDK Yayın Nu: 667, 190 sayfa, Ankara.
- Hacıyev, T., 1996. Ortak Türkçe deyilen edebiy dil mövzusunda. III. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildiriler Kitabı, TDK Yayın Nu: 1996, ss.503-509, Ankara.
- İbrahimov, E., 2019. Türk Dünyasında ortak dil sorunu. Türkologia, 6(98): 39-47.
- İnayet, A., 2015. 1930'lu yıllardaki Doğu Türkistan basın-yayın dilinde Türkiye Türkçesi etkileri. X. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.
- İsabalayeva, İ., 2016. Turk dillerinin vahid terminologiyası ucun 6 mine qeder beynelmilel termin toplanılıb. <https://az.trend.az/azerbaijan/society/2501308.html>, Erişim: 28.11.2023.
- Levend, A. S., 1972. Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri. TDK Yayın Nu: 182, 498 sayfa, Ankara.
- Minsafina, A., 2020. Çağdaş Türk Dillerinde Ortak Terminoloji Geliştirme İmkân ve Yöntemleri. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Danışman: Hayati Develi, İstanbul.
- Saydilkanova, O., 1994. Ortak til meselesinen Ulam Tuulgan Oylor. Dil Dergisi-Türkoloji Özel Sayısı,
- Sevgi, O., 2018. Türkiye ve Azerbaycan Türkçesinde ekoloji terimlerinin kullanımı ve etkileşim imkânı. Avrasya Terim Dergisi, 6 (2): 35-45.
- Şerubay, K., 2014. Kazak Terminologiyası –Zertewler Okulik, Sözdik, Bibliografıya. Almatı: Sardar Baspa Üyi.
- Yaman, E., 2001. Tarihi seyirden hareketle Türk Dünyasında ortak iletişim dili. Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 12: 453-473.
- Zülfikar, H., 2006. Terim Sözlükleri ve Çalışmaları ile İlgili Bibliyografya. TDK Yayın Nu: 866, 132 sayfa, Ankara.
- Zülfikar, H., 2011. Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları. 2. Baskı, TDK Yayın Nu: 569, 213 sayfa, Ankara.
- 1926 Bakü Türkoloji Kurultayı, Tutanaklar (26 Şubat-6 Mart). Rusçadan Çeviren; Kamil Veli Nerimanoğlu, Aktaran Mustafa Öner, 2008, TDK Yayın Nu: 936, 530 sayfa, Ankara.

Базаралиева Гүлайым Керималиевна

Кыргыз Республикасынын Улуттук илимдер академиясы

Ч. Айтматов атындагы Тил жана адабияты институту

Мамлекеттик тил жана чет тилдер кафедрасы,

Кыргызстан, Бишкек

gbazaralieva75@gmail.com

КЫРГЫЗ ТИЛИН ЭКИНЧИ ТИЛ КАТАРЫ ОКУТУУНУН МЕТОДОЛОГИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ

Аннотация: Макалада кесиптик жана илимий-техникалык чөйрөдө кыргыз тилин окутуунун инновациялык усулдарын иштеп чыгууга, окутуу технологияларына тиешелүү лингвистикалык жана инновациялык методикалык маселелерди жана аларды чечүү жолдору каралды. Ошондой эле дүйнөдөгү тилдерди окутуунун эл аралык системасынын түрлөрүнө көңүл бөлүндү.

Негизги сөздөр: мамлекеттик тил, тил билүүнүн тесттик системасы, кыргыз тилин экинчи тил катары окутуу.

Учурда өлкөдө мамлекеттик тилдин кадыр-баркын жана талапты жогорулатуу боюнча иштин бардык чөйрөлөрүндө, өзгөчө профессионалдык деңгээлде чоң иштер жүргүзүлүп жатат. Өлкөнүн

улуттук кайра жаралуу жана атаандаштыкка жөндөмдүүлүгүн эске алуу менен тил саясатына басым жасалат. 2020-25-жылдарга тилдерди өнүктүрүүнүн Мамлекеттик программасында кыргыз тилинин мамлекеттик тил катары кадыр-баркын көтөрүү боюнча иштин конкреттүү багыттары белгиленген. Өлкөнүн тил саясатына жана мамлекеттик тилди колдонуу чөйрөсүн, өзгөчө кесиптик чөйрөдө кеңейтүүгө тиешелүү бул жоболорду ишке ашыруу максатында сунушталып жаткан методика илимий-техникалык чөйрөдө тилдин компетенциясын жогорулатууга, ошондой эле чет өлкөлүк жарандарда элдин салттарына, тарыхына, маданиятына тийиштүү мамилени калыптандырууда тилдин ролун күчөтүүгө, ошондой эле атаандаштыкка жөндөмдүү өлкөлөрдүн катарына кирүү пландары менен Кыргызстандын дүйнөлүк аренадагы ролун жогорулатууга багытталган, кесиптик жана илимий-техникалык чөйрөдө кыргыз тилин окутуунун инновациялык усулдарын иштеп чыгууга, окутуу технологияларына тиешелүү лингвистикалык жана инновациялык методикалык маселелерди жана аларды чечүү жолдорун кароого багытталган. Тил үйрөтүүнүн методикасын жаңылоо туурасындагы 1991-жылы Швейцария конвенциясында эл аралык атайын стандарт кабыл алынгандыгы коомчулукка белгилүү. Ошол стандарттын талаптарына негизденип, учурда чет тилдерин үйрөтүүнүн сыналган методикасы катары бир катар өлкөлөрдө ийгиликтүү колдонулуп, жакшы натыйжага жетишип жаткандыгы бизди да кызыктырбай койбойт.

Мына ошол эл аралык стандарттын талаптарына көз чаптырсак, кайсы гана тил болбосун окуу предмети катары статусуна карата төмөндөгүдөй: TOSL, IELTS, TOEFL жана LWS деген аталыштар менен мамиле кылуу калыптанган. Алардын ар биринин мүнөзүнө жараша кызматы такталган, маани-маңызы бекемделген, ошого жараша практикада такай пайдаланылып, эл аралык деңгээлде таанылган. Анда эмесе, алардын маани-маңызы жана тил үйрөтүүдөгү кызматы эмнеде экенин билип алабы.

TOSL түшүнүгү кыргыз тилинде экинчи тилди окутуу дегенди билдирет. Биз кыргыз тилин окуу орус, өзбек жана тажик тилинде жүргүзүлгөн мектептерде окутууда мына ушул системаны колдонсок болот. Анткени кыргыз тилин мамлекеттик тил катары, ал эми орус тилин экинчи тил катары эсептесек, анда кыргыз мектебинде орус тили, орус өзбек жана тажик тилинде жүргүзүлгөн мектептерде кыргыз тили экинчи тил катары эсептелинет, ошого жараша алганда тилди ушул система боюнча үйрөтүүгө басым койсок болот.

Ал эми, TOEFL түшүнүгү тилди чет тили катары окутуунун системасын өзүнө камтыганы менен айырмаланат. Бул багыттан алганда, Кыргызстанда чет тили катары расмий түрдө англис, француз жана немец тилдери эсептелинуү менен, ал тилдерди үйрөнүү дал ушул система менен үйрөтүлүүсү натыйжа берери практикада белгилүү болууда.

Тил үйрөнүүдөгү үчүнчү бир система LWS системасы – элге кеңири тараган маектешүү тили дегенди түшүндүрөт. Ал, андай болсо, Кыргызстанда элге кеңири таанылган, улут аралык тил катары орус тили эсептелинет десек, аны үйрөнүү ушул система менен жүргүзүлсө болот. Ошондой эле, тилди максаттуу үйрөтүүдө дагы эки система бар, алар: LSP- тилди атайын кесипке багыт берип үйрөтүү максатын көздөп окутуу, мисалы: орто мектепте, гимназиялар менен лицейлерде профилдик багыт берип окутуу жана LAP-академиялык максатта үйрөнүү, мисалы: адистикке ылайык бакалаврият менен магистратурада тереңдетип үйрөтүү багыттары. Бул аталган багыттар Кыргызстанда да кыргыз тилин, орус тили менен чет тилдерин экинчи жана чет тил катары окутуу практикабызды кайра карап чыгуунун зарылдыгын алдыга коёт. Ал милдет окуу стандарттарыбызды, концепциялар менен программабызды тилди экинчи жана чет тилдерди окутуунун дүйнөлүк сыналган методдору менен окутуп-үйрөтүү, ыңгайлуу жолдорду табуу зарылдыгын белгилейт.

Коңшу Казакстанда бул багытта бир кыйла алга жылуулар болуу менен, жаңыча методология иштелип чыгып, өркүндөтүлгөн принциптерге таянуу иш-аракеттери болуп жатканы белгилүү. Атап айтканда, аларда «Казакстан Республикасында чет тилде билим берүүнү өнүктүрүү» концепциясынын (Алматы, 2010) иштелип чыгышы буга далил. Аталган концепцияда негизги орунда чет тилде билим берүүнү өнүктүрүүнүн теориялык-методологиялык негиздеринин аныкталышы, анын үзгүлтүксүз жана уланмалуулукта билим берүү системасынын иштелип чыгышы, орто, атайын орто жана жогорку мектептерде чет тилде билим берүүнүн баскычтары жана анын мазмунунун сунуш кылышы экендиги талашсыз.

Бүгүнкү күндө тил үйрөнүү маселеси мектептеги педагогикалык-методикалык проблеманын чегинен чыгып, адамдын нагыз турмуштук карым-катышынын зарыл куралы деңгээлине, таптакыр жаңы сапаттык деңгээлге көтөрүлүп отурат. Адам канча тил билсе, ошончо элдин өкүлү менен баарлашып, дүйнөнүн кайсы гана бурчу болбосун талаптагый жашоо кечирип кетүү мүмкүнчүлүгүнө ээ болууга өтүүдө.

Мунун өзү тил үйрөнүү-адамдын өнүгүүсүнүн негизги бир факторуна айлангандыгын далилдейт да, ага антропологиялык (гуманисттик) мамиле жасоону, тактап айтканда, кыргыз тилин экинчи тил катары үйрөтүүнү инсанга багыттап окутуу технологиясына таянып жүзөгө ашыруу сыяктуу концептуалдуу, максаттуу багытты так аныктоону талап кылат. Тактап йтканда, тил үйрөнүү төмөндөгүдөй методологиялык багыттарда жүргүзүлөт:

- тилди адамдардын өз ара карым-катышынын куралы катары үйрөтүү (коммуникациянын куралы катары);

- тилди улуттук маданиятты таануунун каражаты катары үйрөтүү (таанытуучу лингвистика, т.а. лингвоөлкө таануу багыты);

- тилди инсанды өнүктүрүүнүн куралы катары үйрөтүү;

- тилди коомду ич ара байланыштырып бириктирүүнүн каражаты катары үйрөтүү;

- тилди билим алуунун каражаты катары үйрөтүү;

- тилди инсандын социалдык-турмуштук талабын канааттандыруу куралы катары үйрөтүү.

Тил үйрөнүү, жогоруда белгиленгендей, инсандын калыптанышына, анын коомдо эркин социалданышуусуна, ар улуттар менен этностор аралык маданий коммуникацияга тез аралашуусуна жол ачуу менен, сабакта дал ушундай максаттуу багытта үйрөтүү технологиясын, анын мазмунун иштеп чыгуу милдетин коёт. Ал бир катар жаңыча методологиялык багыттарга таянууну талап кылат. Ошондуктан, жогурда айтылган багыттар менен катар, төмөндөгүдөй илимий-методикалык маселелерди да чечүү керек. Биринчиден, тилди окутууну жана үйрөтүүнү маданиятты түзүүчүлүк системасына таянуу менен жүргүзүү. Анткени бул система тилди грамматиканын туткунунда гана үйрөтүү ситемасын бузат, аны которуп-жаттап үйрөнүү методикасын четке кагат, аны чейректерде баа алуу үчүн гана окуу максатынан кайтат, ошентсе да, тилди ал тилдин ээси болгон элди-жерди таануу (лингвоөлкөтаануу) менен гана чектелбейт, ал инсандын тил аркылуу элдик маданиятты таануусун өнүктүрүүнү көздөө менен, лингвоэтномаданияттаануу багыты окуу процессинин өзөгүн ээлөөсүн талап кылат. Бул багыт кыргыз тилин окутуунун жалпы максаттуулугун жаңы багытты көздөй бурат. Тактап айтканда, тил аркылуу элди-жерди гана таанып тим болбостон, элдин материалдык-рухий маданиятын, анын ичинде, сүйлөө маданиятын, мамиле маданиятын, ж.б. кеңири үйрөнүү багытын көздөгөн мазмун жана технология менен толукталат.

Экинчиден, кыргыз тилине болгон мамиле өзгөрүү менен, мектептерде кыргыз тилин окутууга эмес, кыргыз тилинде сүйлөөгө үйрөнүүгө басым коюлат. Албетте, мунун өзү программалык материалдарды аныктоодо жалаң гана грамматикага таянуу болбостугун, сабакта кыргызча кепке үйрөтүү багытын карманган технологиянын негизинде сабак жүрөрүн эске салат. Андай сабактарда кыргыз тилинин грамматикалык-лексикалык системасы, тактап айтканда теориялык прагматикалык билим эмес, кепке жатыгуу негизги өзөктү ээлейт. Грамматика менен лексика сүйлөшүүнүн курулуш материалы катары кызмат кылат, сабактын өзөгүн кепке үйрөтүү, сабакта үйрөнгөн окуу материалдарын белгиленген тематикада, белгиленген кырдаалда, белгиленген максатта колдоно билүүгө машыктыруу технологиясы негизги орунду ээлейт. Грамматика формалдуу үйрөнүлүүдөн – практикалык грамматиканы үйрөнүүгө багытталат. Үчүнчүдөн, тилди экинчи тил катары үйрөнүү инсандын тил аркылуу өнүгүүсүн шарттайт, тил инсандын өнүгүүсүнүн каражатына айланат, тил менен бирге элди, анын маданиятын үйрөнүүчү куралга айлантат. Кыргыз тилин үйрөтүүдөгү мындай жаңыча технолдогияны киргизүүдө анын мазмунун деңгээлдерде ишке ашыруу жүрөт. Ал деңгээлдер коммуникативдик чөйрөдө сүйлөшүү тематикалары менен типтүү кырдаалдар аркылуу аныкталат. Демек, кыргыз тилин окуу орус, өзбек жана тажик тилдеринде жүргүзүлгөн мектептерде окутуу иши маданияты түзүүчүлүк багытта жана деңгээлдер аркылуу ишке аша турган окутуу моделин ойго салат. Мындай учурда кыргыз тилин үйрөтүүнүн принциптери да өзгөрөт, же жаңыланат. Экинчи тилди үйрөтүүдө жалпы дидактиканын принциптериндей эле, өзүнө тиешелүү жеке методикалык принциптери бар экендигин бир катар окумуштуу методисттер белгилеп келишет. Мисалы, дидактика илимине көп эмгегин арнаган Е.Н.Мединский окутуунун жалпы принциптери катары: окутуунун системалуулугу, окутууда теория менен практиканын тыкыс байланышы, тарбия берүү менен окутуу, окуучунун курактык өзгөчөлүктөрүн эске алуу, окутуу методдорунун көп түрдүүлүгүн эсептесе [6:6], И.Д.Салистра болсо, тилди окутууда «маек курууга багытто, тилдик материалдарды илимий негизде тандоо жана да окуучунун эне тилиндеги өзгөчөлүктөрүн эске алып окутуу» [11:252], сыяктуу принциптерди сунуш кылган. В.И.Шарнас болсо, тилди үйрөтүүдө функциялык-эврикалык, окуу материалдарын интеграциялоо, кырдаалдык-тематикалык, окуучунун филологиялык тажрыйбасын эске алуу принциптерин негиздеп көрсөткөн [13:34], . Ал эми, чет тилин окутуу методикасына көптөгөн салымын кошкон белгилүү методист А.Бим «окутуудагы коммуникативдик башталыш, кеп ишмердүүлүгүнүн ар түрүн пайдалануу, аларга дифференциялык

мамиле жасоо, окуу материалдарын берүүгө структуралык-функционалдык мамиле жасоо, кепти моделдөө, ж.б. принциптерин сунуштаган [3:153]. Албетте, бул айтылган принциптердин баары кыргыз тилин экинчи тил катары колдонууда маанилүү жана керектүү. Аларды функциясына жараша тандап алуу кыргыз тилин окутууга сөзсүз натыйжасын берери шексиз.

Жогорудагы принциптерди ишке ашыруунун жолдору боюнча Казакстандын белгилүү тилчи окумуштуулары С.Кунанбаева, Ф.Оразбаева, Б.Касымовалар бир катар эмгектерин арнашып, тилдерди окутуунун «Казакстандык үлгүсүн» иштеп чыгышкан.

Кыргызстанда мамлекеттик тилди өздөштүрүүнүн практикасын мындан ары өркүндөтүү максатында эл аралык стандартка негиздеп, **Кыргызтест** мамлекеттик тилди билүүнүн деңгээлдик баскычтар системасы ишке киргизилди. Бул деңгээлдик баскычтар бирин-бири уланткан системалуу, бирдиктүү, А1, А2 жана Б1, Б 2, С1 деңгээлдеринен турат да, өз-өзүнчө максаттуу дидактикалык мүнөздөмөлөргө ээ болот.

Деңгээлдерди мындай бөлүп алуу менен, окуу материалдарын жөнөкөйдөн – татаалга, жеңилден – оорго жана оордоңдодоого, ошону менен бирге, белгилүүдөн – белгисизге, белгисизден-чыгармачылыкка карай жайгаштыруу ишке ашырылат. Мунун өзү усулдук ыкма гана эмес, бул окутуунун натыйжалуулугуна карай багытталган принциптүү мамиле болмокчу.

Пайдаланган адабият:

1. Биялиев К.А. «Кыргыз тилин экинчи тил катары окутуунун коммуникативдик негиздери», доктордук диссертация, Б.2011.
2. Бекбоев И. «Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери». Бишкек, 2011.
3. Бим А. «Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе», Проблемы и перспективы», М.,1082, 153-б.
4. Касымова К. «Деңгээлдик тесттер», Алматы, 2010.
5. «Казакстан Республикасында чет тилде билим берүүнү өнүктүрүү» концепциясы, Алматы, 2010.
6. Мединский Е.Н. «О принципах советской дидактики», журналда: «Советская педагогика», 1977, №5, 6-б.
7. Пассов Е. «Коммуникативный метод обучения иностранным языкам в средней школе», М., 1992.
8. Рапопорт И.А., Сельг Р., Сотгер И. «Тесты в обучении иностранным языкам: итоги двадцатилетнего эксперимента», Иностранные языки в школе. – 1989. №6. с.19-24.
9. Рысбаев С., Добаев К., Абдухамидова Б. «Кыргыз тилин экинчи тил катары үйрөтүүнү өркүндөтүүнүн концепциясы», Б., «Кутбилим», 2012, 10-август.
10. Рысбаев С. «Кыргыз тилин экинчи тил катары окутуунун теориялык жана практикалык маселелери», Б., 2011.
11. Салистра И.Д. «Очерки методов обучения иностранного языка», М., «Высшая школа», 1966, 252-б.
12. Чыманов Ж.А. «Кыргыз тили окутуунун теориялык жана практикалык негиздери», доктордук диссертация, Б.2011.
13. Шарнас В.И. «Об основном методе обучения», М., журналда: «Русский язык в национальной школе», №3, 1981, 34-б..

Джунушалиева Гульгакы Джайчиевна

Кыргыз Республикасынын Улуттук

Илимдер Академиясынын Ч. Айтматов

атындагы Тил жана адабият институтунун жетектөөчү илимий кызматкери

Кыргызстан, Бишкек g.dj.1972@mail.ru

М.КАШКАРИНИН "ДИВАНИ ЛУГАТ АТ-ТУРК" СОЗДУГУН ОКУТУУДАГЫ АЙРЫМ ЖАГДАЙЛАР

Аннотация: Макалада жаш муундардын көңүлүн орто кылымдын рух көрөңгөсүнүн бири болгон Махмуд Кашкаринин “Дивани лугат ат-түрк” сөздүгүнө буруп, ага карай салыштырма ыкма аркылуу энциклопедиялык эмгектеги келтирилген тексттерди билүүгө тарбиялоо зарылдыгы каралат. Сөздүктө фонетикалык материалдар, лексикалык каражаттар, макал-лакаптар, ырлар, тексттер ж. б. комплекстүү педагогикалык маанидеги идеялар камтылган. Махмуд Кашкаринин «Диван лугат ат-түрк» сөздүгүнүн педагогикалык өңүттө изилдөө, анын дүйнө цивилизациясындагы ордун тактоо илимде, агартуу, тарбиялоо жаатында да зор мааниси бар маселе. Кыргыз жана түрк дүйнөсүнүн тарыхын таанып, илимге, билимге умтулууну, *келечек муун үчүн орток баалуулуктарабызды унутта калтырбай, кайрадан аны мурдагы доордогудай жандандырып үйрөтүү милдети турат.*

Ачык сөздөр: *Махмуд Кашкари, сөздүк, педагогика, жаш муун, тарбия, метод, ыкма ж. б.*

Азыркы маалыматтык технологиялар өнүккөн заманда маданий мурастарга көңүл буруу, пикир алмашууда пайдалана билүү, ой жүгүртүүдө түшүнүү жана байыркыдан маалымат алуу абдан

зарыл. Учурдагы жаңы муунга элибиздин маданиятын, тарыхый мурастарын окутуп үйрөтүү менен элдин улуулуугун, түбөлүктүүлүгүн, тарыхын, кадаа-салтын унутпастан кайрадан жаңылап, анын баалуулугун кийинки муундун аң-сезиминде ойготуу эң негизги милдеттерден.

М. Кашкаринин “Дивани лугат ат-түрк сөздүгү” тектеш тилдерде сүйлөгөн элдер менен ар түрдүү мамиледе болуу аркылуу ар бир доордо өзүнө зарыл керектүү болгон түшүнүктөрдү, атоолорду ж.б. түзгөн энциклопедиялык эмгек. Анын тили – бизден миң жылдан ашык аралыкты бөлүп турган тил. Орто кылымда жазылган бул эстеликтен бери жаңы аталыштар, ар түрдүү терминдер тилибизге кошулду. Ошентсе да, көптөгөн сөздөрдүн фонетикалык системасындагы жана грамматикалык түзүлүшүндөгү кубулуштардын окшоштугу бир булактан чыккандыгын айгинелеп турат. Баалуу мураска тиешелүү сөз казынасынын өзгөчөлүктөрүн үйрөтүү менен студенттерге жана келечек муунга сөздүктөгү материалдардан кеңири маалымат бере алабыз.

“Дивани лугат ат-түрк” сөздүгүндөгү тексттерди элдин салты, үрп-адаты, турмушу, психологиясы менен тыгыз байланышта үйрөтүү керек. Ошондуктан М. Кашкаринин эмгегиндеги макал-лакаптарды, жаңылмачтарды, элдик ырларды, тексттерди комплекстүү педагогикалык маанидеги идеяларды камтылган материалдарды студенттердин жалпы билимин текшерүү иретинде өз алдынча иштөө үчүн реферат, доклад, дил баян, тест алып туруу маселеси аркылуу сиңирүү зарыл. Аны ишке ашыруу максатында кыргыз тилинин практикалык курсунда М. Кашкаринин сөздүгүн өздөштүрүү менен улуттук тилибиздин кадыр-баркын көтөрүү боюнча системалуу билим катары үйрөтүүгө аракет жасалат.

М. Кашкаринин “Дивани лугат ат-түрк сөздүгүнө” абдан маани берип, ар бир сөзүн орду менен колдонуп, ыгы келген жерде пайдаланып, курстун студенттеринин логикалык ойлонуусун, оозеки жана жазуу речин өстүрүүгө болот.

Алсак, сөздүктөгү *тил* сөзүн түшүндүрүү үчүн анын бир канча мааниси берилип, алар мисалдар менен бекемделет:

«*Тил* – (лисан). Макалда айтылган: «*Эрдам башы - тил*». Мааниси – *кадыр-барктын башы – тил*. Айтыла жүргөн (арабча макалга) окшош: «*эр киши өз тилинин астында ойрон болот*» бул адамдын сүйлөгөн сөзүнө тиешелүү айтылган ойду билдирет.

Тил (луга) белгилүү болгондой: *огуз тили* - огуздардын тили, *ябаку тили* ябакулардын тили, *кыргыз тили* кыргыздардын тили ж.б.

Ошондой эле тутулуп алынган жоону да *тил* дешет, башкача айтканда, «*тил туттым*» - «*жоонун кандай кырдаалда экендигин аңдап билиш үчүн алардын бирин туткундадым*» дегени [1; 129].

Кыргызда абдан жыш айтыла турган «*беш кол тең эмес*» макалы «Сөздүктө» «*беш эраңак (бармак) түз эрмас*» деп катталган.

Кыргыз тилинде азыр активдүү урунулуп жүргөн «*карга карганын көзүн чукубайт*» дегени: сөздүктө «*нэча йирик бичак эрса өз сабин йанумас*» - (бычак канча курч болсо да өз сабын (жаныбайт, жонбойт) кеспейт);

буга маанилеш «*этли тиринакли эзирмас*» (эт тырмактан айрылбас);

«*йазыда бөри улыса эвда ит багры тартишур*» (талаада бөрү улуса үйдө иттин боору (тартат) ачышат);

«*сачиратгудин коркмиш куш кырк йыл азри йыгач өза конмас*» (тузактан чочуп калган куш кырк жыл бою айры жыгач башына конбойт) - азыр биздин тилдеги «сүткө оозу күйгөн айранды үйлөп ичет» макалы менен тушташ келет.

«*Кандаш кума урур, игдиш өпү тартар*» макалы «Индекстин» авторлорунун чечмелөөсүнө караганда «*атадан алтоо болгуча энелештен экөө болсун*» маанисине мазмундаш болуп, көөнө кыргыз макалдарына үндөшөт [2].

Сөздүктөгү бул сыяктуу айрым тексттерди чечмелөөдөн улам кыргыз элинде сөздү орду менен сүйлөгөн адамдарга катуу урмат көрсөтүлгөн жана андай адамдарды «*чечендер*» дешкендигин түшүндүрүп айта кетүү сунушталат. Чечендер бийлик башында турган хандарга, падышаларга, кол башчыларга акыл айтып, кеңеш беришип, ал тургай аларга эл алдында кантип сүйлөө керектигин да үйрөтүп турушкан. Учурда алар да өз заманынын педагогдору болушкан. *Чечен* деген сөз «*чеч*» деген сөздөн алынган дешет. Ал кысталыш учурда татаал иштерди чече ала турган адамдарга гана ардактуу наам катары берилген. Ал эми «чечен» моңголдордо жана кытайларда «акылман» деген түшүнүктү билдирет. Кыргыздын чечендери да абдан акылдуу, сөз билги, сөздөн эч кимге алдырбаган кишилер болушкан.

Ар кыл тексттердеги аталыштарды чечмелөө менен бирге сөз маданиятынын көрөңгөсүн, алардын эстетикалык идеалын, философиялык акыл чабытын, этикалык нормаларын кылымдардан

кылымга алып келе жаткан көөнөрбөс, азайбас жана унутулбас дидактикалык жагдайын айта кетүү керек.

Махмуд Кашгаринин «Сөдүгүнө» киргизген «эл калды, төрү калмас» - (эл жаңырган менен каада-салт жаңырбайт, өзгөрбөйт, өлбөйт) маанисинде азыркы учурда активдүү колдонулуп жүргөн түшүнүк экенин көрөбүз.

«Сөздүктө» «таз» сөзүнүн үч башка мааниси берилет:

таз ат – териси жол-жол алача ат;

таз кой – токол (мүйүзү жок) кой;

таз жер өсүмдүгү аз, арык жер.

Макалда ушундай келген: «*таз ат тафарчы болмас*» таз (жоор) атка *жүк артпайт* маанисин туюндурган мисалдар аркылуу окуучуларга же студенттерге контекстеги ар бир сөздүн берген маанисин майдалап түшүндүрүү каралат.

Бул тууралуу окумуштуу В. А. Звегинцев “Кеп башка адамдарга түшүнүктүү болгондо гана өзүнүн колдонуу максатына жетет. Бирок ошол түшүнүү дагы «табигый тилдин формаларынан» сырткары жаткан көп башка нерселерди талап кылат”, -дейт [3, 27]. Мындан улам, эгерде студент же окуучу тексттин маанисин, анын кырдаалын кабыл алууда, макалдарда берилген түшүнүктүн баарын андай алса, анда ал – эмгекти эркин колдоно ала турган деңгээлге жеткендигинин белгиси болот.

Ошондой эле окуучу пикир алышуу тактикасын вербализациялаганда (оозеки айтканда) жогорудагыдай мисалдарды колдонууда кыйынчылыктарга дуушар болбосо жана мугалимдин тактикасын түшүнсө, анда анын берилген материалды колдоно билүү деңгээли – адекваттуу деңгээлде экендигинин далили катары эсептелет.

Жалпысынан алганда, учурда билим берүү системасынын окуу программалары гуманитардык мүнөздөгү баалуулуктар менен тынымсыз толукталууда. Студенттерге жана окуучуларга Махмуд Кашгаринин «Диван лугат ат-түрк» сөздүгүн педагогикалык маанисин окутуп үйрөтүү аракети сөздүктүн коомдогу орду жөнүндө түшүндүрө билүүнүн зарылчылыгынан пайда болду. Жогоруда келтирилген айрым мисалдардан байкалып тургандай, М. Кашкаринин “Түрк тилдер сөз жыйнагындагы” макал-лакаптар азыркы кыргыз тилиндеги паремиялар менен лексика-семантикалык маанилери шайкеш келет. Жаңы муунга тарыхый эстеликтер аркылуу өткөн менен учурду талдап, келечекти көрө билүүсүнө ылайыктуу метод катары колдонууга болот. Жалпы эле тилдин окутуу методикасынын өнүгүү мыйзамын аныктоодо М. Кашкаринин “Дивани лугат-ат түрк” эмгеги илимий теориялык баалуу булак катары зор салым кошот.

Пайдаланган адабият:

1. Чоротегин Т. К. Махмуд Кашгари жана анын “Дивану лугати т-түрк” сөз жыйнагы (1072-1077) - Б., 1997.
2. Девони луготит түрк. Индекс-лугат. Тошкент: Фан, 1967.
3. Звегинцев В. А. Язык как фактор компьютерной революции // Научно-техническая информация. – М., 1985.

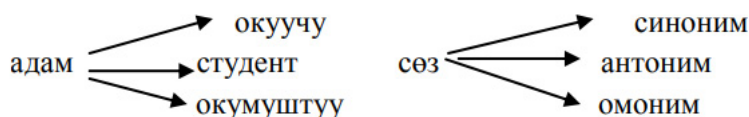
Серия 2.

Исраилова Динара Аскаралиевна
ф.и.к., КРУИА, Ч. Айтматов атындагы
Тил жана адабият институту
Кыргызстан, Бишкек, тел: 0705282631
israilovadin@mail.ru

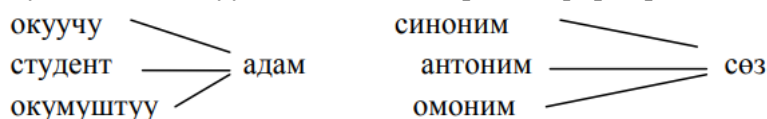
АНТОНИМДЕРДИН БЕЛГИЛЕРИН ЖАНА ЧЫНДЫКТАГЫ НЕГИЗИН ОКУТУУ

Антонимди изилдөө жана окутуу бул кубулуштун табиятын ачуудан башталат. Мында эки маселе чечмеленүүгө тийиш: 1) антонимди өзүнчө тилдик кубулуш катары кароонун өбөлгөлөрү, б.а., антонимдин негизги белгилерин ачып берүү; 2) антонимдердин реалдуу карама-каршылыкка болгон карым-катышын иликтөө, б.а., антонимдер сөздөрдүн гана карама-каршылыгыбы, же алар турмуштагы реалдуу карама-каршылыктын тилде чагылдырылышыбы деген суроону чечүү. Аталган маселелердин ар бири өзүнчө иликтөөнү талап кылат. Албетте, антоним деп эмнени айтабыз деген суроого жооп берүү студент же окуучу үчүн анча деле кыйын эмес. Алар бул соболго карама-каршы мааниде колдонулган сөздөр антонимдер деп аталат деген өндүү жооп кайтарышат да, жакшы — жаман, чоң — кичине, адептүү — адепсиз, келди — кетти, күйдү — өчтү деген сыяктуу сөздөрдү мисал катары келтиришет. Бирок кайталанып жатып, жадаткан бул өндүү суроо-жоопторго

канааттануу оң натыйжа бербестигин практика көрсөтүп жатат. Дааналап айтканда, жогорудагыдай типтеги суроо да, ага кайтарылган жооп да окуучулардын же студенттердин белен, даяр эрежелерди эч ойлонбостон эле жаттап алуусуна шарт түзүп, анын тегерегинде ой жүгүртүүсүнө кедерги болууда. Ошондуктан антоним деп эмнени айтабыз деген соболдун ордуна окуучуларды түйүндүү суроолорго кабылтып, аларды ой жүгүртүүгө мажбурлай ала турган момундай суроолорду коюу абзел: Эмне үчүн сөздөрдүн баарын эле антоним катары кароого болбойт? Антонимдерди (деги эле тилдеги ар бир кубулушту) өзүнчө тилдик кубулуш катары кароонун себеби эмнеде, мында эмнеге өзгөчө көңүл буруу керек? Бул суроону чечмелөөдө төмөнкүдөй схеманы пайдаланса болот:



Үстүртөн караганда, келтирилген схемаларда эч кандай деле жалпылык байкалбайт, бирок, ошентсе да, мындай суроо коюлууга тийиш: бул схемаларды салыштыргыла, экөөнүн ортосунда кандай жалпылык // айырмачылык бар? Албетте, буга окуучулар ар кандай жооп бериши мүмкүн, ошондуктан мугалим бүтүм чыгарат: Ал а дегенде жалпылык эмнеде жаткандыгын ачып берүүгө тийиш, б.а., окуучу да, студент да, окумуштуу да адам экендигин; ушул сыяктуу эле синоним да, антоним да, омоним да сөз экендигин түшүндүрөт. Мындан кийин эмне үчүн адамдардын бир тобун окуучу, экинчилерин студент, үчүнчүлөрүн окумуштуу дейбиз жана ушул сыяктуу эле сөздөрдүн бир тобун синоним, экинчилерин антоним, үчүнчүлөрүн омоним деп атайбыз деген суроо өзүнөн өзү туулат. Буга байланыштуу схеманы төмөнкүчө өзгөртүп түзсө да болот:



Окуучулар же студенттер бул суроонун тегерегинде ойлоно башташат, дааналап айтканда, алар окуучу менен студентти, студент менен окумуштууну; синоним менен антонимди, антоним менен омонимди салыштырып көрүүгө мажбур болушат. Дал ушул учурда мугалим ар бир нерсенин, кубулуштун эмне экендигин аныктоодо, табиятын ачууда ага таандык б е л г и л е р г е өзгөчө назар буруу керектигин эскертет да, антонимге өтөт. Мугалимдин сөзүн келтирели: «Мына, биз жогоруда окуучу, студент, окумуштуу дегендерге токтолдук, бул үчөө тең эле адам экен. Бирок биринчиси — мектепте окугандыгы үчүн окуучу, экинчиси — жогорку окуу жайында окугандыгы үчүн студент, үчүнчүсү — илимдин бир тармагы боюнча адис болгондугу үчүн окумуштуу. Ушул сыяктуу эле антоним деле сөз болуп эсептелет, бирок сөздөрдүн баары эле антоним эмес, алардын айрымдарын омоним, кээ бирлерин синоним деп атоого туура келет. Булардын ичинен антонимдик касиетке ээ болгон, б.а., бири-бирине карама-каршы мааниде колдонулган сөздөрдү гана антоним катары кароо керек...» Бул жерде дагы бир маселе көңүлдүн чордонунда турууга тийиш. Башкача айтканда, мугалим тилдеги сөздөр бири-бири менен байланышпай, ой келди, баш аламан жайгашпагандыгын белгилеп, ар бир сөздүн өз орду бар экендигин, алар бири-бири менен тыгыз байланышта, ар кандай карым-катнашта болорун түшүндүрөт. Мына ушуга байланыштуу тилдеги сөздөрдү өз ара жалпылыгына карай (маанилери боюнча окшоштугу, айырмачылыгы ж.б.) ар кандай топторго бөлүштүрүүгө болот. Алсак, тилдеги айрым сөздөр карама-каршы маанини билдиргендиги үчүн антонимдик топту түзсө, айрымдары берген маанилеринин окшоштугу, жакындыгы үчүн синонимдик, ал эми кээ бирлери сырткы кейпинин (формасынын) окшош болгондугу үчүн омонимдик топту түзөт. Мындай маалымат тилдин система экендигин, аны система катары кароонун себебин ачып берүүгө жана антонимдер тилдин (лексиканын) система экендигинин бир күбөсү, далили болорун түшүндүрүүгө өбөлгө болот. Ошентип, к а р а м а - к а р ш ы м а а н и н и б и л д и р ү ү , ж е к а р а м а - к а р ш ы т ү ш ү н ү к т ү ч а г ы л д ы р у у — антонимдердин негизги белгиси. Мисалы: жакшы—жаман, чоң—кичине, күн—түн, бакыт—шор, адилеттүү—адилетсиз, адептүү—адепсиз, акылдуу—акылсыз, көп—аз, чоң—кичине, алыс — жакын, ыраазы—нааразы ж. б. Бул өңдүү мисалдарды келтирген соң, мугалим дагы кандай антоним сөздөрдү билесинер деген суроону койсо болот. Окуучулар, студенттер нагыз антонимдер менен катар бири-бирине каршы коюлган, бири экинчисин танган (М.: тоо—тоо эмес, келди—келген жок, ачты—ачпады ж. б.) жана мааниси боюнча окшошпогон // айырмаланган, бир тектеги түшүнүктү билдирген сөздөрдү (кол—бут, калем—дептер, төө—ат, баш—бут ж. б.) да антоним катары келтирерин көп эле учуратабыз. Ошондуктан алардын

мисалдарына терең жана ар тараптуу талдоо жүргүзүү аркылуу нагыз антоним катары кандай сөздөрдү кароо керектигин чечүү талап кылынат. Мында төмөнкү жагдай эске алынууга тийиш: 1) Карама-каршылыкты кабылдоодогу, туюнуудагы өзгөчөлүк (субъективдүүлүк). 2) Карама-каршылык, тануу, каршы коюлуу жана алардын тилде берилиш (чагылдырылыш) өзгөчөлүгү. 3) Бир тектеги түшүнүктү билдирген, маанилери боюнча айырмаланган сөздөрдү (кол — бут) антоним катары карабоонун себеби. Антонимдер кандай белгилери боюнча бири-бирине карама-каршы экендигин ачып берүү. Булардын ар бирине өзүнчө токтололу. Адам жаш курагына, билимине, кесибине, көз карашына, жашоо шартына ж.б. жагдайларга карай карама-каршылыкты ар кандай кабыл алышы ыктымал. Алсак, үч-төрт жашар балдар үчүн байке менен жеңе, кол менен бут, андан улуураактар үчүн күн менен жаан, чондор үчүн мышык менен чычкан, ар кандай географиялык чөйрөдө (ой-тоодо) жашаган адам үчүн тоо менен түз, ал эми түздү көрбөгөн тоолук адам үчүн тоо менен ойдуң, аскер адамы үчүн кызыл менен көк карама-каршы болуп саналат [Новиков Л.А.]. Ушул сыяктуу эле койчулар үчүн кой менен карышкыр карама-каршы кабыл алынат. Бирок бул өңдүү сөздөрдүн көбүн антоним катары кароого болбойт, анткени белгилүү бир тилде (айталы, кыргыз тилинде) сүйлөгөндөрдүн баары аларды антоним катары колдонбойт, карама-каршы мааниде кабыл албайт, алар элдин айрым топторуна гана таандык болуп саналат. Демек, кандайдыр бир белгиси боюнча бири-бирине карама-каршы коюлган сөздөр нагыз антоним болуш үчүн жалпы элге бирдей таралып, баарына таандык болууга тийиш. Экинчиден, жогорудагыдай сөздөрдүн баарын нагыз антоним катары карай турган болсок, анда тилде баш аламандык пайда болуп, антоним тилдик кубулуш катары жоюлууга дуушар болор эле. Антонимия — бул, баарыдан мурда, лексикалык кубулуш, лексиканын чегинен өткөндөн кийинки танууну, каршы коюлууну кокустук катары караса болот. Мисалы, Асан ыйлабады, тим эле боздоду; Келген киши Үсөн эмес, Асан экен деген сыяктуу сүйлөмдөрдөгү каршы коюлуу, тануу лексиканын чегинен өтөт, б.а., алар грамматикалык каражаттардын негизинде бири-бирине каршы коюлду, бири экинчисин танды. А түгүл биринчи мисалдагы каршы коюлган сөздөр (ыйлоо—боздоо), лексикалык жаатта алып караганда (контексттен тышкары турганда), антоним эмес, синоним болуп саналат. Ал эми кол—бут өңдүү бир тектеги түшүнүктү билдирген сөздөрдү антоним катары карабоонун себебин чечмелөөдө буларды бириктирип турган өбөлгө эмне деген суроо коюлууга тийиш. Негизги өбөлгө — бир текке таандык түшүнүктү белгилегендик.

Алсак, кол — бут жандуулардын мүчөсүн белгилегендигине карай бир семантикалык топко таандык болуп саналат. Муну даана түшүндүрүү үчүн түшүндүрмө сөздүккө кайрылуу абзел: Кол — 1. Адамдын эки ийнинен баштап манжаларынын учуна чейинки мүчөсү. 2. Малдын алдыңкы буту. Бут — Адамдардын, айбандардын, канаттуулардын, ар кандай жан-жаныбарлардын басып жүрүүгө, илгерилеп жылууга, конуп отурууга ылайыкталган мүчөсү. Эми антонимдерди бириктирип турган өбөлгө эмне деген суроо туулат. Мында төмөнкүдөй эки өбөлгөнү белгилеп көрсөтүүгө туура келет: 1) бир тектеги түшүнүктү белгилөө жана 2) ошол бир тектеги түшүнүктөрдүн бири-бирине карама-каршы болушу. (Дал ушул экинчи өбөлгө боюнча антонимдер жогорудагыдай сөздөрдөн айырмаланып турат.) Түшүндүрмө сөздүккө кайрадан кайрылалы: Адептүү — адеп сактай билген, тарбиялуу, адеби бар, сыйсыпаттуу, өзүн өзү кармай билген. Адепсиз — адеби жок, тарбиясыз, башкаларды ызат кылбаган, орой. Демек, кандайдыр бир белгинин, касиеттин (адеп) бар = (адептүү), же жок= (адепсиз) болушу бир тектеги (этикалык сапат) түшүнүктөрдү белгилеген адептүү – адепсиз сөздөрүнүн карама-каршы коюлушуна өбөлгө түздү. Ал эми мындай белгини кол—бут сөздөрүнөн учуратууга болбойт.

Антонимдердеги жалпылык окуучуларды момундай түйүндүү суроого кабылтып койбойт: Бир текке таандык болгондордун баары эле антонимби, анда эмне үчүн бир эле текке таандык болгон жылуу менен ысык антоним эмес, а синоним болуп саналат? Ошентип, синонимдерге салыштыруу аркылуу антонимдердин табиятын даана ачууга өбөлгө түзүлөт. (Албетте, бул — өзүнчө изилдөөнү талап кылган өтө татаал маселе, биз максатыбызга

ылайык кыскача гана токтолмокчубуз.) Бул жерде, баарыдан мурда, антонимдер бир тектин акыркы чектерин, а синонимдер бир тектин бир чегиндеги (четиндеги) ар кандай айырмачылыкты гана белгилээрин түшүндүрүү керек. Муну схема түрүндө төмөнкүдөй көрсөтсө болот:

КҮЛДҮ	БҮЙЛАДЫ
жылмайды -----	жашыды
каткырды -----	боздоду
шаңкылдады -----	озондоду
ырсалаңдады -----	өксөдү
ыржалактады -----	буркурады

Мындан антонимдер бир текти гана эмес, анын акыркы чектерин билдирет деген бүтүмгө келүүгө болот

АНТОНИМДЕРДИН СТИЛДИК КЫЗМАТЫН ОКУТУУ

Мугалим адегенде антонимдердин стилдик функциясын адабий стилистиканын да, лингвостилистиканын да негизинде кароого боло тургандыгын, бирок сөз антонимдердин жалпы эле стилдик функциясы жөнүндө болуп жаткан соң, көңүлдүн борборунда лингвостилистикалык илик турууга тийиш экендигин эскертет. Болбосо окуучулар аталган иликтерди чаташтыруу менен, антонимдердин стилдик функциясын бир тараптуу түшүнүп алышы ыктымал. Ошондой эле тигил же бул чыгармада көркөм каражат катары антонимдер гана катышпастыгын, мындан бөлөк көптөгөн лексикалык категориялар (синоним, троп ж.б.) жана грамматикалык, фонетикалык каражаттар да катышарын эскерте кетүү максатка ылайыктуу. Мындан антонимдердин стилдик кызматына илик жүргүзүү менен гана чыгарманын бүтүндөй идеялык-көркөмдүк дөөлөтүн ачып берүүгө болбойт деген тыянак чыгарылууга тийиш.

Антонимдер, көркөм сөз каражат катары, лексикалык категориялардын ичинде өзгөчө орунда турат. Бул, баарыдан мурда, алардын стилдик функциясынын ар түрдүүлүгү менен шартталат [2; 52]. Бирок антонимдеги бул өзгөчөлүк жөнүндө кыргыз тил илиминде алигиче атайын кеп болбогондуктан улам, антонимдердин стилдик функциясы катары антитеза менен оксюморон гана каралып жүрөт. Ошондой эле аталган стилдик фигуралардын табияты даана ачылбагандыктан, кээде алар стилдик башка фигуралар менен чаташтырылып берилгендигин да байкоого болот. Буга байланыштуу а дегенде төмөндөгүдөй суроону чечип алуу зарылдыгы туулат: Антонимдерди стилдик максатта колдонуунун шарты, өбөлгөсү эмнеде жатат? Карама-каршылыксыз өнүгүү болбостугу, башкача айтканда, карама-каршылыктын күрөшү өнүгүүнүн булагы экендиги белгилүү. Бул жерде эки негизги нерсеге, карама-каршылыкка жана карама-каршылыктын күрөшүнө, өзгөчө көңүл бурууга туура келет. Мунун биринчиси (карама-каршылык) тилде антонимдердин жаралышын шарттайт, демек, антонимдердин семантикалык негизин карама-каршылык түзөт. Бул жагдай антонимдердин көркөм чыгармада контраст түзүүдөгү негизги каражат катары колдонулушуна өбөлгө болот. Ушундан улам антонимдерди стилистикалык максатта колдонуунун негизги өбөлгөсү, шарты алардын семантикалык табиятында жатат деген бүтүмгө келебиз. Бирок антонимдердин стилдик функциясын контраст менен чектеп коюуга болбойт. Бул жерде антонимдердин кандай синтаксистик түзүлүштө (кеңири алганда, контекстте) колдонулгандыгына да өзгөчө назар буруу керек, анткени алар кепте каршы гана коюлбастан, биригүүгө, бейтараптанууга (нейтрализацияланууга) чейин барат. Бул нерселердин, кубулуштардын ж.б. кыймылы, дааналап айтканда, карамакаршылыктын күрөшү менен тыгыз байланыштуу [1; 49]. Мындай кырдаалда кубулуштардын, алардын касиет-сапаттарынын ар кандай абалын (туруктуулукту, үзгүлтүксүздүктү, кадыреселикти ж.б.) элестүү берүү менен, ар кандай антонимдик фигуралар күчөтүүчүлүк, толуктоочулук ж.б. функцияны аткарат. Аталган функцияларды аткарууда антонимдер, жогоруда белгилегендей, ар кандай синтаксистик түзүлүштө колдонулат. Ошентип, антонимдердин стилдик максатта колдонулушуна эки нерсе: 1) антонимдердин семантикалык табияты, 2) антонимдердин ар кандай синтаксистик түзүлүштө колдонулгандыгы өбөлгө болот.

Антитезалар макалдарда (өзгөчө адамдын сапатына, мүнөзүнө байланыштуу болгон макалдарда) көп учурайт. М и с а л ы: Жакшы эр элин өргө сүйрөйт, Жаман эр элин көргө сүйрөйт. Жакшы бир өлөт, Жаман миң өлөт. Жакшыны мактасаң жоону чабат. Жаманды мактасаң каман чалат. Жакшынын жакшылыгы тиер ар жерде, Жамандын жамандыгы тиер тар жерде. Мугалим мындай типтеги мисалдарда кайсы сөздөр карамакаршы коюлгандыгын, башкача айтканда, карама-каршылыктын таралыш чегин аныктоону студенттердин өзүнө тапшырат. Анан студенттердин жообун толуктап-тактаган соң, көңүлдү эмне үчүн макалдарда антитезалар көп учурайт деген суроону чечүүгө буруу керек. Бул, баарыдан мурда, макал-ылакаптардын өзгөчөлүгү менен шартталат. Дааналап айтканда, алардын дидактикалык мүнөздө болушу кубулуштардагы, касиет-сапаттардагы карама-каршылыкты жөн гана белгилеп коюуну эмес, карама-каршы коюунун себептерин, алардагы артыкчылыкты жана кемчиликти көрсөтүүнү талап кылат [4; 87]. Мына ушул өзгөчөлүктү ачып берүүдө мугалим жогорудагыдай макалдарга талдоо жүргүзүп, анда эмнелер (касиет-сапаттар, мүнөздөр ж. б.) карама-каршы коюлгандыгын, каршы коюлуш себептерин жана карама-каршы кубулуштардын артыкчылыгы//кемчилиги эмнеде экендигин далилдеп көрсөтүүгө тийиш.

Тилдик ар бир кубулушка биз чексиздик көз карашынан мамиле кылууга милдеткербиз. Буга бизди ар бир кубулуштун табиятынын татаалдыгы, көп кырдуулугу мажбурлайт. Ал эми бир кубулушту таанып-билүү дегенибиз – бул ошол кубулушка түбөлүк жакындай берүү дегендик болот,

демек, тигил же бул кубулушту толук таанып-билүүгө болбойт, аны салыштырмалуу гана тааныпбиле алабыз, биздин таанып-билүүбүз түбөлүккө улана берет. Бирок, тилекке каршы, мындай улуу акыйкатты түшүнбөгөн же түшүнгүсү келбеген көз караш өкүм сүрүп келгендигин танууга болбойт.

Ар бир кубулушту окутуу ык-амалдары анын теориялык негиздерине таянышы керек, кубулуштун табият маңызын билбей туруп, аны окутуп-үйрөтүү тууралуу кеп кылуунун эч бир кажети жок экендигин, мугалим баарынан мурун теориялык жактан мыкты куралданган болушу керектигин турмуш эзелтен бери эле далилдеп көрсөтүп келатат.

Антонимдердеги олуттуу маселелердин бири – бул анын белгилерин аныктоо, чындыктагы негизин айкыndoо, карама-каршылыкты кабылдоодогу өзгөчөлүктөрдү табуу болуп саналат. Ал эми бул маселелерди иликтөө дагы жаңы проблемалардын пайда болушуна алып келерине, өтө майда көрүнгөн маселе олуттуу проблемага айланып кетерине күбө болдук, ал эми жаңы пайда болгон проблемалар жаңы изилдөөнү талап кылары – танылгыс факт. Чындыгында, биз антонимдер дүйнөсүндө өмүр кечирип келебиз, антонимдер аркылуу дүйнөнү тааныйбыз, биздин дүйнө тааным өзгөчөлүгүбүз, кудурет-күчүбүз ж.б. ар бир антонимде сакталып калган [5;15]. Бул жагынан алганда, оозеки адабиятыбыздагы ар бир жанрдагы антонимдер өз алдынча иликтөөгө муктаж. Адамдын адамдык кудурети анын жаратмандык чыгармачылыгында экендиги айтпасак да белгилүү. Демек, бүгүнкү күндө антонимдер боюнча урунттуу деп эсептелгендер жылдардын бир жылдарында кадыресе эле маселе катары кабыл алынып калары, бирок ошол эле маалда ошол эле кадыресе маселелер кайрадан өз учуру үчүн урунттуу маселелерди жаратары бышык. Анткени адамдардын жаратмандык кудурети ошол кылымдар бою кадыресе каралып келген маселени иликтөөнүн жаңы өңүтүн таап чыгат.

Пайдаланган адабият:

1. Азыркы кыргыз адабий тили: фонетика, лексикология, лексикография, фразеология, морфология, синтаксис, стилистика, текст таануу, лигвопозитика. – Бишкек, 2009.
2. Аширбаев Т. Кыргыз тилинин стилистикасы. 2-китеп: Жогорку окуу жайларынын студенттери үчүн окуу китеби. – Бишкек: Кыргызстан, 2000.
3. Кыргыз тилинин урунттуу маселелери. 3-китеп. – Каракол, 2011.
4. Дунканаев А. Т. Кыргыз макалдарынын тексттик коммуникативдик өзгөчөлүктөрү. – Каракол, 2010.
5. Усубалиев Б.Ш. Антонимдер жана аларды окутуу. – Фрунзе, 1987.

Мырзабаева Нурниса Долотбековна
*КР УИАнын акад. Ч. Айтматов атындагы
тил жана адабият институнун
азыркы кыргыз тили бөлүмүнүн
ага илимий кызматкери*

СҮЙҮНБАЙ ЭРАЛИЕВДИ ОКУТУУ

Аннотация: С.Эралиевдин чыгармаларын билим берүү мекемелеринде окутуу маанилүү. Анткени, акындын поэзиясынын тематикасы ушул күндө да өз актуалдуулугун жоготпой келет. Ырларында көтөрүлгөн маселелер изилдөөгө татыктуу. Акындын ырларын, поэмаларын окутуу жаңы методикалык ыкмаларды талап кылат, бул изилдөөлөр өз кезегинде окумуштууларга даяр материал болуп бере алат. Акындын чыгармаларын эпохаларга бөлүп окутуу, анализ жүргүзүү кызыктуу ачылыштарга алып келет.

Аннотация: Важно преподавать произведения С.Эралиева в образовательных учреждениях. Ведь тема поэзии поэта не потеряла своей актуальности и сегодня. Вопросы, поднятые в его стихах, достойны изучения. Преподавание поэмы и стихи поэта требует новых методических методов, а эти исследования, в свою очередь, могут дать ученым готовый материал. Изучение и анализ творчества поэта по эпохам приводит к интересным открытиям.

Адабият сабагын окутууда акын-жазуучулардын өмүр баянын үйрөтүүнүн учурда канчалык зарылчылыгы бар деген маселе акыркы мезгилде байма-бай айтылып келе жатат. Окуучулар үчүн кызыксыз цифралар, алар жашап өткөн доордун фактылары кандайдыр бир деңгээлде өз маанисин актабагандай сезилиши мүмкүн. Натыйжада, окутуучунун кылдат чебер аракетинин натыйжасында гана бул же тигил чыгарманы жазган автордун жеке инсандык сапаттарынын, дүйнөгө болгон көз карашынын чыгармада чагылдырылышын анализдөөдө окуучулардын чыгарманы тереңирээк түшүнүшүнө негиз келип чыгат. Автордун тагдырындагы кайсы бир урунттуу учурлары окуучулар үчүн сабак, өрнөк катары таасирин тийгизишине мүмкүнчүлүк түзүлөт. Окуучу чыгарманы окуурдан

алдын калемгердин баскан жолун, тагдырын түшүнүп, анын жашоосун кошо жашагандай кабыл алып, инсан катары сый-урматы күчөгөн абалга жетсе, чыгармага болгон кызыгуусу алда канча арткан абал жаралмак. Программага кирбеген автордун башка чыгармаларын өз алдынча издеп таап, кошумча окууга өзүнөн-өзү жол ачылмак.

Окуучулардын жаш курак өзгөчөлүгүн эске алуу менен акын-жазуучулардын өмүр таржымалын, ишмердүүлүгүн окутууда кошумча маалыматтарды, адабияттарды, башка булактарды пайдалануунун жолдорун сунуш кылуу эффективдүү. Сабактын сапаты предметтик мугалимге болгон окуучулардын сый мамилесинен көз каранды болгон сыяктуу автордун таржымалын татыктуу деңгээлде ачып берүү менен окуучунун авторго болгон көз карашын, кызыгуусун оң жагына жүз пайыз арттырууга болот.

Сүйүнбай Эралиевдин өмүр таржымалын, чыгармачылыгын окутууда эң алгач окуучуну автордун ыр дүйнөсүнө жетелеп кирүү маанилүү. Албетте, бул жерден окуучуларды жаш өзгөчөлүгүн эске алуу маанилүү. Жогорку класстарды калемгердин лирикалык ырлары менен жакындан тааныштыруу, чыгармаларды жөн гана окуп койбостон түшүнүп окуусуна көңүл буруу абзел. Түшүнүп окуу албетте, өзүнчө чоң маселе. Кара сөзгө карагында поэзиянын тилин түшүнүү балдар эмес чоң адамдар үчүн кыйынчылык жаратары шексиз. Ошондуктан алгач ар бир сөздү, ар бир сөз айкашын, ар бир сүйлөмдү талдоого алуу маанилүү, ырдагы өтмө маани, символдор, интонация, уйкаштык ж.б. ушул сыяктуу деталдарды балдар өздөштүргөн учурда ырдын мааниси, маңызы, автордун идеясы акырындык менен булак көзүндөй ачыла баштайт.

Окуу китебине кирбеген акындын балалыгынын орунттуу учурларын, замандаштарынын оозунан жазылып алынган мыкты эскерүүлөрүн, Улуу Ата Мекендик согушка катышкан өмүрүнүн катаал учурларын ар бир баланын көңүл чордонуна максатка ылайык жеткирүү жаңыча методикалык мамилени, чечимдерди, инновациялык ишмердүүлүктү талап кылат. Албетте, бул мугалим үчүн оор жүк, оор милдет экендиги шексиз. Педагогикалык тажрыйба көрсөткөндөй окуучулардын ар түрдүү жаш курагына ылайык акын-жазуучулардын таржымалын чыгармалары менен бирдикте өздөштүрүүгө кызыгуусун арттыруунун жолдорун тереңдетип иштеп чыгуу – учурдун негизги талаптарынын бири. С. Эралиевдин ырларын окуп олтуруп сөздүн күчүнө ынанбай кое албайсың, ойду жеткирүүдөгү сөздүн кудуретин таба билген акындын чебер калемине, чечендигине окурман тан берип, тамшанары бышык. Маселен, акындын “Аттын ыйы” деген чыгармасы айрым билим берүүчү мекмелерде окутулуп жүрөт. Элибизде “Ат адамдын канаты” деген макал бекер айтылбагандыгын акын согуштагы кичинекей трагедиялуу эпизоддун кучагына адам менен жаныбардын ортосундагы бекем достук сезимин, үзүлбөгөн, көзгө көрүнбөгөн жаратылыштын байланышын бир нече куплеттин ичине укмуштуудай таасирдүү далилдеп бере алган.

Артка тартып жаралуунун барысын,
Алга тартты солдаттын ок-дарысын,
Иче турган тамак-ашын. Жаны бар,
Актай алды антип аттык карызын.

Кызматына кылбасак да башка урмат,
Кайтарында коштошолук жакшылап...
Барып башын жөлөйм десем, о шумдук,
Жатат ыйлап, жатат көздөн жаш кулап.

Акын өзүнүн жалындаган жигит курагын, алган билимин, жараткандан ыроолонгон жөндөмүн, ар бир учурду кыя кетирбей сергек мамиле жасай билген адамгерчилигин, акылын, жаштык кубатын мыкты чыгармаларды жаратууга, элине кызмат кылууга арнады. Кыргыз эли да өз кезегинде акынды аздектеп, баалап, барктап алды деп ойлойм.

Азыркы окуу программасында С. Эралиевдин чыгармачылыгы орто мектептин жогорку класстарынын окуу жүгүндө окутуу каралган. Мугалимдин көңүлүн бура турган негизги милдет акындын чыгармаларын, ошондой эле өмүр таржымалы менен чыгармачылыгын балдарга кантип оптималдуу жеткирүү маселесин аныктоо. Практика көрсөткөндөй, сабакты С. Эралиевдин чыгармачылыгынан баштоо окуучуларга бир кыйла кыйынчылык туудурганымда. Кыйынчылык – балдардын акынга болгон кызыгуусун ойготууда жатат. Ошондуктан, акындын чыгармачылыгына арналган киришүү сабагы акындын интеллектуалдык аң-сезимин, турмуштук-тажырыйбалык жөндөмдүүлүгүн, адамгерчилик бийик сапаттарын, ишке, чыгармачылыкка жасаган мамилесин, дегеле жеке жашоодогу инсандык мыкты сапаттарын окуучуга ачып берүү менен программага кирбеген кызыктуу чыгармаларынан кошо кабар берип, акындын ар бир чыгармасы жөн жерден эле жарала калбагандыгын, ал өз доорунун башка калемгерлерден айырмаланып турган акын

экендигин балдарга туюндурууга жардам берсе, экинчи жагынан окуучулар мурда окуп үйрөнгөн окуу материалдарын бири-бири менен байланыштырып, системалуу ой жүгүртүүгө жол салат.

С. Эралиевдин чыгармачылыгын окуп үйрөтүүдө, өзгөчөлүгүн аныктоодо акындын чыгармаларын стадияларга бөлүп алып, талдоого алуу максатка ылайык. Ырас, интерактивдүү окутуу ыкмалары боюнча мугалим өз көз карашын балдарга таңуулоого болбойт. Бирок, балдар бул багыттагы окуу материалдарына жаңыдан киришип жаткандыктан, мугалим ар бир тайпанын кандай иштеп жаткандыгына көз салып, кайсы көз караштар алгылыктуу экендигин аныктоого жардам берип, ошону менен бирге тайпадагы болуп жаткан ой жорумдарды реалдуу көрүнүштөргө, адабий-теориялык аныктамаларга жакындаштырып, адабий-эстетикалык багытта баалуу болуп эсептеле турган ой-пикирлерге артыкчылык көрсөтүп, жалпысынан класстагы иш-аракеттерге “орбитр” катары текши аралашып турганы маанилүү. Окуучулар арасында жалпы көз караштын пайда болушу түздөн-түз класста тайпада иштеп жаткан окуучулардын ой-пикирлерине көз каранды болгондуктан, адабият мугалими мына ушул тайпа менен иштөө учурунда ар бир окуучунун жеке көз карашын айтууга мүмкүнчүлүк түзүү менен бирге алардын ар кимисинин ой жүгүртүүсүнөн пайда болгон маанилүү пикирди колдоо жана андан ары өнүктүрүү максатындагы иш чараларды кеңири колдонгону таасирдүү болуп саналат. Көпчүлүк мугалимдер балдар тайпа менен иштеп жаткан учурда сыртынан байкоо жүргүзүүгө аракет кылышат. Бул туура эмес, б. а. окуучулар өз көз карашын билдирүүгө демилге көтөрүп, айрым туура келе бербей турган ойлорун да ортого салып, талашты күчөтүп, бирок жетише турган натыйжадан алыстап кетип бара жаткан болсо, мугалим андай топтогу окуучулардын ой-пикирлерине түзөтүү киргизүү менен кетирген кемчилдиктерин топто көрсөткөн болсо, балдар жалпы класстык талкууга же өз ой жорумдарын презентациялоого башкаларга таасир бере турган касиетте алып чыгышат. Ал эми мугалим дал ушул учурда окуучуларга көңүл бурбай койсо, топтогу окуучулар туура эмес көз карашты жалпы класстык талкууга алып чыгышат да, ал жердеги талкууда башка тайпадагы окуучуларга ыңгайсыз болуу менен бирге психологиялык жактан кийинки сабакта өздөрүнө болгон ишенимин жоготуп жиберүү менен талкууга мурдагыдай активдүү катышпай калышат. Ошондуктан, мугалим интерактивдүү окутуу ыкмаларын колдоноордон мурда балдарга психологиялык жактан ыңгайсыз болбой турган ык-формаларын таап, анан аны колдонуу учурларын так аныктап, окуучулардын сабакка болгон кызыгуусун ойгото алуучу моменттерин так белгилөө менен анда керектелүүчү маалымат булактары менен балдарды камсыз кылышы талапка жооп берет. Кээ бир мугалимдер интерактивдүү окутуу ыкусулдарын колдонууда окуучуларды берилген темалар боюнча кошумча маалыматтар менен камсыз кылбастан, окуу китеби менен чектелип, андагы окуу материалдарын пайдалануу аркылуу ишке ашырууга аракет кылгандыктан, балдар арасында маалыматтын аздыгынан талкууга алынып жаткан маселеге карата көз караштардын өз тереңдешине жолтоо болгондугун пайда кылуу менен бирге С.Эралиевдин чыгармачылыгын окуп үйрөнүүдө анын чыгармачылыгына карата баарына бир жактуу пикир айтууга аргасыз кылат. Демек, балдар арасында көп түрдүү пикирдин болушу үчүн мугалим алдын ала кам көрүүсү зарыл, б. а. Акындын чыгармачылыгына байланышкан адабий-теориялык булактардын, ошондой эле аталган акындын чыгармачылыгын окуп үйрөнүүгө мүмкүн болгон илимий эмгектерди, айрым изилдөөлөрдү берип, сабакка карата балдардын даярдыгына бир нече убакыт мурда кам көрүү өтүлө турган сабактын натыйжалуу болушун камсыз кыла алат. Ырас, кошумча адабий-теориялык булактарды берүү – бул балдарга тигил же бул көз карашты таңуулоо эмес, тескерисинче, бир нече көз караштардан өзүнө туура келген турган пикирди тандап алууга жардам берүү болуп саналмакчы. Ошондой эле сабак учурунда окуучулар арасында да бири экинчисине өз көз карашын таңуулоого жол бербеш мугалимдин милдети болуп эсептелет. Мындай шартта ийгиликке жетиш үчүн мугалим балдар арасында түшүндүрүү иштерин жүргүзүү менен интерактивдүү окутуу иштеринде кеңири колдонулган «алтын эрежени» сактоону талап кылышы маанилүү. Албетте, түшүндүрүү иштери жүргүзүү балдар арасында адеп-ахлактык нормаларды, же сүйлөшүү, пикир алышуу этикетин айтып берүү эмес, класста бааарыга милдеттүү болгон «алтын эрежени» колдонуу аракети экендигин эскертебиз. Окуучулардын адабий-эстетикалык көз караштарынын калыптануусу мугалимден өтө кылдат мамилени талап кылган татаал процесс болгондуктан, адабият мугалими сабакта Калыгул Бай уулунун чыгармачылыгына байланышкан адабий-теориялык булактарды, аталган акындардын чыгармачылыгын окуп үйрөнүүгө тийиш болгон илимий эмгектерди, айрым изилдөөлөрдү кайсы окуучу туура пайдаланып жаткандыгын, кайсы окуучунун пикири илимий-теориялык ойлорго жакын экендигин аныктоо менен калган окуучуларга ал көз караштардын эмне себептен адабий-теориялык жана адабий-эстетикалык багытта баалуулугун түшүндүрүү милдети мугалимдин алдында турат. Мугалим бул милдетти сабакта чечүү үчүн балдар арасында айтылган ар бир пикирге баам салып, качан топтордун ортосунда айтылган көз караштарды жалпылаштырууда окуучулар арасында

айтылган бардык ой-пикирлердин алгылыктуу жактарына токтолгону психологиялык жактан таасирдүүлүктү берет. Айрыкча педагог мындай комментарийди сабакка активдүү катышкан окуучулардын жоопторуна салыштырмалуу класста өтө пассивдүү орунга ээ болгон, же начар окуган окуучуларга токтолгону, алардын айткандарын мактоого алуу менен бирге презентациялоо учурунда бөлүп көрсөткөнү андай окуучуларга шык бере тургандыгын байкадык. Кандай сабак болбосун мугалимдин аракетин окуучулардын эстетикалык түшүнүктөрүн ачууга багытталууга тийиш, б.а. Калыгул Бай уулунун чыгармачылыгына байланышкан адабий-теориялык булактарды жаттап айтып бергенине караганда алардын өздөрүн көрсөтө ала турган чыгармачылыктарына басым коюу, ар бир айтылган ойду белгилүү бир аргументтер менен далилдөөгө шарт түзүү, анда ар бир окуучунун өз алдынчалыгын ачып көрсөтүү сыяктуу мугалимдин аракеттери, мактоо сөздөрү окуучулардын эстетикалык ой жүгүртүүлөрүн өркүндөтүүгө багыт алганы маанилүү орунду ээлейт. Практика көрсөткөндөй, сабакта окуучулардын ойлонуусуна эркиндик түзүү - алардын теманын тегерегинде гана өз пикирлерин айтууга ыңгайлуу шарт түзбөстөн, ошол өздөрү «аныктап» алган көз караштарды ар кандай таяныч материалдар - туюнтма белгилер, таяныч таблицалар аркылуу көрсөтүүгө да мүмкүнчүлүк берет. Бирок, окуучулардын чыгармачылыгы менен иштелип чыккан, ар түрдүү көрсөтмөлүүлүк менен чагылдырып берилүүчү таяныч таблицалар менен туюнтма белгилерде сунушталган окуучулардын ойлорун, пикирлерин мугалим бардык учурда талдоого алып турушу керек. Антпесе, азыр мектептерде практикаланып жаткан интерактивдүү сабактарда мугалим демейки салттуу сабактардан айырмаланып, өзүнө таандык “башкаруу” мүмкүнчүлүгүн жоготуп жибергени, б.а. окуучулар айтып жаткан маалда алардын көз караштарына “эркиндик берүү” менен бирге, ал жерде айтылып жаткан ой-пикирлерге толуктоону “унутуп” коюп, адатта мугалимдин статусуна тиешелүү болуп турган балдарга билим берүүчүлүк касиет экинчи планга жылып, ал эми сабактын жүрүшүндө көпчүлүк мугалимдер балдар аткарып жаткан иш чараларды алып баруучу катары кызмат кылуу менен чектелгендигин айтпай кетүүгө болбойт. Мында ар бир сабактын акыркы натыйжасы окуучуларга жеткиликтүү жана аларга керектүү билим берүү болгондуктан, мугалим сабакты уюштуруп жаткан маалда ар бир окуучу тарабынан айтылып жаткан көз караштардын калыптанып калган адабий-эстетикалык багыттагы ойлор менен канчалык шайкеш келе тургандыгын да окуучуларга түшүндүрө кетүүсү өтө маанилүү орунду ээлейт.

Пайдаланган адабият:

1. Ишкеев Н. Кыргыз адабиятынын окуу китептери: өткөнү, бүгүнкүсү жана келечеги. – Бишкек, 2011-ж.
2. Кулан Рысалиев. Киргизское стихосложение. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Фрунзе – 1965.
3. Мамытов Жумаш. Көркөм чыгарманын тилинин кээ бир маселелери. Жогорку окуу жайларынын филология факультетинин студенттери үчүн окуу куралы. Каракол-2007.
4. Бейшенбай Усубалиев. Көркөм чыгармага лингвостилистикалык илик. Бишкек-1994.

Байкулова Кенжегуль Мамырбековна

*учитель русского языка и литературы, КГУ «Школа-лицей №88 имени Кадыра Мырза Эли»
акимата г. Астаны
kenzhegul72@bk.ru*

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ УЧАЩИМИСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Бул мақалада мектепте окутын ерекше білім берілуінде қажеттілігі бар балалар мен қалыпты балалар арасындағы оқыту үрдісінде қолдануға болатын әртүрлі әдіс-тәсілдер жиынтығы сипатталған. Осы заманауи технологиялар мүмкіндігі шектеулі балаларға жалпы білім беретін мектептерде оқып, білім алуға мүмкіндік береді.

Abstract. This article describes a set of different approaches that can be used in the learning process of children with special educational needs of children in school. Modern technologies allow children with disabilities to study and receive education in secondary schools.

Аннотация. В этой статье описывается набор различных методов и приемов, которые можно использовать в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в школе, и нормальных детей. Эти современные технологии позволяют детям с ограниченными возможностями обучаться и получать образование в общеобразовательных школах.

В настоящее время к каждому ученику относятся как к индивидуальному, сознательное воспитание, качественное образование - требование жизни.

Глава государства Касым-Жомарт Токаев в Послании народу Казахстана от 1 сентября 2020 года «Казахстан в новых условиях: период действий» отметил: «наряду с решением повседневных вопросов необходимо принимать системные меры для создания равных возможностей для всех детей. Наши дети должны получать качественное образование, где бы они ни жили, на каком бы языке они ни учились». Вместе с тем, в государственной программе развития образования и науки на 2020-2025 годы уделяется большое внимание вопросам инклюзивного образования, т. е. одной из важнейших задач на ближайшие 5 лет определено «обеспечение безопасной и комфортной среды обучения». Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК определяет адаптированную образовательную среду, в которой опыт инклюзивного образования соответствует образовательным потребностям всех обучающихся в соответствии с государственной политикой страны

В нашей школе проектной мощностью 1200 мест, учебно-воспитательный процесс осуществляется на государственном и русском языках. Школа-лицей работает по естественно-математическому направлению. Занятия проводятся в две смены. Всего в школе обучается 2370 учащихся. Их обучают 160 педагогов.

11 ноября текущего года школе-лицею исполнилось 3 года. В 2019 году, когда впервые была открыта школа, при поддержке компании «Chevron» и корпоративного фонда «Болашак» был открыт кабинет поддержки инклюзии.

Кабинет поддержки инклюзии-это удобное помещение в школе, где учащиеся с трудностями в обучении получают помощь в соответствии со своими потребностями, не отрываясь от учебного процесса.

Цель: выявление и развитие способностей каждого ученика, воспитание свободного, физического, здорового, творчески мыслящего человека, человека с базовыми фундаментальными знаниями, ориентированного на высокие нравственные ценности. Проведение работы, направленной на эффективное обучение, при котором сохраняется качество образования в целом.

Задача: создать условия для формирования личности детей с особыми образовательными потребностями. Повысить интерес к данному предмету через эффективные методы, использовать способы дифференциации в соответствии с интеллектом учащегося и обеспечить эффективную обратную связь.

В своих исследованиях ученый Л. С. Выготский делает следующий вывод: "Здоровый ребенок и дети с ограниченными возможностями развиваются по одной и той же закономерности. Умственно отсталый ребенок взростает, проходя уровень развития, через который проходит здоровый ребенок, но медленно и на уровне собственных индивидуальных особенностей». Следовательно важно, чтобы, хотя фактор их развития был одинаковым, процесс обучения был систематически организован в соответствии с возможностями детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их специфическими особенностями и сложностями организации инклюзивного образования.

Термин "инклюзия" в переводе с английского языка означает "включенность". Инклюзивное образование (фр. Inklusif -включающий в себя, лат. include-закрываю, включаю)

Инклюзивное образование-процесс обеспечивающий равный доступ к образованию всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;

- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзивная модель образования привлекательна для родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья по ряду следующих причин:

1. Доступность – получение образовательных услуг по месту жительства

2. Социализация и социальная интеграция ребенка - прежде всего это связано с тем, что в налаженной системе коррекционного образования, с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения, слабо развита социальная адаптация "особого" ребенка в реальном мире. Он находится в изоляции от социума. Разумеется, что дети с особыми потребностями адаптируются к жизни в общеобразовательных школах лучше, чем в специализированных учреждениях. Особенно заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей улучшаются учебные возможности, развивается толерантность, активность и самостоятельность.[28]

3. Личностный подход – за счет возможности разработки и реализации образовательных маршрутов, в том числе и индивидуальных. Которые учитывают реальные возможности учащихся и удовлетворяют их особые образовательные потребности.[11]

При инклюзивном образовании в школе все учащиеся могут принимать активное участие в мероприятиях, происходящих в школьной жизни. Что касается образовательных программ, то они составляются и осваиваются в соответствии с индивидуальными особенностями детей. Потому что, каждый ребенок по своей природе интересуется определенными видами деятельности, видами работы. Индивидуальные инклюзивные программы обучения требуют равного подхода к учащимся с учетом интеллектуальных, физических, языковых, культурных способностей и талантов.

Основная цель- формирование доступной среды в обществе и школе для особых детей, раскрытие идеи и глубокое понимание темы руководителям организаций образования и реализация путей решения проблем, с которыми сталкиваются при обучении особых детей, путем обмена опытом.



С того дня, как дети с расстройствами аутистического спектра пришли в школу, они начали писать новую страницу своей жизни. Работа по адаптации к новой среде занимает месяцы. На уроке осуществляется индивидуальное обучение и развитие каждого ученика в соответствии с его особенностями, потребностями и возможностями. У каждого ученика есть свои особенности в обучении. Так следует помнить, что у каждого ученика разный уровень развития процессов эмоционального и психического познания.



На каждый урок разрабатывается краткосрочный план с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с использованием конкретных методов и приемов для обучения. Данный план дает возможность для повышения активности ребенка и гарантирует хороший результат обучения, приводит к поисковой работе, которые пробуждают интерес ребенка. Это также приносит пользу нашим детям, нуждающимся в другом обучении, как чувствовать себя более свободно в системе общего образования и лучше усваивать учебную программу. Это связано с тем, что новые методы обучения основаны на принципах социальной интеракции, обратной связи, совместного обучения, обучения друг у друга, взаимной поддержки.



На уроках провожу следующие методы:

- представление информации, используемой для поддержки понимания;
- предоставить учащимся возможности для творчества, обучения и сотрудничества;
- стимулирование устойчивого интереса и мотивации к обучению.

Для меня главным принципом является опека над учащимися с использованием эффективных методов преподавания русского языка и литературы учащимся с особыми образовательными потребностями. С ложными похвалами невозможно добиться каких-либо результатов, вместо этого я пытаюсь создать зону комфорта для ребенка, учитывая его интересы, придумываю задания различного типа в соответствии с возрастным составом, даю возможность почувствовать свою потребность и мы вместе находим пути решения. Такую работу я провожу после прочитанного материя, например в произведение Ч. Айтматова «Плаха». Даем характеристику и описываем мать Акбару. Что бы оценить результат обучения и сопоставить результаты других, мотивация к достижению высоких результатов требует большого мастерства учителя.



На уроках русского языка и литературы используются разные методы активного обучения: для моторики использую пазлы, для самореализации различные методы физического реагирования, как «Стоп кадр», «Крокодил», «Инсценировка», для развития; опорные чертежи, кластеры, хронологические таблицы, такие методы и приемы помогают для повышения качества знаний. Виды таких работ помогают поддерживать тесный контакт с учащимися, раскрывать природные возможности учащегося, формировать познавательную деятельность учащегося, проявлять активность и самостоятельность со стороны учащегося, формировать уверенность в себе. Однако нужно остерегаться чрезмерных заданий, учитывать, что нужно знать только самые главные события и факты, давать конкретные задания. Достигнутый успех ученика на уроке мотивирует на повышение его интереса к предмету.



В заключение, организуя учебно-воспитательный процесс для учащихся с особыми образовательными потребностями, контролеры, оценщики, педагоги должны использовать умение приблизить учащихся к себе не только красивыми, вежливыми словами, **но и искренностью, добротой, доброжелательностью, тоном голоса**. Потому что, как я заметила в ходе практики, дети с различными особенностями развития, здоровья по сравнению с другими детьми ценят искренность общения с собой. Только после этого дифференцирует другие свойства.

Список литературы

1. Григорьева Г. Ф. Дети должны учиться вместе / Г. Ф. Григорьева. - (Качественное образование). - (Стандарты и пути) // Национальные проекты. - 2009 - N12 -С. 70-71. - Продолж. Следует
2. Акимова О. И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – М.: Издатель: Московский городской психолого - педагогический университет, 2011. – с.10-11 <http://psihdocs.ru/leksiya-po-teme-filosofskie-osnovaniya-inklyuzii-i-principi-in.html>
3. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011. - N 1. -С. 83-92. - Библиогр.: с. 91 (8 назв.). - ISSN 1814-2052
4. Будникова Е.С., Резникова Е.В. Реализация инклюзивного образования в образовательной организации] : учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова. – Челябинск: Изд-во Цицеро, 2017 - 110с.
5. Васильева П. В. Инклюзивное образование в США // Молодой ученый. — 2018. — №2. — С. 94-96. — URL <https://moluch.ru/archive/188/47734/> (дата обращения: 07.10.2018).
6. Волохов, Андрей Валентинович. (директор).Реабилитация и образование: лучше вместе, чем порознь / А. В.Волохов. - (Опыт на карте Калужской области) // Социальная работа. -2011 - N 6 -С.
7. Демичева О. Г.Неспециальные проблемы инклюзивного образования / О. Г. Демичева //Социальная педагогика. - 2012 - № 2 -С. 54-58

Ержан Земфира Мэлскызы

КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы, zemfirayerzhan@gmail.com

Масалимова Алия Рмгазиновна

Академия государственного управления при президенте РК, г. Астана, a.Masalimova@apa.kz

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ВОПРОСАМ ОБУЧЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЯЗЫКУ И ПРОБЛЕМАМ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Процесс обучения государственному языку в Казахстане и связанная с ним проблематика входят в число наиболее актуальных и обсуждаемых в стране вопросов. Это обусловлено особенностями современной языковой ситуации. Несмотря на предпринимаемые государством меры, значительное число граждан до настоящего времени либо не владеет казахским языком, либо демонстрирует низкий уровень требуемых языковых компетенций.

Таким образом, с одной стороны, обучающие государственному языку программы характеризуются завышенными социальными ожиданиями, поскольку на них возлагается ответственная задача, нацеленная на кардинальное улучшение языковой ситуации. С другой стороны, на фоне нерешенных проблем, они подвергаются серьезной общественной обструкции, так как причины языковой стагнации, как правило, связывают с несовершенством и неэффективностью обучающих методик и программ.

Между тем, при данной постановке вопроса упускается из виду контекст социо-культурного бытования и закономерностей развития языковой среды, влияние которых является определяющим. Прибегая к классической аналогии, можно сказать, что обучающие программы являют собой лишь видимую вершину айсберга. Задача гуманитариев состоит в том, чтобы выявить важнейший блок социо-культурных факторов, которые в настоящем не столь часто обсуждаются при формировании, анализе и критике обучающих государственному языку программ.

В предлагаемом докладе автор опирается на выводы наблюдений, сделанных в ходе практической работы в сфере популяризации государственного языка, а также – на результаты культурологических исследований, посвященных проблемам функционирования государственного языка в Казахстане. В 2009 году автором была презентована методика обучения государственному языку на основе текстов эпоса «Кобланды» - наизусть» [1]. С 2013 года автором реализуется проект «Городская среда», исследующий проблему безграмотности текстов визуальной рекламы [2].

Основная гипотеза данного доклада основывается на представлении о том, что причиной неэффективности программ, обучающих государственному языку, выступает недостаточная концептуализация проблемы функционирования государственного языка в Казахстане. Под концептуализацией в данном случае понимается необходимость создания концептуальной модели формирования таких программ. Думается, что в ней должны найти отражение результаты междисциплинарных исследований, которые призваны ответить на следующие вопросы:

1. Каково место обучающих государственному языку программ в практике языкового строительства современного Казахстана;
2. Каковы политические, социальные, культурные, психологические факторы, которые оказывают влияние на эффективность государственных программ в сфере развития государственного языка;
3. Каким может быть вклад гуманитарных дисциплин (философии, истории, социологии, культурологии, лингвистики) в решение проблемы кардинального повышения качества функционирования государственного языка в Казахстане.

Обозначим некоторые направления исследований, которые могут составить теоретико-концептуальный каркас для комплексного изучения современной языковой проблемы. Первым шагом в этом направлении должна стать объективная оценка текущей языковой ситуации. Представляется, что она характеризуется рядом кризисных черт, которые проявляются в ряде явлений. Они связаны как с историко-культурным фоном развития языковой ситуации в Казахстане, так и с современными языковыми тенденциями и их отражением (или, наоборот, неутенностью) в государственной языковой политике.

Так, до настоящего времени не преодолены последствия языкового сдвига, начало которого связано с масштабной урбанизацией 60-х годов XX века. В крупных городах Казахстана доминирующим продолжает оставаться русский язык. Наблюдения за этими процессами требуют более внимательного анализа данной ситуации в контексте принятых в мире классификаций языковой витальности. Тревогу вызывает достаточная распространенность в стране явления, которое в принятой ЮНЕСКО классификации мировой сохранности языков отмечен как критерий - «дети дома не учат язык как родной». Он применяется к языкам, находящимся под угрозой («definitely endangered»). Таким образом, хотя казахский язык в данной классификации официально причислен к числу не подверженных опасности исчезновения - «безопасных» («safe»), фактически он демонстрирует характеристики, которые выявляют в нем гораздо более уязвимые языковые позиции.

Другим опасным для развития национального языка фактором следует признать активные и стихийные процессы его креолизации, превращение в язык-кальку доминирующего языка. На данные проблемы должны обращать внимание, в первую очередь, лингвисты. Они обладают необходимым научным «инструментарием» для их выявления, описания и анализа. Между тем, социо-культурные истоки этой проблемы должны активно изучаться и представителями других гуманитарных дисциплин.

Современные политические процессы в стране, формат реализации культурной и языковой политик также имеют непосредственное отношение к презентации языковой проблематики. Если судить по содержанию Программ и Концепций языковой политики, то можно отметить известную инертность и консерватизм в работе государственных органов, которые порой склонны связывать тенденции развития государственного языка с изменениями демографической ситуации в стране.

Наконец, для целей восстановления полноценного пространства функционирования государственного языка важен общественный консенсус, признающий определяющее место и роль государственного языка в развитии страны, сохранении ее независимости. Приходится

констатировать, что в современном казахстанском социуме часто встречается недооценка культурного и языкового факторов на фоне приоритета, отдаваемого экономическим проблемам.

Думается, что для концептуализации языковой проблемы в Казахстане важно признать существование комплекса объективных кризисных явлений, которые требуют научного междисциплинарного анализа. Выделим несколько крупных блоков исследовательских направлений и концепций, использование которых будет продуктивным для решения данной научной задачи.

Для описания исторического контекста видится необходимым рассматривать языковую проблематику в фокусе исследований влияния на формирование национальной ментальности следующих историко-социальных проблем: вестернизации, модернизации, ашаршылык, глобализации.

В целях же выявления механизмов социо-культурных процессов, следует обратиться к вопросам аккультурации, национального нигилизма, языкового сдвига, классификации сохранности языков.

Специфическими для лингвистов, однако важными и для других специалистов общественных дисциплин, выступает изучение процессов стихийной креолизации современного казахского языка.

Для формирования эффективных и действенных инструментов языковой политики должен изучаться круг проблем, связанный с современными концепциями нациестроительства, языкового планирования, практикой внедрения инновационных общенациональных проектов.

Таким образом, концептуализация языковой проблематики требует участия исследователей всех гуманитарных направлений: историков, философов, социологов, культурологов, лингвистов, политологов.

Наиболее перспективным в условиях отмеченных деструктивных языковых и социо-культурных явлений (лингвистической креолизации, аккультурации) видится метод обучения государственному языку на основе текстов эпосов. Он может стать общенациональным проектом, включенным в систему дошкольного и школьного образования. В ситуации, когда лингвистические правила претерпевают кардинальные и стихийные изменения, заученные строки эпоса способны создать языковую среду, которая послужит стабилизации необходимых языковых норм, обеспечит владение гражданами государственным языком, а также будет способствовать сохранению историко-культурных и национальных ценностей.

В качестве перспективного использования междисциплинарных подходов в изучении современной языковой проблематики можно привести опыт эмпирических наблюдений за уровнем грамотности рекламных текстов, которые публиковались с 2013 года в рубрике «Городская среда» сайта kieli7su.kz. По своему содержанию данная рубрика представляет собой лонгитюдный кейс-стади. Его результаты могут послужить основой для дальнейших исследований в разных гуманитарных сферах. В лингвистике могут обсуждаться примеры креолизованных рекламных текстов, практика прямых переводов-калек с русского языка на казахский. Социологам данный кейс позволяет оценить уровень терпимости населения к публичной безграмотности текстов на государственном языке, а значит выявить характеристики городских страт, в том числе, их языковые и культурные предпочтения. Политологи могут сделать выводы об эффективности мер государственной языковой политики и т.д.

Таким образом, вопрос обучения государственному языку в современном Казахстане зависит не только от выбора обучающих методик. Он связан, главным образом, с отношением общества к государственному языку, его представлениями о роли данного языка в жизни страны и его месте в определении собственной идентичности. Для анализа и изучения этих вопросов требуются междисциплинарный подход и концептуализация исследуемой проблемы.

Список литературы:

1. Ержан З. «Публикации о проекте». Киелі Жетісу. URL. <https://kieli7su.kz/index.php/publicationsmenu> (дата обращения 21.03.2024).
2. Ержан З. «Городская среда». Киелі Жетісу. URL. <https://kieli7su.kz/index.php/cityenvmenu> (дата обращения 21.03.2024).

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В современном мире межкультурная коммуникация обладает прикладным характером, она рассматривается не только как наука, но и своеобразный набор навыков, которыми нужно владеть для успешного осуществления коммуникативной деятельности. Эти навыки, безусловно, важны для тех, чья профессиональная деятельность связана с взаимодействием между культурами разных стран. Язык, как зеркало культуры и самобытности народа, является главным посредником в процессе осуществления коммуникативной деятельности. Участник коммуникации должен не только правильно формулировать мысли на иностранном языке, но и соблюдать культурные нормы, принятые у носителей изучаемого языка. Осваивая язык, обучающийся должен проникнуть в иную систему ценностей и жизненных ориентиров и интегрировать ее в собственную картину мира.

Вопросы межкультурной коммуникации в преподавании иностранных языков представляют особую методическую систему, в которой задействованы все механизмы речевой деятельности. В Казахском национальном университете им. аль-Фараби функционирует программа «Флагман» Американских Советов по международному образованию, в рамках которой проводится обучение продвинутому русскому языку американских студентов.

В практической деятельности перед преподавателями возникает ряд вопросов, решение которых невозможно без знания межкультурной коммуникации. Известно, что в ситуациях межкультурной коммуникации возникает проблема, связанная с тем, что не все ее участники обладают одинаковым объемом языковых знаний. Таким образом, возникают так называемые «языковые барьеры» [1; 5], в числе которых стилистические, семантические и фонетические.

Так, стилистические барьеры выражаются в несоответствии языковых стилей коммуникантов, которые используют языковые средства без учета речевой ситуации. В речи американских студентов часто используется более высокий книжный стиль в ситуации повседневного бытового общения. Данный факт связан с доминированием письменной формы речи над устной, преимущественному использованию в монологах и дискуссиях публицистического стиля речи. Также в числе стилистических барьеров можно назвать широкое применение личных местоимений в русском языке в отличие от английского языка. Так, местоимения *ты, вы/Вы* используются в различных коммуникативных целях в русском языке, что представляет определенную сложность для англоязычных студентов при переводе на русский язык единственного местоимения *you* 2-го лица. Данные проблемы могут приводить не только к стилистическому диссонансу, но и ошибкам в речевом этикете.

Семантические барьеры возникают в ситуациях, когда участники коммуникации не умеют правильно применять слова, не понимают их значения. В процессе общения со студентами-американцами можно встретить семантические барьеры, связанные с неправильным или узким пониманием значения некоторых слов.

В учебном процессе возникают семантические барьеры, связанные с отсутствием фоновых знаний о жизни, традициях, быте. Так, на занятиях по чтению студенты часто знакомятся с текстами русских/русскоязычных казахских писателей, в которых встречаются предметы быта, с которыми они ранее не сталкивались, названия различных символов. Решением проблемы является запись данных слов в глоссарий и запоминание контекстуального функционирования слова в произведении.

Иностранные студенты испытывают определенную сложность в изучении русского языка, сталкиваясь с паронимами, как словами, различающимися семантически, но созвучными по корню. Важно отметить неспособность паронимов к замене друг друга в предложении без изменения при этом его основного смысла (ср.: *типичный/типовой, духовный/одухотворенный, соседний/соседский, генеральный/генеральский, экономия/экономика, дружеский/дружный/дружественный, сытый/сытный* и т.д.). В практике чтения и разбора прочитанного текста во время занятия появляется необходимость объяснения особенности, при которой семантика паронимичной лексики реализуется в речи посредством ее взаимодействия с контекстом. Так, например, *типичный персонаж – типовый план, земной шар – земляной вал, отчетный год – отчетливый звук* и др. Главные задачи, стоящие перед преподавателем при работе с паронимами русского языка: научить правильному пониманию русского слова; дать представление о разграничении семантики слов,

составляющих паронимичную пару; научить ясно осознавать границы сочетаемости рассматриваемых паронимов, их смысловые связи. Такая работа позволяет в определенной степени повысить уровень речевой культуры иностранного студента.

Одним из важнейших пластов лексики русского языка является фразеология, которая находит отражение и в текстах по Чтению, и в тренировочных тестах. Задача усвоения фразеологической лексики облегчается в тех случаях, когда есть эквивалент в английском языке. Например, таковыми являются абсолютные эквиваленты следующих фразеологических оборотов русского языка: дареному коню в зубы не смотрят – *don't look a gift horse in the mouth*; благими намерениями вымощена дорога в ад – *the road to hell is paved with good intentions*; играть с огнем – *to play with fire*; жить как кошка с собакой – *a cat and dog life*; игра стоит свеч – *the game is worth the candle*.

Фонетические барьеры возникают в результате неправильного произнесения звуков. Этими отличиями обусловлены языковые акценты, ошибочные постановки ударения, смешение слов в словосочетаниях и целых предложениях, что и создает сложность в понимании вербальной информации. Одной из проблем, с которой сталкиваются студенты в учебном процессе, является аудирование. Часто процесс аудирования осложняется особенностями дикции говорящего, тембра голоса и темпа речи, что приводит к непониманию звучащей речи и ошибкам при выполнении письменных заданий после аудирования.

Наиболее распространенной фонетической ошибкой в речи англоговорящих студентов является твердое и мягкое произношение в словах [л] и [л'], а также [т'] в окончании инфинитива и др. Все это естественным образом отражается на качестве устной речи. Определенную фонетическую проблему также создают слова в русском языке, в которых встречается несколько согласных звуков подряд (ср.: *контрпредложение, бодрствовать, усердствовать, черств, всплакнуть, вздремнуть, разможжить* и др.).

В письменных творческих заданиях (эссе) студенты часто делятся наблюдениями о жизни, традициях, культуре и быте страны проживания. Так, в работах, связанных с проблемами семьи, воспитания и образования, студенты обращают внимание на различия в семейных традициях и ценностях. Удивление вызывают у студентов взрослые дети казахстанцев, продолжающие жить с родителями после создания собственной семьи, или материальная помощь родителей взрослым детям, в США дети менее зависимы от родителей в материальном отношении. Также студенты отмечают уважение к старшим по возрасту родственникам, философски-размеренный темп жизни (ср.: длительные чаепития в семейном кругу), особенность проведения казахских свадеб (большое количество приглашенных гостей, обильно накрытые столы, обязательные подарки гостям мероприятия и др.), избирательность в выборе одежды, марки автомобиля и др. Один из студентов отметил факт глубокого почитания умерших и поминание их только добрыми словами: «Я был на казахских поминках. Несмотря на то, что речь шла в основном по-казахски, я чувствовал огромное уважение, с которым гости поминали умершего человека». Среди отрицательных качеств названы следующие: совет от незнакомых людей американские студенты воспринимают как назойливую и бестактную форму речевой коммуникации, часто как обиду. В силу разного мировоззрения и отличия ментальности, студенты отметили невозможность примириться с советами взрослых незнакомцев, тогда как, в Казахстане это воспринимается как форма заботы (ср.: не стоять на сквозняке, не ходить по холодному полу босиком, избегать переохлаждения и др.). Школа и вуз представляются сугубо образовательным пространством, не имеющим воспитательную функцию, которая, по мнению студентов-иностранцев, исключительно является задачей семьи. Этот факт отразился на особенностях межкультурной коммуникации преподавателей и студентов-американцев, в которой замечания и одобрение предпочтительны в индивидуальном общении.

В качестве дифференциации американского и казахстанского общества выступает оппозиция «коллектив – индивид». В противопоставление доминированию в казахстанской действительности значения коллективизма (ср.: постоянные классы в школах, студенческие группы, организации), в американской традиции образования классы формируются только в начальном звене, далее школьники и студенты не занимаются в специально сформированном коллективе. Это способствует возникновению представления о важной роли индивида в противовес коллективному творчеству.

Среди прочих социально-культурных особенностей Казахстана студентами также были отмечены: толерантность этнических казахов по отношению к другим народам; гостеприимство; разнообразие казахской кухни; высокое качество продуктов питания (мяса, хлебобулочных изделий и др.); преимущество государственной поддержки молодых семей в сфере охраны материнства и детства, в жилищных вопросах; государственное регулирование сферы образования; уникальность ландшафта.

Учитывая особенности национального менталитета, образовательный процесс должен осуществляться с учетом коммуникативно-когнитивного подхода к обучению. В рамках избранного подхода выдвигается требование учета индивидуальных психологических и культурных особенностей учащихся в процессе преподавания русского языка как иностранного, направленных на усвоение знаний языкового, культурологического и социального характера, удовлетворяющих и развивающих познавательные интересы и запросы студентов.

Литература

1. Садохин А.П. Межкультурные барьеры и пути их преодоления в процессе коммуникации. – Обсерватория культуры: Журнал-обозрение. – М., 2008. – №2. – С.26-32.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного, нового /Т.М. Балыхина. Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М., Издательство РУДН, 2007. – 185 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

Текеева Гульнара Кесиковна

АУЭС имени Гумарбека Даукеева, Казахстан, г. Алматы, g.tekeyeva@aues.kz

Нурпеисова Гульжахан Муратбековна

АТУ, Казахстан, г. Алматы

g-nurpeissova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ КАЗАХСТАНА

Современный Казахстан является мультилингвальной, мультикультурной, полиэтнической и поликонфессиональной страной, где разные этнические группы говорят на генетически и структурно разных языках. Различные этнические сообщества общаются на языках, которые отличаются как по происхождению, так и по структуре, что вызывает повышенный интерес к языковому разнообразию в стране. После получения независимости в Казахстане возросло внимание к национальным традициям, а культура и язык коренного населения стали более престижными. В дополнение к этому, наблюдается рост использования английского языка как в профессиональной среде, так и в повседневной жизни, что стало одной из причин введения в Казахстане Программы полиязычия. Эта программа согласуется с Болонской декларацией и направлена на развитие системы многоязычного образования в стране.

Заметные перемены коснулись роли русского языка в Казахстане. Исследование показало, что русский язык сохраняет лидирующие позиции в определенных областях. К примеру, в интернет-пространстве 76% сайтов работают только на одном языке, при этом двуязычные ресурсы составляют 14,14%. Среди моноязычных веб-сайтов 17% предпочитают казахский язык, тогда как 83% ориентированы на русскоязычную аудиторию. Русский язык применяется как один из официальных на 610 (из 700 анализируемых) сайта, что дает показатель в 87,14% [1].

Доминирование русского языка для получения той или иной информации проявляется и для обучающихся в вузах независимо от языка обучения, особенно для носителей титульной нации.

Образование в казахстанских университетах включает не только освоение теоретических знаний и практических умений в рамках избранной специализации, но также и изучение русского языка как неродного. Студенты должны уметь формулировать свои мысли на этом языке, понимать устную и письменную речь, использовать русский язык для поиска дополнительной информации и вступать в диалог с его носителями в контексте своей профессиональной сферы.

Уже с начала обучения преподаватели сталкиваются с проблемой, заключающейся в разном уровне владения русским языком среди студентов. Это объясняется неоднородностью контингента студентов. В Алматинском университете энергетики и связи имени Гумарбека Даукеева, специализирующийся в области энергетики и связи, обучается большое число студентов из южных и юго-западных регионов Казахстана, где наблюдается снижение интереса к изучению русского языка, как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере. Кроме того, особые трудности в обучении русскому языку создает группа студентов-кандасов. Обучение этой категории студентов, которых можно считать иностранцами с точки зрения языковых навыков, требует от преподавательского состава особенных усилий. Во время опросов кандасы выражают мнение о

распространенности и современности русского языка в Казахстане, подчеркивая его значение для получения качественного образования и последующего трудоустройства.

В образовательных группах часто встречается ситуация, когда одни студенты свободно общаются на русском языке, способны читать и анализировать сложные тексты, писать эссе, в то время как другие испытывают трудности даже в написании простого рассказа о себе. Задача преподавателя – предоставить студентам не только знания и практические навыки, но и создать такую обучающую среду, которая поможет каждому не потеряться в обилии информации, сохранить и развивать собственную индивидуальность и успешно взаимодействовать в команде.

Для обогащения процесса обучения на занятиях по русскому языку крайне важно использовать гностическое разнообразие материалов. Это означает включение в учебный процесс тем, охватывающих широкий круг вопросов, таких как: «Мировые языки», «Проблемы семьи и воспитания. Национальные традиции в воспитании», «Значение праздников и искусства в жизни человека», «Где мы живем. Контрасты мегаполиса.», «Экологические вызовы Казахстана», «Развитие науки», «Технопарки Казахстана», «Промышленные кластеры страны» и другие [2; 5].

Такой подход не только способствует глубокому изучению русского языка, но и расширяет кругозор студентов, охватывая различные аспекты культурной, социальной, экономической и научной жизни.

Использование сквозных тем в процессе обучения позволяет преподавателям и студентам совместно исследовать разнообразные интерпретации — лингвистические, исторические, культурные, социальные и другие. Это значительно обогащает содержание образовательных программ. Подбор тем для занятий по русскому языку направлен на стимулирование более глубокого и всестороннего обучения, основанного на гностическом разнообразии. Такой подход находит отражение в темах самостоятельной работы студентов (СРО) и самостоятельной внеаудиторной работы (СРОП), например: «Легко ли быть молодым?», «Происхождение традиций», «Человек как личность. Проблемы современной молодежи.», «Выбор творческой профессии», «Чем город притягивает людей.», «Нравственный облик современного человека», «Веб-сайты известных казахстанских политиков», «Польза и вред социальных сетей» и другие [2; 5]. Эти темы раскрываются через призму развивающего, личностно-ориентированного и модульного обучения, что считается оптимальным подходом в условиях современной кредитной системы образования.

Современное высококачественное образование требует новых или усовершенствованных методов преподавания русского языка, которые объединяют проверенные временем директивные подходы и передовые инновационные стратегии. Это слияние подразумевает интеграцию традиционных методов с преимущественно новейшими интерактивными техниками и технологиями обучения, акцентирующими на взаимодействии, то есть влиянии и взаимной реакции между участниками образовательного процесса. В процессе занятий такой подход способствует активному обмену мнениями и совместной работе над проблемами и задачами, что обеспечивает глубокое взаимодействие как между студентами, так и между студентами и преподавателями, создавая условия для более продуктивного обучения.

Таким образом, важность интеграции разнообразных подходов в систему обучения русскому языку неоспорима, вне зависимости от того, целью является развитие умений правильного произношения, освоение лексики или корректное грамматическое структурирование выражений.

Список литературы:

1. Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. [Указ Президента РК от июня 2011 года № 110].
2. Низамова М.Н., Нурпеисова Г.М., Текеева Г.К. Профессиональный русский язык: Учебное пособие для бакалавров специальностей «Экономика», «Учет и аудит», «Финансы», «Менеджмент» – Алматы: АТУ, 2016. – 109 стр.
3. Сидельникова Т.Т. Инновационные подходы в обучении. Научно-методическое пособие для организаторов профсоюзного обучения и преподавателей. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2003. – 90 стр.
4. Смаилов А. Итоги переписи населения 2009 года в Республике Казахстан. – Алматы: Агентство Республики Казахстан по статистике, 2010.
5. Таирова Н.А. Русский язык (Часть 1): Учебное пособие для студентов первых курсов всех специальностей. – Алматы: АТУ, 2015. – 92 стр.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

**«Мои ученики будут узнавать
новое не только от меня; они
будут открывать это новое сами».**
(И. Г. Песталоцци)

В современном мире, где основным увлечением детей являются игры на компьютере, телефоны, комиксы, совсем не остаётся места для чтения, и школьники не стыдятся признаться, что они не любят читать и им это неинтересно. Во многих семьях уходят в прошлое семейные традиции вечернего чтения, обсуждения прочитанного, и в большинстве семей таких традиций и вовсе не было. Данный факт вызывает печальный осадок. Ведь в результате нежелания читать, у школьников падает грамотность, наблюдается сложность в выражении своих мыслей, снижается общий уровень культурного развития, отсутствует необходимый словарный запас

Глобальные процессы информатизации общества – увеличение с каждым годом в геометрической прогрессии количества текстовой информации, предъявление новых требований к её анализу. Систематизации и скорости её переработки - поставили современное образование перед необходимостью разработки новых подходов к обучению чтению. Работа с информацией является составной частью всех учебных предметов. Именно поэтому формирование читательской компетенции и читательской самостоятельности школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности, дать учащимся возможность делать выбор, уметь аргументировать свою точку зрения - основная цель современного учителя [1]. Это очень трудоёмкая, но важная и привлекательная, в первую очередь для учащихся, работа.

Одна из важнейших задач школы в данное время – формирование функционально грамотных людей. Что такое «функциональная грамотность»? Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Основы функциональной грамотности закладываются и развиваются в школе, где идёт интенсивное обучение различным видам речевой деятельности – письму и чтению, говорению и слушанию.

Преимущества работы в данном направлении для учителя и учащихся: выслушивается мнение каждого учащегося; осуществляется стимулирующее и развивающее обучение с помощью тщательно подобранных заданий и видов деятельности; моделирование стратегий решения проблемы на примерах, понятных учащимся, поощрение исследовательской деятельности и активного обучения, основанных на исследованиях и творчестве [4].

Предполагаемые результаты:

- у учащихся будут сформированы умения, целиком основанные на тексте, умения извлекать из текста информацию и строить на её основании свои суждения;
- умения, основанные на собственных размышлениях о прочитанном;
- устанавливать связи, которые не высказаны автором напрямую;
- интерпретировать их, соотнеся с общей идеей текста;
- реконструировать авторский замысел, опираясь не только на содержащуюся в тексте информацию, но и на формальные элементы текста (жанр, структуру, язык)

Словосочетание «читательская грамотность» появилось в контексте международного тестирования в 1991 г. В исследовании PISA «читательская грамотность» - это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни». Словом, под читательской под читательской компетентностью понимается совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в звуко-буквенной форме, и успешно её использовать в личных и общественных целях [2].

Раскрыв понятие «читательская грамотность», можно сделать вывод, что для того, чтобы опереться на чтение как основной вид учебной деятельности в школе, у выпускников школы должны

быть сформированы читательские умения. И цель учителя сформировать у своих учащихся непосредственно следующие умения навыки:

- осмысленно читать и воспринимать на слух, а также продуцировать тексты разных типов (литературные тексты информационного и прикладного характера);

- умения извлекать информацию из разных источников и формулировать простые непосредственные выводы;

- уметь находить и критически оценивать информацию из СМИ и Интернета;

- уметь пользоваться источниками и ссылаться на них;

- уметь читать таблицы, диаграммы, схемы, условные обозначения и уметь применять их при подготовке собственных текстов;

- устанавливать связи, которые не высказаны автором напрямую;

- реконструировать авторский замысел, опираясь не только на содержащуюся в тексте информацию, но и на формальные элементы текста (жанр, структуру, язык)

Педагоги для формирования читательской грамотности и воспитания гармонично - нравственной личности должны использовать самые современные технологии, применяя разнообразные методы и приемы, обеспечивающие успешное решение данной проблемы. Такой подход позволяет учащимся свободно излагать свои мысли, своё мнение, точку зрения, а также проводить связь с жизнью.

Учитель, стремящийся научить детей работе с текстом, должен быть знаком с технологией формирования у детей типа правильной читательской деятельности. Данная технология представляет собой трёхступенчатый процесс целенаправленного осмысления (до чтения, в процессе чтения, после чтения) текста.

I этап – работа с текстом до чтения (СТАДИЯ ВЫЗОВА)

Здесь проводится постановка целей урока с учётом общей готовности учащихся к уроку. Работа направлена на развитие антиципации (предвосхищение содержания текста по заглавию, иллюстрации, группе ключевых слов). Приёмы: прогноз по названию, прогноз по ключевым словам, прогноз по прослушанной музыкальной композиции или просмотренному видеоролику, мозговой штурм, батарея вопросов

II этап - работа с текстом во время чтения (ОСМЫСЛЕНИЕ)

1. В этот период урока проходит первичное чтение текста. После чтения ставятся вопросы на выявление настроения, впечатлений от первого восприятия: Какое настроение возникло после прочтения произведения? Что понравилось? Что не понравилось? О чем подумали?

2. Перечитывание текста или повторное чтение по абзацам, микротемам с комментариями по ходу чтения. Вопросы к тексту (учителя и учеников) – это вопросы к самому автору. Ответы на эти вопросы учащиеся ищут в прочитанной части текста. Попутно они представляют картины, героев, их поступки и внешний вид, дают им характеристику, делятся ощущениями и переживаниями. В этом состоит суть процесса «вчитывания».

3. Анализ текста - звучат уточняющие вопросы на понимание прочитанного эпизода, фрагмента

4. Беседа. Звучат вопросы: Что понравилось? Что не понравилось? О чем подумали?

5. Выразительное чтение Здесь используются приёмы: чтение с пометками (ИНСЕРТ), чтение про себя с вопросами, комментированное чтение, диалог с автором, выделение ключевых слов, двойной дневник)

III этап - работа с текстом после чтения. (РЕФЛЕКСИЯ). Проникновение в подтекст, уяснение скрытого смысла (чтение между строк), помогает определить ведущую идею произведения. Используются такие виды работ:

1 Концептуальная (смысловая) беседа по тексту. Учитель формулирует основополагающий вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы детей. Свои ответы дети подтверждают словами из текста, обращаются к другим произведениям, аналогичным ситуациям в жизни

2. Знакомство с писателем. Беседа по биографии писателя позволит глубже понять замысел автора, его мировоззрение, жизненные ценности и идеалы.

3 Соотнесение видения художника с читательским представлением (работа с иллюстрациями)

4. Творческие и письменные задания

Используются приёмы: синквейн, фишбоун, проверочный лист, кластер, различные виды таблиц, стратегия «Мой фильм», «Кроссенс»

Очень важно начало урока. От того, как учитель начнёт урок, во многом будет зависеть не только ход урока, но и конечный результат. Поэтому для включения ребят в урок, необходимо

создать необычную атмосферу: пробудить любопытство, вызвать удивление (эпиграф, загадка, музыкальная заставка, видеофрагмент, слайд презентации с позитивным рисунком, создающим положительный настрой на работу и др.) Например, на уроке по теме «К Мырзалиев «Красная книга» урок начался с просмотра видеоролика «Вы их жалейте, люди!..», на уроке по трагедии У.Шекспира «Ромео и Джульетта» звучит музыкальная заставка «Спящая красавица» Чайковского.

Приём «Чтение с остановками» Чтение с остановками – методический приём по организации чтения текста с использованием различных типов вопросов работает на стадии осмысления содержания. При применении данного приёма соблюдаются следующие условия: текст не должен быть знаком учащимся, он заранее делится учителем на части: помечается «первая остановка», «вторая остановка» и т.д. Части по объёму могут быть разными, важно смысловое единство внутри каждого отрывка. Остановок не должно быть много, чтобы учащиеся могли увидеть произведение в его целостности. Для формирования читательской компетентности школьников необходимо применение современных образовательных технологий, которые могут быть представлены через систему методов, средств и приёмов, способствующих достижению качества образования. Приоритетной целью, по моему мнению, выделяется формирование читательской компетентности школьников, владения различными техниками чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге, как средства познания мира и самопознания.

Читательская компетентность школьников является также способностью к творческому чтению, освоению литературного произведения на личностном уровне; умению вступать в диалог «автор- читатель», погружаться в переживания героев; понимать специфику языка художественного произведения

Среди многообразия путей и средств формирования читательской компетентности наиболее значимыми для школьников являются следующие: увлеченное преподавание, интересное изложение материала учителем, новизна учебного материала, использование инновационных форм и методов обучения, создание ситуации успеха на уроке.

Перечисленные средства находят свою реализацию при внедрении в процесс обучения новых методических приемов работы с текстом.

Думаю, что на уроках литературы для формирования читательской компетенции школьников целесообразно внедрение и дальнейшее использование в практике учителя следующих современных технологий и методов обучения: технология продуктивного чтения, цель которой – формирование правильной читательской деятельности учащихся, начиная с работы с текстом до чтения (узнавание литературного произведения по названию, автору, либо ключевым словам), дальнейшая работа с текстом непосредственно во время чтения (само чтение литературного произведения, анализ текста, постановка вопросов к тексту, выразительное чтение), работа с текстом после его прочтения (беседа по прочитанному произведению, формулировка основной идеи текста, обсуждение смысла названия литературного произведения, творческие задания к тексту) технология проблемного обучения, при использовании которого учитель и ученик становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности. Применение данной технологии позволяет обеспечить более прочное усвоение знаний младшими школьниками. Способствует развитию аналитического, логического мышления, ориентирует на комплексное использование знаний.

Практика показывает, что любовь к книге не даётся с рождения, не бывает таких ситуаций, что, научившись читать и придя в школу, каждый ребенок полюбил книгу настолько, что она бы вошла в его жизнь, а самостоятельное чтение стало бы интересным. Современные дети в гораздо большей степени зрители, чем читатели и слушатели, что подтверждается следующим - чтение книг заменяется многочасовым сидением перед телевизором, компьютером. А ведь формирование читательской компетенции школьников в первую очередь направлено на приобретение детьми определенных знаний. Умений и навыков, позволяющих свободно ориентироваться в разнообразии книг, развивать свою библиографическую грамотность, формировать позитивное отношение к чтению, накапливать словарный запас для выражения своих мыслей.

Результативность опыта. Результатом использования описанных методов и приёмов могут служить достижения учащихся – успеваемость и качественные стабильные знания. Уроки проходят живо. Учащиеся подходят к выполнению заданий по тексту творчески, учатся нестандартно мыслить, применяют гибкое оригинальное мышление.

Главная идея результативности опыта работы заключается в создании на уроках педагогических условий для использования на уроках русского языка и литературы различных

методов и приёмов по формированию «читательской грамотности школьников», позволяет научить учащихся искать закономерности. Рассуждать по аналогии, что, несомненно, повышает мотивацию к обучению, учащиеся больше читают, учатся контролировать свои результаты. Учатся сотрудничать, самостоятельно находить ответы на вопросы путём логических рассуждений, чувствовать ответственность за поведение себя и других, аргументировать свою точку зрения. Выслушивать собеседника и вести диалог. Такие приёмы работы позволяют активизировать творческую деятельность учащихся, выработать активную жизненную позицию, сформировать творческую личность.

Применение методов и приёмов по формированию читательской компетенции даёт возможность:

- целенаправленно развивать системное мышление, творческое воображение;
- формировать познавательную активность, открытость мышления;
- развивать личность творческую, креативную;
- обучать способам решения творческих задач;
- подготовить призёров олимпиад и творческих конкурсов.

Эффективность данной работы, прежде всего, зависит от педагога. Задача которого, выступая организатором учебной деятельности, стать заинтересованным и интересным соучастником этого процесса. Тогда он уверенно может сказать: «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами»

Список литературы:

1. Утёмов В. В., Зиновкина М. М. «Структура креативного урока по развитию творческой личности учащихся в педагогической системе НФТМ-ТРИЗ» // Концепт. -2013.
2. О. В. Грезнева «Иновационные технологии на уроках русского языка и литературы» Саратовская область
3. С. Л. Еркина. Зам. директора по ОВР ЦДНТТ ГАОУ АО ВПО «АИСИ»
4. В. В. Савельева, Г. Г. Лукпанова, А. Б. Ярмухамедова «Русская литература» Методическое руководство. Для учителей 7 класса. Алматы «Атамұра»2017.

Arystangalieva Dinara Mirzhanovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
d.arystangalieva@au.es.kz

Muratbekova Sarakul Abishovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
s.muratbekova@au.es.kz

Imramzieva Sahinat Dzhamaldinovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
s.imramziyeva@au.es.kz

BLENDED LEARNING: PRINCIPLES AND TECHNIQUES FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION

Blended learning is an educational technology that combines a whole range of educational formats, from full-time to electronic. Students who study according to this principle independently choose the time, place, and speed of mastering the educational material. They can combine education with work and immediately apply new knowledge in practice.

A mixed or integrated learning process can consist, for example, of face-to-face classes, laboratory work, self-study, and online learning. Different educational formats alternate all the time.

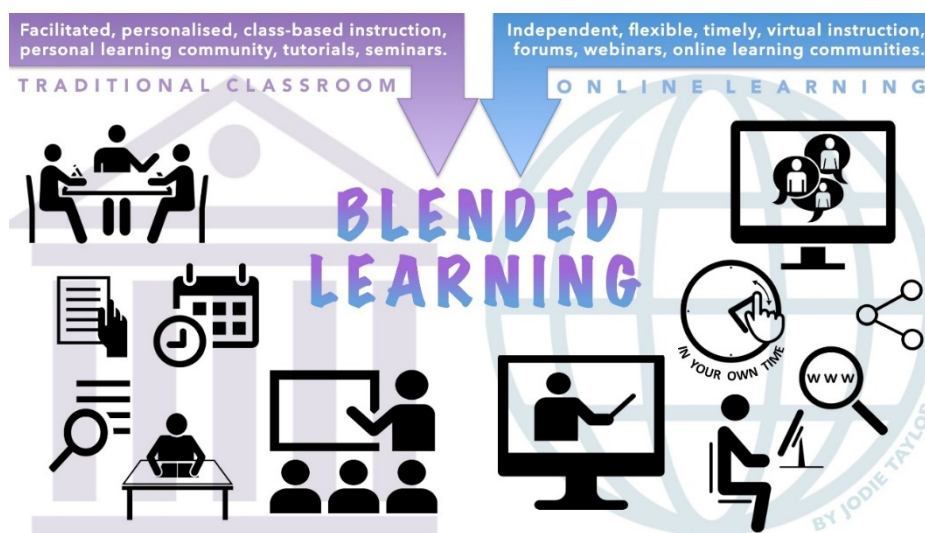
Sequence. First, students should familiarize themselves with the subject or phenomenon being studied, then get detailed explanations from the teacher and only then use new knowledge and skills in practice.

Visibility. Modern e-learning technologies allow you to create knowledge bases for each discipline, module, and even a separate topic. They can include video tutorials, manuals with diagrams, tables, images, and online simulators. It is convenient when students have such databases at hand and can refer to them at any time [1; 38].

Practical application. Practice is necessary to consolidate new knowledge. During blended learning, students can complete practical tasks in the classroom, or they can work out in online simulators. In full-time classes, individual work alternates with group work.

Continuity. It is very important that students are constantly involved in the educational process. Long pauses in training negatively affect its results. Online technologies allow students to continue studying in any environment.

Support. In the integrated learning system, a student can always contact the teacher and ask the question they are interested in. To get important information, you don't need to wait for the next class, as is the case in the classical education system.

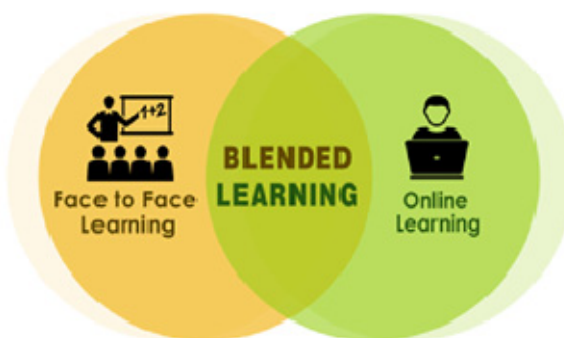


To always stay in touch with your customers, including outside business Benefits of blended learning.

Addressing the needs of all students. Blended learning technology easily adapts to all types of students, regardless of whether they like to study in groups or individually, face-to-face or via the Internet. Unlike classroom classes and online courses, which always have limitations, integrated educational technologies can be changed depending on the discipline, module, and needs of the students themselves. Not all courses are adapted to the digital learning format, but you can always add interactive elements and online classes [2; 172].

Learning trends and feedback. Thanks to the integrated use of online and offline technologies, teachers can quickly introduce new educational technologies and techniques into the curriculum. For example, you can analyze students' progress using special tools and programs.

Mixed - learning students apply, discuss, and model new skills in a comfortable environment. They do not just watch and listen but use the material they have learned in practice. This approach makes the educational process more efficient.



An integrated approach to e-learning will reduce students' expenses and eliminate the need to spend time traveling and living away from home – if they study in another locality.

Add to this the savings in time and money for teachers – the difference is impressive.

Fun and participation. With blended learning, students get an interactive experience. They can independently decide how to interact with this type of content, and how to complete tasks. Students constantly keep in touch with each other and with the teacher, share their ideas, discuss interesting issues, learn new information and gain practical skills.

The collaborative experience helps to keep each student engaged and points teachers to areas and topics that require more attention.

Bandwidth and personalization. Integrated training is available to people from different regions, ages, and educational levels. At the same time, educational programs are selected based on the personal needs of the student: they do not have to study already familiar material.

Mixed learning technologies are compared to a "buffet": each student chooses how and when they will interact with the educational material. Getting knowledge in such a free, relaxed format makes the learning process faster and more efficient.



Mixed learning models. Face to face. These are teacher-led face-to-face and distance learning sessions in which students control their learning rate. Role-playing games and practical lessons are held in this format. This blended learning model is used to implement mentoring programs.

Change. Students move from one learning activity to another, mastering the material in class with a teacher or independently in an online format. Often, students are asked to first analyze the topic at home, and then work it out in full-time.

Flexible learning. With flexible learning, the student gets access to a personal account in the distance education system and independently controls their way of acquiring knowledge. They choose which subjects to study first and which to study later. The teacher acts as a mentor: answers question, evaluates the student's progress.

Gamification. Playing games is one of the most effective ways to motivate students. Receiving points for each topic mastered or work completed, students begin to compete. In a competitive environment, they learn with more enthusiasm, memorize material faster, and do tasks at home.

Online Lab. This is a fully digital blended learning model. Students get access to educational materials from laptops and study independently, with minimal help from the teacher. If necessary, they consult with each other.

Independent learning. Students can use textbooks, text and video lectures, webinars, industry blogs, or document templates to master the subject on their own. The main thing is to study the material more deeply and consolidate new knowledge in practice.

Online driver. The online driver model involves independent study of the material under the guidance of a teacher. The student consults on any questions, submits their assignments for review, and passes exams. The teacher monitors the student's progress and, if necessary, points out mistakes to the students [3; 193].

How to start blended learning. The algorithm is as follows: 1. Find the necessary materials. Webinars, video lectures, electronic textbooks, test collections – different training materials are required for different models of blended learning. Choose the ones that can be integrated into your disciplines. Develop a curriculum for a month, a year, or the entire course. 2. Prepare your students to work in different formats. Make sure that all students will be able to receive study guides, take part in the Zoom conference, and send their finished work by email. If necessary, train them in digital literacy. 3. Test all the tools yourself. Make sure that the training material is presented logically, consistently, in proportional volumes and formats that are easy to understand. Complete the tests, assignments, and papers that you offer to students. 4. Select the working model/models. The best option is to alternate between different options and focus on the wishes of the students themselves. Students perceive mixed learning models differently. What works in one group may not be effective in another, and vice versa.

Success factors for blended learning. To successfully implement training in a mixed format, follow these steps: 1. personalize the educational process. In integrated learning, the student chooses the place, time, and subjects that they want to study. Make sure that every student appreciates this opportunity. 2. Strive to achieve mastery. This advice applies to both students and teachers themselves. Every topic needs to be studied thoroughly, and every skill needs to be honed to perfection. 3. Set high goals. This motivates you to continue learning regardless of difficulties and failures. Always remember your personal responsibility. 4. Organize project work. Many skills are born only in group interaction. 5. Motivate students to work as a team and complete project work based on actual market needs. Briefly about the main thing.

The mixed learning model is one of the most promising areas in the modern education system. It helps you find a healthy compromise between classic teaching methods and new trends that are still gaining momentum. Elements of integrated learning are already being used in schools, educational centers, and universities.

References

1. Lothridge, Karen “Blended learning: efficient, timely and cost effective.”– Journal of Forensic Sciences, 2013.
2. Guzman L.Y, Shestopal E.B “Distance education at the threshold of the XXI century” - Rostov - on - Don, 2010.-131 p.
3. Clarine M. “Innovations in education. Metaphors and models” - M.: Nauka, 2017.- 109 p.

Demeukulova Aikerim Sabyrovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
a.demeukulova@aes.kz

Daishkaliyeva Ulday Zhalgasovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
u.daishkaliyeva@aes.kz

Erzhanova Zhanna Borisovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan, Almaty,
zh.erzhanova@aes.kz

HOW TO LEARN VOCABULARY BETTER

The advent of the communicative approach in the 1970s set the stage for a major re-think of the role of vocabulary. The communicative value of a core vocabulary has always been recognized, particularly by tourists. A phrase book or dictionary provides more communicative mileage than a grammar – in the short term at least. Recognition of the meaning-making potential of words meant that vocabulary became a learning objective in its own right. In 1984, for example, in the introduction to their Cambridge English Course, Swan and Walter wrote that ‘vocabulary acquisition is the largest and most important task facing the language learner’. Coursebooks began to include activities that specifically targeted vocabulary [1; 109].

What does it mean to ‘know a word’? At the most basic level, knowing a word involves knowing:

1. Its form and
2. Its meaning

Knowing the meaning of a word is not just knowing its dictionary meaning (or meanings) – it also means knowing the words commonly associated with it (its collocations) as well as its connotations, including its register and its cultural accretion.

Finally, we need to distinguish between receptive knowledge and productive knowledge.

How is our word knowledge organized? The way words are stored in the mind resembles less a dictionary than a kind of network or web. This is an apt image: the mind seems to store words neither randomly nor in the form of a list, but in a highly organized and interconnected fashion – in what is often called the mental lexicon.

The mistakes we make offer an insight into the way the mental lexicon is organized. Words with similar sound structure are closely interconnected, so that the search for one may sometimes activate its near neighbor. The comic effect of this kind of mistake (called a malapropism) has not been lost on writers, including Shakespeare:

BOTTOM: ‘Thisbe, the flowers of odious savors sweet –’

QUINCE: ‘Odious’-odorous!

As in a dictionary, similar forms seem to be located adjacent to each other. But if every time we ‘looked up’ a word in the mental lexicon, we started with its form, we would have to scroll through a great many similar-sounding but totally unrelated words. This would be very time-consuming. To speed things up, words are also interconnected according to their shared meanings – all the *fruit* words being interconnected, and all the *clothing* words interconnected too. So, if we want to say *I had a delicious mango for breakfast*, the lexicon activates the fruit department before triggering a search of words beginning with *mang-*. This accounts for the fact that, in experiments, subjects find that answering the first of the following two questions is easier and quicker than answering the second:

1. Name a fruit that begins with *p*.
2. Name a word that begins with *p* that is a fruit.

In each case the word search simultaneously focuses on form and meaning, but it seems the brain is better disposed to begin the search via the meaning – based (thesaurus – like) lexicon than the form-based (dictionary – like one). This also accounts for the fact that, once subjects have accessed the *fruit* category, they are able to find other fruits more quickly. All of this suggests a semantic (meaning-based) organisation, but one that also has a form-based (or what is called morphological) back-up. This explains why malapropisms (such as odious/odorous) are not only similar in sound to the intended word, but are almost always the same part of speech and often share aspects of their meaning. Hence, many learners of English confuse *chicken* and *kitchen*: not only do the two words sound alike, they are both nouns and they share elements of meaning in that they belong to the same lexical field [2; 58].

Italian learner of English, for example, need not feel suspicious of the English word *apartment* (*appartamento* in Italian), nor *garage* (the same in Italian), *garden* (*giardino*), or *balcony* (*balcone*) – among thousands of others.

As well as false friends and real friends, there are strangers: words that have no equivalent in the L1 at all, since the very concept does not exist in the learner’s lexicon. Supposedly Chinese has no equivalent for the English words *privacy* or *community*. In this case, the Chinese learner of English is in a position not dissimilar to a child learning his or her L1; they are learning the concept and the word in tandem. The way colour terms are distributed in different cultures is also a possible source of conceptual strangeness. Russian, for example, distinguishes between two kinds of blue: *sinij* vs *goluboj*, for which English has no satisfactory equivalents. But one needs to be careful not to read too much into such reported differences; like the Inuit’s one hundred different words for *snow*, they may in fact be language myths.

In fact, it has been calculated that the most frequent 100 words in English make up almost fifty per cent of most texts. Of course, the majority of these 100 high frequency words are grammar – or function – words, such as *has, to, did, she, were*, etc., and not content words like *answer, depend, large, extent, learner, needs*, etc. On their own, function words have very restricted usefulness: try having a conversation with the ten most frequent words in written English: *the, to, of, a, and, in, I, was, for, that!*

There is a strong argument, then, for equipping learners with a core vocabulary of 2,000 high frequency words as soon as possible. The researcher Paul Meara estimated that at the rate of 50 words a week (not unreasonable, especially if the emphasis is taken off grammar teaching) this target could be reached in 40 weeks, or one academic year, more or less. Of course, this is the minimum or threshold level. Most researchers nowadays recommend a basic vocabulary of at least 3,000 word families, while for more specialized needs, a working vocabulary of over 5,000 word families is probably desirable [3; 169].

In the end, however, exactly which words a learner needs to know is a very personal matter. It is not easy either to predict learners’ needs nor to ensure that the words that have been selected for teaching will be learned. Nor will there be time, especially in non-intensive language courses, for all the words that the learners need to be explicitly taught. A good part of vocabulary acquisition has to be incidental. Incidental learning is facilitated through exposure to language input, in the form of extensive reading, for example. Input from the teacher and from other learners is also an important resource for incidental learning. Most

important of all, perhaps, is that the teacher encourages an enthusiasm for vocabulary acquisition, and provides learners with the strategies for self – directed learning.

Why do we forget words? Even with the best will in the world, students forget words. As a rule, forgetting is rapid at first, but gradually slows down. This is true in both the short term (e.g. from lesson to lesson) and in the long term (e.g. after a whole course). It has been estimated that up to 80 per cent of material is lost within 24 hours of initial learning, but that then the rate of forgetting levels out. And a study of learners' retention of a foreign language over an extended period showed that – in the absence of opportunities to use the language – rapid forgetting occurred in the first three or four years after instruction, but then levelled out, with very little further loss, even up to 50 years later. Two factors seemed to determine retention. First, those words that were easy to learn were better retained. Secondly, those words that were learned over spaced learning sessions were retained better than words that were learned in concentrated bursts – consistent with the principle of distributed practice [4; 76].

Forgetting may be caused both by interference from subsequent learning and by insufficient recycling. With regard to interference, most teachers will be familiar with the symptoms of 'overload', when the price for learning new language items is the forgetting of old ones. This seems to be particularly acute if words are taught that are very similar to recently acquired words. The new words have the effect of 'overwriting' the previously learned material.

More important, perhaps, as a remedy against forgetting, is recycling. Research shows that spaced review of learned material can dramatically reduce the rate of forgetting. But it's not enough simply to repeat words, or to re – encounter them in their original contexts. Much better is to recycle them in different ways, and, ideally, at successive levels of depth. Research suggests that if learners see or use a word in a way different from the way they first met it, then better learning is achieved.

To achieve the kind of outcomes, the learner needs not only to learn a lot of words, but to remember them. In fact, learning is remembering. Unlike the learning of grammar, which is essentially a rule – based system, vocabulary knowledge is largely a question of accumulating individual items. There are few short cuts in the form of generative rules: it is essentially a question of memory. The great part in process of word memorizing plays cognitive depth. Cognitive depth: The more decisions the learner makes about a word, and the more cognitively demanding these decisions, the better the word is remembered. For example, a relatively superficial judgement might be simply to match it with a word that rhymes with it: e.g. *tango/mango*. A deeper level decision might be to decide on its part of speech (noun, adjective, verb, ect). Deeper still might be to use it to complete a sentence.

Imaging: Best of all were subjects who were given the task of silently visualizing a mental picture to go with a new word. Other tests have shown that easily visualized words are more memorable than words that don't immediately evoke a picture.

Motivation: Simply wanting to learn new words is no guarantee that words will be remembered. The only difference a strong motivation makes is that the learner is likely to spend more time on rehearsal and practice, which in the end will pay off in terms of memory. But even unmotivated learners remember words if they have been set tasks that require them to make decisions about them.

Attention/arousal: Contrary to popular belief, you can't improve your vocabulary in your sleep, simply by listening to a tape. Some degree of conscious attention is required. A very high degree of attention (called arousal) seems to correlate with improved recall. Words that trigger a strong emotional response, for example, are more easily recalled than ones that don't. This may account for the fact that many learners seem to have a knack of remembering swear words, even if they've heard them only a couple of times.

References

1. Aitchison J. "Words in the mind: An introduction to the Mental Lexicon" - Blackwell, 1994. – 109 p.
2. Lewis M. "The Lexical Approach"- Language Teaching Publications, 1993.- 58 p.
3. Mc Carthy M. "Vocabulary" – Oxford University Press, 1990. – 169 p.
4. Willins D. "The Lexical Syllabus" – Collins COBUILD, 1990. – 76 p.

ETHNOLINGUISTIC ANALYSIS OF MYTHICAL IMAGES IN KAZAKH FAIRY TALES FEATURES

Annotation. The article contains many scientific works based on the study of linguistic units, which contain a variety of cognitive concepts. Information related to ethnocultural, linguocultural, social, etc. characteristics in domestic linguistics. However, there are still unexplored thematic groups in mythological studies that reveal the cognitive, cognitive nature of an ethnic group in depth. Ethnolinguistic features of mythological vocabulary in Kazakh fairy tales, which we are studying, will be valuable as the main code of Kazakh culture and spiritual development. In our research article, cognitive and linguistic features of mythical images in Kazakh fairy tales are studied as linguistic and cultural units that determine the national cultural character.

Аннотация. В статье рассматривается большое количество научных трудов в отечественной лингвистике, в которых обобщены различные познавательные понятия, информация, относящаяся к этнокультурному, лингвокультурному, социальному и др. свойствам. Тем не менее, в мифолингвистических исследованиях, которые глубоко раскрывают познавательную, познавательную сущность этноса, существуют еще не раскрытые, неисследованные тематические группы. Этнолингвистические особенности мифологической лексики в казахских сказках, которые мы изучаем, будут иметь ценность как основной код развития казахской культуры, духовности. В нашей исследовательской статье изучаются познавательные, языковые особенности мифических образов казахских сказках как лингвокультурных единиц, определяющих национально-культурный характер.

Key words: ethnolinguistics, mythology, paradigm, anthropocentrism.

Fairy tale is a universal genre in Kazakh folklore that reflects spirituality and moral values. In fairy tales, folk wisdom, features of material culture, and the national character of an ethnic group prevail. The genre of fairy tales is the object of study in linguistics by such sections as linguofolcloristics, linguoculturology, ethnolinguistics, cognitive linguistics. Propp assesses: "The field of fairy tales is very large, requiring the work of several generations of scientists to study, and is an independent science of an encyclopedic nature." [1; 7] Our article is devoted to the study of the spiritual culture accumulated over the centuries in Kazakh fairy tales and the cultural heritage of past eras in the framework of ethnolinguistic studies of the characteristic features of the Ethnic group. Of course, the cultural heritage of the past is not uniform in its ideological and aesthetic value, content and form, genre composition and artistic and ideological essence. Fairy tales not only reflect the traces of many historical eras, reflecting the lives and ideologies of various social formations, but each of their branches combines the progressive and reactionary trends of the historical era that gave rise to it with the worldview and Cultural Cognition inherent in different people. The language of the Kazakh folk tale as a folklore text is unique. Reflecting the worldview of the Kazakh people, the language of fairy tales contains a non-equivalent vocabulary that reflects the ideas of the Kazakh people about the main values in life: work, family, love, public duty, and homeland. Such a text reflects not only the life, culture, values and traditions of the people, but also the folklore picture of the world.

We all know very well that in the vocabulary of the language in these fairy tales, there is a category of words called realia. These are lexical units that have neither full nor partial equivalents among the lexical units of another language. Realities are included in the non-equivalent vocabulary as an independent category of words. The list of realizations of any language is more or less constant and does not depend on the language being translated, while the dictionary of non-equivalent vocabulary will be different for different language pairs. Realia – "National Language units that represent unique referents inherent in a given linguistic culture and not present in a comparable linguistic cultural community" [2; 25]. Today we will focus on the ethnolinguistic features of linguistic realities inherent only to the Kazakh ethnic group in mythological images in Kazakh fairy tales.

Myth is a special genre of folklore that comes from the cognitive consciousness of the first primitive people. Myth-the concept of early modern people about themselves, about their environment, about the universe as a whole, about their place and order, their relationship, their origin, and their non-existence. Mythology is the most ancient form of spiritual culture of mankind. Myth (a legend or fairy tale) is the oldest form of consciousness that is not yet fully developed. Mythology comes from the Greek words *mifos* – legend, fairy tale and *logos* – doctrine, knowledge. At the initial stages of the development of society, myths, a form of public consciousness, existed among all peoples. In mythology, there was no clear boundary between the external world and Man, thoughts and feelings, matter and Idea, and objective and subjective worlds. It was then that the Borders appeared. In mythology, they all came together as a whole. It was a single concept in the world. A characteristic feature of the myth is the desire to know a world with a lot of uncertainty, if it does not allow us to know the world, referring to a god or a secret great force [3]. Myth in modern Kazakh fairy tales is a very amazing, multifaceted phenomenon. "Another feature of the myth is its

remoteness from one real event in life. In this respect, the myth may be somewhat abstract, but it was not initially understood that the abstract was a fantasy." [4].

Kazakh fairy tales were first published in the collection of Academician V. V. Radlov. Before Radlov, Kazakh fairy tales were collected by Shokan Valikhanov, professor Berezin and Ilminsky, but they were not published in the Kazakh language, bringing them to the scientific system like Radlov. However, it is true that the cognitive study of mythical images in Kazakh fairy tales is still not considered as a complete research work within the framework of the anthropocentric paradigm. "On the basis of the characters of various old women, women and girls in the texts of Kazakh fairy tales and songs, Legends, a whole complex of several, dozens of female images will be reconstructed, which are ancient mythical, intertwined and intertwined with each other, developed from a single source, took a figurative and figurative form in front of them" [5].

"Umai Ana" in ancient mythology was the patroness of the family, the hearth, the lover of children, and then a supporter of Art, who carried human children. Umai corresponds to the Mongolian God Ahtugen. Some scholars compare Umai to the ancient Indian god Uma, who also performed the same duties as Umai. The very word Umai corresponds to such concepts as "child's Place", "Mother's womb". Umai, who is the God of seed distribution, plays a very important role in the birth of children and their fate. A Turkish monument found along the Uyk River in Tuva reads: "at the age of 20, I said goodbye to my country, relatives, weapons, and heroic glory. Oh, Mother Umai! Oh, my life!" [6].

The Devourer, who was the origin of all evil, in fairy tales rushes to eat people. Copper does not eat people, it only aims to gain wealth by deceiving people. For example, in the fairy tale "giant bear" with the image of a seven-headed zhalmauz, there are stories that the old woman zhalmauz is going to boil people in a giant cauldron and eat them. In the fairy tale "alaman and Zholaman" we understand that the image of an old woman is not just dying; it takes a lot of hustle and bustle to kill her. The old woman zhalmauz from the fairy tale "Er Tostik" is also the owner of great strength and strength. The old woman from the fairy tale "Altyn Saka" is also the owner of magical power. He meets Bai first in the form of lungs floating on the surface of the water. "I don't know," he said, "but I don't know what to do." In this regard, it is noted that the zhalmauz is strong. Copper has no phenomenal properties. And the devilish has a phenomenal quality. In the fairy tale "Kendebai named Kerkula" she is floating in the form of a beautiful girl, and in the fairy tales "Altyn Saka" and "Altyn topay" she appears as a raw lung floating on the surface of the water. The image of the zhalmauz old woman in Kazakh fairy tales echoes the image of Ba Ba Yaga in Russian fairy tales. Ba ba Yaga is a character in Slavic mythology and folklore of Slavic peoples (especially in fairy tales). Here, as an old wizard with magical powers, he often does evil deeds. In Kazakh fairy tales, in addition to such images as copper, zhalmauz old woman, there may also be dragons, snakes, which characterize the actions of the owners of evil forces.

"Witch" is the owner of an evil force in the image of an unpleasant woman in fairy tales. Copper is a character with a human character, cunning, cunning, cunning, and a devilish character, a devilish character is a monster that feeds a person, has magical powers. In the first, pendency prevails, and in the second-demonic. There is one goal that unites these two images. It is to interfere with the main hero as much as possible, to block the path of the main hero, to prevent him from achieving his goals and ideals. On the way to this goal, the first uses tricks, and the second uses magic. In the process of deceiving a person through the use of tricks, he has a cunning, simple way to kill, in many works he has a bald child, he does not think of anything good except himself, a worldly hero. The heroine, whose worldliness and penchantism predominate, is also portrayed as the mother of the one-eyed giant Kay. His cunning is in the song of Alpamys batyr:

"I don't know," he said,
Then he gets up and cries.
Tears in his eyes
A group of exhausted shengeldy
Falls while hugging.

In the fairy tale "er tostik", a copper who competed on foot with a Zhelayak tricks him and puts him to sleep. "I don't know," he said, "but I don't know what to say." The fact that a copper throws two children into the water for 60 plates of gold is a sign of penance and greed.

The image of a snake and a dragon. The image of a dragon (snake) is one of the most complex and indecisive figures in World Folklore. The whole image of the snake and its role in the folk epic consists of features that have a certain meaning. In particular, the whole is incomprehensible. Thus, the snake has fantastic qualities: as a reptile, a multi-headed, giant-sized character with the ability to fly in the Air, able to float with a variety of skin. In the folk tradition of depiction, the mythological snake is depicted as having

clawed paws and a long, pointed tail. Apparently, such a lack of description indicates to the storyteller that the image of the snake is not entirely clear. Sometimes it is absorbed by the character's appearance; sometimes it is embedded in the image of a horse: in such cases, a horse usually stumbles under a snake. An interesting fact should be noted here: reptiles and birds are representatives of the underground and Sky - Air worlds. The dragon, the snakebird, is the owner of these two spaces. It is also subject to the element of fire, which erupts from its mouth and water, acting as the snake's habitat. Thus, the Dragon is the highest sacred creature, uniting a single physical element and four. In the Russian fairy tale, the image of the snake "Gorynych", as in the fairy tales of other nationalities, often lives in the mountains, especially in caves. [6] Snakes in fairy tales also serve as Guardians of their underground kingdom. Six-headed snakes guard the entrance to the copper, silver, gold and Diamond Kingdoms, passing after the heroic bride. But the snakes guarding the dungeons are episodic characters; the hero easily calms them down and quickly escapes. The snake in the epics is one of the main characters, enemies. His image on them is the image of a mythological snake or half-man. He may also be a supporting character, with some of the snake's features visible only. Thus, the appearance of the snake in fairy tales and epics is significantly different, which is a reflection of the diversity of the Kazakh folk epic and the heterogeneity of its plots. In the fairy tale, The Dragon eats the chicks of a giant Blackbird, which has built a nest on its head, and in the end, the hero kills it and saves the chicks.

The Kazakh fairy tale, as an image of mythopoetic consciousness, has absorbed a lot of knowledge and ideas from traditional Kazakh knowledge and forms the basis of our mentality. This knowledge of Essence and purpose is achieved through knowledge of the world, its structure and other important basic meanings. The fairy tale perceives the world as a single consciousness, and in unity with it, this world reflects a certain attitude toward design models. In addition, it presents worldly and spiritual, material and significant phenomena with interesting characters [7]. "We have said that ethnolinguistics is a branch of science that arose from the environment of two objects—an Ethnos and its language. Therefore, this is a conscious recognition of the natural integrity between an ethnic group and its language, where there is no ethnic group, there is no language, there is no ethnic group without language" [8], as Academic A. Kaidar said, the culturally encoded Language units characteristic of an ethnic group are reflected through this language. Fairy tales have always been the spiritual core of Kazakh culture. Fairy tales teach us to admire the aesthetics they combine man and nature to perform. In fairy tales, the weak and the weak, the honest and the dishonest, represent an excellent example of guidance for ethical and moral views through the representation of the opposite meaning.

In conclusion, as a result of today's study, the cultural connotations of mythical images in fairy-tale texts were revealed. Mythological images in fairy-tale texts, which convey the spiritual and material culture of the people, are recognized as a linguistic and cultural unit that determines the national cultural character within the framework of the anthropocentric paradigm.

References

1. Propp V. I. historical cornice volshebnoy story. Moscow: Labyrinth, 2000. -336 p.
2. Schweitzer A. culture and Ethics / per. with the NEM. N. A. Zakharchenko, G. V. Kolshansky. Moscow: Progress, 1973. - 337 p.
3. Albekova Asiya Shakenovna, Muratbekova Aigul Muratbekovna, Omarova Gulnar Tursunovna ethnolinguistic aspect in terms of Russian and Kazakh languages // Eurasian Soyuz Ученых. 2015. №12-4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etno>
4. Kaskabasov S. Oyoris. Almaty: "Zhibek Zholy", 2009. - 303 p.
5. Kondybai S. argykazakh mythology. Third book. Almaty. Dyke Press. 2004. – 486 p.
6. Propp V. I. historical cornice volshebnoy story. M, 2001. 336 p.
7. Kuznetsov V. A. Nartsky epic and specific questions of the history of the Ossetian people. - Moscow: Higher School, 1998. - 212 P.
8. Kaidar Ə. Actual problems of the Kazakh language // actual problems of the Kazakh language. - Almaty: Anatili, 1998. - 10 p.

Kaldibayeva F.H.
English senior teacher

Tolebai D.N.
Master, senior teacher

Peoples Friendship University named after A. Kuatbekov.
Kazakhstan, Shymkent

NEW TRENDS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Аңдатпа. Автор негізінен шет тілдерін оқытудағы осы үрдістер мен технологияларға қатысты мәселелер мен оларды шешуге арналған материалдар ұсынылды.

Әлемдік білім беру үдерісін дамытудың заманауи тенденциялары оқыту процесінде оқытудың тиімділігі мен сапасын арттыратын келесі талаптарға жауап беретін шет тілін интерактивті оқыту технологияларын оқу процесінде пәнаралық байластарда қамтиды.

Кілт сөздер: *технология, мәдениет, кейс технология, веб куест, мультимедиа, оқыту процесі.*

Аннотация The author offers materials devoted mainly to problems and their solutions regarding these trends and technologies in teaching foreign languages.

The modern trends in the development of the world educational process include the use of new educational technologies in the learning process, which lead to the application of interactive learning technologies for foreign language that meet the following requirements: improving the efficiency and quality of teaching; providing motivation for independent cognitive activity; development of interdisciplinary connections.

Ключевые слова: *технология, культура, кейс технология, веб куест, мультимедиа, процесс обучения*

First of all, this is due to the expansion of international economic, trade and industrial relations, and the increasing need for specialists with knowledge of a foreign language. In the global educational space, the main goal today is to create conditions for the development of multilingualism and the formation of intercultural competence, which will ensure the possibility of effective communication in modern languages of international communication. Modern integration processes in the world and the development of international cooperation make the possession of foreign languages

Grammar plays a vital role in teaching. Teachers should teach them from a learning point of view, not an examination point of view. Grammar is also very important in writing the sentence as well as learning it correctly. In the inductive method, the examples are given first, and then the rules are described. He first gives the students examples and asks the students to frame their own sentences. So, this method is one of the best methods to teach English grammar. This will be very helpful in teaching ESL English as a Second Language.

Blended Learning

As now these days, teaching methods have been changing fastly, the teachers use modern technologies for teaching. We can see it now due to COVID-19, the school's colleges are closed, and students are learning online. Online teaching is purely technical, blended with teaching and information. Now, these days digital teaching is on-trend. For teachers who want to enhance their teaching skills, one practical activity is Lindsay Clanfield and Jill Hadfield's interactive online creative activities blended learning.

Mobile Learning

Nowadays, these days mobile apps or mobile-friendly versions are more accessible to people or students.

Word able Turns vocabulary learning into fun, competitive games that you can play with your friends.

Essential English provides free resources for teachers and students, including lesson plans, flashcards, and phrasebooks.

Trio Pro English Website and Mobile Apps help learners to practice through their high-quality recordings. It is also divided into questions and answers.

Embodied Learning

Embodied learning is based on the idea that learning involves using mind and body collaboration. It is not based on just remembering. Learners should be physically, socially, and emotionally engaged. Courses like Doodle Town use audio, video, and hands-on activities to inspire children's learning. It also stimulates the young learners to draw and to be creative. Orbit also stimulates young learners through stories.

Inquiry-Based Learning

Inquiry-based learning means learning in a complex world. Courses like Fast Track and Wider World use good audio and video content to bring real-world experiences to young learners. They also encourage the students to use soft skills. Perspectives use real-life stories to motivate children.

Teaching Grammar from Rules to Reasons Teachers and Learners discover how speakers use grammar in the real world.

English as a Lingua Franca

When the concept of Lingua Franca was discussed, many teachers, writers, and trainers had objections. It was controversial. Today we see resource materials like Pron Pack taking an approach to increased intelligence. Using gamification and blended learning, this pronunciation course doesn't help the learners to distinguish between British English and American English but prepares the learners to use English globally. Using gamification also helps in teaching ESL English as a secondary language.

Multiliteracies and Trans-Languaging

English is considered a common language for communication all around the world.

But, the teachers are encouraging the students to use their communication languages. This requires social skills. There are also some courses like Family Skills Toolkit that encourages parents and children the benefits of bilingualism.

Some methodists call the 21st century the Post-Method Era. Most of the techniques in teaching English have already been tested, and it is difficult to come up with something new, but teachers never stop looking for effective ways to teach. The main trends can be identified in the modern methodology:

- individual approach (needs analysis);
- a more active role for students (student-centered lessons);
- use of online resources in training;
- Application of game tasks (edutainment);
- Globalization for the practice of oral and written speech (social networks, communication platforms, online language exchange);
- Choosing authentic materials for discussion, reading and viewing. In this article, we will analyze the most popular teaching methods and their branches, so that each teacher can choose what is right for him. Content Task-Based Learning CLIL Dogme ELT Flipped Classroom Cubes and tables by N. Zaitsev G. Doman's cards Other trends among English and Russian teachers.

According to the famous scientist N. D. Galskova, younger schoolchildren are very prone to mastering foreign languages. The child's imitation abilities, natural curiosity always create favorable conditions for mastering the new.

Motivation factors are as follows:

- Variety of educational content;
- Intensive student-teacher communication;
- Teacher's personality;

A classic of Kazakh literature, the great Abai said: "in order for your students to study well, they must have a great desire and interest in learning." Indeed, only a person who is energetic, constantly wants to know everything, shows perseverance and patience will achieve his goal.

To increase students' interest in the language, an English teacher should use not only textbooks, but also other additional materials from newspapers, magazines, and even internet sources. In order for students to fully and quickly learn the material, the teacher must be able to properly organize the lesson, using a lot of visual aids. In order to arouse students' interest in English lessons, the teacher should use different methods, but these methods must meet the following requirements:

1 in order to feel free through the methods, it is necessary to create a positive atmosphere, stimulate the interest of the student, create the need to use the language in practice.

2 The Student's personality should be fully involved in the learning process, his emotions, feelings should be correlated with his needs.

3 it is necessary to stimulate his linguistic creative qualities.

4 it is necessary to make the student active as the main person in the learning process and connect closely with other students;

5 it is necessary to help the student to be able to work independently, depending on their physiological, intellectual, psychological characteristics;

It is necessary to use 6 different types of work individually, in pairs, in groups, in class, and so on.

What are the current trends?

When we look into the future of foreign language learning, we will always find out several new and upcoming trends. Some are just a passing fad and there is always a wave of them hitting the market. That's why it is so difficult to determine what will be trending in the future.

The field of language learning is changing. Foreign language learning has been around for centuries, but some of the methods and practices are being replaced by new and better ways to learn foreign languages.

It is a fact that learning languages and foreign language education will continue to play an important role in the future. With globalization, English and other foreign languages are used more and more in every field.

Why is it important to study languages?

Learning a new language can really open your eyes to new possibilities, make you more employable, and inspire you to travel more. In fact, some people go as far as saying that “you should learn a new language every year”.

The future of foreign language learning is an important question that I wanted to explore. This category is currently worth over \$2.3 billion and has been growing steadily over the past several years. Certainly worth understanding the components, opportunities, challenges, and trends that lie ahead.

The world has never been smaller. More information is being shared on a global basis every day than ever before. And with this increased rate of international communication, the importance of foreign language learning hasn't been greater than ever

What does the future hold for language learning?

It's a bit ironic that language learning is hard to pin down. After all, human beings have been learning languages and teaching them for thousands of years. Despite the long history of the importance of language learning, it remains difficult to predict what the future holds for learners. Perhaps this is because it will be very different from how language learning currently takes place?

How has technology changed language learning dimensions?

How has technology changed language learning? Apps have enabled us to connect to a huge international audience and exchange information 24/7 through mobile technology, with the language of your choice. It's great to be able to express yourself or make new friends in your favorite language with the push of a button.

Of the various facets of technology, such as artificial intelligence (AI), voice recognition, and autonomous driving, language learning is one area that has seen a significant change in recent years. As technology advances at an increasingly rapid rate, many are asking questions about the future of language learning.

Online platforms instead of traditional textbooks Distance learning has long gone beyond traditional paper textbooks, and now there are many interactive platforms on the market that make the learning process more interactive and engaging — for example, Miro and ProgressMe. In my opinion, the Progress Me platform simply has no equal in functionality: in one place you can place materials for classroom work, homework, and additional materials (for example, articles, films, podcasts on the topic of classes). The platform has an auto-check and an auto-translator, a timer, a chat, and a built-in interactive whiteboard. In general, everything that is necessary for conducting lessons. Users are offered a choice of several tariffs with different sets of functions and costs, and there is also a trial period.

Training is provided through the following types communication games, communicative stimulations in role plays and problem-solving. Role playing game assumes the presence of a certain number of characters, as well as playing problem situations in which the players operate. Each participant in the course of the game organizes its behavior depending on the behavior of partners and their communicative purposes. Debates are form of dispute as verbal completion. This exchange to any subject matter with a aim. Development of students' communicative competence in English lessons.

Currently, due to fundamental changes in the socio-economic life of society, changes are taking place in the education system, in its content, and in the technology of education. Currently, the main purpose of teaching a foreign language is the formation of students' intercultural communicative competence and its further development, that is, students should know communication models, cultural stereotypes, images and symbols of culture. This can ensure free communication of students with representatives of other cultures.

References

1. Махаметова, Д. Б. The formation of communicative competence during the learning process of the English language / Д. Б. Махаметова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 11 (145). - 326-328 p. — URL: <https://moluch.ru/archive/145/40794/> (дата обращения: 18.11.2022).
2. Муратов А. Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Эйдос: Интернет-журнал. 2005. 23 мая.
3. Hedge T. Teaching and Learning in the Language Classroom, Oxford: Oxford University Press, 2008.
4. Jim Scrivener. Learning Teaching, Macmillan Books for Teachers. - Oxford, 2005. – 68 p.
5. Витлин, Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке Иностранные языки в школе. 2001. № 2. - стр. 23-29.

USING LANGUAGE GAMES IN TEACHING PRONUNCIATION

Drills is being out of fashion with audiolingualism because they became associated with mindless and repetitive approaches to teaching [1;12]. However, drills definitely do not have to be mindless, and they offer a welcome opportunity for learners to get their tongues around new language without the extra strain of trying to communicate. Most learners love them, as long as they are done confidently and do not dominate teaching. Choral drills, in which the whole class repeats a clear model from the teacher, are useful for anonymous practice. Individual drills, in which the teacher selects a student to repeat the item individually after it has been practiced in unison, allows the teacher to assess individual progress. A summary of some techniques that can be helpful in encouraging and monitoring the learning of spoken language can be seen in Table 1.

Table 1. Some techniques to train pronunciation

To help	Techniques
practice sounds	choral drilling, individual drills
highlight stress	clapping, clicking, tapping, gesture, elastic bands, dada language, punches in the air, dots, underlining
correct and give feedback	a repertoire of gestures, empathy, sense of humour
teach articulation, linking etc.	imitation, mirrors, finger models of the mouth
correct articulation, linking etc.	sense of humour, facial expression, empathy, fingers in mouth, mirrors
pinpoint areas to correct	finger drilling, gestures
manage multilingual classes	teacher checklist
encourage practice outside the classroom	pronunciation homework

Unlike other languages, the word stress patterns of English are relatively unpredictable, and so stress must be marked when dealing with new vocabulary. Some teachers use big dots for stressed syllables and small dots for unstressed syllables in a single word. One set of dots is plenty for the teaching of word stress, although the smaller dots are useful for marking unstressed syllables within a sentence, as we shall see in the activities described below. For marking stress when speaking, claps, clicks, stamps or punching gestures can be used. If learners are having trouble with the concept of stress, try getting them to stretch an elastic band around their fingers. Get them to pull their fingers apart on stressed syllables, and release the pressure on unstressed syllables, so that they can ‘feel’ the stress physically as the elastic band stretches and relaxes on their fingers [2;47].

Some people feel reluctant to correct the speech of adults, especially those who have had little previous classroom experience. However, the learners themselves are usually grateful that they are finally getting some feedback and guidance in their pronunciation [3;5]. But correction of any kind needs to be targeted, sensitive and constructive. It is helpful to have a repertoire of different signals that indicate the nature of the problems some of which are listed in table 2.

Table 2. Some signals

Signal	What is being signaled
Punch in the air	A stress difficulty
Fingers closing together (hand open, fingers spread and then brought together)	Final consonant absent
Hand and arm waved up or down	Intonation
‘Thoth’ – a small frill-necked lizard	A reminder to put the tongue between the teeth to say / θ / squeeze toy with a tongue that pokes out when pressed
A big ‘S’ or ‘Z’ on the board	A reminder to say word-final plurals or verb + ‘s’

Although by far the best way of learning to say something is to listen carefully and to imitate, some learners find it helpful to be able to analyze how a sound is made, or to see how it may be different from a similar sound in their own language [4;32]. A good example of where such illustrations can be useful is the

practicing of the difference between /l/ and /r/. After learners have listened to these sounds in context and in isolation, they may find it helpful to be shown that a crucial difference between these two in English is that the tongue curls back and does not actually touch the roof of the mouth for /r/, but does touch it for /l/. Teacher can demonstrate this by curling one hand to represent the roof of the mouth, and using the other to demonstrate the action of the tongue in each case.

Since a learner's first language strongly influences their pronunciation in English, it is useful to give each learner their own, individualized practice to help with particular issues. One way of keeping tabs on this is to assign practice utterances to individual students and keep a running record of what you have assigned to whom. For example, perhaps a student 'Minh' in the class has a particular difficulty with word-final consonants and liaison. One day, teacher notices in class that she has problems with the phrase 'Can I pick it up?', and so teacher assigns this utterance to her for extra practice, and then ask her to say it later in the week. Trigger questions or statements that lead on to the target utterance are useful devices to monitor progress in a light-hearted way.

For example, teacher could say to Minh, 'Oh, I dropped it!', and this would be her cue to say her practice utterance. By keeping a record of the triggers and practice utterances for each member of the class, teacher targets particular issues with individuals in a way that sounds like natural speech [5;8].

Pronunciation homework is often used in classroom. Teacher can have his/her learners' practice their utterances for homework, and use trigger questions to check up on whether they have made progress. Far from feeling hounded, most learners really appreciate this personal attention from the teacher.

Activities for focusing on pronunciation are specialized activities which are dedicated to the practice of a particular feature of pronunciation offer a useful 'off- the-peg' way of introducing and practicing pronunciation. If the right material can be found, these specialized activities are usually easy to organize and fun to do [6;3]. However, since our aim is for learners to acquire good pronunciation along with other aspects of language, activities that can be thoroughly integrated into the usual program are also essential. A combination of both is likely to offer the most successful mix, and a range of activities designed to practice the different features of pronunciation is given in Table 3.

Table 3. Games and activities to practice pronunciation

To help practice	Dedicated	Integrated
1 word stress	Names/suburbs Stepping stones Matching games	Matching games Stepping stones
2 rhythm	Telegrams/mobile phones Matching games The squeeze Jazz chants	Stepping out Rap chants Everyday chants
3 sense groups	Train to Melbourne	Good weekend?
4 contrastive stress	Salt or table?	Oranges at the supermarket
5 stress and unstress	I went shopping and I bought ...	Weak form cloze Fast dictation
6 intonation	Friends?	The listener
7 attitude and voice quality	Attitude game Dice game	Role plays
8 sounds	Sounds of the week	Pronunciation bingo Past tense game
9 final sounds	Rhyming pairs	The dream

1 Practicing stress in words and short phrases

Names/suburbs

This activity works well in conjunction with a speaking activity in which the teacher and learners throw a cushion around the circle. The person holding the cushion must tell the class their name and where they live. (I'm ____. I live in ____.) The teacher writes his/her name on a card and marks in the stress pattern,

for example: *Jacky*. Then the students each take a card and write their names, work out the stress pattern and mark the pattern on their card. When completed, the students find others with the same pattern and stand in a group with them. Then blue-tac the cards on a whiteboard under headings of stress patterns, eg ••/••• and so on. Repeat the activity with the names of suburbs.

Stepping stones

This activity is based on the stepping stones activity [7;22– 23], which shows a river that we have to cross, but to do so we may only step on certain stones. In the published version, the stones the students can ‘step’ on are those bearing words with the stress on the first syllable. However, the real strength of this activity is that it can be adapted to revise any vocabulary encountered in a particular week or topic. You can make your own river with stepping stones based on the published version by putting your own words on the stones and making up your own rules for crossing the river – for example, ‘You can only step on stones which have words with the stress on the second syllable/middle syllable’. You can therefore revise vocabulary and practice stress at the same time. The activity can be extended in a number of ways – for example, by asking students to tell a story using the words they have ‘stepped on’, and so on.

Matching games

Once your class is familiar with how you mark stress (e.g. with a series of dots, or with a series of small and big claps), there are a number of activities and games that you can organize to help them practice the stress patterns of words or short phrases. A simple activity involves having students match the stress pattern they hear (or see) to the corresponding phrase or word with that pattern. For example, below is a brief list of useful phrases and their stress patterns:

Learners can match the phrase to the pattern clapped out by the teacher, or they can do this in groups, with one student doing the clapping and the others matching the pattern to the words [8;51]. In pairs, they can sort a series of words/phrases into the right pattern, and then ‘test’ their answers by trying to say the words/phrases with the correct stress pattern while other groups check their answers. It is useful to have the phrases and stress patterns on separate cards, as these can be used as the basis of a variety of matching games, including the old favorite ‘Snap’. Vocabulary-building activities (for example, matching goods to the shops where they can be bought) can also have an added ‘match the stress pattern’ activity added to them.

Telegrams/mobile phones

Learners will usually need some specific focus on sentence stress, particularly if they come from a language background with very different L1 sentence stress patterns [9;57]. The basic concept they need to grasp is that some words are more important than others in an utterance, and that these will be stressed, while relatively unimportant words will be unstressed. In the past, we could use the concept of a telegram to illustrate this. Perhaps the modern-day equivalent is the mobile phone: if reception on your mobile phone is bad, which words would you choose to shout? These are likely to be the words you would stress in ordinary speech.

References

1. Setter J., Jenkins J. Pronunciation. *Language Teaching*. 38, 1: 1-17. 2005. ☺
2. Stevens P. A rationale for teaching pronunciation: The rival virtues of ☺innocence and sophistication, in BROWN, A. (Ed.) *Teaching English ☺pronunciation: A book of readings*. London: Routledge. pp. 145-150. 2001. ☺
3. Taylor L. *Pronunciation in Action*. Prentice Hall International (English ☺Language Teaching). 2003. ☺
4. Tench P. *Pronunciation Skills*. London: The Macmillan Press (Essential ☺Language Teaching Series). 2001. ☺
5. Wioland F. *Prononcer les mots du français: des sons et des rythmes*. Paris: ☺Hachette (Collection Auto formation). 2002. ☺
6. Wong R. *Teaching Pronunciation: Focus on English Rhythm and Intonation*. ☺Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents. 2007.☺7. Hancock and Wingert. *Community Education Journal*. Virgin University, ☺
7. USA.☺1997. – p.22-25.
8. Christopher Tribble. *Managing Change in English Language Teaching: Lessons from Experience*. British Council. United Kingdom, London. 2012. 283p.
9. Larsen-Freeman D. *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press. 1986 – 276 p.

Kunjigitova M. J.
English language teacher
Agrobusiness and Travel of Tulkubas Kazakhstan, Turkestan

Tolebai D. N.
Master, senior teacher
Peoples Friendship University named after A. Kuatbekov,
Kazakhstan, Shymkent

ACTUAL PROBLEMS OF LINGUISTIC SCIENCE AND THE RESULTS OF RESEARCH IN MODERN LINGUISTICS

Аңдатпа. Қысқаша айтқанда ғылыми білім алудың нақты әдісін түсіндіреді. Қысқаша мағынадағы әдіс бойынша сөздер ғылыми білім алудың нақты әдісін түсіндіреді. Лингвистикалық әдіс құралы болып табылады тәсілі оның көмегімен біз тіл туралы ақпарат аламыз, тілді білеміз. Тіл білімінде тіл білімінде қандай әдістер бар деген сұраққа қалай жауап бере аламыз? Тіл білімінде лингвистикалық зерттеулерге тән келесі негізгі әдістер бар: тілдік әртүрлілік мәселесі.

1. Тілді мәтін немесе жүйе ретінде түсіну
2. Сандық әдістердің рөлі
3. Диахрондық талдаудың рөлі.

Тілдің мәні мен табиғатын анықтау, тіл білімінің аспектілерін, осы деңгейлерді зерттейтін тіл мен ғылым деңгейлерін анықтау.

Кілт сөздер: *Аспектiлер, лингвистика, әдiс, жүйе, тiл, ғылым, зерттеу, әртүрлiлiк, тiл бiлiмi, проблема, тарихи әдiс, құрылымдық әдiс, конструктивтi, әдiс, деңгейлер.*

Аннотация. По методом в узком смысле слова понимают конкретный способ получения научного знания. Лингвистический метод это средство способ с помощью которого мы получаем информацию о языке, познаем язык.

Как мы можем ответить на вопрос какие методы существуют в языкознании в изучении языка? В языкознании выделяют следующие основные методы характерные для лингвистических исследований. проблема языкового многообразия.

1. Понимание языка как текст или как система
2. Роль количественных методов
3. Роль диахронического анализа.

Определение сущности и природы языка, установление аспектов лингвистики, ярусов языка и наук, изучающих эти ярусы.

Ключевые слова: *Аспекты, лингвистика, метод, система, язык, наука, исследование, многообразия, языкознания, проблема, исторический метод, структурный метод, конструктивный, способ, ярусы.*

Linguistics is the scientific study of language. It deals with both systematic investigation of the properties of a particular language and understanding the general characteristics that are common in all languages. Like all other intellectual disciplines, the main goal of Linguistics is to understand and learn more about the world. It explores how languages change over time, how languages are processed and stored in the mind and also studies how languages are acquired by adults and learners.

Let's dive a little deeper into the world of Linguistics to learn more about it.

The scope of Linguistics is vast as it involves complex and systematic study, it has several core areas such as phonetics, syntax and semantics etc. Linguistics complements a wide range of other disciplines, including anthropology, philosophy, psychology, sociology, biology, computer science, health sciences, education, and literature, thanks to its close connection to the humanities, social sciences, and scientific sciences. Interdisciplinary in nature, Linguistics has various fields of specializations such as Sociolinguistics (sociology and language), Psycholinguistics (psychology and language), Applied Linguistics, Computational Linguistics etc.

Linguistics (linguistics, Linguistics; Latin lingua-language) is a branch of science that studies the structure, social function, historical development of the languages of the world and its general patterns.

The spoken language of mankind is the main object of the study of linguistics. Any language that is considered a means of mutual understanding between people serves humanity and society. According to 1980 data, there are 5,661 languages worldwide, of which more than 1, 400 have become dead languages today, and 4,200 are separate, independent languages.

Linguistics deals with the study of not only existing (pre-existing and possibly emerging in the future) languages, but also the human language in general. The linguist does not directly control the language: only the facts of the language (or linguistic phenomena) are directly controlled, i.e. linguistic acts of native speakers of a living language and their results (texts) or linguistic materials (for example, the small size of records written in dead languages, which no one uses as the main language today).

The subject and object of linguistics

Linguistics, which has little knowledge of the humanities, as a discipline does not always distinguish the subject of research (i.e., the psyche of a linguist) from the object of research (the language being studied), especially if the linguist is studying his native language. Linguists are mainly people who can combine a subtle linguistic intuition with a contradictory linguistic reflex (the ability to study their linguistic abilities). The ability to extract information related to language based on reflection is called introspection. The history of language and linguistics focuses on discussions related to the origin and development of language. As well as the influence of language on various aspects [3; 14].

For example, old English comes from West Germanic with the Anglo dialect, then transform to Middle English which more tends to the French language and the last is modern English which is currently the common use. Likewise with the development of linguistics, starting with traditional linguistics, then it's evolving into structural linguistics, and finally, it becomes transformational linguistics that also known as modern linguistics.

Linguistics is divided into general and particular, the division of which thus follows from the purpose and result of the study. The study of the problems of a particular language (for example, Kazakh) or related languages (for example: Altai, Turkic) has its share of personal linguistics, and in general the subject of study is the human language, the relationship of language elements, the causes and directions of language development, etc. Fundamental (fundamental) linguistics studies the current state of the language, its past, the main goal is not to conduct a scientific analysis of the language, but to study and experimentally control the state of the language today, yesterday. Normative linguistics is compiled on the basis of research generalized by fundamental linguistics, and examines the issues of social activity of language, the use of stylistic branches, the formation and change of linguistic norms, conditions for the application of uniformly formed norms of language, etc. Applied linguistics is implemented only if the linguistic norms are fully formed, it not only spreads linguistic norms, but also improves and stabilizes them. As a result of the merger of linguistics and other sciences, new fields of linguistics were born. On the basis of the relationship between linguistics and literary studies, the foundations of stylistic science were laid.

Extralinguistics is a branch of linguistics that studies a set of ethnic, socio-historical, social, geographical and other factors as a continuous link between the formation and development of language. The opposite of internal linguistics.

Internal linguistics is a branch of linguistics that studies the system of relations of a linguistic unit that is not related to an external linguistic factor [10; 55].

Linguistics of speech is a branch of linguistics that studies the specific structure of speech, which does not completely coincide with the law of the structure of language..

Language is a function of a speaking person, a product that is passively regulated and does not require prior thought, and analysis occurs only when classification activity begins in it.

Ferdinand de Saussure is considered the father of modern linguistics. In his scientific work "the course of general linguistics", Saussure clearly outlined the need to divide empty linguistics into three separate scientific disciplines -semiotics, semantics and pragmatics. Saussure discovered that language and speech are two different mental activities of a person. Suessor designated speech as a means of communication, and language as knowledge and understanding of the rules of a particular language [1; 2].

Linguistics is divided into general and particular, such a division of which follows from the purpose and result of the study. An example of a language: an example of Kazakh and related languages: studying the problems of the Altai and Turkic languages studies individual linguistics.

For example: Using the example of Kazakh or related languages, the issues of the Altai and Turkic languages are studied, and in general, the object of studying linguistics is the relationship of language and human elements, the causes and directions of language development. The article considers the linguistic didactic, linguistic theoretical and linguistic use base and new systems of modern linguistic science, the results of research in modern linguistics. In the so-called modern linguistics, there is no consistency in the development of science in refinement. Some works consider the second half of the XX century, and at the beginning of the XXI century-the 70s. The most fundamental paradigm for linguistics, in which paradigmatic linguistic theories are developed within the framework of several paradigms, is the anthropogenic, functional, and cognitive paradigms. One of the urgent problems of modern linguistics is that textual studies accumulates all the knowledge that a person receives in life through text, broadens his horizons, and forms a spiritual peaceful existence.

In connection with the new scientific paradigm, integrative directions such as ecolinguistics, linguoconceptology, linguoglobalistics appear, revising and considering from an interdisciplinary point of view the former research objects of such fields as cognitive linguistics, sociolinguistics, ethnolinguistics [7; 3].

Its range includes both objective and subjective factors. As for sociolinguistics, the relationship between the native language and the second language, language and dialect, social classification of language, social conditions of language development, the influence of languages on each other, levels of language proficiency, social aspects of speech, semantics and a combination of language units are considered.

Based on the four principles of researcher E. S. Kubryakova concerning the modern linguistic paradigm, Expansionism manifests itself in the use of data from other fields of science, the transformation of several fields of science into a major type of science.

The principle of anthropogenicity is directly related to the human definition of the place of language for language.

The principle of functionalism is that the function, the purpose of using linguistic units, secondly, its existing position, that is, speech activity and the product of the text or discourse is considered [8; 4].

The explanatory principle is closely related to the tendency to find answers to internal questions in modern linguistics, explaining linguistic phenomena on the basis of expansionism and functionalism. Morphemic, model analysis of language elements, which now remain unclear, clarifies the methods of modeling, refutation, internal and external modernization [12; 44].

Linguistics or linguistics is the science of language and the laws of its development. Language is a means of exchanging opinions, communicating people in society with each other. Linguistics (linguistics) studies various aspects and areas of language, their development, interrelation, and the internal laws of language development. Considering the language in terms of how it existed in that era, it has descriptive linguistics or synchronous linguistics. The study of the system and structure of a particular language and the laws of its development can be guided by individual linguistics, such as Russian linguistics, Ukrainian linguistics, English linguistics, Azerbaijani linguistics, etc.

General linguistics considers the essence and functions of language, its types, its verbal relations with thinking, and its connection.

The purpose of the discipline "fundamentals of scientific research in linguistics" is to improve the professional qualifications of students, familiarize them with such problems as methodology in linguistics, methodology of modern science of language, its formation and development.

Linguistic research has long been dominated by theories and concepts (concepts) of description. In recent years, the theory of explanatory linguistics has begun to develop. He stimulated the development of new areas in linguistics, such as linguistics, ethnolinguistics, cognitive linguistics and linguistic cultural studies. In these directions, man is considered as the main factor in the development of language, since language is a product and derivative created by man [14; 47].

Currently, the language is intensively studied not only as a means of communication and cognition, but also as the spiritual culture of the nation in several directions. The study of the functioning of any language allows you to use the latest methods that have appeared in modern linguistics with new directions.

One of the main urgent problems of modern linguistics is obtaining and ways to achieve the final result. The main trends of modern linguistic research are the patterns of functioning of linguistic units and their interaction in the process of bringing to the fore the paradigm of anthropocentric, communicative, functional, communicative-pragmatic, pragmatic research.

This paradigm is based on the principle of activity, which proclaims the priority of factors ensuring the use of language as a subject of communicative activity. The paradigm in linguistics is obliged to consolidate the human factor as the subject of communication of communicative speech activity.

The study of the entire spoken language around the world examines the patterns of word formation, sentence construction and phrases. And instructions for studying and achieving the final result, learning languages and means of speech.

References:

1. Кирилина А. В. Глобализация в аспекте лингвистики / А. В. Кирилина, Е. С. Гриценко, А.О. Лалетина // Вопросы психолингвистики. — 2012. — № 1 (15). — 18-37 стр.
2. Джундубаева А. А. Описательные модели плюрицентрических языков [Электронный ресурс] / А. А. Джундубаева // Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. -2017. № 10 (44). Режим доступа: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/5193>.
3. Шайбакова Д. Д. Социально-языковая контактология / Д.Д. Шайбакова. — Алматы: Ұлағат, 2015. -192 стр.
4. Frederick J. Newmeyer (2005). The History of Linguistics. Linguistic Society of America.
5. Robert Henry Robins (1997). A Short History of Linguistics. London: Longman. ISBN 0582249945.

Mukumbek Marzhan Maratkyzy

AUPET named after Gumarbek Daukeyev, Kazakhstan, Almaty m.mukumbek@au.es.kz

Abdykadyrova Gulzhan Izbasarovna

AUPET named after Gumarbek Daukeyev, Kazakhstan, Almaty g.abdykadyrova@au.es.kz

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING

In today's educational sphere, alongside with traditional teaching methods, distance learning has emerged as a prominent concern. Amidst the surge in distance learning, it's crucial to recognize the evolving role of educators and institutions in adapting to these changes. Beyond merely transferring traditional classroom methods to digital platforms, educators are innovating pedagogical approaches to ensure effective online instruction. This transition demands not only technological proficiency but also a paradigm shift in teaching strategies.

Teachers are exploring creative methods to foster engagement and interaction in virtual classrooms. Utilizing multimedia resources, interactive quizzes, and virtual simulations, they aim to recreate the immersive learning experience typical of physical classrooms. Additionally, educators are leveraging collaborative platforms to encourage peer-to-peer learning and facilitate group projects, thereby enhancing student collaboration and teamwork skills.

Furthermore, institutions are investing in professional development programs to equip educators with the necessary skills for effective online instruction. Workshops on online pedagogy, digital literacy, and technological tools are becoming increasingly common to support faculty members in navigating the complexities of distance education. Moreover, the shift towards distance learning has spurred innovation in assessment practices. Traditional exams are being supplemented or replaced by alternative assessment methods such as project portfolios, online discussions, and multimedia presentations. These approaches not only accommodate the remote learning environment but also promote critical thinking, creativity, and practical application of knowledge. As educators and institutions continue to adapt to the challenges and opportunities presented by distance learning, collaboration and knowledge-sharing among stakeholders become paramount. By fostering a culture of experimentation, reflection, and continuous improvement, the educational community can collectively address the evolving needs of learners in the digital age. The shift towards distance learning is propelled by several factors:

1 Advancements in information technology enable universities to conduct remote teaching efficiently.

2 Globalization and the highly integrated world economy have intensified competition in the global job market. Employers prioritize professional knowledge and skills over nationality or origin. Consequently, individuals, particularly youth, are incentivized to pursue additional vocational education or acquire new, in-demand specialties while remaining employed. As a response, modern universities have embraced distance learning to cater to individuals seeking supplementary vocational education while working.

3 The COVID-19 pandemic compelled educational institutions worldwide, from schools to higher education establishments, to adopt distance learning as a necessity.

Having outlined the primary reasons for the transition to distance learning, let's delve into its definition and differentiation from online learning.

Distance learning encompasses teaching methods where instructors and learners engage remotely through internet technologies and interactive mediums. Information technology plays a pivotal role in facilitating distance learning. The roots of distance learning trace back to the 18th century with the establishment of accessible postal services in Europe. The 20th century witnessed significant developments, notably with the founding of institutions like the Open University in Great Britain in 1969, followed by similar establishments in the USA, Germany, Spain, and Australia. In the 21st century, distance learning has become integral to university policies.

Online classes have gained popularity, but how do they differ from traditional distance classes? While experts generally regard online learning as a subset of distance learning, online education involves acquiring knowledge and skills in real-time through computer or internet-connected devices.

In summary, online learning represents a distinct form of distance learning, offering immersive educational experiences with direct interactions between students and instructors. This sets it apart from traditional distance education.

Examining the advantages and disadvantages of distance and online education in light of the COVID-19 pandemic reveals significant insights:

Advantages of distance learning:

- Continuity of education is maintained, thanks to communication technologies like Zoom, Google Meet, and others.
- Teachers adapt to innovative teaching methods, enhancing computer literacy.
- Flexibility and accessibility are improved, allowing learners to study from any location.
- Reduced costs for both institutions and students, stemming from decreased infrastructure expenses and travel-related expenditures.
- Expanded access to education for diverse demographics, including parents, individuals with disabilities, and those in remote areas.
- Enhanced educational quality through the utilization of modern technical resources and electronic libraries.
- Opportunities for simultaneous study and work, enabling individuals to balance professional and academic pursuits.
- Higher learning outcomes attributed to independent study and the use of modern technologies.
- Various communication channels facilitate interaction between students and instructors.
- Easy access to educational materials through online libraries and resources.
- Reduced stress levels during assessments due to objective evaluation criteria.

Disadvantages of distance and online education:

- Greater reliance on self-directed learning, requiring students to be disciplined and motivated.
- Limited social interaction may hinder the development of communication skills.
- Insufficient practical training, essential for mastering certain disciplines.
- Challenges with student identification and authentication during assessments.
- Lack of widespread technological solutions for monitoring student engagement and performance.

In conclusion, while the transition to distance learning poses challenges, it also presents an opportunity for educators and institutions to reimagine education delivery and enhance student learning outcomes. By embracing innovation and collaboration, we can ensure that distance learning remains an effective and sustainable mode of education in the years to come. Looking ahead, it's plausible that more institutions will adopt distance learning, contingent upon technological infrastructure and internet accessibility.

References:

1. Kanavo V. "Advantages and disadvantages of distance learning via the Internet, URL: <http://www.curator.ru/doplus.html> (date of access - 25.12.11).
2. Information technology of distance learning. Available at: <http://www.ict.edu.ru/ft/003625/1.html>
3. Popova N. E., Chikova O. A. Technologies of distance learning as an innovation in the process of implementing educational standards of a new generation // Vestnik NGPU. 2014. No. 2 (18). P. 17-24.

Sakan Sulushash

Undergraduate student

*Scientific supervisor: **Kaskyrbaeva M.M***

Pedagogical Institute named after I. Altynsarin

Kazakhstan, Arkalyk

EXPLORING THE BENEFITS AND CHALLENGES OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

Keywords: content and language integrated learning, CLIL, language development, content comprehension, cross-cultural understanding, immersive learning, subject matter knowledge, language proficiency, critical thinking skills, global citizenship, challenges, teacher training, resources, holistic learning.

Abstract: This article explores the benefits and challenges of Content and Language Integrated Learning (CLIL), a teaching approach that combines language development with the acquisition of subject matter knowledge. The concept of CLIL and its potential for enhancing language skills, improving content comprehension, and fostering cross-cultural understanding are recapitulated. The benefits of CLIL instruction, such as immersive learning, language proficiency development, and global citizenship awareness, are emphasized. However, the challenges of CLIL instruction, such as the need for specialized teacher training and limited resources, are also acknowledged. Overall, CLIL has the potential to revolutionize education by providing students with a holistic and immersive learning experience, but it requires proper support and investment in teacher training and resources.

Introduction:

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is an innovative educational approach that intertwines language acquisition and subject matter instruction. This article delves into the concept of CLIL, its implementation, and the opportunities it presents for language development, content comprehension, and cross-cultural understanding. By delving into the rationale behind CLIL methodologies, we can appreciate its unique benefits and impact on language acquisition and content comprehension.

I. Understanding CLIL

1.1 Defining CLIL

CLIL can be defined as an instructional approach that integrates language learning with subject content. In CLIL classrooms, students acquire a second or foreign language while simultaneously studying academic content, such as science, mathematics, history, or geography. Unlike traditional language instruction that focuses solely on language skills in isolation, CLIL establishes a bridge between language and content learning.

1.2 The Rationale behind CLIL

The emergence of CLIL can be attributed to several key factors. First, it addresses the need for language learners to apply language skills in authentic, meaningful contexts. By immersing students in content-rich subjects, CLIL provides opportunities for real-world language use and a deeper understanding of subject matter. Moreover, CLIL promotes language acquisition through purposeful communication and interaction, aligning with the principles of communicative language teaching. Finally, CLIL offers a more integrated and holistic educational experience, bridging the gap between language and content knowledge.

1.3 Distinctiveness of CLIL

CLIL differs from standalone language instruction in its unique characteristics and instructional approaches.

a) Integrated Language and Content Learning:

CLIL merges language and content objectives, emphasizing both language proficiency and academic content comprehension. Language becomes a tool for accessing, discussing, and constructing knowledge within subject disciplines. This holistic approach fosters language development alongside conceptual understanding.

b) Authentic Language Use and Exposure:

CLIL provides students with authentic language use and exposure as language skills are applied within meaningful contexts. By engaging with subject-specific vocabulary, discourse patterns, and academic registers, students develop language skills relevant to their academic pursuits.

c) Content-Based Instructional Strategies:

CLIL often employs a range of instructional strategies, including visual aids, hands-on activities, project-based learning, and collaborative projects. These strategies aim to engage students actively in subject content while supporting language acquisition.

d) Language Support Strategies:

In CLIL classrooms, teachers utilize various language support strategies to assist students with limited language proficiency. Scaffolding techniques, such as pre-teaching content-specific vocabulary, providing explicit language input, and offering visual aids, allow students to access and comprehend subject content effectively.

1.4 Principles of CLIL

CLIL instruction is built upon several key principles that guide its implementation and ensure its effectiveness in integrating language learning and subject content. These principles include using a target language for teaching subject matter, emphasizing both language and content learning objectives, and promoting language use for communication.

1. Use of a Target Language for Teaching Subject Matter:

CLIL classrooms prioritize the use of the target language (e.g., English) as the medium of instruction for teaching subject content. By immersing students in the target language, CLIL creates an authentic language-rich environment that fosters language acquisition and meaningful language use.

2. Emphasizing Both Language and Content Learning Objectives:

CLIL aligns language and content learning objectives to ensure a balanced approach. Language objectives focus on developing language skills, such as listening, speaking, reading, and writing, within the context of subject-specific content. Content objectives aim to facilitate a deep understanding of subject matter, enabling students to engage with academic concepts while using the target language.

3. Promoting Language Use for Communication:

CLIL places a strong emphasis on promoting effective communication in the target language. Students are encouraged to actively engage in discussions, debates, presentations, and collaborative tasks that require them to use the language to express their ideas, share opinions, and negotiate meaning. The focus is on meaningful communication rather than simply acquiring grammar and vocabulary in isolation.

4. Authenticity and Relevance:

CLIL materials and activities are designed to be authentic and relevant to real-world contexts. Authentic materials, such as articles, videos, or simulations, provide students with exposure to genuine language use and content sources, enhancing their language and content comprehension.

5. Integration of Language and Content Instruction:

CLIL seamlessly integrates language and content instruction to support students in mastering both language skills and subject-specific knowledge. Language instruction is embedded within content lessons, with explicit teaching of language features, vocabulary, and linguistic structures related to the subject matter. Conversely, content lessons incorporate language support strategies to ensure students can access and comprehend the academic content effectively.

6. Reflection and Metacognitive Skills:

CLIL encourages students to reflect on their learning process, develop metacognitive skills, and monitor their language use and understanding in content-based tasks. This reflective approach promotes learner autonomy and helps students become more aware of their language development and content comprehension strategies.

By adhering to these principles, CLIL instruction creates an immersive and dynamic learning environment where language and subject content mutually reinforce each other, leading to enhanced language proficiency, deeper content understanding, and effective communication skills.

II. Benefits of CLIL

2.1 Language Development

One of the significant advantages of CLIL is its positive impact on language development. By offering meaningful contexts for language learning, CLIL facilitates the expansion of language proficiency in various ways.

1. Authentic Language Use:

CLIL provides students with authentic language use experiences as they engage in meaningful subject-specific tasks and interactions. Rather than focusing solely on language exercises or drills, students are exposed to natural language use that mirrors real-world situations. This exposure enhances their communicative competence and fluency in the target language.

2. Exposure to Academic Vocabulary:

In CLIL classrooms, students are immersed in subject content that relies on academic vocabulary. This exposure to rich, content-specific terminology expands students' vocabulary repertoire, enabling them to express complex ideas and concepts accurately. By using academic vocabulary in context, students develop a more nuanced and nuanced understanding of subject-specific language use.

3. Language Practice and Reinforcement:

CLIL provides ample opportunities for students to practice and reinforce language skills in various contexts. Whether it is participating in group discussions, making presentations, or engaging in collaborative projects, students actively use the target language to express their thoughts, opinions, and insights related to the content. This practice strengthens their language proficiency and enhances their ability to communicate effectively.

4. Intercultural Communication:

In CLIL classrooms, students from diverse linguistic and cultural backgrounds come together, fostering intercultural communication skills. As they collaborate with peers, share ideas, and engage in discussions, students develop cross-cultural understanding and gain exposure to different perspectives and ways of thinking. This intercultural competence is a valuable aspect of language development in a globalized world.

In summary, CLIL offers numerous benefits for language development, including authentic language use, exposure to academic vocabulary, language practice and reinforcement, intercultural communication, and transferable language skills. By integrating language learning with content instruction, CLIL provides a comprehensive language learning experience that prepares students for success in both academic and real-world contexts.

2.2 Content Comprehension

One of the key benefits of CLIL is its ability to enhance students' understanding of subject matter concepts through relevant and hands-on experiences in the target language. By connecting language and content, CLIL fosters deep comprehension and critical thinking skills.

1. Relevance and Contextualization:

CLIL provides students with contextually rich learning experiences by integrating language learning with subject content. By using the target language to explore and understand subject matter concepts, students are immersed in meaningful contexts that allow for a more authentic and comprehensive understanding.

2. Constructing Knowledge:

In CLIL classrooms, students actively construct knowledge by engaging in content-based activities and tasks. By processing and internalizing subject content through the target language, students are better able to make connections, draw conclusions, and engage in higher-order thinking. This deep comprehension leads to a more profound understanding of the subject matter.

3. Language as a Tool for Content Comprehension:

The target language becomes a tool for students to access, analyze, and interpret subject matter concepts. Language becomes the medium through which students engage with content, fostering cognitive processes that promote understanding and critical thinking. Through these language-mediated experiences, students develop a deeper and richer comprehension of the content.

4. Problem-Solving and Critical Thinking:

CLIL encourages students to approach subject matter challenges and problems using the target language. By applying language skills to analyze data, evaluate evidence, and articulate arguments, students develop critical thinking skills within the context of the content. CLIL empowers students to think critically, synthesize information, and engage in meaningful discussions related to the content area.

5. Integration and Interdisciplinary Learning:

CLIL often involves interdisciplinary learning, wherein students explore connections between different subject areas through a language-focused lens. This integration of knowledge fosters a holistic understanding of various disciplines and promotes transferable skills across academic domains. Students gain insight into the interconnected nature of subject matter, cultivating a broader perspective and multidimensional understanding.

6. Authentic Assessment:

Assessment in CLIL classrooms goes beyond linguistic evaluation and traditional language tests. Authentic assessment tasks require students to demonstrate their content comprehension, application of knowledge, and critical thinking skills within the target language. This approach ensures that evaluation aligns with the integrated nature of language and content learning.

Examples of CLIL in Action:

- In a history class, students engage in debates about historical events, presenting arguments and defending their viewpoints in the target language.

- In a science class, students conduct experiments and report their findings using scientific terminology in the target language.

- In a literature class, students analyze literary texts, discuss themes and characters, and write reflections or critiques in the target language.

By providing relevant, hands-on experiences in the target language, CLIL enhances students' content comprehension. The integration of language and subject content fosters a deeper understanding of concepts, promotes critical thinking skills, and prepares students for academic success in both language and content domains.

2.3 Cross-Cultural Understanding

CLIL presents a unique opportunity for learners to develop intercultural competence as they engage with global concepts and communicate with peers from diverse cultural backgrounds. By immersing students in content and language instruction, CLIL fosters cross-cultural understanding and appreciation.

1. Exposure to Different Perspectives:

CLIL classrooms bring together students from diverse linguistic and cultural backgrounds. As learners explore subject content and engage in discussions, they are exposed to different perspectives and ways of thinking. This exposure cultivates an appreciation for cultural diversity and opens doors to understanding global perspectives.

2. Intercultural Communication:

CLIL promotes authentic communication and interaction among students from different cultural backgrounds. Through collaboration and exchange of ideas, learners develop skills in navigating cultural differences, resolving conflicts, and fostering positive relationships. Engaging in intercultural communication nurtures empathy, respect, and tolerance.

3. Content with Cultural Significance:

CLIL often incorporates content that reflects diverse cultural contexts and global issues. This approach allows learners to explore various worldviews and experience cultural authenticity within the learning process. By engaging with culturally significant content, students develop a deeper understanding of different cultures and the global interconnectedness of knowledge.

4. Collaboration and Global Perspectives:

Collaboration is an essential aspect of CLIL, and it often involves learners working in diverse groups. When students collaborate on tasks and projects, they bring their unique cultural perspectives, enabling the sharing of experiences, knowledge, and practices. This collaboration nurtures mutual understanding and generates a global mindset.

5. Promoting Open-Mindedness:

CLIL encourages learners to challenge stereotypes, make informed judgments, and critically analyze different cultural norms and values. Learners develop a sense of open-mindedness that enables them to understand, appreciate, and respect diverse cultural practices, beliefs, and perspectives.

6. Preparation for Global Citizenship:

CLIL equips learners with skills and attitudes necessary for active global citizenship. By engaging with global concepts and diverse perspectives, students develop the ability to navigate and interact effectively in multicultural and multilingual environments. This prepares them to thrive in an interconnected world and become culturally aware and responsible global citizens.

Through CLIL, learners develop intercultural competence, embracing diversity, and fostering respect for different cultures. By engaging with global contexts, collaborating with peers from diverse backgrounds, and exploring culturally significant content, students expand their horizons, cultivate empathy, and develop skills necessary for effective intercultural communication and understanding.

III. Implementation Challenges

3.1 Language Proficiency

Implementing CLIL instruction brings forth the challenge of ensuring that students' language proficiency aligns with the demands of integrated content and language learning. To address this challenge, educators can utilize various strategies to scaffold language support, implement differentiation, and integrate language instruction within content teaching.

1. Scaffolding Language Support:

- a. Provide explicit language instruction: Integrate explicit language instruction within content lessons to teach vocabulary, grammatical structures, and language functions related to the subject matter.
- b. Pre-teach key language: Pre-teach essential language components that students will encounter during content lessons, such as subject-specific vocabulary or language structures.
- c. Chunking and modeling: Break content language into manageable chunks and model correct language use through examples, sentence frames, or sentence starters.
- d. Graphic organizers and visual aids: Use graphic organizers or visual aids to support comprehension and help students organize their thoughts and ideas.

2. Differentiating Language Instruction:

- a. Differentiated instruction: Provide differentiated language instruction that meets the individual needs of students, ensuring that language tasks and activities are appropriately challenging but accessible.
- b. Grouping strategies: Group students based on their language proficiency levels to target instruction effectively. Provide additional support for students who require more assistance, and encourage peer collaboration among diverse proficiency levels.
- c. Leveled materials: Utilize leveled materials that align with students' language proficiency levels, providing appropriate learning materials that scaffold their language skills and content comprehension.

3. Explicit Language Objectives and Integration:

- a) Set language objectives: Clearly define language learning objectives alongside content objectives for each lesson so that students are aware of the language skills they should focus on developing.

b) Integrated language tasks: Integrate language tasks that require students to apply language skills for content-specific purposes. For example, conducting research, presenting findings, or writing reports, which encourage students to use language authentically while engaging with content.

4. Formative Assessment and Feedback:

a) Ongoing assessment: Regularly assess students' language proficiency and monitor their progress. Utilize formative assessments, such as checklists or rubrics, to provide feedback on language performance.

b) Timely feedback: Offer timely feedback that targets specific language skills, providing suggestions for improvement and highlighting areas of strength. Encourage students to reflect on their language use and set goals for future development.

By implementing these strategies, educators can scaffold language support, differentiate instruction, and seamlessly integrate language instruction within content teaching. These approaches empower students to develop their language skills alongside content knowledge, bridging any potential gaps in language proficiency and enabling successful CLIL implementation.

4.2 Teacher Competence

Implementing effective Content and Language Integrated Learning (CLIL) practices necessitates teacher training and ongoing professional development to ensure educators possess the necessary competencies to implement CLIL successfully. Emphasizing subject knowledge, pedagogical approaches, and language teaching skills is vital for the effective implementation of CLIL.

1. Subject Knowledge:

a. In-depth understanding: Teachers need to have a solid grasp of the subject matter they are teaching to effectively integrate language instruction within the content. A thorough understanding of the subject contributes to accurate explanations, relevant examples, and the ability to make cross-curricular connections.

b. Continuous learning: Teachers should engage in professional development activities to enhance their subject knowledge continuously. Attending conferences, workshops, and subject-specific courses can broaden their understanding and keep them updated with the latest developments in their field.

2. Pedagogical Approaches:

a. CLIL methodology: Educators must familiarize themselves with the specific pedagogical approaches and principles that underpin CLIL instruction. This includes understanding how to integrate language and content seamlessly, create authentic learning experiences, and provide meaningful language tasks within the curriculum.

b. Collaborative practices: Teachers should adopt collaborative practices that involve interdisciplinary collaboration, team teaching, or partnerships with subject teachers. Collaborating with fellow educators allows for the exchange of ideas, sharing of best practices, and mutual support in implementing CLIL effectively.

c. Differentiated instruction: Teachers need to develop expertise in tailoring instruction to meet the diverse needs of learners within CLIL classrooms. Differentiating language tasks, adapting materials, and providing support based on student language proficiency levels are essential aspects of effective CLIL instruction.

3. Language Teaching Skills:

a. Language proficiency: Educators should possess a high level of proficiency in the target language used for instruction. Proficient language skills enable teachers to model and provide accurate language input to students.

b. Language support strategies: Teachers need to employ various language support strategies to scaffold students' language development. These strategies may include providing explicit language instruction, using visual aids, using graphic organizers, and implementing vocabulary-building activities.

c. Ongoing professional development: Teachers should actively engage in continuous professional development to enhance their language teaching skills. This can involve attending language teaching workshops, pursuing certification programs, or engaging in online courses that focus on language teaching methodologies.

Investing in teacher training and professional development is crucial for educators to acquire the competencies required to implement CLIL effectively. Developing subject knowledge, pedagogical approaches, and language teaching skills ensures that teachers are well-equipped to maximize the benefits of CLIL and provide high-quality education to their students.

By continuously refining their expertise, educators can confidently implement CLIL, create engaging learning environments, and support students in achieving language proficiency and content comprehension

goals. Moreover, ongoing professional development encourages a growth mindset, fostering a positive impact on educators' teaching practices and the overall success of CLIL implementation.

3.3 Curriculum Design and Assessment

Developing CLIL-focused curricula that seamlessly align language and content objectives, as well as designing appropriate assessment methods, are critical components in the successful implementation of Content and Language Integrated Learning (CLIL). Considerations must be given to the complexities of curriculum design and the importance of authentic and varied assessment methods.

1. Curriculum Design for CLIL:

a. Integration of language and content: CLIL curricula should incorporate a framework that merges language development with subject content. This involves mapping language and content objectives, ensuring they are mutually supportive and interconnected across lessons.

b. Content selection and sequencing: Selecting relevant and engaging content that aligns with language proficiency levels is paramount. The content should be sequenced logically to scaffold language and content knowledge progressively. Integration of skills should be emphasized, allowing for the application of language and content learning.

c. Language-focused activities: Design language-focused activities that enable students to practice language skills explicitly related to the content. These activities should promote oral and written communication, foster critical thinking, and encourage deep comprehension of subject matter.

2. Assessment Methods for CLIL:

a. Varied assessment types: Utilize a range of assessment methods that measure both language and content learning outcomes. Consider formative and summative assessments, such as presentations, projects, portfolios, written assignments, group discussions, and performances, to capture a comprehensive understanding of students' language and content proficiency.

b. Authenticity and real-world applications: Incorporate authentic assessment tasks that reflect real-life language use and content application. These tasks should require students to apply language and content knowledge in meaningful ways, demonstrating their ability to communicate effectively and comprehend subject-specific concepts.

c. Criterion-referenced assessment: Implement criterion-referenced assessments that provide clear performance indicators and rubrics to evaluate students' language and content learning. This approach ensures that students' progress and achievements are measured against specific criteria, allowing for objective and transparent evaluation.

d. Ongoing assessment and feedback: Implement ongoing formative assessments to provide timely feedback to students about their language and content development. Foster self-reflection and self-assessment skills, encouraging students to take an active role in monitoring their progress.

e. Collaboration and peer assessment: Incorporate collaborative and peer assessment practices, where students provide feedback and assessment to their peers. This helps develop metacognitive skills, promotes communication and collaboration, and reinforces understanding of language and content concepts.

Designing CLIL-focused curricula and implementing effective assessment methods require careful consideration and alignment of language and content objectives. By adopting authentic and varied assessment practices, educators can evaluate students' proficiency in both language and content learning outcomes while promoting an engaging and meaningful CLIL learning experience.

IV. Conclusion

In conclusion, Content and Language Integrated Learning, is an innovative teaching approach that combines language development with the acquisition of subject matter knowledge. This methodology has the potential to enhance language skills, improve comprehension of content, and foster cross-cultural understanding.

By integrating language learning with subject-specific content, CLIL creates an immersive learning environment where students are exposed to authentic language use in a meaningful context. This approach not only helps students develop their language proficiency, but also enables them to better understand complex academic concepts. This combination of language and content learning helps students deepen their knowledge and improve their critical thinking skills.

Furthermore, CLIL promotes cross-cultural understanding as students engage with diverse perspectives and cultural contexts through the study of various subjects. By exploring different subjects through the lens of different languages and cultures, students gain a more comprehensive and empathetic understanding of the world around them. This exposure to multiple languages and cultures encourages students to become global citizens with a broader worldview.

However, it is important to acknowledge that CLIL instruction also presents challenges. Teachers need to possess a solid understanding of both the subject matter and the target language in order to effectively deliver CLIL lessons. This requires specialized training and ongoing professional development to ensure that teachers are equipped with the necessary skills and knowledge. Additionally, resources and materials that support CLIL instruction may be limited, making it more challenging for educators to implement this approach.

Despite these challenges, the benefits of CLIL instruction are undeniable. It enhances language development, content comprehension, and cross-cultural understanding, ultimately preparing students for success in an increasingly interconnected and multilingual world. With proper support and investment in teacher training and resources, CLIL has the potential to revolutionize education by providing students with a holistic and immersive learning experience.

References:

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
2. Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. John Benjamins Publishing.
3. Lasagabaster, D., & Doiz, A. (Eds.). (2014). *CLIL experiences in secondary and tertiary education: In search of good practices*. Peter Lang.
4. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education.
5. Nikula, T., Dalton-Puffer, C., & Llinares, A. (Eds.). (2013). *Language use and language learning in CLIL classrooms*. John Benjamins Publishing.
6. European Platform for Dutch Education (2021). *CLIL in Europe: Facts & Figures*. Retrieved from <https://epnuffic.nl/en/knowledge-centre/clil-in-europe-facts-figures>
7. Peacock, M., & Hoed, J. (Eds.). (2017). *Teaching and learning in multilingual contexts: Sociolinguistic and educational perspectives*. Springer.
8. Ruiz de Zarobe, Y. (2017). *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*. John Benjamins Publishing.
9. Cenoz, J., & Gorter, D. (2015). Content-Based Language Learning and CLIL in Europe: An overview. In J. Cenoz & D. Gorter (Eds.), *Multilingual Education: Between Language Learning and Translanguaging* (pp. 114-138). Cambridge University Press.

Sakan Sulushash

Undergraduate student

Scientific supervisor: Kaskyrbaeva M.M

Pedagogical Institute named after I. Altynsarin

Kazakhstan, Arkalyk

ASSESSMENT AND FEEDBACK IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Abstract:

This study focuses on the theme of assessment and feedback in English Language Learning (ELL). Assessment plays a crucial role in evaluating language proficiency and the overall progress of ELL students. It encompasses various methods, including formative and summative assessments, authentic assessments, and self-assessments. Feedback, on the other hand, is an essential component of the learning process, providing learners with valuable information about their performance and areas for improvement. This paper explores different assessment approaches, such as peer assessment and the use of rubrics, to enhance the accuracy and reliability of assessment outcomes in ELL. Furthermore, it discusses effective feedback strategies and assessment tools that promote meaningful learning experiences. The aim is to ensure that assessment and feedback in English Language Learning are valid, reliable, and support learners in achieving language proficiency goals.

Keywords: Assessment; Feedback; English Language Learning; Formative Assessment; Summative Assessment; Authentic Assessment; Self-assessment; Peer Assessment; Rubrics; Feedback Strategies; Assessment Tools; Language Proficiency; Assessment Validity; Assessment Reliability; Assessment for Learning

Introduction:

1.1 Significance of assessment and feedback

Assessment and feedback are vital components in the journey of English language learning, serving as powerful tools that guide learners and educators towards achieving language proficiency and fluency. Through effective assessment, students' language skills and progress can be evaluated, providing valuable insights into their areas of strength and areas that require further development. Equally important is the provision of timely and constructive feedback that supports students in their language acquisition journey. Assessment and feedback work hand in hand to shape and enhance the language learning experience, promoting growth, motivation, and fostering a supportive learning environment. Their impact extends

beyond the classroom, equipping learners with the necessary skills to communicate effectively and navigate a world increasingly interconnected through language. By recognizing the importance of assessment and feedback, we unlock the doors to English language learning success.

The Role of Assessment

2.1. The purpose of assessment

Assessment plays a crucial role in English language learning, serving multiple purposes that contribute to students' language development and growth. Firstly, assessment helps educators gauge students' language proficiency, providing insights into their strengths and areas for improvement. This allows teachers to tailor instruction to meet the individual needs of learners, ensuring targeted language development. Secondly, assessments provide feedback and measure students' progress over time. By tracking their performance, educators can identify areas of growth, identify gaps in knowledge, and guide further instruction accordingly.

2.2. Importance of formative and summative assessments

There are two main types of assessments used in English language learning: *formative and summative assessments*.

Formative assessments are ongoing, low-stakes evaluations that occur throughout the learning process. These assessments serve to inform instruction and provide timely feedback to students. They can take the form of quizzes, discussions, observations, or informal assessments. The primary purpose of formative assessments is to monitor progress, identify learning gaps, and guide instructional decisions in real-time.

On the other hand, summative assessments are formal evaluations that occur at the end of a learning period. These assessments measure students' overall language proficiency and provide a comprehensive evaluation of their learning outcomes. Summative assessments can include exams, projects, presentations, or written assignments. They allow students to demonstrate their knowledge and skills, providing a snapshot of their language development at a specific point in time.

Both formative and summative assessments are important in English language learning. Formative assessments provide continuous feedback and facilitate ongoing improvement, while summative assessments offer a comprehensive evaluation of language proficiency and provide a measure of achievement. Together, these assessment types contribute to a comprehensive understanding of students' language abilities, guiding instruction and supporting learners' progress towards linguistic fluency.

Effective Feedback Strategies:

3.1. The value of timely and individual feedback

Feedback is a powerful tool that supports English language learners in their language development journey. Timely and individualized feedback plays a crucial role in promoting growth, motivation, and fostering a positive learning environment. Effective feedback should possess certain characteristics to maximize its impact on students' language acquisition.

Firstly, timely feedback is essential. Providing feedback promptly after an assessment or language task allows learners to connect the feedback to their performance and make meaningful improvements. Timeliness ensures that feedback remains relevant and actionable in the context of their learning.

Secondly, feedback should be individualized, taking into account each student's specific strengths, weaknesses, and areas requiring further development. A personalized approach acknowledges learners' diverse needs and provides targeted guidance conducive to their individual language growth.

3.2. Characteristics of constructive and encouraging feedback

Constructive feedback is indispensable in English language learning. It focuses on highlighting areas for improvement while offering specific guidance on how to enhance language skills. Constructive feedback identifies specific language errors or provides suggestions for refining language usage, allowing students to understand their areas of development and take purposeful steps towards improvement.

Encouraging feedback motivates learners by recognizing their achievements and progress. It highlights their strengths and celebrates their successes, providing positive reinforcement that boosts confidence and self-belief. Encouraging feedback emphasizes what students are doing well, which in turn nurtures their motivation and inspires continued effort in language learning.

To make feedback truly effective, it should be clear, specific, and actionable. Clearly identifying areas of improvement, providing specific examples or explanations, and offering actionable steps for improvement supports learners in understanding how to progress in their language development. By implementing timely, individualized, constructive, and encouraging feedback strategies, educators can empower English language learners to effectively navigate their language acquisition journey. Effective feedback not only addresses language skills but also promotes learner agency, autonomy, and a growth mindset, enabling students to take ownership of their own language learning and become confident and proficient communicators.

Student Involvement in the Assessment Process:

4.1. The advantages of self-esteem and its role in the development of independence

Student involvement in the assessment process promotes active engagement, self-reflection, and metacognitive skills. Two essential components of student involvement are self-assessment and peer assessment, each offering unique benefits in English language learning.

Self-assessment refers to the process where students evaluate their own language proficiency and progress. It plays a significant role in promoting learner autonomy and responsibility for learning. Benefits of self-assessment include:

a) **Ownership of Learning:** Engaging in self-assessment encourages students to take ownership of their language development. By reflecting on their own language skills, setting goals, and monitoring their progress, students become active participants in their learning journey.

b) **Metacognitive Skills:** Self-assessment cultivates metacognitive skills, empowering students with the ability to reflect on their language abilities, identify their strengths and areas for improvement, and make informed decisions on how to enhance their language skills.

c) **Goal Setting and Monitoring:** Through self-assessment, students can set specific goals for their language learning and monitor their progress. This process helps them track their achievements, identify obstacles, and make adjustments to their learning strategies as needed.

4.2. Peer assessment and its impact on the learning process

Peer assessment involves students providing feedback and evaluating the work of their peers. It fosters collaboration, critical thinking, and communication skills. Benefits of peer assessment include:

a) **Diverse Perspectives and Feedback:** Peer assessment allows students to gain insights from different perspectives and learning styles. It provides them with valuable feedback from peers who may have experienced similar challenges and can offer constructive suggestions for improvement.

b) **Active Participation and Engagement:** Engaging in peer assessment encourages students to actively participate in the assessment process. As both assessors and recipients of feedback, students become more involved in their learning, develop valuable communication skills, and gain exposure to a variety of language abilities and strategies.

c) **Constructive Learning Environment:** Peer assessment nurtures a collaborative and supportive learning environment. Students learn from and with each other, taking responsibility for their own learning while building a sense of community and trust among peers.

Both self-assessment and peer assessment empower students to become active agents in their language learning, fostering autonomy, metacognitive skills, and collaboration. By involving students in the assessment process, educators create a student-centered environment that encourages reflection, growth, and shared accountability for language development.

Utilizing Technology in Assessment

5.1. Advantages of using technology for assessment

Technology offers a multitude of advantages when it comes to assessment in English language learning. It provides innovative tools and platforms that enhance the assessment experience, offer immediate feedback, and engage students in their language development journey. Here are the advantages and examples of technology tools and platforms that support assessment:

Advantages of using technology for assessment:

1. **Efficiency and Time-Saving:** Technology streamlines the assessment process, allowing for automated grading, quick data collection, and analysis. It saves teachers' time, enabling them to provide more timely and personalized feedback to students.

2. **Engaging and Interactive Assessments:** Technology presents opportunities for interactive assessments that go beyond traditional paper-and-pencil tests. Gamified quizzes, online interactive activities, and multimedia assessments make the assessment experience more engaging and enjoyable for students.

3. **Immediate Feedback and Progress Tracking:** Technology tools provide instant feedback to students, allowing them to reflect on their performance immediately after completing assessments. Additionally, technology platforms often facilitate progress tracking, enabling students to monitor their growth and identify areas for improvement.

4. **Personalization and Adaptability:** With technology, assessments can be tailored to individual students' learning needs, accommodating different proficiency levels, and learning styles. Adaptive assessment tools adjust the difficulty of questions based on students' responses, providing targeted and personalized feedback.

5.2. Examples of technology tools and platforms

1. Learning Management Systems (LMS): LMS platforms, such as Moodle, Canvas, or Google Classroom, offer features for designing and delivering online assessments, tracking student progress, and facilitating feedback exchange.

2. Formative Assessment Tools: Tools like Kahoot, Quizlet, or Mentimeter allow educators to create interactive quizzes, polls, and flashcards, engaging students in formative assessments and providing immediate feedback.

3. Digital Writing Platforms: Platforms like Google Docs, Microsoft Word, or online writing tools offer features that support collaborative writing, grammar and spell-checking, and provide real-time feedback and comments.

4. Online Discussion Platforms: Tools like Padlet or Flipgrid enable students to engage in online discussions, share ideas, and provide peer feedback on language tasks, enhancing collaboration and communication skills.

5. Language Learning Apps: Mobile apps like Duolingo, Rosetta Stone, or Babbel offer language assessments and exercises to practice vocabulary, grammar, and listening skills while providing adaptive feedback based on individual performance.

These technology tools and platforms enhance the assessment experience in English language learning, facilitating personalized, interactive, and engaging assessments. By leveraging technology, educators can better meet the diverse needs of their students, provide timely feedback, and foster a supportive and data-driven approach to language development.

Conclusion:

6.1. The importance of assessment and feedback when learning English

Assessment and feedback play a critical role in English language learning, providing valuable insights into students' language proficiency, guiding instruction, and nurturing their motivation and growth. By assessing students' language abilities, educators can identify strengths and areas for improvement, tailoring instruction to meet individual needs.

Effective feedback offers students constructive guidance, highlighting areas of growth and providing specific strategies for improvement. It fosters a growth mindset, encouraging students to persist in their language learning journey.

The significance of assessment and feedback extends beyond the classroom. These practices equip students with the skills necessary to become effective communicators in a language-rich world. Regular assessment allows students to measure their progress, set goals, and monitor their own language development.

6.2. The positive impact of these practices on the language development and motivation of students

When assessment and feedback are implemented effectively, they promote a positive and supportive learning environment. Feedback nurtures confidence, autonomy, and self-reflection, propelling students towards linguistic fluency and proficiency.

As educators, we recognize the transformative power of assessment and feedback in empowering students to take ownership of their language learning. By providing timely, individualized feedback, leveraging technology, and involving students in the assessment process, we create an environment where students flourish, and language skills are developed to their fullest potential.

Through the continuous cycle of assessment and feedback, students cultivate lifelong skills necessary for effective communication, critical thinking, and cultural understanding. Assessment and feedback are the guiding forces that propel students forward on their journey to becoming confident and proficient users of the English language.

As we embrace these practices, English language learners grow not only linguistically but also as individuals, developing skills that will serve them well beyond the language classroom. Let us continue harnessing the power of assessment and feedback to create a vibrant and inclusive environment that nurtures every student's language development and unlocks a world of communication opportunities.

References:

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 139-148.
2. Crusan, D. (2011). The promise of authenticity: How learner corpora can inform writing assessment. *TESOL Quarterly*, 638-656.
3. Hattie, J., & Jaeger, R. (1998). Assessment and classroom learning: A deductive approach. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 7-74.
4. Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 153-189.
5. Wigglesworth, G. (2017). Assessing second language learners' spoken fluency: The essential role of automatization. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 43-60.

6. Xu, Y., & Brown, J. D. (2019). Language assessment in China today. Routledge.
7. Wiliam, D. (2011). Embedded formative assessment. Solution Tree Press.
8. Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2019). Language assessment: Principles and classroom practices. Pearson Education.
9. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of educational research, 81-112.

Serikbayeva Ulzhamilya Bibatyrovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev, Kazakhstan Almaty,
u.serikbaeva@aves.kz

Akhetova Gulzainab Saparovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev g.ahetova@aves.kz

Erzhanova Zhanna Borisovna

Energo University AUPET named after Gumarbek Daukeev zh.erzhanova@aves.kz

IT IN LANGUAGE TEACHING

Insufficient usage of IT during the process of teaching a foreign language in non-linguistic universities is the main theme of this article. As practice shows, teachers experience a number of difficulties caused by objective factors, among which is that students rarely use a computer as a means of working with information and, accordingly, teachers don't use information technologies in the process of teaching a foreign language in technical universities. Most students use the global Internet network either to obtain authentic materials for abstracts, term papers and diploma papers, or to communicate in chat. The lack of a system in the use of information technology in the process of teaching a foreign language in a technical university leads to the fact that students do not sufficiently master such practical skills as working with electronic sources of information for professional purposes. At the same time, an analysis of the requirements for the minimum of knowledge of a foreign language, as defined by the State standards of higher professional education for technical universities and, in particular, in the areas of training graduates in the field of engineering ('Design and technical support of machine-building production', 'Engineering protection of the environment', etc.) showed that the teachers were not able to form necessary skills for future specialists to solve problems related to their professional activities. According to the standards, such skills include collection, analysis, processing and systematization of scientific and technical information on the direction of professional activity using modern information [1; 28].

The basis of formation of these skills is 'simple pragmatic texts and texts on the wide and narrow profile of the specialty'. Annotations, abstracts, reports, private letters, business letters, biographies are provided as speech products.

Familiarization with the sample program of the discipline 'Teaching foreign languages (in universities of non-linguistic specialties)' made it possible to identify the fact that a foreign language is recognized as an obligatory component of the professional training of a modern specialist of any profile. In addition, the program indicates that the university course of teaching a foreign language is communicative and professionally-oriented. As for interpersonal communication, the Sample Program reads: 'When teaching oral and written forms of communication, the standard is the modern literary and spoken language, that is, the language used by educated speakers in formal and informal communication situations'. The program provides training in reading texts of various genres of scientific and reference literature, while the basic skill is 'the ability to work with literature'.

An approximate program in foreign languages for universities of non-linguistic specialties determines the final requirements for the mastery of a foreign language with a standard volume of the audience load (170 hours): 'the availability of linguistic and communicative competence sufficient for further educational activities, for studying foreign experience in a particular (major) field of science and technology, as well as for conducting business contacts at the elementary level'.

Thus, the analysis of the Sample Program also showed a discrepancy between the requirements for the level of students' knowledge of a foreign language and the content of the teaching presented in the textbooks.

At the same time, the processes of modernization of higher professional technical education also affect such a disciplinary area as a foreign language. First of all, this is connected with the new goals and tasks of the Russian language policy pursued in the context of the language policy of the Council of Europe. The preamble of the Recommendations of the Committee of Ministers of the Council of Europe states: Europe's rich linguistic and cultural heritage is a valuable common resource that must be protected and

developed. Education is designed to overcome the situation when linguistic diversity of languages should become an instrument of mutual enrichment and understanding.

Only by improving the study of modern languages, it is possible to promote communication and mutual communication of Europeans speaking different languages, increasing freedom of movement of population, development of mutual understanding and cooperation, overcoming prejudices and discrimination.

Participating countries, developing and approving national programs in the field of language learning, can coordinate their policies and actions at the European level [2; 54].

Consequently, as the main political tasks in the field of foreign languages, tasks aimed at preparing children, youth and adults for life and work in a democratic society Conference of Ministers of Education of 33 European countries, including those from Russia, which took place on September 19, 2003 in Berlin, confirmed the relevance of modern language policy and adopted a number of decisions aimed at preparing higher education institutions, primarily technical universities, to implement this policy. Technical universities require the training of specialists who know a foreign language and are capable of professional communication. This is facilitated by a large labor market - the existence of joint ventures and the fact that about 17 million Russians work in private firms, many of which have reached the international level.

The foregoing calls specialists for a rethinking of the content of standards and exemplary programs for teaching a foreign language in a technical university. Consequently, it becomes obvious that today there are a number of contradictions: between the modern content of language policy and its inadequate reflection in normative documents intended for technical universities; between the labor market demand in specialists-graduates of technical universities that can communicate in a foreign language and use information technologies in their practical activities and the unavailability of technical universities to train such specialists; between personal and professionally oriented expectations of students to master a foreign language as a means of intercultural communication (including using Internet) and the lack of appropriate pedagogical conditions adequate to these needs. Thus, there are all grounds to consider the problem of choosing the most effective method of professionally-oriented teaching a foreign language relevant and requiring special study.

The problem of professionally-oriented instruction in a foreign language and the use of information technologies in a technical university is the subject of numerous scientific studies of native and foreign scientists.

Despite the variety of scientific researches to the issues of vocational training of a foreign language and the use of new information technologies in the process of teaching a foreign language, the problem of choosing the most effective methods of professionally-oriented teaching of a foreign language in a technical university remains poorly researched.

Thus, the relevance of the problem and its weak practical solvability in relation to the technical university became the basis for addressing the research topic: 'Information technologies for professionally-oriented foreign language teaching for students of technical specialties'.

The purpose of the study is to develop a methodology for using information technologies for professionally-oriented teaching of a foreign language in a technical college.

The problem of the study is to find a solution to the contradiction between the specifics of the subject, the person-oriented pedagogical technologies of teaching a foreign language and traditional methods used in real practice, which do not take into account the specifics of the future professional activity of students.

The object of the study is the process of professionally-oriented instruction in a foreign language.

The subject of the study is the methodology of using information technologies in professionally-oriented teaching of a foreign language in a technical college.

Research hypothesis: the effectiveness of professionally-oriented instruction in a foreign language in a technical university using information technology can be achieved provided that: the analysis of positive and negative phenomena in the organization of teaching a foreign language in a technical university was conducted. On this basis ways of improving the quality of educational process were explored; professionally-oriented skills of students, formed by means of information technologies were revealed.

The methodology of professionally-oriented foreign language teaching for students of a technical university is developed taking into account the didactic properties and functions of information technologies used in the educational process; the use of information technology in the process of professionally-oriented teaching of a foreign language for students of technical specialties is based on the method of project activity.

For scientific confirmation of the correctness of the proposed hypothesis, the following tasks were to be solved.

It was necessary to analyze the positive and negative phenomena in the organization of teaching a foreign language in a technical university and identify ways to improve the quality of teaching and learning a foreign language; consider the didactic properties and functions of information technologies as a means of personally-oriented learning of a foreign language.

To identify the professionally-oriented skills of students formed with the use of information technology.

Determine the features of the new pedagogical technologies in the context of the technology of modern language education in a non-linguistic institution.

To reveal the essence of the concept, the role and place of technology of project activity in the system of professionally-oriented teaching of students to a foreign language; to develop a methodology for using information technologies in the communicative practice of teaching students a foreign language and conduct its testing.

To solve the tasks and test the hypothesis, the following methods of scientific research were used. To study and analysis of psychological, pedagogical, methodological, linguistic, technical literature;

Analysis of the regularity and legal and regulatory framework for teaching foreign languages in non-linguistic universities; concepts, programs, educational and methodological kits and recommendations of authors-developers of textbooks on the use of information technologies in universities; questioning, interviewing students and teachers; experiential training in approbation of the methodology of using information technologies in a technical university.

The theoretical significance of the research is that it has developed a methodology for professionally-oriented teaching of foreign languages for students of technical specialties using information technologies [3; 35].

Practical significance of the research is for introduction of the developed methodology into the practice of professionally-oriented teaching of a foreign language in a technical college.

The following provisions are made for protection: the quality of mastering students with practical skills to use a foreign language as a means of professional communication is ensured by introducing modern information technologies in the educational process that are adequate to the professionally-oriented content of teaching a foreign language in a technical university; didactic properties and functions of information technologies allow interactive, activity-oriented and personal-oriented nature of tasks and exercises aimed at the formation of professionally-oriented skills and abilities of students, among which are the skills to work with information, independently solve problems, analyze and apply foreign experience in the professional field, the ability to think critically, creativity and self-realization; the technology of project activity, which is the basis of the methodology of professionally-oriented foreign language teaching for students of technical specialties, corresponds to their personal and professional expectations and contributes to the formation of professionally significant personal qualities of the future specialist of the technical profile.

The teaching of foreign languages in a technical university acquires a new sound in connection with the transition to an open information society, the internationalization of education with the extensive use of information technologies in many spheres of human activity. This is largely due to the forms and methods of practical activity that are being applied today, which are a consequence of the introduction of modern computer technology and the means of transferring information to various spheres of human activity in order to increase its effectiveness. These methods, based on the extensive use of the basic capabilities of computer technology for the processing, storage, transmission and presentation of information, are integrated into the concept of new information technology. Computerization of the sphere of communications, informatization of professional activity, education, and science caused the need to exchange messages in telecommunication networks, work with information that is presented in a foreign language. Taking this into account, the process of the teaching a foreign language cannot be reduced only to the formation of the speech and linguistic competence of students of technical universities, in modern conditions, foreign language instruction should ensure entry into foreign culture and informative practice of activities. This can be achieved with the help of information technologies, which first, ensure the dynamism and mobility of information exchange; secondly, information technologies make it possible to realize a person-oriented approach in teaching. Modern society requires from future specialists, in addition to profound professional knowledge and skills to apply this knowledge in their practical activities, also such knowledge, mastering of which is carried out in conditions of foreign communication with the use of various sources of information, which is unthinkable without resorting to the global Internet network.

The term 'technology' was applied in education relatively recently and first appeared in Western Europe, but today it is almost universally accepted. Teaching technology is considered as a systematic

method of creating, applying and defining the whole process of teaching and learning, taking into account technical and human resources and their interaction, which aims to optimize the forms of education.

Systematic. Technology must have all the attributes of the system, the logic of the process, the interconnection of all its parts, integrity.

Controllability. It presupposes the possibility of diagnostic goal-setting, planning, designing the learning process, phased diagnostics, variation by means and methods with the aim of correcting the results.

Efficiency. Modern educational technologies exist in competitive conditions and must be effective in terms of results and cost-effective, guaranteeing the achievement of a certain standard of training.

Reproducibility. It implies the possibility of using (repeating, reproducing) pedagogical technology in other similar educational institutions, other subjects.

Educational effect. Educational technology should be morally justified, contribute to the humanistic and creative development of the student.

The technology of the project activity is based on the project method. Conscious perception and active use of this method in the practice of professionally-oriented teaching of a foreign language in a technical university requires the study of the initial base, goals, structure and content, as well as analysis of the results obtained in the course of communicative-cognitive (research) activities of students on its basis.

The word 'project' comes from the Latin and is used in modern language in the sense of 'plan', 'develop'. Using pedagogical terminology, a project is understood as the totality of certain actions, documents, preliminary texts; a plan for creating a real object, a different kind of theoretical product. The educational project is a joint educational-cognitive activity, creative task or a game, having a common goal. The project method is a developed technology for the use of an educational project. Coordinated methods, methods of activity, are aimed at achieving a common result for solving a problem that is significant for the project participants.

Fundamentally important, according to scientists, is that the design method should fit into the overall concept of the discipline or its sections.

'Project method' assumes the fact that in the center of the learning process is an active independent activity of the student, aimed at creating a specific product, as a result of solving a particular problem, taken from real life.

The solution of the problem involves the use of a variety of methods, teaching aids and the necessary integrated knowledge and skills: application of knowledge from various fields of science, technological and creative fields [4; 28].

According to the data of many researchers students should possess certain intellectual skills: work with information, highlight the main idea, search for necessary information in foreign language, analyze, make conclusions, have creative skills and knowledge of different areas, be able to develop an idea, suggest solutions to the problem, predict the consequences of a decision and have communicative skills: the ability to discuss, listen and hear the interlocutor, express their point of view, take part in arguments, the ability to find a compromise with the interlocutor and laconically state their thoughts.

References:

1. Barybin A. V. Information technologies of professionally-oriented foreign language teaching for students of technical specialties. – M.: Ventana-Graff, 2015. - 81 p.
2. Ruzhentseva T. S. Application of new technologies in teaching English to students of IT specialties. - M.: BALASS, 2017. - 48 p.
3. Steven H. K. Designing intelligence: a framework for smart systems. – Oxford, 1991.-263 p.
4. Yaminsky A. V. IT in improvement of English for special purposes of engineers. - M.: Ast-Press School, 2006. - 285 p.

TRANSFORMATIVE PEDAGOGY: NURTURING CRITICAL THINKING AND LIFELONG LEARNING

Introduction: In a world grappling with complex challenges, from climate change and global pandemics to social injustice and political instability, education stands as a beacon of hope for a brighter future. Transformative pedagogy emerges as a powerful approach to education, one that empowers students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change. This research delves into the transformative power of education, exploring its ability to nurture critical thinking and lifelong learning in a rapidly changing world.

Critical thinking, the ability to analyze information, evaluate arguments, and form independent judgments, is an essential skill for navigating the complexities of the 21st century. Transformative pedagogy fosters critical thinking by encouraging students to question assumptions, challenge conventional wisdom, and seek out diverse perspectives. By engaging in critical inquiry, students develop the ability to discern fact from fiction, identify biases, and make informed decisions.

Lifelong learning, the pursuit of knowledge and understanding throughout one's life, is crucial for adapting to a world in constant flux. Transformative pedagogy cultivates a love of learning by creating a stimulating and engaging learning environment that fosters curiosity, exploration, and self-discovery. By encouraging students to connect their learning to their passions and interests, transformative pedagogy empowers them to become lifelong learners who are eager to expand their knowledge and skills.

This research explores the theoretical underpinnings of transformative pedagogy, examining its key principles, such as student-centeredness, critical thinking, reflective practice, and social action. It highlights the benefits of transformative pedagogy, including enhanced student engagement, increased critical thinking skills, and the promotion of lifelong learning. Additionally, the research addresses the challenges of implementing transformative pedagogy, such as resistance to change, teacher training and support, and assessment and evaluation.

To illustrate the transformative power of education, the research provides real-world examples of transformative pedagogy in action. It showcases the work of educational pioneers such as Paulo Freire, John Dewey, and Howard Gardner, demonstrating how their ideas have shaped transformative pedagogical approaches. These examples serve as inspiration, demonstrating the potential of transformative pedagogy to transform both students and the world around them.

Literature review: Transformative pedagogy is not merely a set of teaching techniques; it is a philosophy of education that empowers students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change. By nurturing these essential skills and dispositions, transformative pedagogy can prepare students to thrive in a world brimming with challenges and opportunities. As we strive to create a more just, equitable, and sustainable future, transformative pedagogy offers a beacon of hope, illuminating the path towards a brighter tomorrow.

Transformative pedagogy is an approach to education that seeks to foster critical thinking, lifelong learning, and social action among students. It is rooted in the belief that education is not merely about acquiring knowledge, but about developing the skills and dispositions necessary to engage in critical inquiry, problem-solving, and social change.

Critical thinking is a foundational skill for success in the 21st century. It enables individuals to analyze information, evaluate arguments, and form independent judgments. Transformative pedagogy fosters critical thinking by encouraging students to question assumptions, challenge conventional wisdom, and seek out diverse perspectives.

Freire's [1; 1970] *Pedagogy of the Oppressed* is a seminal work in transformative pedagogy. Freire argues that traditional education, which he labels as the "banking model," treats students as passive recipients of knowledge. In contrast, transformative pedagogy, or the "problem-posing model," emphasizes dialogue, critical thinking, and community engagement, empowering students to take ownership of their education and advocate for social change. Dewey's [2; 1938] *Experience and Education* is another influential work in transformative pedagogy. Dewey argues that education should be rooted in students' lived experiences. He advocates for a hands-on, experiential approach to learning that encourages students to apply their knowledge to solve real-world problems.

Lifelong learning is the pursuit of knowledge and understanding throughout one's life. It is crucial for adapting to a world in constant flux. Transformative pedagogy cultivates a love of learning by creating a stimulating and engaging learning environment that fosters curiosity, exploration, and self-discovery.

Mezirow's [3; 1991] transformative learning theory emphasizes the importance of critical reflection in fostering lifelong learning. He argues that transformative learning occurs when individuals challenge their assumptions, confront their biases, and develop new perspectives. Gardner's [4; 1983] theory of multiple intelligences challenges the traditional view of intelligence as a single, fixed trait. He proposes that there are eight distinct intelligences: linguistic, logical-mathematical, spatial, musical, bodily-kinesthetic, intrapersonal, interpersonal, and naturalistic. By recognizing and valuing different types of intelligence, transformative pedagogy can foster a more inclusive and personalized approach to learning.

Resistance to change can arise from various sources, including institutional inertia, concerns about workload, and fear of the unknown. Effective implementation of transformative pedagogy requires a supportive school culture that values innovation and collaboration. Teacher training and support are essential for successfully implementing transformative pedagogy. Teachers need to develop the skills and mindset necessary to facilitate student-centered learning, promote critical thinking, and encourage social action. Professional development opportunities, mentoring programs, and communities of practice can provide valuable support for teachers.

Assessment and evaluation of transformative pedagogy pose unique challenges. Traditional assessment methods often focus on measuring factual knowledge and rote memorization. Transformative pedagogy, on the other hand, emphasizes the development of complex skills and dispositions, such as critical thinking, problem-solving, and social responsibility. Developing effective assessment tools that align with the principles of transformative pedagogy is an ongoing area of research and practice.

Transformative pedagogy offers a powerful approach to education, one that empowers students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change. By nurturing these essential skills and dispositions, transformative pedagogy can prepare students to thrive in a world brimming with challenges and opportunities. As we strive to create a more just, equitable, and sustainable future, transformative pedagogy offers a beacon of hope, illuminating the path towards a brighter tomorrow.

Discussion: The research presented in this paper has delved into the transformative power of education, exploring its ability to nurture critical thinking and lifelong learning in a rapidly changing world. The findings of this study align with the work of scholars such as Anderson, Herrington, and Straut [5; 2001], Brookfield [6; 2017], Costa [7; 2006], Mezirow [8; 2000], and Wenger [9; 2000], who have emphasized the importance of critical thinking, lifelong learning, and adaptive instructional design in transformative pedagogy.

Anderson et al. [5; 2001] highlight the need for schools to create a culture that supports adaptive instructional design, where teachers are empowered to tailor their teaching methods to meet the individual needs of their students. This aligns with the findings of the present study, which suggest that transformative pedagogy is most effective when teachers are provided with the necessary training and support to facilitate student-centered learning. Brookfield [6; 2017] provides a practical guide to developing critical thinking skills, emphasizing the importance of identifying fallacies, evaluating evidence, and forming sound arguments. These skills are essential for navigating the complexities of the 21st century, and the present study demonstrates how transformative pedagogy can foster critical thinking in students. Costa [7; 2006] identifies 16 habits of mind that are essential for critical thinking and lifelong learning. These habits include curiosity, open-mindedness, creativity, and persistence. The findings of the present study suggest that transformative pedagogy can promote the development of these habits in students, preparing them to thrive in a world of constant change and uncertainty. Mezirow [8; 2000] emphasizes the importance of transformative learning, which involves a critical examination of one's assumptions and beliefs. This process can lead to significant personal and professional growth, and the present study demonstrates how transformative pedagogy can facilitate transformative learning in students. Wenger [9; 2000] explores the concept of communities of practice, which are groups of people who share a common interest or expertise. These communities can provide a supportive and stimulating environment for learning, and the present study suggests that transformative pedagogy can encourage the formation of such communities among students.

Transformative pedagogy has emerged as a powerful approach to education, one that seeks to empower students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change. This research delves into the transformative power of education, exploring its ability to nurture critical thinking and lifelong learning in a rapidly changing world. A central theme throughout this research is the importance of fostering critical thinking among students. Transformative pedagogy challenges students to question assumptions, analyze information, and form their own informed opinions. This emphasis on critical inquiry

is essential for preparing students to navigate the complexities of the 21st century, where they will be confronted with an overwhelming amount of information, much of it biased or misleading.

The research also highlights the significance of cultivating lifelong learning among students. Transformative pedagogy strives to create a love of learning by fostering curiosity, exploration, and self-discovery. This emphasis on lifelong learning is crucial for adapting to a world in constant flux, where new knowledge and skills emerge rapidly. By encouraging students to connect their learning to their passions and interests, transformative pedagogy empowers them to become lifelong learners who are eager to expand their knowledge and skills throughout their lives.

The research further explores the challenges and opportunities associated with implementing transformative pedagogy. One significant challenge is resistance to change, as traditional pedagogical approaches are deeply ingrained in many educational systems. Additionally, teacher training and support are essential for successfully implementing transformative pedagogy, as teachers need to develop the skills and mindset necessary to facilitate student-centered learning, promote critical thinking, and encourage social action. Despite these challenges, the transformative power of education remains undeniable. The research provides real-world examples of transformative pedagogy in action, showcasing the work of educational pioneers such as Paulo Freire, John Dewey, and Howard Gardner. These examples demonstrate how transformative pedagogical approaches have empowered students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change in their communities and the world.

Transformative pedagogy offers a promising approach to education, one that is capable of preparing students to thrive in a rapidly changing and increasingly interconnected world. By nurturing critical thinking, fostering lifelong learning, and empowering students for social action, transformative pedagogy can help shape a future characterized by informed, engaged, and responsible citizens who are committed to creating a more just, equitable, and sustainable future for all.

Conclusion: In a world grappling with complex challenges, from climate change and global pandemics to social injustice and political instability, education stands as a beacon of hope for a brighter future. Transformative pedagogy emerges as a powerful approach to education, one that empowers students to become critical thinkers, lifelong learners, and active agents of change. This research has delved into the transformative power of education, exploring its ability to nurture critical thinking and lifelong learning in a rapidly changing world.

Critical thinking, the ability to analyze information, evaluate arguments, and form independent judgments, is an essential skill for navigating the complexities of the 21st century. Transformative pedagogy fosters critical thinking by encouraging students to question assumptions, challenge conventional wisdom, and seek out diverse perspectives. By engaging in critical inquiry, students develop the ability to discern fact from fiction, identify biases, and make informed decisions.

Lifelong learning, the pursuit of knowledge and understanding throughout one's life, is crucial for adapting to a world in constant flux. Transformative pedagogy cultivates a love of learning by creating a stimulating and engaging learning environment that fosters curiosity, exploration, and self-discovery. By encouraging students to connect their learning to their passions and interests, transformative pedagogy empowers them to become lifelong learners who are eager to expand their knowledge and skills.

This research has explored the theoretical underpinnings of transformative pedagogy, examining its key principles, such as student-centeredness, critical thinking, reflective practice, and social action. It has highlighted the benefits of transformative pedagogy, including enhanced student engagement, increased critical thinking skills, and the promotion of lifelong learning. Additionally, the research has addressed the challenges of implementing transformative pedagogy, such as resistance to change, teacher training and support, and assessment and evaluation.

To illustrate the transformative power of education, the research has provided real-world examples of transformative pedagogy in action. It has showcased the work of educational pioneers such as Paulo Freire, John Dewey, and Howard Gardner, demonstrating how their ideas have shaped transformative pedagogical approaches. These examples serve as inspiration, demonstrating the potential of transformative pedagogy to transform both students and the world around them.

References

1. Freire, P. *Pedagogy of the oppressed*. – New York: Continuum, 1970.
2. Dewey, J. *Experience and education*. – New York: Simon and Schuster, 1938.
3. Mezirow, J. *Transformative dimensions of adult learning*. – San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
4. Gardner, H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. – New York: Basic Books, 1983.
5. Anderson, L. W., Herrington, J., & Straut, D. *Creating a culture for adaptive instructional design*. – San Francisco: Jossey-Bass, 2001.
6. Brookfield, S. D. *Becoming a critical thinker: A user guide*. – San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

7. Costa, A. L. Habits of mind: The thinking skills that lead to success. – San Francisco: Jossey-Bass, 2006.
8. Mezirow, J. Learning to learn: Adult education and the cultivation of transformative capacities. – San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
9. Wenger, E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. – Cambridge: Cambridge University Press. 2000.

Zhetpeisova N.O., Baimahanova Sh.U., Begenalieva D. A.
Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan, Kyzylorda b.y.sholpan@mail.ru

EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS IN THE COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN

Abstract. The article is devoted to an urgent problem - the development of students' speech skills in the communicative method of teaching a foreign language. Some types of tasks for the development of linguistic and speech competence, built on the principle of increasing the complexity of speech thinking actions, are presented.

Keywords: communicative method, threshold level, relevant exercise, real life situation

Introduction In the history of teaching foreign languages, two main ways can be distinguished: a) learning a language based on the rules of the grammatical and translation method; b) learning a language based on communication.

The first way is when learning is based on the study of grammatical rules and vocabulary, with the next transition to the generation (construction) and decoding (reading and understanding oral speech) of speech. Using the rules and vocabulary of the language, students should learn a new language for them. The main control was the level of grammatical material proficiency and translation of the text, and in some cases – knowledge of isolated words. Of course, with such language learning, it was impossible to ensure even basic language proficiency. This method of assimilation of the language is recognized as an unnatural method, because learning a native language begins with listening, then the child begins to speak, read, and only then write. The main attention was paid to translation, passive forms of work prevailed, oral speech skills were not formed, which greatly delayed the pace of language acquisition, i.e. learning did not provide practical use of language in various communication situations [1].

The essence of the communicative approach The second way is through communication. It turned out to be more effective, although it contained a number of disadvantages. In the 80s and 90s of the last century, a system of communicative teaching of foreign languages was developed in Western European countries. 3 levels of basic (beginner) language acquisition were determined: the level of "survival" (survivallevel); the level of "on the way to the language" (waystagelevel); the threshold level (thresholdlevel) [2].

The basis of the communicative methodology is the provision that language is used for communication and, therefore, the purpose of language learning should be a communicative competence. Communication is taught at all stages of learning the material. With this approach, the student learns to speak quickly, but the grammar and correct pronunciation are overlooked, since the teacher does not interfere and does not correct their mistakes during communication. At the present stage of learning, the communicative method is considered the most effective, and traditional methods based on the principle of "from grammar to vocabulary, then reinforcement exercises" are considered outdated and ineffective. But practice shows that it is absolutely impossible to abandon traditional methods, a skillful combination their inculcation of live communication skills will in any case give their positive results.

Oral exercises in foreign language lessons are conducted at all stages of learning from elementary to advanced. Many exercises have an element of play in them. As the main technique, imitation of real-life situations is used, which are played out in the classroom in such a way as to cause students to be maximally motivated to speak. Some exercises are grammatical, some are text-based, and some are compiled by teachers. The exercises are divided into the following groups: introductory exercises; lexical exercises; dialogic exercises; text exercises; listening exercises; conversational exercises. [3]

Types of exercises and tasks We present some types of tasks for the development of linguistic and speech competence, built on the principle of complicating speech-thinking actions.

Questioning. The question-and-answer form of work is a characteristic feature of verbal communication between the teacher and the students and between the students themselves in the learning process. The questions are asked in a certain context. The context can clarify the query, eliminate ambiguity, or follow the train of thought of the student in his answers to questions.

Completion. This type of exercise usually consists of a series of incomplete sentences. The student will have to complete the task to finish them according to the meaning or using information obtained from the listened or read text [4].

Expansion. Exercises that promote the development of both monologue and dialogic speech, prepare for participation in educational discussions, for oral presentations to an audience. This is an exercise to expand a given speech material, represented by a phrase, a part of a sentence, a statement at the level of a sentence, a super-phrasal unity or a text.

Jigsaw activities. Exercises are "puzzles" that aim students to exchange information according to the type of "puzzles". This is a special type of activity related to information gaps, which works best when used with the entire class. The class is first divided into groups of four to six students, who are then given some specific information on the topic. Then the class is reorganized into different groups (breakup groups) of four to six students, so that each student in the new group is from a different expert group, and they share their information with a new group so they can complete the task together [5].

Matching. The matching exercise (words, phrases, sentences, paragraphs, texts) and nonverbal elements (pictorial, graphic) contains a task to recognize correlating elements, previously separated, and combine them into pairs or groups. Multiple matching (reading) involves choosing from several options according to the content of what you read. Reading with an understanding of the details when performing such an exercise is desirable, but not necessary, since the main thing is – find matches in the passages.

Prediction. Forecasting exercises based on the content of the text are aimed at developing the ability to predict new things based on what is already known. They are an important component of complex integrated reading and listening skills. When teaching receptive types of speech activity, forecasting exercises precede reading or listening to the text and can be based on the title and subheadings, topic, linguistic context, non-verbal means such as diagrams, graphs, maps, tables, pictures.

Rephrasing/Reformulation/Paraphrase. The educational periphrasis is traditionally an important place is given to teaching expressive oral and written speech. The methodology has fixed the idea that the educational periphrasis forms the ability to convey the meaning of a speech unit (words, phrases, utterances) in other words, promotes the assimilation and activation of lexical and grammatical material, develops the ability to express thoughts with limited linguistic means. Exercises on the periphery are based on the level of individual words, phrases, sentences and texts.

True-falsestatements. "True-false statements" is a kind of exercises for the meaningful and semantic choice of answers or judgments, which is carried out by correlating the proposed utterance with the content of the read or listened text. Most often, this exercise is used to test the understanding of the text. It can also contribute to the development of monologue speech if a successful selection of "true or false statements" stimulates the speech reaction of students, a reasoned justification of the chosen answer, comments on it.

Brainstorming. Brainstorming is an exercise in which students work together or independently develop the semantic field of a concept or a specific topic. This exercise is based on the techniques of semantic associations. In connection with a given concept (topic), students spontaneously and freely express ideas, opinions, touch on various aspects of the topic and fix them randomly in the form of separate words, phrases, unfinished phrases, short sentences. Thus, speech thinking is stimulated the activity of students, their speech experience is updated. Brainstorming is often used as an exposition option, it is also effective in preparing monologue statements in oral and written form.

Presentation. An oral presentation by one of the students to a class or study group with a brief or relatively detailed message on a specific topic. Speaking to an audience can reflect the results of studying an issue, literature on a particular topic, or summarize the results of a small research work. Oral speech is usually used at a more advanced stage, and differs from an oral message in the breadth and depth of the content.

Discussion. Discussing an issue in the form of a conversation or an educational discussion. As a group dialogue (polylogue), the discussion is characterized by the participation of several interlocutors, but also includes elements of monologue speech, i.e. more or less detailed statements of individual participants. Thus, the ability to participate in the discussion of a topic or problem in a free conversation, in a group discussion implies a certain level of formation of the skills of dialogic and monologue speech.

Problemsolving. Solving speech-thinking (or problematic) tasks – an exercise in which students, analyzing problematic situations and the problems they face, describe in detail the ways of their speculative resolution. A problematic situation is a set of conditions (verbal and non-verbal) necessary for the occurrence of a problem and stimulating students to solve a problematic problem [6].

Projectwork. The project is a work independently planned and carried out by schoolchildren, in which speech communication is included in the intellectual and emotional context of other activities. The

preparation and implementation of your own (creative) projects is the final step the stage of a certain cycle of work on the development and improvement of skills in all types of speech activity [7].

Conclusion The peculiarity of the communicative method of teaching a foreign language is that from the very first lesson the student begins to speak the language being studied. This helps to get rid of the feeling of tightness faster; the language barrier disappears, the vocabulary increases. Each lesson is supposed to be divided into three phases: the engagement stage, when the topic for discussion is determined, the study stage is aimed at studying new material, and at the activation stage, the student performs tasks to consolidate what he has learned. Language learning lessons are lively and interesting, as most of the class is occupied by practice, live communication. The limitation in this method is that any thought, despite the meager vocabulary, must be expressed in the language being studied, without using the native language.

The communicative method of learning a foreign language is also ideal for those who are already familiar with it at some (even small) level and wants to learn how to communicate fluently and competently, improve his pronunciation, and read books fluently in the language he is learning.

The types of exercises presented above provide conditions for conscious, rather than formal, assimilation of knowledge, promotes a closer connection between the subject and life. Performing educational tasks at the communicative level requires that when creating own text (or answer, oral or written), the student takes into account the characteristics of the addressee, the addressee, the conditions and goals of communication.

The basis of successful learning is the motivation and involvement of students in the educational process. Therefore, an individual approach and a selection of relevant exercises are essential components the educational process and methodological skills of the teacher. The teacher should take into account the age characteristics and interests of the group, then learning a foreign language will become exciting and easy for students.

References

1. Хасанова О.В., Шепелева К.А. Оценка качества и эффективности современных УМК по английскому языку// IV межд.науч.конф. «Актуальные вопросы современной педагогики» (Уфа, ноябрь 2013). – Уфа: Лайм, 2013. – С.108-110.
2. The Book of Trends in Education 2.0 // Электронныйресурс: <http://www.ydp.eu/wp-content/uploads/2017/08/The-Book-of-Trends-in-Education2.0-YDP.pdf>.
3. В. Н. Олифер. Новые технологии в обучении. Спб., 2000.- 177с.
4. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб: Изд-во Рус.-Балт.информ. центр «Блиц»; «CambridgeUniversityPress», 2001.– 224 стр.
5. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку сиспользованием новых информационно-коммуникационных Интернеттехнологий: учебнометодическое пособие / П.В. Сысоев. – М.: ГлоссаПресс; Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 177 стр.
6. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам:традиции и современность / А.А. Миролубов. – М.: Титул, 2012. – 239 стр.

ҚАЗҰУ-ДА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚИТУ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ ТАЛҚЫЛАНДЫ

19 сәуір, 2024

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде ғалым, ұстаз, филология ғылымының кандидаты Қаншайым Қарабаеваның 60 жылдық мерейтойына арналған «Қазақ тілінің ХХІ ғасырдағы әлеуеті: лингводидактика және оқыту инновациясы» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция өтті. Шараға белгілі ғалымдар, тіл мамандары, Қытай, Қырғызстан, Түркия және т.б. өзге мемлекеттердің зиялы қауым өкілдері, ұстаз Қаншайым Қарабаеваның туыстары, шәкірттері, оқу ордасының оқытушы-профессорлар құрамы мен білім алушы жастар қатысты.



Конференция барысында қатысушылар қазақ тілінің ХХІ ғасырдағы әлеуеті жөнінде өзара пікір алмасып, сол бағыттағы жұмыстарды күшейту бойынша мәселелерді талқылады. Жиында Қаншайым Қарабаеваның 60 жылдық мерейтойына байланысты филология факультетінің деканы Баян Жолдасбекованың және А.Байтұрсынұлы атындағы Қазақ тіл білімі кафедрасының меңгерушісі Ә.Әміровтің құттықтау хаты оқылды. «Қаншайым Әбдүтәліпқызының қазақ терминологиясы, қазақ тілін екінші шет тілі ретінде оқытудың теориясы мен әдістемесі бойынша жазған еңбектері өз алдына бір төбе. 2011-13 жж. Мемлекеттік тіл кафедрасы меңгерушісінің ғылым, инновация және халықаралық байланыс жөніндегі орынбасары, 2016 жылы келісімшарт негізінде ҚХР Бейжің қаласында Пекин шет тілдер университеті жанындағы «Қазақстан» орталығының директоры және қазақ тілі оқытушысы қызметін абыроймен атқардыңыз. Сол уақыт аралығында өзіңіздің ұйымдастырушылық қабілетіңізбен көрініп әрі ғылыми шығармашылық әлеуетіңізді де ғалым ретінде таныта білдіңіз. Қаншайым Қарабаева қазақ тіл ғылымының дамуы мен өркендеуіне үлкен үлес қосты», – делінген құттықтау хатта.



Халықаралық конференция барысында Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ Қазақ тіл білімі кафедрасының профессор м.а. Гүлнар Мамаева, Ш.Айтматов атындағы Тіл және әдебиет институтының аға ғылыми қызметкері Динара Исраилова, тарих ғылымының докторы, Анкара Қажы Байрам Уәли университетінің профессоры Гүлжанат Құрманғалиева, ф.ғ.к., Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің доценті Шанжархан Бекмағамбетов және т.б. ғалым-сарапшылар баяндама жасады.



Тіл білімінің қазіргі кезеңдегі мәселелерін арқау еткен конференцияда лингвистика мен лингводидактиканың даму деңгейін танытатын ғылыми ұғымдар мен түсініктер, аударма

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың Баспасөз қызметі

ХАНШАЙЫМ ӘБДУТӘЛІПҚЫЗЫНЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІ.....	3
---	---

I ТАРАУ

МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ ТУРАЛЫ ЛЕБІЗ, АРНАУ, ҚҰТТЫҚТАУ, ТІЛЕК

Алкебаева Д.А. Х.Ә. ҚАРАБАЕВАНЫҢ ҒЫЛЫМИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІСТЕРІ	5
Мамаева Г. Б. АЙНЫМАС АДАЛДЫҚ (Х.Ә. Қарабаеваның еңбектері бойынша)	8
Құралай Мұхамеди ІЗДЕНІС ІЗДЕРІ	12
Қалқабая С. Ә. ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ КЕҢІСТІГІН КЕҢЕЙТКЕН ӘДІСКЕР-ҒАЛЫМ	14
Мұратбекова Б.Қ. ҚҰРБЫ, КУРСТАС ЖӘНЕ ДОСҚА ЛЕБІЗ	16
Қадылұлы Т. ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРГЕ АРНАЛҒАН ӨРЕЛІ ЕҢБЕК	17
Құлжанова Б. Р. ӨЗ ІСІНІҢ ХАНШАЙЫМЫ	19
Қошанова Ж. Т. ОҚУ БАҒДАРЛАМАСЫН ЖЕТІЛДІРУ – ЗАМАН ТАЛАБЫ	21
Хуаң Джуң Сияң БЕЙНЕ ЖОЛДАУ МӘТІНІНЕН	23
Құрманғалиева-Ерджиласун Г. БІЛІМ, ҒЫЛЫМ САЛАСЫНДАҒЫ ЕКІ ЖАҚТЫ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ ЖӘНЕ ХАНШАЙЫМ АРАБАЕВАНЫҢ РӨЛІ	24
Нұрышев Ш. ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ.....	25
Абай ҒЗИ ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ.....	26
Сериев Б. ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ.....	27
«Өркен Education» мектебі ЖШС ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ.....	28
Әбішқызы А. ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ	29
Ata Yildiz. ҚҰТТЫҚТАУ ХАТЫ.....	30
Се Вэйнин БІЗДІҢ ХАНШАЙЫМЫМЫЗ	30

II ТАРАУ

**ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ӘЛЕУЕТІ: ЛИНГВОДИДАКТИКА
ЖӘНЕ ОҚЫТУ ИННОВАЦИЯСЫ**

Бекмағамбетов Ш. ГЕНЕТИКАЛЫҚ ТІЛ ҒЫЛЫМЫ – ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ЗАМАНАУИ ЖАҢА БАҒЫТЫ	32
Әбдуәлиұлы Б. ИБРАХИМ ШАХИННИҢ «ТҮРКІ МЕМЛЕКЕТТЕРІ ҰЙЫМЫ, ТҮРКІЛІК БОЛАШАҚ ЖӘНЕ ТЕРМИНДЕР МӘСЕЛЕСІ; АТА МҰРА НЕГІЗІНДЕ БІЛУШІ ЕМЕС, БІРІКТІРУШІ ТЕРМИНОЛОГИЯҒА ӨТУ» АТТЫ МАҚАЛАСЫ.....	36
Күзекова З.С. ЕКІНШІ ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ	38
Жусанбаева С. Б. МҰҚАҒАЛИ МАҚАТАЕВ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ-СЕМАНТИКАЛЫҚ ТҮТАСТЫҒЫ	42
Мухитдинов Р. С. АБАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫН ТҮСІНУДЕ ДІНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	45
Тымболова Алтынай БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МЕДИАМӘДЕНИЕТ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ЛИНГВОЭКОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	48
Айтбаева Б. М. ТІЛДЕРДІ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ	52
Ақымбек С.Ш., Тоқсанова Г. А. ҚАЗАҚ ТІЛІН ШЕТІ ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТЫП ҮЙРЕТУДЕГІ ТІЛДІҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫ.....	55
Куркебаев К. К. ҰЛЫ ДАЛА ТАРИХЫНДАҒЫ КӨНЕ ТҮРКІ ЖАЗУЫНЫҢ ЭТНОГЕНЕЗІ	60
Абдульдина Базар Шәріпқызы. ЛАТЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИЦИНАЛЫҚ ТЕРМИНОЛОГИЯНЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ.....	64
Абнасырова Р. Ж. ҚАЗАҚ ТІЛІН ЕКІНШІ ТІЛ РЕТІНДЕ АШЫҚ БІЛІМ БЕРУ ПЛАТФОРМАСЫ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ	67
Айынова П. Б. ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖАЗЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУ ТУРАЛЫ ЖОЛДАРЫ.....	70
Алмухаметова Г. С. БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚАТЫСЫМДЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР МЕН ЖАТТЫҒУЛАР ЖҮЙЕСІ.....	72
Ауғанбаева Мархаба Сәлімгерейқызы БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖОБА ӘДІСІ	76
Әбдуәлиұлы Б. ҚАЗАҚ ЕСІМДЕРІ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ НЕГІЗІ ...	80

Әміреев Н. Ә. ЖАЗУ ТІЛІ ЖӘНЕ ІСКЕРЛІК ҚАТЫНАС	84
Айтимбетова Ф. Р., Исаева Ж. И. М. ӘУЕЗОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР	86
Ауезова Шынар Серікқызы АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫ – ҚАЗАҚ МОРФОЛОГИЯСЫНЫҢ НЕГІЗІН САЛУШЫ	92
Баймуханбетова А. Т. КОУЧИНГ НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	96
Батырғали П.Б. ЖҮСПБЕК АЙМАУЫТОВТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҰРАЛАРЫ – РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҒЫМЫЗ	99
Бәшкен А.Б. ҚАЗАҚ АНТРОПОНИМДЕРІНІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІСІ	101
Бозкенова Б.А. ОРЫС ТІЛДІ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР АРҚЫЛЫ ДАМУ ЖОЛДАРЫ	105
Боранбаева Г.А. БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕРІ	107
Бөкенбаева Қ.Б. ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ГИДРОНИМДЕРГЕ ҚАТЫСТЫ ИНДИКАТОР-ТЕРМИНДЕРГЕ ТАРИХИ, ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ЖҮРГІЗУДІҢ МАҢЫЗЫ	110
Дабылқызы С.ТІЛ ҮЙРЕНУШІЛЕРГЕ АРНАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР	113
Дүсіпбаева Қ. С. ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ НЕЙРОЛИНГВИСТИКАНЫҢ РӨЛІ	115
Жакенова Л. Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУ МЕН ОҚУДАҒЫ ЖАҢА ТӘСІЛДЕР	117
Жолымова С. К. ДАМУА ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ	120
Зайсанбаев Т.Қ., Канленова Б.Н., Ғабдұл-Мүтәліп А.С. ТІЛДІҢ БАСТАПҚЫ ДЕҢГЕЙІН МЕНГЕРТУДІҢ ҰТЫМДЫ ЖОЛДАРЫ	122
Жайықбаева К. Қ. ҰЛТ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ ТҮР-ТҮС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	127
Жолдасова Н.Ж. ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР	130
Игизбаева Л.Ж. «ҚАЗАҚ ТІЛІ» ПӘНІНДЕ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕРІН ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	132
Исағұлова Д.Д., Рахова К.М. ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	135
Исаева Ж.И., Тлеухан Д.Т. ҚАЗІРГІ ТҮРКІ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЖӘНЕ ТІЛДІК БАЙЛАНЫСТАР	138
Кабдешова А.О. ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ТЕСТ ТАПСЫРМАЛАРЫН ОРЫНДАТУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ	142
Каваклы М. ЖАС ӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕ ТІЛДІ ЖӘНЕ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҮЙРЕТУ	144
Калибек А.Н. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ҚАТЕМЕН ЖҰМЫСТЫҢ МАҢЫЗЫ	146
Қалиева Н.М. ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ МИФТІК ОБРАЗДАРДЫҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	148
Кальжанова А.Е. ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ	151
Кастуганова Л.К. МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДАҒЫ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР	155
Касымова А.А. ӨЗГЕ ҰЛТ ӨКІЛДЕРІН ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ	157
Керімбаева С.С. МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ	160
Кубиева А.Е. «ҒИБАТ-УЛ ХАҚАЙИҚ» ТІЛІНДЕГІ ЕСІМ СӨЗДЕРДІҢ ЖҰРНАҚТАРЫНЫҢ СИПАТЫ	162
Купекова А. О. ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҮЛГЕРІМІНЕ ӨСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАРДЫ ТАЛДАУ	165
Қажығалиева Ж. Б. «ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ БОЙЛАУ» – ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЫҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	168
Қайролданова С. Қ. ШЕТЕЛДЕН КЕЛГЕН ОТАНДАСТАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН	170
Қарабаева Х.Ә. ЛИНГВОТУРИЗМ НЕМЕСЕ ТІЛ ҮЙРЕНУДІҢ ЗАМАНАУИ МҮМКІНДІКТЕРІ	172
Қолғанатова А. Б. МЕДИАДИСКУРСАҒЫ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ӨЛЕУЕТІ	174
Қошқарбаева Б.Қ. АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ МАҚАЛ-МӘТІЛДЕРДІҢ ҚАНАТТЫ СӨЗДЕРДІҢ ЛИНГВИСТИКАСЫ	177
Құлназарова Г.С. ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ҚАЗІРГІ КЕЗДЕГІ ӨЗЕКТІЛІГІ	180

Қрым Н.А. ШЕТ ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ МӘДЕНИ ӨЗАРА ТҮСІНІСТІК ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДАҒЫ РӨЛІ	182
Құрманғали Ф. Т. ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ КОД	185
Маханбетова М.Б. ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ РАЙ КАТЕГОРИЯСЫН ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА МЕНГЕРТІП ОҚЫТУ	188
Мукашева Г.Б. САЙЫН МҰРАТБЕКОВТЫҢ «ЖУСАН ИСІ» ШЫҒАРМАСЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІН ЗЕРТТЕУ, ЖҮЙЕЛЕУ ЖӘНЕ НАСИХАТТАУ	190
Мураталиева Г.А. МЕКТЕПТЕГІ КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ІСІН ДАМУ	193
Мураталиева Г. А. ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ	196
Муратбекова С. А., Имрамзиева С. Д. ТЕХНИКАЛЫҚ МӨТІНДЕРДІ АУДАРУ БОЙЫНША СТУДЕНТТІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	198
Мустафина А.С. ОРЫС ТІЛДІ ОҚУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН МОРФЕМАЛЫҚ ТАЛДАУМЕН СЕМАНТИЗАЦИЯЛАУДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ ӘДІСІ	201
Мұхаммади Қ.Т., Қапарова А.Ә. ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІ ОҚУЛЫҚТАРЫНЫҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	204
Нәби Н.Б. КРЕАТИВТІ ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУ	206
Нусупова П.Е. ҚАЗАҚ ТІЛІН ОНЛАЙН ЖӘНЕ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ	209
Нұғыман А.Қ. ТІЛ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ВЕРБАЛЬДЫ ЕМЕС ЖӘНЕ ВЕРБАЛДЫ БАЙЛАНЫС ҚҰРАЛДАРЫНЫҢ ОРНЫ	212
Нұрғали А.Т. ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДА БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ «ТІЛ – ҚҰРАЛ» ОҚУЛЫҒЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ТЕОРИЯЛЫҚ МАҢЫЗЫ	216
Нұржанова Р.Қ. ҚАЗАҚ ТІЛІН ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ШЕШІМДЕРІ	219
Оңғарбаева А. ЛЕКСИКАНЫ ДАМУА ОҚЫТУДА ОРЫНДАЛАТЫН ДЕҢГЕЙЛІК ТАПСЫРМАЛАР	222
Орынбасар Роза Асқарқызы ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ОҚЫТУДЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖӘНЕ ОҚУШЫЛАРДЫ ҚОЛДАУ	229
Ошағанова Ақгүл Хамитқызы ҚАЗАҚ ТІЛІН АНА ТІЛІ, МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛ ЖӘНЕ ШЕТ ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТЫП ҮЙРЕТУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ	231
Сазанбаева А.Р. ОНЛАЙН САБАҚТАРДЫ ӨТКІЗУ ЕРЕЖЕЛЕРІ	234
Салимова Н.Т., Турбекова С.А. ЖАҢА ҒЫЛЫМИ ПАРАДИГМАЛАР ЖҮЙЕСІНДЕГІ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ МЕН ЛИНГВИСТИКАНЫҢ АРАҚАТЫНАСЫ	237
Саметова Ж.Х., Абдрахимова А. ЖЫРАУЛАР ПОЭЗИЯСЫ БОЙЫНША КӨРКЕМДЕГІШ ҚҰРАЛДАРДЫ ТАЛДАУ ЖОЛДАРЫ	240
Сарбасова А. Н. ҚАЗАҚ ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫН ЕКІНШІ ТІЛ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ	243
Сарышова К.С., Баялиева Г. Ж. ТІЛДІК ЖҮЙЕ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСҚАН ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІҢ МАҒЫНАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	246
Сафуллина Н.Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ ТАЗАЛЫҒЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ	249
Сұлтанова Б.М., Накнавина Т. ЖОЛТАЙ ӘЛМАШҰЛЫ ПЬЕСАЛАРЫНДАҒЫ АВТОРЛЫҚ ҰСТАНЫМДАР	251
Телешбай Г.Қ. ОҚУШЫЛАРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІНЕН ОЛИМПИАДАҒА ДАЙЫНДАУ ЖҰМЫСЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ КЕЗЕҢДЕРІ	256
Темір А.М. БІЛІМ БЕРУДЕ АҚПАРАТТЫҚ- КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ	257
Төлбасы Л.Н. СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІНДЕГІ ТІЛДІК, ЭТИКАЛЫҚ, КОММУНИКАТИВТІК НОРМАЛАРДЫ ЕСКЕРУ	258
Төрехан Б.Ә. ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ МОДАЛЬДІК КАТЕГОРИЯСЫ ТУРАЛЫ ҒЫЛЫМИ КӨЗҚАРАСТАР	260
Тиникулова Ж.Н. ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР МЕН ҚОСЫМШАЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДАҒЫ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ	264
Тінікүл З.Н. ОРТА МЕКТЕПТЕРДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН АНА ТІЛІ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДА КЕЗДЕСЕТІН ҚИЫНДЫҚТАР МЕН КЕМШІЛІКТЕР	264

Тузелбаева Т. Ж. ЖЫРАУЛАР ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ РУХ НЫШАНДАРЫ	266
Шакирова Қатира Мирамқызы, Серікова Қымбат Серікқызы «КЕҢІСТІК» КОНЦЕПТІСІНІҢ ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ СИПАТЫ (Асан қайғы, Қазтуған, Доспамбет жырау шығармалары негізінде)	268
Шәрібжанова Ғ. Ғ., Жекеева К.О., А.Т. Анесова ҒЫЛЫМИ-ТЕХНИКАЛЫҚ МӘТІН АУДАРМАСЫНДАҒЫ СӨЗ МӘДЕНИЕТІ.....	272
Халыкова Ж.А. АДАМГЕРШІЛІК ҚАҒИДАТТАРЫ: ДАМЫТА ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	278
Хасенова А.Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ	280

ІІІ ТАРАУ

ҚАЗАҚ ТІЛІН ЖӘНЕ ШЕТ ТІЛДЕРІН ҮЙРЕТУДІҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ

Джаң Динджин «ЕДИ» -ДЕН ҚҰРАЛҒАН ГРАМЕМАЛАР	284
İbrahim Şahin Prof. Dr. TÜRK DEVLETLER TEŞKİLATI, TÜRK LÜĞÜN GELECEĞİ VE TERİM SORUNU: ATA MİRASI TEMELİNDE AYRIŞTIRAN DEĞİL BİRLEŞTİREN TERİMİNOLOJİ GEÇİŞ	289
Базаралиева Ғ.К. КЫРГЫЗ ТИЛИН ЭКИНЧИ ТИЛ КАТАРЫ ОКУТУУНУН МЕТОДОЛОГИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ	298
Джунушалиева Гульгакы Джайчиевна М.КАШКАРИНИН "ДИВАНИ ЛУГАТ АТ-ТУРК" СОЗДУГУН ОКУТУУДАҒЫ АЙРЫМ ЖАҒДАЙЛАР	301
Исраилова Д.А. АНТОНИМДЕРДИН БЕЛГИЛЕРИН ЖАНА ЧЫНДЫКТАҒЫ НЕГИЗИН ОКУТУУ	303
Мырзабаева Н.Д. СҮЙҮНБАЙ ЭРАЛИЕВДИ ОКУТУУ	307
Байкулова К.М. ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ УЧАЩИМСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	310
Ержан З. М., Масалимова А.Р. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ВОПРОСАМ ОБУЧЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЯЗЫКУ И ПРОБЛЕМАМ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ	314
Сансызбаева С.К. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	318
Текеева Ғ.К., Нурпеисова Ғ. М. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ КАЗАХСТАНА.....	319
Тухтарова А.С. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	321
Arystangaliyeva D. M., Muratbekova S.A., Imramziyeva S. Dzh. BLENDED LEARNING: PRINCIPLES AND TECHNIQUES FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION.....	324
Demeukulova A.S., Daishkaliyeva U. Z. Erzhanova Zh. B. HOW TO LEARN VOCABULARY BETTER.....	327
Kaliyeva Nazeket Madiyevna ETHNOLINGUISTIC ANALYSIS OF MYTHICAL IMAGES IN KAZAKH FAIRY TALES FEATURES	330
Kaldibayeva F.H., Tolebai D.N. NEW TRENDS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING	333
Khafizova Gulim USING LANGUAGE GAMES IN TEACHING PRONUNCIATION	336
Kunjigitova M. J. , Tolebai D. N. ACTUAL PROBLEMS OF LINGUISTIC SCIENCE AND THE RESULTS OF RESEARCH IN MODERN LINGUISTICS	339
Mukumbek M.M., Abdykadyrova G.I. ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING	342
Sakan Sulushash EXPLORING THE BENEFITS AND CHALLENGES OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING.....	343
Sakan Sulushash ASSESSMENT AND FEEDBACK IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING	350
Serikbayeva U.B., Akhetova G.S., Erzhanova Zh. B. IT IN LANGUAGE TEACHING	354
Tleubekova L. A., Ismailova L.Zh., Akhmedov N.N. TRANSFORMATIVE PEDAGOGY: NURTURING CRITICAL THINKING AND LIFELONG LEARNING	358
Zhetpeisova N.O., Baimahanova Sh.U., Begenaliev D.A. EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS IN THE COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN.....	361
ҚАЗҰУ-ДА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ ТАЛҚЫЛАНДЫ	364

Ғылыми басылым

Ғалым-ұстаз, филология ғылымдарының кандидаты
Ханшайым Әбдүтәліпқызы Қарабаеваның
60 жылдық мерейтойына арналған
**«ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ӘЛЕУЕТІ:
ЛИНГВОДИДАКТИКА ЖӘНЕ ОҚЫТУ ИННОВАЦИЯСЫ»**
атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары

Алматы, 2024 жылдың 19 сәуірі

ИБ №15318

Басуға 16.04.2024 жылы қол қойылды. Пішімі 60x84 1/16.
Көлемі 16,06 т. Офсетті қағаз. Сандық басылым. Тапсырыс №825.
Таралымы 5 дана. Бағасы келісімді.
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
«Қазақ университеті» баспа үйі.
050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспа үйі баспаханасында басылды

