ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
Қ. ЖҰБАНОВ АТЫНДАҒЫ АҚТӨБЕ ӨҢІРЛІК УНИВЕРСИТЕТІ

# «ДИСКУРС ТЕОРИЯСЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ»

атты халықаралық ғылыми конференциясының
МАТЕРИАЛДАРЫ
2025 жыл 20 маусым

МАТЕРИАЛЫ
международной научной конференции
**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ ДИСКУРСА»**
20 июня 2025 года

MATERIALS
of the International Practical Conference
**«ACTUAL PROBLEMS OF THE THEORY OF DISCOURSE»**
June 20th, 2025

**Ақтөбе-Актобе-Aktobe**

УДК 80/81
ББК 81.2
Д44

Ғылыми басылым
Баспаға конференцияның редакциялық кеңесі ұсынған.

**Редакция алқасы:** **Б.Б.Ертлеуова**–филология факультетінің деканы, педагогикалық ғылымдар магистрі;
**Ш.Г.Абдирова**–теориялық және қолданбалы тіл білімі кафедрасының меңгерушісі, PhD;
**А.А.Имангазина** - ф.ғ.к., доцент**;**
**Д.Д.Бекниязова** - аға оқытушы, педагогикалық ғылымдар магистрі.

ISBN 978-601-376-042-1

«Дискурс теориясының өзекті мәселелері» халықаралық ғылыми конференция материалдары – Ақтөбе, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, 2025. – 259 бет / Сборник материалов международной научной конференции «Актуальные проблемы теории дискурса» - Актобе, 2025 С.259/ «Actual problems of the theory of discourse» proceedings of the international scientific conference – Aktobe, 2025. – p.259.

Бұл ғылыми жинақта «Дискурс теориясының өзекті мәселелері» атты халықаралық ғылыми конференция материалдары топтастырылған. Жинақта тіл біліміндегі дискурс ұғымының теориялық және қолданбалы аспектілері жан-жақты қарастырылып, заманауи ғылымдағы дискурстық парадигманың орны мен маңызы айқындалады. Мақалаларда дискурстың тіл мен мәдениет тоғысындағы рөлі, мәдениетаралық диалог пен әлеуметтік-коммуникативтік қатынастардағы көрінісі талданады. Сонымен қатар, педагогикалық дискурс, оқу дискурсы, лингводидактика және білім берудегі инновациялық технологиялардың ықпалы ғылыми тұрғыдан сараланады.Жинақта дискурстың психологиялық, педагогикалық және философиялық қырлары қарастырылып, адамның танымдық және коммуникативтік қызметіндегі дискурстық үдерістердің маңызы ашылады. Сондай-ақ, цифрлық кеңістіктегі дискурс мәселелеріне – әлеуметтік медиа мен онлайн коммуникациядағы тілдік ерекшеліктерге, виртуалды ортадағы жаңа дискурстық формаларға назар аударылады.

Бұл конференциялық жинақ дискурс теориясының қазіргі бағыттарын кешенді түрде талдап, тіл мен қоғамның өзара әрекеттесуін жаңа ғылыми деңгейде пайымдауға мүмкіндік береді.

©Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, 2025

**Н.Н.ЗЕРКИНА**
*кандидат филологических наук, доцент*
*МГТУ им Г.И.Носова, Россия, г. Магнитогорск*

## К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНТРОПОНИМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Простым объяснением дискурса является выражение «текст, погруженный в жизнь», в данном свете, антропонимический текст является наиболее ярким примером «погружения» текста в жизнь, поскольку с самого рождения человек живет с этим «текстом», фамилией, именем, применяет этот «текст» для того чтобы построить коммуникацию, отношения. Этот «текст» является для человека чрезвычайно важным во всех планах, эмоционально и психологически заряженным.

Антропонимический дискурс является тем типом дискурса, который пронизывает все сферы жизни и деятельности человека. Антропоним - это «имя собственное (или набор имен, включая все возможные варианты), официально присвоенное отдельному человеку как его опознавательный знак» [1, 38].

Значимость антропонимов предопределена его основными функциями:

- номинативная, т.е. указание на человека, передача фактической информации;
- идентификационная, т.е. выделение человека среди других;
- дифференцирующая, т.е. указание на отличие одного человека от другого;
- оценочно-экспрессивная, т.е. выражение отношения говорящего к тому, о ком идёт речь.

Имя является не только отражением ментальности и культуры народа его создавшего, но передает коммуникативные намерения, обладает прагматической передачей между референтом и обозначаемым знаком.

Антропонимы выступают своеобразными дискурсивными маркерами, которые «выполняют в высказывании прагматическую функцию и служат для логической организации сообщения; выделения говорящим новой позиции; разграничения нескольких тем; определения позиции говорящего по отношению к сказанному и помощи слушающему в самоопределении по отношению к говорящему и сказанному им» [2, 414] Такой процесс происходит поскольку оним может быть разно окрашен стилистически. К человеку можно обратиться официально полным именем, и тем самым обозначить границы общения, можно использовать в определенных ситуациях уменьшительно-ласкательное имя, и тем самым выразить оценку коммуникации и т.д.

Но реализация данных функций в разный национально-культурных, а значит языковых пространствах, происходит по - разному.

Языки и культуры имеют разные способы реализации вышеуказанных функций, поскольку имеют разные, разномерные антропонимические системы.

Так, например, исторически сложилось, что в ряд славянских культур практикует трехмерную антропонимическую систему – ФАМИЛИЯ-ИМЯ-ОТЧЕСТВО. Последовательность онимов часто именно в таком порядке, что часто в практическом употреблении фиксируется аббревиатурой ФИО. (Например, *Зеркина Наталья Николаевна*)

Для англоязычных, европейских культур характерна многомерная система имянаречения FIRSTNAME – MIDDLENAME- LASTNAME (SIRNAME) (Например, *Jerome Klapka Jerome =JeromK. Jerom, William, Prince of Wales –полное имя WilliamArthurPhilipLouis*)

Историки считают, что традиция давать детям несколько имен появилась у английской аристократии еще в конце 17 века. Одним из первых носителей нескольких имен стал *James Francis Edward Stuart*, сын короля Якова II – *(JamesII)* и его второй жены Марии Моденской (*Mary of Modena*). Постепенно несколько имен начали давать детям и представители других слоев общества, но при этом само понятие среднее имя = middle name впервые начали использовать только в Америке, в 1835 году. [3]

Если мы прибегнем к структурно-сопоставительному анализу, то на первый взгляд, по количеству компонентов имеем идентичные структуры, что может привести к ложным выводам.

Во-первых, последовательность компонентов абсолютно не совпадает, то что в одной системе стоит на первом месте, то во второй - на последнем.

Во-вторых, семантическая наполняемость, смысловая нагрузка, на первый взгляд синтаксически тождественных компонентов ОТЧЕСТВО и MIDDLENAME не совпадает.

В первом случае, ОТЧЕСТВО, предопределено именем отца, во втором случае, MIDDLENAME- может быть любым значимым словом (имя, фамилия родственника, святого покровителя, значимой локации для имядателя, может состоять из неограниченного количества слов).

Интересно отметить, что в европейском социуме бытует мнение, что если у человека два и более имён (включая среднее имя), то человек для окружающих выглядит более образованным и умным, если он второе имя сокращает до одной буквы. Можно предположить, что данное суждение складывалось веками. Как отмечалось выше, в старые времена длинные имена довались знатным, богатым людям. Они пытались подчеркнуть свою родословную, причастность к знаменитым и богатым родственникам, включая их имена в качестве среднего имени, а значит, давались людям, имеющим возможность учиться, быть умными и образованными.

Детали данного лингво-культурного явления имеют практическую значимость для практики перевода, поскольку требует учёта всех аспектов «всей специфики звукового, грамматического и графического строя языков перевода и оригинала, учета диахронических факторов, что позволит исключить возможные ошибки и достичь наилучшего результата, учета специфики каждого объекта перевода» [4, 41]

Мы солидарны с мнением исследователей, что «принято считать, что имена собственные переводятся автоматически. В результате такого способа перевода возникает много ошибок и неточностей в переводе текстов и употреблении имен и названий из других языков. В некоторых случаях точность передачи приводит к возникновению бессмысленных имен и названий. Данная проблема возникает из-за малой исследованности данного вопроса. Многие лингвисты занимались вопросами ономастики, но вопрос системы межъязыкового переноса лексических знаков этой категории исследовался ими в недостаточной мере.» [5, 95]

В современном сложном, открытом поли лингвальном пространстве, которое стало динамичной реальностью, с огромным количеством деловых, культурных, политических и др. связей, идентификация собеседников всегда в приоритете. Это не только вопрос хорошего воспитания, но и юридической корректности документов, а значит коммерческого успеха и долгосрочных деловых отношений.

Прикладная и теоретическая лингвистики взаимосвязаны и способствуют взаимному развитию. Итак, рассмотрим несколько конкретных примеров, с которыми пришлось столкнуться автору в практике перевода, не смотря на теоретические знания из данной области, практика дала «свои сбои».

Ситуация первая.

При аффилиации статьи в зарубежном издании у соавторов были одинаковые имена и отчества, но фамилии разные. Natalia Nikolaevna Zerkina, Natalia Nikolaevna Kostina. Редакторы журнала, приняли это за опечатку и решили по-своему. В результате статья вышла с именами. Natalia Zerkina, Nikolaevna Kostina. После этого случая, «родилась»

рекомендация коллегам сокращать отчество до одной буквы, т.к. это позволяет сохранять свою национальную антропонимическую (отчество) идентичность и не вводить в заблуждение редакторов, которые привыкли работать с европейским форматом аффилиации авторов. Natalia N. Zerkina, Natalia N. Kostina. (Иллюстративный пример смотри ниже)

Available online at www.sciencedirect.com
ScienceDirect
Procedia - Social and Behavioral Sciences 199 (2015) 143 – 148
Procedia
Social and Behavioral Sciences

GlobELT: An International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Antalya - Turkey

# English phraseology in teaching: Interrelation of theory and practice

Natalia Zerkina [a] *, Nikolaevna Kostina [b]

[a]Nosov Magnitogorsk State Technical University. Address: Stalevarov St., ap.15/3 flat 12, Magnitogorsk, Chelyabinskaya region, 455038, Russia
[b]Nosov Magnitogorsk State Technical University, the Head of International Affairs Office. Address: Lenin St., ap.49 flat 18, Magnitogorsk, Chelyabinskaya region, 455000, Russia

**Abstract**

Phraseological units absorb values of the ages in which it lives. The problem of understanding the meaning of a phraseological unit is linked with a possibility of increasing our knowledge about the world diachronically. The authors underline the importance of phraseological studies as it demonstrates the interrelation between the language and the society. The role of phraseological units as specific structures in forming vocabulary and linguacultural competence of students is very significant

Ситуация вторая.

Автор, не владеющий знаниями об особенностях антропонимического дискурса, руководствуясь только собственным опытом и отечественной антропонимической системой, порядком онимов в формате ФИО, не переводя названия диалоговых окон (FirstName – MiddleName – Surname), загружает информацию в таком порядке ZerkinaNatalyaNikolaevna, ChusovitinaGalinaNikolaevna и др. в результате происходит автоматическая аббревиация полей и в свет выходят статьи с такими авторами: Z. N. Nikolaevna, C. G. Nikolaevna. Таким образом, искусственный интеллект не «понял» как отчество стало фамилией, хотя в истории становления антропонимических систем такой феномен встречался.

Ситуация третья.

При подаче документов на заключение международного брака, регистратор руководствуется только заверенным переводом документов (Апостиль). Переводчик руководствуется общепринятыми правилами перевода и не дает никаких пояснений в переводе документа. Соответственно, графа FULLNAME переводится как ПОЛНОЕ ИМЯ, без градации на имя и фамилию!! Регистратор, руководствуясь своими правилами, намерен всю информацию включить только в графу имя, оставив человека без фамилии. Как решение проблемы была предложена лингво-культурологическая ПОЯСНИТЕЛНАЯ ЗАПИСКА к пакету документов.

Таким образом, на антропонимическом материале мы наглядно демонстрируем связи между лингвистической теорией и практикой [6]; необходимость детального изучения вопросов антропонимики и применения полученных знаний на практике, в частности, в переводе, поскольку это имеет не только социокультурную значимость, но и экономическую, и юридическую.

Антропонимический дискурс уникален для каждого языка, является хранителем культурных и исторических особенностей каждого народа в целом и отдельных его представителей в частности.

**Список литературы**


1. Ермолович Д.И. Имена на стыке языков и культур. М.: Р.Валент, 2001. 200 с.
2. Масленникова Е. М. ДИСКУРСИВНЫЕ МАРКЕРЫ КАК ЧАСТЬ КОДА ЭПОХИ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА/ Вестник МГЛУ. Выпуск 6 (717). 2015.С.413-423
3. Почему у американцев и англичан 2 имени? “Среднее” имя и его секреты URL: https://dzen.ru/a/ZDUOCDRTGAHpqEAf (дата обращения 18.06.2025)
4. *Зеркина Н.Н., Исакова С.С.* ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ОБЪЕКТОВ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ ГОРОДОВ В сборнике: Human+ 2023. Сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2024. С. 37-44
5. БУРХАНОВА Е. В., СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК Вестник Уфимского юридического института МВД России. №1, 2016, с.92-95
6. ПРОКОШЕНКОВА Л.П., ГЕЦКИНА И.Б. ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ URL:https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnyy-analiz-i-ego-rol-v-sovremennoy-lingvistike(дата обращения 18.06.2025)



**З.Ф.ШАЙХИСЛАМОВА**

*к.ф.н., доцент, Институт развития образования*

*Республика Башкортостан, г. Уфа,*


## ФОЛЬКЛОР ДИСКУРСЫНДА УҠЫУ, БЕЛЕМ МЕНӘН БӘЙЛЕ БАШҠОРТ ХАЛЫҠ МӘҠӘЛ, ӘЙТЕМДӘРЕ

Фольклор дискурсы, билдәле булыуынса, кеше эшмәкәрлегенең төрлө өлкәләренә ҡағылыусы ҡайһы бер тотороҡло коммуникатив ситуацияларҙағәмәлгә ашырыла торған күренеш. Ғүмер ағышында белем тапшырғанда, ул социумдың, йәғни йәмғиәттең тормошон тотороҡландыра, шәхескә стереотип ситуацияларҙа үҙ-үҙен тотоу вариантларын тәҡдим итә. Күренеүенсә, фольклор дискурсы йөкмәткеһе социомәҙәни (көнкүреш шарттары), коммуникатив (коммуникатив ситуация һәм уның жанр төрҙәре), когнитив (концептуаль структуралар), тасуирламаларҙы һәм тел характеристикаларын, ҡылыҡһырламаларын үз эсенә ала. Беҙҙеңсә, дискурс – телмәр ғәмәле, йәғни практикаһы, уның эшмәкәрлегенең мәҙәни-тарихи шарттары менән билдәләнгән аралашыу ысулы. Әйтелгәндәрҙең барыһын да иҫәпкә алғанда, фольклор дискурсында уҡыу, белем менән бәйле башҡорт халыҡ мәҡәл, әйтемдәренең үҙенсәлеген өйрәнеү, киңерәк планда алғанда, төрки телдәрендә ошо мәсьәләнең ҡуйылышын өйрәнеү ҙә өлгөрөп еткән мәсьәлә икәнлеге бәхәсһеҙ.

Хәҙерге йәмғиәт аңлы рәүештә халыҡ ижадына милли идея сығанағы булараҡ мөрәжәғәт итә, халыҡ ижадын мотлаҡ һаҡланырға һәм пропагандаланырға тейешле мәҙәни мираҫ компоненты тип аңлай.

Фольклор дискурсының маҡсаты әлеге милли-мәҙәни коллективта тормош ҡанундарын тотороҡландырыусы һәм индивидуумды социалләштереүҙә мөһим роль тоткан коллектив белемдәрҙе хәҙерге һәм киләһе быуын вәкилдәренә тапшырыуҙан ғибарәт. Дәйөмләштереп әйткәндә, фольклор донъяны танып белеү, аксиологик функцияға эйә, фольклор дискурсы когнитив-дискурсив тикшеренеүҙәрҙә норматив, эстетик,

тәрбиәүи, уйын миссияһын башҡара. Ф.А. Нәҙершина билдәләүенсә, телмәрҙә әҙер көйө, аноним цитата рәүешендә ҡулланылған мәҡәлдәр, йыш ҡына күсмә мәғәнәгә эйә булып, фекерҙе тулыраҡ, асығыраҡ белдерергә ярҙам итә [1, 3].

Башҡорт мәҙәниәтендә белем, хеҙмәт, ныҡышмалылыҡтың мөһимлеген һыҙыҡ өҫтөнә алған уҡыуға бәйле мәҡәлдәр һәм әйтемдәр күп. Был мәҡәләлә беҙ уларҙың барыһын да ҡылыҡһырлауҙы бурыс итеп ҡуймайбыҙ, ул мөмкин дә түгел. Ҡайһы берҙәрен, шартлы төркөмдәрҙә ҡарап үтеү уңайлыраҡ тип таптыҡ:

Уҡыуҙың мөһимлеге тураһында:

**Уҡыған – уңыр, уҡымаған – туҙыр; белемле үлмәҫ, белемһеҙ көн күрмәҫ; белемһеҙ кеше – күҙһеҙ кеше; ғилемлек – нур, наҙанлыҡ – хур (белеү – нур, белмәү – хур); донъя – йоҙаҡ, асҡысы – белем**: уҡыу белем яҡтыһын килтерә, ә уның булмауы наҙанлыҡ ҡараңғылығын килтерә тигән төп фекерҙе сағылдыра.

**Белмәү ғәйеп түгел,белергә теләмәү ғәйеп**: Белем алырға бер ҡасан да һуң түгел икәнлегенә баҫым яһала, йәғни ниндәй йәштә лә нимәгәлер өйрәнергә мөмкин икәнлеге күҙ уңында тотола.

**«Уҡыным», тимә, «белдем», тиген; белгәнеңде һөйләмә, ә һөйләгәнеңде бел; кеше белем менән, ер яуын менән йәшәрер; белеме зурҙың, телеме зур**: тормошта тәжрибә һәм белем ҡулланыу оҫталыҡҡа илтеүе хаҡында.

Белем кешене биҙәй: **уҡымаған кеше – туҡылмаған кизе; белеме бар хур булмаҫ**.

**Уҡыу ялҡтырһа ла бил һындырмай;** китап уҡыу, уларҙан белем алыу мөһимлегенә баҫым яһала.

Уҡыу процесы тураһында: **уҡыу төбө – туҡыу; белем алыу – энә менән ҡойо ҡаҙыу, уҡыуҙың үҙе ауыр булһа ла, емеше тәмле була**: уҡыу ауырлыҡтары тормош ауырлыҡтарына әҙерләнеүҙе, сыныҡтырыуҙы күрһәтә.

**Беләге йыуанберҙе йығыр, белеме йыуан меңде йығыр; күп уҡыһаң, күп белерһең:** Йәш саҡта белем еңелерәк үҙләштерелеүе һәм киләсәктә файҙалы булған ваҡытта белем алыу мөһимлеген һыҙыҡ өҫтөнә ала.

**Белгәнгә бер һүҙ етер; белеклегә бер әйт**: күргәҙмәле белем биреүҙең әһәмиәте тураһында ла һөйләй.

**Белмәү ғәйеп түгел, белергә теләмәү ғәйеп; уҡыған ил уҙыр, уҡымаған ил туҙыр; уҡыған уғыл атанан оло**: Нимәнелер яҡшы үҙләштереү өсөн күнекмәләр үткәрергә кәрәк.

Уҡытыусы роле тураһында: **Уҡымышлы кешенең һүҙе тәмле;уҡығандың теле икәү;уҡыған үлмәҫ, уҡымыған көн күрмәҫ һ.б.** кеүек мәҡәлдәруҡыусы шәхесен формалаштырыуҙа уҡытыусының әһәмиәте баһалап бөткөһөҙ икәнлеген иҫбатлай. Бындай мәҡәлдәр уҡытыусының уҡыусыға рухи йоғонтоһона баҫым яһай.Уҡыусыға баһа бирep, уның уҡытыусыһын да баһалап була икәнлеген алғы һыҙыҡҡа ҡуя уҡыу, белем менән башҡорт халыҡ мәҡәл, әйтемдәре.

Башҡа халыҡтарҙа булғанса, башҡорт телендә лә уҡыу, белем тигән һүҙ мәҡәлдә үҙе булмаһа ла мәғәнәһе менән шул төркөмгә ҡараған мәҡәләдәр байтаҡ. Мәҫәлән, **яҡшы атҡа ҡамсы (сыбыртҡы) кәрәкмәй**: Тәжрибәле кешеләрҙе асыҡтан-асыҡ нимәгәлер өйрәтергә кәрәкмәгәнлегенә ишаралай, сөнки тормошта шундай күренештәр ҙә юҡ түгел.

Ыңғай сифаттарҙы өйрәнеү кире сифаттарҙы ҡәнәғәтһеҙләндерә, кәметә икәненә күрһәтә. Әлифбаны белеү, уҡый белеү белем донъяһын аса, эшһеҙлектән эс бошоуҙы бөтөрә алыуына баҫым яһай. Кешелекте белем алырға өндәү, уның мөһимлеген ябай ғына итеп аңлата алыу үҙенсәлеге башҡорт халыҡ мәҡәлдәрендә асыҡ сағыла.

**Йәш саҡта уҡыу –ташҡа яҙыу, ҡартайғас уҡыу – боҙға яҙыу:** Уҡығанды тулыһынса аңлау өсөн китаптарҙы аҙағына тиклем уҡыу мөһимлеге тураһында һөйләй.

Был мәҡәл-әйтемдәр халыҡтың быуаттар буйына тупланған һәм быуындан-быуынға күсеп килгән аҡылын сағылдырып, белем алыуҙың мөһимлеген иҫкәртеү ролен үтәй.

Белем алыу тураһындағы мәҡәлдәр һәм әйтемдәр үҙләштергән белемде киләсәк быуындарға тапшырыуҙың мөһимлеген һыҙыҡ өҫтөнә ала.

Уҡыу тураһындағы ҡыҫҡа һәм урынлы әйтемдәр ололарҙы ғына түгел, балаларҙы ла уйландырыр.

Уларҙа һәр халыҡтың төп рухи ҡиммәте – туған тел һүҙен һаҡлай һәм ҡурсалай белеү, кешелек тәжрибәһен дөйөмләштереү һәм йәмғиәттең йәш ағзаларын белемгә өндәү сағыла. Бөгөнгө фән этнолингвистика, фольклористика, сағыштырма-тарихи тел ғилеме берлегенә өҫтөнлөк бирә. Бындай алым халыҡ телен аралашыу сараһы итеп кенә түгел, ә, тәү сиратта, милли үҙенсәлек, рухи байлыҡ булараҡ тикшереү, өйрәнеү маҡсаты менән бәйле. Белеүебеҙсә, тел, мәҙәниәт һәм тарих айырылғыһыҙ ҡушылма – континиум барлыҡҡа килтерә. Ошонан сығып ҡарағанда, һүҙ ниндәйҙер мәғәнә, мәғлүмәт һаҡлаусы һәм тапшырыусы ғына түгел, үҙ эсенә уй, фекер, мәҙәниәт, тарих үҙенсәлектәрен дә һыйҙыра.

Кеше ғүмере буйы донъяны танып белергә тырыша, аңы аша үткәрә, үҙләштереү тәжрибәһен нығыта, уны киләсәк быуын вәкилдәренә тапшыра.

Ғалимдар тикшеренеүе күрһәтеүенсә, төрлө халыҡтарҙа йәшәүсе мәҡәл, әйтемдәр семантик яҡтан оҡшаштар (адекват), ә ҡайһы берҙәре мәғәнәһе яғынан ғына түгел яҙылышы менән дә (тышҡы яҡтан да) тап килә [2, 3]. Йәшәү һәләте булған, үҙ-үҙен үҫтерә торған система буларак фольклор бөгөн дә, актуаль мәҙәниәттең бер өлөшө булараҡ, йәшәй. Ул мәҙәни мираҫ ҡына түгел. Фольклор дискурсында коллектив аң, йәмғиәттәге ҡиммәтле ориентациялар сағыла.

Фольклор һүҙе блок характерлы, сөнки ул текста тормошҡа ашырыласаҡ бөтә үҙенсәлектәрҙе үҙ эсенә ала. Ғалимдарҙың телмәрҙә фольклор һүҙен ҡулланыу тураһындағы фекере менән беҙ ҙә килешәбеҙ: «Һүҙ һайлауҙы контекст билдәләй, әммә был һайлау сағыштырмаса сикләнгән, һайланған һүҙҙә фольклор әҫәренең дөйөм бәйләнештәренә органик бәйле булған коммуникациялар ҙа бар инде» [3, 39].

Фольклор дискурсында коммуниканттар бер социаль берләшмә вәкиле булараҡ сығыш яһай, шул уҡ ваҡытта коллектив эсендә гендерлы, статуслы, профессиональ – яҡтан асыҡ, йәғни аныҡ төркөмдәр бар, уларҙың һәр береһе коммуникатив хәл (ситуация) тарафынан билдәләнгән ролде үтәй.Әйткәндәй, дискурстағы урын (позиция) күп осраҡта жанрға бәйле, жанр регистры талабына ярашлы, коммуниканттар, төрлө позицияға күсә, конкрет жанр ролен уйнай.

Һөйләүсе, йәғни әңгәмәсе теге йәки был тексты һайлағанда, коммуникация шарттарына ғына түгел, ә үҙенең эске кисерештәрен дә иҫәпкә алырға бурыслы, кисергән тойғоларын һәм хистәрен дөрөҫ итеп еткерергә ынтылырға тейеш.Шул йәһәттән ҡарағанда, башҡорт телендә аралашыу барышында мәҡәл ҡулланып һөйләүгә элек-электән ҙур иғтибар бирелгәнлеге хаҡында түбәндәге миҫалдар аныҡ дәлил. Был мәҡәлдәрҙә лә аҡыл, аң, белемгә ишара һалынған. (Килтерелгән мәҡәлдәр Әхтәмов М.Х. Башҡорт халыҡ мәҡәлдәре һәм әйтемдәре һүҙлегенән [4,409]). Мәҫәлән, 1) **Аҡылың булһа, аҡылға эйәр, аҡылың булмаһа, мәҡәлгә эйәр**; 2) **Ҡамсат күрһәң һатып ал, мәҡәл һүҙҙе отоп ал;** 3) **Йөҙ күрке һаҡал, һүҙ күрке мәҡәл;** 4) **Мәҡәл аҡыллы баштан сыға;** 5) **Мәҡәлле һүҙ – аҡыллы һүҙ, мәҡәлһеҙ һүҙ – тоҙһоҙ аш;** 6) **Аң-белем – мәңгелек ғилем** һ.б.

Фольклор, йәшәүгә һәләтле, үҙ - үҙен үҫтереүгә һәләтле система булараҡ, бөгөнгө көндә лә бар, ул «мәҙәни мираҫ» ҡына түгел, ә актуаль мәҙәниәттең бер өлөшөн тәшкил итә, беҙҙеңсә.

Фольклор дискурсының бөтә төрҙәре үҙенсәлекле булһа ла, уларҙың уртаҡ һыҙаттары ла бар: коллектив ижад һөҙөмтәһе булараҡ, билдәле бер коллективтың донъяны аңлауын, тәжрибә тапшырыу һәм аралашыу ихтыяжын сағылдырыуы менән, традиционлыҡ, үҫеш, яңы формалар алыу һәләте, башҡа дискурстарға индерелеүе.

Шулай итеп, фольклор дискурсының әһәмиәте йәмғиәт тормошон тотороҡландырыуҙа, шәхескә үҙен-үҙе тотоу вариантарын тәҡдим итеүҙә, халыҡ ижады – милли идея сығанағы икәнлеген иҫтә тотҡанда, мәҙәни мираҫ булараҡ та баһалап бөткөһөҙ ҙур. Икенсе төрлө итеп әйткәндә, йәмғиәттә тотороҡлолоҡ булдырыуҙа, кешегә

социалләшеү йәһәтенән йоғонтоһонда фольклор дискурсының роле әле тулыһынса өйрәнелеп бөтмәгәндер, беҙҙеңсә.

Доньяны танып белеү-дискурсив аспектта фольклор дискурсының ойошоу үҙенсәлектәрен асыҡлау фольклор коммуникацияһының үҙенсәлектәрен генә түгел, ә халыҡ ижадының когнитив структураларының һәм уларҙы сағылдырған тел берәмектәренең бәйләнешен дә тикшерергә, кеше аңында фольклор эйәләренең дискурс моделе, белемде сағылдырыу структураларының булыуын асыҡларға ла мөмкинлек бирә.

**Ҡулланылған әҙәбиәт исемлеге**


1. Надршина Ф.А. Русско-башкирский словарь пословиц-поговорок-эквивалентов. – Уфа: Китап, 2008. – 196 с.
2. Русско-башкирский-английский словарь эквивалентных пословиц и поговорок/ авт.-сост. Ф.А. Надршина, Э.М. Созинова. – Уфа: Башк. энцикл., 2017. – 180 с.
3. Хроленко А.Т. Листая годы и страницы. Курск, 2008. – 192 с.
4. Әхтәмов М.Х. Башҡорт халыҡ мәҡәлдәре һәм әйтемдәре һүҙлеге. – Өфө: Зәйнәб Биишева исемендәге «Китап» нәшриәте, 2008. – 776 бит.



**Б.Ж.КУРМАНОВА**
*ф.ғ.к., п.ғ.д., профессор*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

**Д.Д.АҚМАЛАЙ-РАХМАНОВА,**
*магистр*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*


## ТИПЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОГЕНОВ В РОМАНАХ-ЭПОПЕЙ М.АУЭЗОВА «ПУТЬ АБАЯ» И И.С.ИВАНОВА «ВЕЧНЫЙ ЗОВ»: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Коммуникативный конфликт – это не только следствие разногласий в ценностях, ролях и статусах, но и результат лингвистических провокаций, осознанных или неосознанных речевых действий, называемых конфликтогенами.

Вопрос о значении лингвистических конфликтогенов приобретает особую актуальность в контексте межкультурной и лингвокультурологической парадигмы исследования речевых конфликтов. Эти единицы выполняют важнейшие функции в структуре коммуникативного взаимодействия, позволяя выявить и интерпретировать глубинные противоречия, зафиксированные в вербальном поведении персонажей. Их анализ открывает новые горизонты в понимании речевой агрессии, имплицитных коммуникативных стратегий и культурно маркированных смыслов.

Лингвистические конфликтогены выступают маркерами напряжения, фиксируя зоны разлома внутри речевой ткани произведения. С помощью этих языковых элементов можно точно локализовать коммуникативные сбои, вызванные нарушением прагматических, этических и культурных норм. Так, в романе М.О.Ауезова «Путь Абая» экспрессивное обозначение «шал» (букв. «старик», но с оттенком насмешки) становится причиной конфликта, поскольку воспринимается как проявление неуважения к пожилому человеку, что в казахской культуре расценивается как серьезное нарушение иерархических норм [1,156].

Конфликтогены позволяют интерпретировать речевое поведение героев в контексте их этнокультурных ценностей, личностных установок и социального статуса. Через них актуализируются глубинные культурные коды, часто неявно присутствующие в диалоге. Например, в «Вечном зове» А.С.Иванова неоднократное использование сниженной лексики, таких как «трепло», «слюнявчик», в контексте политических дискуссий отражает не только социальное напряжение, но и обострённое чувство классовой непримиримости, характерное для эпохи гражданского противостояния [2,212].

Анализ лингвистических конфликтогенов позволяет моделировать потенциально конфликтогенные речевые ситуации, что представляет практическую ценность для сфер образования, медиации и межкультурной коммуникации. Систематизация таких элементов способствует выработке стратегий речевого взаимодействия, ориентированных на предотвращение конфликтов. Особенно это важно в поликультурных коллективах, где даже незначительное отклонение от коммуникативных норм может привести к серьезным недоразумениям. Исследование художественного дискурса позволяет эмпирически обосновать типовые речевые модели, содержащие скрытую агрессию или вызов.

Лингвистические конфликтогены нередко выступают в роли маркеров социокультурных трансформаций, отражая болезненные точки исторического сознания и коллективной идентичности. Их анализ позволяет реконструировать этнокультурный фон эпохи, зафиксированный в художественном тексте. Например, использование грубых и обвинительных формул в сценах допросов, репрессий или семейных распрей в романе «Вечный зов» А.С.Иванова демонстрирует эволюцию речевой агрессии от традиционных форм к идеологически мотивированным, характерным для советского дискурса. Лингвистические конфликтогены – это ключ к пониманию конфликтной семантики высказывания и межкультурного напряжения, который позволяет исследовать художественные тексты как репрезентанты культурного менталитета. Их изучение не только углубляет филологический анализ, но и вносит вклад в формирование компетентного межкультурного диалога в современном обществе.

Лингвистические конфликтогены представляют собой элементы речевой коммуникации, провоцирующие, усиливающие или фиксирующие конфликты. Их идентификация позволяет не только выявить речевые особенности взаимодействия персонажей, но и глубже понять лингвокультурные различия, определяющие специфику коммуникативного поведения героев. В рамках нашей статьи мы использовали классификацию, предложенную О.П. Семенец, где типология лингвистических конфликтогенов включает три основных вида: системные, узуальные и контекстуальные [3,351].

*Системные конфликтогены* коренятся в особенностях языковой системы: это могут быть омонимы, амфиболии, двусмысленные синтаксические конструкции и лексемы с полисемией. Такие элементы языка допускают множественные интерпретации, что приводит к коммуникативному сбою и конфликту. Системные конфликтогены обусловлены внутренними свойствами языка, то есть особенностями его структуры, многозначностью и синтаксической организацией. Они проявляются в ситуациях, когда лексическая, грамматическая или синтаксическая неоднозначность порождает разные интерпретации высказывания, что становится источником недопонимания или даже конфликта. Как подчёркивает сама О. П. Семенец, «системные конфликтогены чаще всего реализуются через многозначные слова, омонимию, синтаксическую амбигуальность и т. п.» [3,352].

В романе М.О.Ауезова «Путь Абая» системные конфликтогены возникают, как правило, в разговорах между поколениями или представителями различных родов, что подчеркивает различие не только в восприятии мира, но и в речевых привычках.

1. Слово с омонимической нагрузкой:

*«Ты не судья мне. Сам себе судья, не забудь»* [1,228]

Здесь слово «судья» используется в переносном значении («тот, кто оценивает»), однако в контексте – оно звучит как угроза или обвинение, провоцируя реакцию. Такая лексическая многозначность (буквальное и переносное значение) провоцирует конфликт.

2. Синтаксическая амбигуальность: *«Ты реши: или ты с нами, или нет. А может, всё же с отцом?»* [1,259]. Фраза построена так, что двойная альтернатива и заключительная реплика создают впечатление подозрения и давления. Системный конфликтоген здесь заключается в двусмысленной логической структуре, создающей ситуацию «без выбора».

В романе А.С.Иванова «Вечный зов» системные конфликтогены чаще проявляются в диалогах на идеологическую тему, где двусмысленность может трактоваться как политическая неблагонадёжность.

1. Полисемия слова:

*«Ты, выходит, не за Советскую власть, а за правду?»* [2,221].

Слово «правда» здесь несёт амбивалентную семантику – как истина, и как альтернативное идеологическое мнение. Такое противопоставление («правда» против «Советской власти») делает реплику открыто провокационной и потенциально обвинительной, что и формирует конфликтогенность.

2 . Игра с омонимией:

*«Я сказал – честь имею, а ты услышал – у меня её нет»* [2,337].

Речь идёт о фразеологизме «честь имею» (форма прощания), но собеседник интерпретирует это буквально, что становится источником недопонимания и напряжения. Это пример фразеологической омонимии, типичного системного конфликтогена.

Особенности системных конфликтогенов обобщены в таблице 1.

Таблица 1. Особенности системных конфликтогенов

| **Признак** | Проявление в произведениях |
|---|---|
| **Многозначность** | «Правда» (как истина или как оппозиционная идея) |
| **Омонимия** | «Судья» (буквально и метафорически) |
| **Фразеологическая двусмысленность** | «Честь имею» |
| **Синтаксическая неоднозначность** | «Реши: или с нами, или нет. А может, с отцом?» |

Системные конфликтогены демонстрируют, насколько сам язык – с его потенциальной амбивалентностью – может становиться источником коммуникативной напряжённости. При этом культурный и идеологический контекст усиливает интерпретационные различия: у М.Ауезова они часто связаны с внутрисемейными иерархиями и традицией, а у А.С.Иванова – с идеологическими рамками и репрессивным мышлением.

*Узуальные конфликтогены* возникают в результате отклонения от принятых норм речевого поведения, устоявшихся в культуре, социуме или конкретной речевой ситуации. Такие конфликтогены не связаны напрямую с языковой системой, как системные, а обусловлены языковым узусом – то есть привычными способами речевого взаимодействия в определённой коммуникативной ситуации.

К узуальным конфликтогенам относятся нарушение речевого этикета, игнорирование возрастной или социальной субординации, неуместная тональность (грубость, ирония, высокомерие)

В романе М.О.Ауезова «Путь Абая» часто проявляются узуальные конфликтогены, отражающие казахские культурные нормы, особенно – строгую иерархию в родовых отношениях и уважение к старшим.

1. Нарушение иерархии:

*«Ты что, спорить с аксакалом вздумал? Да как ты смеешь!», – негодует один из старейшин после выступления Базаралы* [1,214].

Поведение Базаралы, выступающего против старшего, воспринимается как отклонение от узуальной нормы уважения к аксакалу, и тем самым порождает конфликт.

2. Грубая реплика в религиозном контексте:

*«Имам – не бог, а просто человек. А иногда хуже»,* – резко произносит один из персонажей [1,341].

Здесь речевая агрессия выражается через неприемлемый тон и оскорбление в адрес духовного лица. Такое высказывание нарушает узуальные нормы уважения к религиозным фигурам.

У А.С. Иванова («Вечный зов») узуальные конфликтогены чаще всего связаны с нарушением советской официальной речевой нормы или игнорированием контекста публичной коммуникации.

3. Грубость по отношению к подчинённым:

*«Работать не хотите? Пороть таких надо, а не по головке гладить!», – высказывается парторг Агапов* [2,311].

Такое обращение противоречит узусу публичной речи, который формально должен быть идеологически выверенным и уважительным. Конфликт возникает из-за нарушения нормы служебного тона.

4. Неуместное поведение в траурной ситуации:

*«Мёртвые – дело прошлое, а мы живые должны думать о будущем!», – говорит герой, вызывая негодование окружающих* [2,427].

Высказывание нарушает социокультурные нормы поведения в траурной обстановке, что воспринимается как эмоционально нечуткое и вызывающее, тем самым провоцируя конфликт. Особенности узуальных конфликтогенов обощенно представлены в таблице 2.

Таблица 2. Особенности узуальных конфликтогенов

| **Признак** | **Проявление в произведениях** |
|---|---|
| **Нарушение иерархии** | Критика аксакала Базаралы. |
| **Оскорбление священного** | Реплика об имаме. |
| **Грубость в деловой сфере** | Речь Агапова. |
| **Нечуткость в ритуале** | Реплика в трауре. |

Узуальные конфликтогены тесно связаны с культурно-речевыми ожиданиями: в романе М.Ауезова они демонстрируют ценность иерархии, этикета, сакральных тем, а в романе А.С.Иванова – идеологическую ритуальность и контроль публичной речи. Нарушение таких ожиданий вызывает резкое обострение коммуникативной ситуации, особенно в условиях высококонтекстной культуры (у М.Ауезова) и идеологически нагруженного дискурса (у А.С.Иванова).

*Контекстуальные конфликтогены* обусловлены конкретной ситуацией общения, при которой нейтральные или формально допустимые высказывания приобретают конфликтный оттенок из-за контекста, интонации, интенции говорящего. Особенно важна здесь интонационная, невербальная и прагматическая составляющая. Контекстуальные конфликтогены возникают не из-за системных ошибок или отклонений от узуальных норм, а из-за особенностей конкретной речевой ситуации: недопонимания, неучтённого социального контекста, различий в коммуникативных ожиданиях. Именно контекст, включающий интонацию, ситуацию общения, предшествующий диалог или скрытые смыслы, делает высказывание конфликтогенным [3,353]. Контекстуальные конфликтогены

часто неочевидны на уровне лексики, но становятся причиной конфликта в силу конкретной ситуации или интерпретации собеседником.

Роман «Путь Абая». М.О.Ауезов

1. Насмешка, неправильно истолкованная как унижение:

*«Ты, говорят, к суду тянешься. А глаза-то у тебя еще юные, не по чину!» – произносит старший биий с полуулыбкой* [1,387].

На первый взгляд – это шутка. Однако в контексте официального разговора и желания героя быть принятым всерьёз – данное высказывание интерпретируется как ироничное унижение, что вызывает эмоциональную реакцию и острый диалог. Конфликтоген здесь именно контекстуальный: не сама фраза, а её восприятие.

2. Предположение, воспринятое как обвинение:

*«Может, ты сам подстроил, чтобы старший судья осрамился?» – бросает один из героев во время судебного спора* [1, 509].

Формально – это гипотетическое высказывание. Но в ситуации напряжённого разбирательства оно звучит как скрытое обвинение. Контекст делает его агрессивным, даже если оно оформлено в виде вопроса.

Роман «Вечный зов». А.С.Иванов.

3. Политический подтекст, провоцирующий недоверие:

*«Ты уж слишком часто стал молчать. Это подозрительно, друг мой», – говорит один персонаж другому в неформальной беседе* [2,452].

Слова сами по себе не содержат оскорбления. Однако в условиях тотального надзора и страха перед «врагами народа», молчание воспринимается как деструктивная позиция, а «друг» – как возможный доносчик. Контекст превращает высказывание в конфликтогенное.

4. Скрытая угроза через идеологическую фразу:

*«Мы тут за правду стоим. А кто с нами – тот народ, а кто не с нами – сам решай»* [2,278].

Здесь конфликтоген формально отсутствует – предложение подано как идеологически «правильное». Но контекст диалога, адресованность высказывания конкретному человеку и двусмысленность фразы «сам решай» превращают её в скрытую угрозу, которая приводит к конфликту.

Признаки контекстуальных конфликтогенов, а также примеры их реализации в речевых ситуациях представлены в таблице 3.

Таблица 3. Контекстуальные конфликтогены

| **Признак** | **Пример** |
|---|---|
| Ирония, воспринятая как насмешка | Фраза о «юных глазах» |
| Гипотеза, интерпретированная как обвинение | «Ты подстроил?» |
| **Признак** | |
| Подозрительность без прямого обвинения | «Молчишь – подозрительно» |
| Идеологический выбор как скрытая угроза | «Кто не с нами – сам решай» |

Контекстуальные конфликтогены ярко демонстрируют, насколько важны прагматические и культурные особенности речевой ситуации. В обоих произведениях персонажи часто становятся жертвами недоразумений, когда намерения не совпадают с восприятием, и это приводит к обострению коммуникативного конфликта. У М.Ауезова это чаще связано с социальными и правовыми контекстами, у А.С.Иванова – с политико-идеологическими и психологическими.

Проведённый сопоставительный анализ показал, что использование лингвистических конфликтогенов в эпических романах М. Ауезова и А.С. Иванова демонстрирует глубинные различия в коммуникативных стратегиях и речевых моделях, обусловленных не только личностными особенностями персонажей, но, прежде всего, национально-культурными, идеологическими и социально-историческими контекстами.

Классификация конфликтогенов по О. П. Семенец, подразделяющая их на системные, узуальные и контекстуальные, позволила выявить как структурные закономерности речевых конфликтов, так и их ситуативную, обусловленную культурой природу.

*Системные конфликтогены* наиболее отчётливо представлены в романе «Путь Абая». Их основой выступают нарушения базовых социокультурных норм иерархии, субординации, возрастного или родового уважения. Такие конфликтогены системно встроены в речевые практики традиционного казахского общества, где особое значение имеют статус говорящего и допустимость высказывания относительно адресата (например, публичная критика аксакала – табу). В эпизоде, где Базаралы критикует Кунанбая [1,214], формируется оценочный конфликтоген, рождающийся из прямого вербального вызова старшему по положению.

*Узуальные конфликтогены.* В обоих произведениях узуальные конфликтогены проявляются как отклонения от закреплённых в языке и речи культурных привычек: нарушение этикета, неуместные интонации, инвективная лексика. В романе А.С.Иванова это, как правило, грубые, властные монологи, где отсутствует обратная связь и иное мнение (сцена с Агаповым) [2,311], тогда как у М.Ауезова такие элементы сочетаются с тонкой оценочной иронией, демонстрирующей культурный идеал красноречия и словесного превосходства.

*Контекстуальные конфликтогены* особенно характерны для «Вечного зова». Это наиболее гибкий и многозначный тип речевой провокации, возникающий из подтекста, интонации, невербальных средств и социоидеологических ожиданий. В условиях тоталитарной системы, описанной А.С.Ивановым, конфликт может быть вызван даже молчанием или неоднозначной реакцией – и такие элементы создают напряжение без явного речевого нарушения, что делает контекстуальные конфликтогены важнейшим маркером коммуникативной тревожности эпохи.

Типы конфликтогенов по О.П.Семенец и их функции отражает рисунок 1.

Рисунок 1. Типы конфликтогенов и их функции

С целью выявления общей картины использования лингвистических конфликтогенов в исследуемых текстах все проанализированные примеры были сопоставлены и отражены с указанием их частотности и характерных черт в таблице 4.

Таблица 4. Сопоставительная таблица частоты и особенностей конфликтогенов

| Тип конфликтогена | «Путь Абая» (М.О.Ауезов) | «Вечный зов» (А.С.Иванов) | Доминирующие характеристики |
|---|---|---|---|
| Системные | Высокая частотность | Средняя частотность | Нарушение традиционной иерархии, критика старших |
| Узуальные | Средняя частотность | Средняя частотность | Нарушение речевых шаблонов, этикетных норм |
| Контекстуальные | Ограниченное использование | Высокая частотность | Подтекст, ирония, идеологическое двусмыслие |

Таким образом, анализ лингвистических конфликтогенов в художественном дискурсе позволяет выявить не только прагматические механизмы речевого взаимодействия, но и репрезентативные маркеры лингвокультурного кода эпохи и нации. В «Пути Абая» речевые конфликты, как правило, мотивированы традиционными иерархическими моделями общения, где нарушением является любое отступление от нормы уважения, молчания или субординации. В «Вечном зове», напротив, речевые конфликты формируются внутри идеологически обусловленного пространства, где даже нейтральное высказывание может быть переинтерпретировано как проявление нелояльности.

Лингвистические конфликтогены в художественной литературе, таким образом, выступают не только как средства выражения межличностного напряжения, но и как отражение глубинных коммуникативных норм общества, позволяющих через художественный текст реконструировать историко-культурную реальность.

**Использованные источники**

1 Ауезов М.О. Путь Абая. Т. 1. – Алматы: Жазушы, 2017. – 373 с.

2 Иванов А.С. «Вечный зов». – М.: Эксмо, 2020. – 1312 с.

3 Семенец О.П. Типы лингвистических конфликтогенов и их роль в речевых и психологических конфликтах // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С. 351–354.

**К. Қ.САДИРОВА**
*филология ғылымдарының докторы, профессор*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,Ақтөбе, Қазақстан*

# МӘТІНАРАЛЫҚ, ДИСКУРСАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бүгінгі қолданыста мәтін мен дискурстың өзара ықпалдастығы айқын байқалып келеді. Соған орай мәтін лингвистикасы мен дискурс теориясында тілдік бірліктерді зерттеуде мәтін мен дискурстың өзара байланысын ескеру артып келеді. Осы үдерісті зерделеуде маңызды бағыттардың бірі – мәтінаралық және дискурсаралық байланыстарды талдау мәселесі. Біздің *мәтінаралық байланыс* деп отырғанымыз – интермәтінділік терминінің баламасы, *дискурсаралық байланыс* деп отырғанымыз – интердискурсивтілік терминінің мағынасындағы тіркес. *Дискурсаралық байланыс* дегеніміз – бір дискурс ішінде өзге дискурс элементтерінің көрініс табуы арқылы мағына кеңістігінің күрделене түсуі. Бұл ұғым алғаш М. Бахтиннің [1] диалогтық қатынас туралы еңбектерінде көрініс тапқан, кейін Ю. Кристева [2] бұл ойды интертекстуалдылық терминімен жалғастырған. Ал Н. Фейрклоу интердискурсивтілікті әлеуметтік практика мен билік қатынастарын талдаудағы негізгі механизм ретінде қарастырған [3, 2].

Қазақ тіл білімінде дискурс пен мәтін лингвистикасы мәселелері жан-жақты зерттеліп келе жатқанымен, дискурсаралық байланыс мәселесі арнайы зерттелмегені байқалады. Мәтінаралық байланыс мәселесі қазақ филологиясына қатысты зерттеулерде талданып жүр. Әдебиеттану тұрғысынан аталған мәселелені С.Агибаева «Роман құрылымындағы проза мен поэзия: интермәтін проблемасы»[4], Г.Шарипова «XIX-XX ғасырдағы орыс - қазақ әдебиет кеңістігіндегі интермәтін поэтикасы» [5] зерттеулерінде талдаса, қазақ тіл білімінде А.Әділова «Қазіргі қазақ көркем шығармаларындағы интертекстуалдылықтың репрезентациясы, семантикасы, құрылымы» [6] зерттеуінде арнайы зерделеген. А.Әділова мәтінаралық байланысты «мәтін ішіндегі мәтін» [7, 52] ұғымына сай түсінеді. Біз бүгінгі сөзімізді мәтінаралық, дискурсаралық байланыс мәселелеріне арнамақпыз.

Дискурс – мәтіннің сөз жағдаятына сай қолданысы, сондықтан да ғылыми зерттеулерде мәтін мен дискурстың өзара тығыз байланыстылығын атап көрсете отырып, олардың айырмашылығын ажыратқанда дискурстың динамикалық, ал мәтіннің статикалық күйде болатынын алға тартады. Дискурс мәтіннен басталады да, өнімі де мәтін түрінде аяқталады. Сондықтан да адамның сөзінде, яғни дискурсында мәтінаралық және дискурсаралық байланыс орын алады.

Ғылыми зерттеулерде осы екі байланыс арақатынасы талданып жүр. *Мәтінаралық байланыс* (intertextuality) мәтіннің мәдени-семиотикалық ортадағы басқа мәтіндермен, кодтармен, тәртіптермен өзара байланысын білдіреді. Шартты түрде мәтін – бұрын жазылған мәтіндердің «мозаикасы», цитаталар, аллюзиялар арқылы құралған жаңа құрылым. Ал *дискурсаралық байланыс* (interdiscursivity) – дискурстың (сөйлесудің, мәтіннің) ішінде немесе сыртында бірнеше дискурстың лингвистикалық және семантикалық элементтерінің өзара әрекеттесуі, бұл бірнеше дискурстың жиынтығы, олардың сызықтық емес, бір-бірімен ырықсыз, белсенді байланысы. [8].

*Дискурсаралық байланыс* ұғымы мәтіннің құрылымдық қана емес, әлеуметтік-семантикалық табиғатын да ескеруге мүмкіндік береді. Н. Фейрклоу дискурсаралық байланысты (интердискурсивтілікті) анықтағанда, оны "дискурстар арасындағы шекараның бұзылуы арқылы жаңа мағыналық құрылымдар түзу үдерісі" ретінде сипаттайды [3, 45]. Ғылыми зерттеулерде аталып жүргендей, дискурсаралық байланыстың бірнеше түрі бар: 1) *жанрлық дискурсаралық байланыс* – әртүрлі жанрлардың араласуы (мысалы, көсемсөз бен ғылыми жанр тоғысуы), 2) *стильдік дискурсаралық байланыс*– әртүрлі стильдердің тоғысуы, 3) *фреймдік немесе концептуалдық дискурсаралық байланыс* – мәдени-идеологиялық фреймдердің тоғысуы.

Бұл құбылыс бір мәтінде әртүрлі дискурстың (ресми, ғылыми, діни, ұлттық, жарнамалық т.б.) қабаттасуы арқылы көрінеді. Мұндай күрделілік мәтіндердің дискурстағы прагматикалық әсерін күшейтеді.

Мәтінаралық және дискурсаралық байланыс өзара тығыз сабақтастықта көрініс табады. Дискурсаралық байланыс мәтінаралық байланысқа қарағанда кеңірек ұғымға жатқызылады, ол дискурстар арасындағы қатынасты қамтиды. Француз зерттеушілері мәтінаралық байланысты дискурсаралық байланыстың ішкі бөлігі ретінде қарастырады да, дискурсаралық байланысты қамтамасыз ететін байланыстырғыш элементтерді бірнеше топқа жіктейді: 1) қыстырма және қыстырынды құрылымдар (мысалы, ең алдымен, біріншіден т.с.с.); 2) шылаулар мен модаль сөздер, салыстыру формалары, етістіктер; 3) мәтінаралық байланыс құралдары: дәйексөздер, сілтемелер, аллюзиялар, тілдік және мәдени кодтар және жүйелік алмасулар [8, 231]. А.Гордиевскийдің зерттеуінде дискурсаралық және мәтінаралық байланысқа қатысты тұжырымдар дискурс құрылымы мен оның сыртқы ортадағы байланыстар жүйесінде салыстырмалы түрде қарастырылды.

Бұл бағыттағы ғылыми зерттеушілердің негізгі ойлары мынаған саяды: *ешбір дискурстық немесе мәтіндік құрылым ешнәрседен тәуелсіз жасалмайды, себебі әр мәтін басқа дискурстардың арқасында құралады.* Нақтырақ айтсақ, әр мәтін – алдыңғы өткен қандай да бір дискурстың өнімі және жаңа құрылатын дискурстың «шикізаты». Сондықтан олардың бойында алдыңғы дискурстың және мәтіннің белгілері сақталуы заңды. Мәтінаралық байланыс мәтіндер арасындағы семантикалық сілтеме, цитаталар мен аллюзия арқылы көрінеді. Дискурсаралық байланыс сол түпкілікті әрекетті дискурстық орта мен құрылымдарға қатысты кең таратады, дискурстардың өзара әрекетіне мән береді. Француз ғалымдарының пікірінше, мәтінаралық байланыс – дискурсаралық байланыс ұғымының бір бөлімі және оның көрінуінің арнайы маркері болып табылады.

Дискурсаралық байланыс ұғымы дискурстың мәнмәтіндік – тілдік, мәдени және әлеуметтік – деңгейлердегі көпқабатты өзара байланысын білдірсе, мәтінаралық байланыс – сол байланыстардың ішкі көрінісі ретінде нақты тектік деңгейге қызмет етеді. Дискурсаралық байланыс маркерлерінің (қыстырма, қыстырынды құрылымдар, модальді құралдар, цитаталар және аллюзиялар) жүйелі сәйкестігін анықтау – мәтіндегі мағыналық және коммуникативтік қатынастарды түсінудің маңызды алғышарты. Осы айтылғандар негізінде мәтіндегі екі түрлі байланысты талдап түсіндіруге тырысайық. Ол үшін фейсбук желісінен *Айгүл Құрманбектің* «*Сүйретілген сіңір, тұмшаланған іңір (тәрбиесіз берілген білім жайлы шындық)»* аталатын жазбасының мәтінін ұсынамыз:

*Шетелден оқудың жетпіс жеті атасын, тоқсан тоғыз әжесін әкеліп, заманауи білімнің ала жібін аттап, қатырып тастаған сияқтымыз. Шетелден келген диплом, грант, шетелдік сертификат... Бәрі бар. Бірақ бір нәрсе жетіспейді. Ең зоры – жетім. Ол – тәрбие.*

*Әл-Фараби айтып кеткен ұлы шындықты қайталап айтудай-ақ айтамыз: "Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы". Бірақ бұл сөзді біз көбіне жай сілтемеге айналдырып алдық. Ал егер сол "қас жауы" қоғамның ішіне кіріп алған болса ше? Бүгінде көзімізді ашып қарасақ – мейірімсіздік пен мәңгүрттік – басты бағдаршамға айналғандай. Адам адамды сүймейді. Бір-бірін тілдеп, тұқыртып, бет жыртысып, ештен кеміріп жатқан тіршілік. Ғылымның жетістігі бар, бірақ жүректің жетімдігі одан да үлкен. Біз махаббатпен жаратылғанбыз. Адам – жарықтың перзенті. Адам – өмірге махаббатпен келіп, махаббатпен өтуі керек. Алайда неге жүрекке тас байланды? Не себепті жанымызда жарық емес, ыза мен қасірет көш бастап тұр? Себебі біз білімнің жолын жүріп, тәрбиенің жолын жоғалтып алдық. Себебі біз технологияны дамытып, адамгершілікті кемітіп алдық. Себебі біз шетелдің ақылын тыңдап, өзіміздің рухани кодты өшіріп алдық. Осылайша, біз бір кем дүние болып қалдық.. Сүйретілген сіңір, тұмшаланған іңір секілді. Көңіл суық. Көз – мұз. Қоғамда жылылық жоқ. Адамда мейірім жоқ. Сөзде шындық жоқ. Қайда барамыз? Қай бетке бұрыламыз? Бәлкім, қайтадан*

*тәрбиеден бастауымыз керек шығар. Бәлкім, махаббатпен өмір сүруді үйрену керек шығар. Бәлкім, бәрін қатырып тастаған білім емес, жүрекке жылу сыйлайтын тәрбие керек шығар. Себебі бұл дүние – санаулы күннің сағымы ғана. Сүйе алмаған адам – өмірдің шындығын білмейді. Сүйіспеншілікке оралмасақ – жоғалармыз.*

*АЙТПАҒЫМ !!! Ей, бауыр! Ей, қазақ! Ей, жарыққа жете алмай, іңірге сүрінген адамзат! Біліммен ғана емес, жүрекпен де өмір сүр! Баланың бетін ашпас бұрын – жанын аш! Кітап оқытпас бұрын – көңіл оқыт! Диплом бермес бұрын – тәрбие бер! Өз болмысыңды жаттың өлшемімен емес, ата-баба аманатымен өлше.. Тірі жүріп, тас жүрек болма! Жарықта жүріп, түнекке айналма! Сенің түп-тамырыңда – махаббат бар! Мейірім бар! Жаратқанның нұры бар! Соған қайта орал! Жаныңды, санаңды, ұрпағыңды рухпен тірілт! Себебі бұл өмір – сынақ. Сынақтан адам болып өте алмасаң – барлығы бекер..*

Айгүл Құрманбектің «Сүйретілген сіңір, тұмшаланған іңір» атты публицистикалық мәтінінің дискурсаралық құрылымы мен мәтінаралық байланыстарын талдау мынаны анықтауға мүмкіндік берді:

1) дискурсаралық байланыстың жоғарыда аталған үш түрінің де – жанрлық, стильдік және фреймдік (концептуалдық) – тоғысуы орын алғанын көреміз. Оларға жеке тоқталып, тарқатсақ: жанрлық дискурсаралық байланыс мына бірліктерден аңғарылады: көсемсөз жанрын танытатын бірліктер: *бәлкім, қайтадан тәрбиеден бастауымыз керек шығар*, бұл автордың үні мен азаматтық позициясын танытады, *Әл-Фараби айтып кеткен ұлы шындық...*тіркесімен берілген дәйексөз ғылым мен білім концептісіне қатысты айтылып, ғылыми жанрға тән дәйектеуін білдірсе, *Жүрекке тас байланды, Қайда барамыз?* деген сөйлемдер эссе не медитативті жанрға тән метафора, риторикалық сұрақ, ой ағысын көрсетеді. Сондай-ақ *Ей, қазақ!*, *Жаныңды рухпен тірілт*! апеллятивтік сөйлемдері ұран не үндеу жанрына сәйкес келеді. Жанрлық дискурсаралық байланыс мәтінді жанрлық жағынан көпқабатты етіп, публицистикалық ойды көркем-рефлексиялық бағытта тереңдете түседі.*Стильдік дискурсаралық байланысты* мына бірліктер танытады: белсенді авторлық ұстанымын, пікірін, экспрессиясын көсемсөз стиліне тән *Бәлкім, бәрін қатырып тастаған білім емес, жүрекке жылу сыйлайтын тәрбие керек шығар* сөйлемі, *Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы* дәйексөзі ғылыми стильді, *Көңіл суық. Көз – мұз, жарықта жүріп, түнекке айналма* сөйлемдері көркем әдебиет стилін, *Жаратқанның нұры бар, Сынақтан адам болып өте алмасаң – барлығы бекер* рухани-метафизикалық лексика діни мазмұндағы ойды білдіріп тұр. Мұндай стильдік дискурсаралық байланыс автордың моральдық-философиялық идеяларын оқырманға эмоционалды әрі танымдық деңгейде жеткізуге қызмет етіп тұр. Фреймдік (концептуалдық) дискурсаралық байланыс: Фрейм – танымдық сызба (когнитивтік схема), ал фреймдік дискурсаралық байланыс – әртүрлі идеологиялық немесе мәдени танымдық (когнитивтік) модельдердің тоғысуы. Айгүл Құрманбектің мәтінінде мынандай фреймдер қиылысады: заманауи білім, академиялық жетістік концептілік мазмұнын танытатын білім фреймі*грант, диплом, шетелдік сертификат* бірліктерінен, ұлттық мораль мен этика мазмұны таңбаланған тәрбие фреймі*Тәрбиесіз берілген білім, тәрбие бер!* бірліктерінен, дін, махаббат, жарық, жанды мазмұндайтын рухани фрейм*Адам – жарықтың перзенті, Жаратқанның нұры* бірлігінен, қазақи болмыс, ата-баба аманатын мазмұндайтын ұлттық фрейм*Ей, қазақ!, Ата-баба аманатымен өлше!* бірліктерінен көрініс тапқан. Бұл концептуалдық фреймдер мәтінде мәдени, дүниетанымдық және философиялық мазмұнды күшейтіп ұлттық дискурстың өзегін құрайды.Бұл дискурсаралық байланыс мәтінді тек публицистикалық шығарма ретінде ғана емес, сонымен қатар ұлттық-рухани дискурстың күрделі танымдық (когнитивтік) конструкциясы ретінде де ұғуға мүмкіндік береді.

2) Аталған мәтінде мәтінаралық байланыс бірнеше деңгейде көрінеді: дәйексөзбен көрінетін мәтінаралық байланыс:*Әл-Фараби айтып кеткен ұлы шындық: "Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы"*. Бұл – классикалық философиялық мәтінмен байланыс. Жасырын (имплицитті) мәтінаралық байланыс:*Адам – жарықтың перзенті,*

*Жүрекке тас байланды.* Бұл метафоралар Абайдың «толық адам» ілімімен, Шәкәрімнің ариман философиясымен үндес. *Діни мәтіндермен байланысты кодтар*: *Жаратқан, нұр, сынақ, түнек* сияқты сөздер – исламдық мәтіндердің поэтикасын еске салады (Құран тілінде – «нұр», «зұлмат» т.б.).

3) мәтінаралық және дискурсаралық байланысты түзуге қызмет ететін бірліктер болады, оларды былайша топтап беруді жөн санадық: *дәйексөз* (Тәрбиесіз берілген білім...), қоғамдық құлдырауды бейнелеуде қолданылған *антитеза* (Жарық – түнек, Көңіл – суық, көз – мұз), оқырманмен эмоционалды байланыс орнату мақсатындағы *риторикалық сұрақтар* (Қайда барамыз?, Қай бетке бұрыламыз?), тыңдаушының назарын аудартатын *апеллятивтік сөйлемдер* (Ей, бауыр!, Ей, қазақ), логикалық-ритмдік құрылым тудыру мақсатындағы *қайталау* мен *параллель құрылымдар* (Себебі біз… Себебі біз…)

Мәтінаралық және дискурсаралық байланыстар мәтіннің әсерлілігін арттырып, оқырманның танымдық белсенділігін күшейтеді.

Қорыта айтсақ, мәтінаралық және дискурсаралық байланысты талдау заманауи тілтанымның философиясы деуге болады. Бұл байланыстарды талдау арқылы мәтіннің тілдік құрылымда таңбаланған мағынасынан танымдық (терең қабатты) құрылымдағы мәдени, когнитивтік, идеологиялық мағыналарға жетуге болады. Бұл, әсіресе қазақ мәтіндерін, оның ішінде ұлттық болмыс, тәрбие, рухани құндылықтар тақырыбындағы мәтіндерді зерттеуде айрықша маңызға ие. Мәтіннің құрылымдық, прагматикалық және мағыналық жүйесін күрделі деңгейде сипаттауға, әлеуметтік дискурстардың өзара әрекеттесуін, мәтіннің әлеуметтік мәнмәтінде қалай жұмыс істейтінін анықтауға,автор мен оқырманның әлем туралы түсініктерін салыстырып, фреймдер мен концептілердің тоғысын зерттеуге мүмкіндік береді. Қазақ мәтінтануы мен дискурс теориясын жаңа деңгейге көтеруге негіз болады.

**Әдебиет**

1 Бахтин М. Проблемы поэтики Достоевского. Москва: «Алконост», 1994. – 175 с.

2 Kristeva J. Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art. New York: Columbia Univ. Press, 1980. - 305 pp

3 Fairclough N. Discourse and Social Change.Cambridge: Polity, 1992. - 259 pp.

4 Агибаева С. Поэзия и проза в структуре романа: проблема интертекста: Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс..– Алматы, 2002. - 157 б.

5 Шарипова Г. Поэтика интертекста в русско-казахском пространстве литературы XIX-XX вв.: Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс..– Алматы, 2010. - 163 б.

6 Әділова А. Қазіргі қазақ көркем шығармаларындағы интертекстуалдылықтың репрезентациясы, семантикасы, құрылымы: Филология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. автореферaты. 10.02.02 мамандығы бойынша– Алматы, 2009. - 52 б.

7 Әділова А. Интертекстуалдылық: пікірлер қайшылығы//Известия НАН РК. Серия филологическая, 2006. № 5. 50-53-бб.

8 Гордиевский А. Интертекстуальность и интердискурсивность – к вопросу о разграничении понятий// Вестник Тюменского государственного университета. № 4, 2006 С. 228-233

**С.С.ИСАКОВА**
*филология ғылымдарының докторы, профессор*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,Ақтөбе, Қазақстан*

## ӘЗІЛ-ОСПАҚ ДИСКУРСЫ ЛИНГВОМӘДЕНИ ЗЕРТТЕУ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ

Мәдениет пен тілдің бір-біріне әсерін, тілдегі мәдениеттің көрінісін түсіндіру қажеттілігі лингвомәдениеттану сияқты ғылымның пайда болуына әкелді. Лингвомәдениеттану тілді мәдени құбылыс ретінде зерттейді [1, 27]. Тіл ерекше ұлттық менталитеттің көрінісі ретінде қызмет етеді. Мәдени-тарихи аспект тіл білімінің барлық салаларында бар, өйткені тіл білімі тілді қарастырады, бұл өз кезегінде мәдениетті жүзеге асырудың нәтижесі және сонымен бірге құралы болып табылады.

Әзіл-оспақ дискурсы саяси, әлеуметтік, сән, мәдени және т.б. адамдардың өмірінің барлық ағымдары мен өзгерістерін көрсетеді. Сонымен қатар әзіл-оспақ дискурсының мәтіндерінде тілдік құралдардың көмегімен жүзеге асырылатын дүниенің тілдік бейнесімен тікелей байланысты көрінетін нақты лингвомәдени ерекшеліктерді табуға болады. А. Вежбицкаяның пікірінше, дүниенің тілдік бейнесі – бұл сөйлеушінің ой-санасында туындайтын және тілде көрсетіп, шындықты тұжырымдаудың белгілі бір тәсілі [2, 209]. Дискурсты лингвомәдени аспектіні жүзеге асыру құралы ретінде зерттеу мәдениет пен тілдің ортақ және ерекше структуралық ерекшеліктері бар екенін көрсетеді. Тіл және мәдениет категориялары әртүрлі семиотикалық жүйеге жатса да, мәдениет құрылымдық жағынан тілге ұқсас болып келеді. Әзіл-оспақ дискурсы тілдік тұлғаның сөйлеу және танымдық іс-әрекетіндегі қоршаған шындықпен байланыс үдерісі.

Қазіргі таңда әзіл-оспақ әртүрлі саланың, оның ішінде психология, семиотика және лингвистиканың зерттеу тақырыбына айналды. З. Фрейдтің айтуынша, әзіл-оспақты психологиялық күйзелісті азайту үшін қолдануға болады. Психолог зерттеушілерді әзіл-оспақтың тілі мен техникасы емес, оның адам өмірінде қандай рөл атқаратындығы қызықтырады. Дж. Дорфлес әзіл-оспақ белгілі бір коммуникативті жағдайда белгі мен оның референті арасындағы қатынасты өзгерту кезінде әрекет ететін хабардың белгілі бір түрі деп болжайды. А.Б. Раскин әзіл-оспақты бағалау және оған күле білу қабілеті әмбебап адамдық қасиет екенін, ал адамның әзілге жауап беруі олардың осы қабілетті әртүрлі дәрежеде жүзеге асыруының нәтижесі екенін көрсетеді. Әзіл адамға ғана тән қасиет. Ол адамды психологиялық тұрғыдан күйзелістен шығару және көңіл көтеру үшін қызмет етеді. Әзіл-оспақ адамдардың айналасындағы көптеген белгілерде де кездеседі және тіл адамзат мәдениетіндегі ең үлкен таңбалар жүйесі болып табылады, сондықтан әзіл әр мәдениетке тән, өйткені әзіл-оспақты түсіну үшін сөйлеуші мен тыңдаушы белгілі бір деңгейде байланысқа түсуі керек. Әзіл мәнмәтінге байланысты және мәнмәтін түрлі мәдениетке байланысты болады.

Әзілге анықтама беру және «біз неге күлеміз?» деген сұраққа жауап беру әзіл-оспақтың субъективті ерекшеліктеріне байланысты мүмкін емес. Адамдар әртүрлі нәрселерге күледі және кейде әзіл оның шығу тегіне байланысты басқаша қабылдануы мүмкін. Күлкілі деп саналатын нәрсе әртүрлі мәнмәтінде кекесінді түрде түсіндірілуі мүмкін. Мәдени орта әзіл-оспақты анықтауда ең ықпалды мәнмәтін. Қарапайым сөзбен айтқанда, әзіл адамдарды күлдіретін нәрсе немесе адамның күлкілі нәрсені тану қабілеті ретінде анықталады. Күлкі тудыратын кез келген нәрсені әзіл деп санауға болады. Әзіл – кең, көбінесе субъективті түрде қарастырылатын зерттеу тақырыбы. Психология, лингвистика, антропология және медицина сияқты салалардағы көптеген әзіл теорияларына қарамастан, әзілдің қалай жұмыс істейтінін анықтау әлі де мүмкін емес.

Әзіл-оспақ адам өмірінің көптеген салаларын қамтиды. Себебі әзіл – ғаламдық, жалпыадамзаттық құбылыс, тіпті ұлттық құбылыс. Қазіргі ғылыми білімде зерттеушілердің нақты лингвомәдениеттердің әзіл-оспақ ерекшеліктерін және оны тілде нақты жүзеге асыруды зерттеуге деген қызығушылығы артып келеді. Көптеген зерттеушілер әзілдің

ұлттық ерекшеліктерін атап өтіп, трагедиялар мен драмалар жалпыадамзаттық мағынаға ие екенін атап өтті. А.Н. Луктың айтуынша әзілде халықтың тарихи тәжірибесін бейнелейтін ұлттық сипат көрінеді. «Кез келген тілдегі әзіл басқа тілге әрең жеткізілетін ұлттық колоритті сақтайды», - деп жазады ол. Ғалым «Әзіл-оспақтың ұлттық ерекшелігі ұлттық мінездің құрамдас бөлігі ретінде этнопсихологтардың назарына лайық» деп санайды [3, 27]. В.Я. Пропп «Француз күлкісі көркемдікпен, тапқырлықпен (Анатоль Франс), неміс күлкісі – біршама ауырлықпен (Гауптман комедиялары), ағылшын күлкісі – кейде аққөңіл, кейде зәрлі мазағымен (Диккенс, Бернард Шоу), орыс күлкісі – ащы және өткірлігімен (Грибоедов, Гоголь, Салтыков-Щедрин) ерекшеленеді», – деп жазады [4, 18-19]. А.А. Проскуринаның еңбектерін талдай отырып, күлкінің мәні барлық ғасырларда бірдей болып, бірақ «күлкі мәдениетіндегі» белгілі бір белгілердің басым болуы күлкідегі дәуірдің ұлттық ерекшеліктерін ажыратуға мүмкіндік беретіндігіне көз жеткізуге болады [5, 17]. Ал В.И. Карасик әзілдің ұлттық ерекшеліктері халықтың мінез-құлқының мәдени доминанттарына байланысты екенін атап көрсетеді. В.И. Карасик әзілді мәдени концептілердің қатарына жатқызады: «мәдени концепт бола отырып, әзіл өмірдің негізгі белгілерімен байланысты құндылық сипаттамаларына ие» [6, 156]. Әдебиеттанушы В.Г. Белинский былай деп жазды: «Әр халықтың құпиясы оның киімі мен асханасында емес, былайша айтқанда, заттарды түсіну тәсілінде» [7, 294]. Бұдан біз белгілі бір лингвомәдени қауымдастық өкілінің дүниені тану ерекшелігінің тілден көрініс табатындығын көреміз.

И.В. Вержинская лингвомәдени аппаратқа «ұлттық әзілдің лингвистикалық үлгісі» немесе «әзілдің лингвистикалық бейнесі» ұғымын енгізуді ұсынады, оның көмегімен тілдік құралдарды (метафоралар, салыстырулар, гипербола және т. б.) жүзеге асыру арқылы әртүрлі ұлттардың ұлттық-мәдени ерекшеліктері көрінетін шындықтың күлкілі өзектілігін түсінуге болады. «Әр ұлт уақыт өте келе өмірлік тарихи тәжірибеден туындаған өзінің ерекше әзіл-оспақ формасын алады», – дейді И.В. Вержинская [8, 107]. Шындықты түсінудің ерекше тәсілі бола отырып, әзіл-оспақ мәдениетаралық қарым-қатынас кезінде түсініксіз болуы мүмкін этностың дүниетанымын көрсетеді. Бұл бағытта Н.Н. Поддубная әзілдің «құпия қызметін» атап өтеді, мұнда түсіну үшін қажетті ақпараттың болмауына қатысты байланыс сәтсіздікке ұшырайды. «Егер адресатқа әзіл-оспақ хабарламасындағы ақпарат белгісіз болса, қарым-қатынаста кедергі болады, «өз» және «бейтаныс адамдар», «бастамашылар» арасындағы шекара белгіленеді [9, 27]. Ағылшынға күлкілі болып көрінетін нәрсе французды таң қалдыруы мүмкін, ал французды қызықтыратын нәрсе орыс халқының өкіліне біртүрлі болып көрінуі мүмкін.

Әзіл-оспақ лингвомәдениеттану ғылымының зерттеу пәні ретінде көп өлшемді, қарқынды дамып келе жатқан және ұлттық-мәдени тұрғыдан анықталған құбылыс. Адамның және қоғамның өзара байланысы мәдениетті қалыптастырады, бұл мәдениет тілде көрінеді. Мәдениет көрсеткіші және ойлау үдерісінің актуализаторы ретінде әрекет ететін әзіл бұл үрдісте маңызды рөл атқарады [8].

Тіл мен мәдениеттің өзара ықпалы, бұл өзара әрекеттесудегі әзілдің рөлі мәселесі көптеген лингвист ғалымдардың назарын өзіне аударды. Атап айтсар болсақ, ғалымдар А.А. Зализняк, Л.П. Иванова, В.И. Карасик, М.М. Бахтин, В.И. Жельвис, Н.М. Числова, Т. Коэн, М.А. Кулинич, О.А. Леонтович, Д.С. Лихачев т.б. ғылыми еңбектері әзілді зерттеудің лингвистикалық және мәдени аспектісіне арналған. Түрлі мәдениеттердің ұлттық әзілі белсенді түрде зерттеліп келеді. Мәселен, Е.Е. Жук «Британдық және американдық әзілдің лингвомәдени ерекшеліктері (П.Г. Вудхауз бен И.О. Генри еңбектерінің негізінде)» [10] атты еңбегінде лингвомәдениеттану тұрғысындағы көзқарас шеңберінде британдық және американдық әзілге салыстырмалы сипаттама беріп, ұлттық ерекше дәстүрлер этникалық әзілдің қалыптасуына ықпал етеді деген қорытынды жасайды. Мәдениетаралық коммуникация тұрғысынан Н.М. Числова «Әзіл-оспақ мәдениетаралық коммуникациядағы қуанышты білдіру құралы ретінде» [11] атты еңбегінде әзіл жіктемесі мәселесін көтереді. Орыс және неміс әзіл-оспақтарын зерттеу кеңінен таралған, бұл үрдісті лингвистика және мәдениеттану бойынша ғылыми еңбектерден көруге болады. Олардың қатарында Е.Я.

Шмелева және А.Д. Шмелевтің «Орыс әзілдеріндегі тіларалық каламбурлар» (2011) еңбегі, сондай-ақ Е.В. Романованың «Неміс әзілі: лингвистикалық және мәдени аспектілер» (2014) еңбегі бар. Е.Н.Абдразакова «Орыс, болгар және ағылшын әзілдерінің салыстырмалы когнитивтік және лингвомәдени талдауы» [12] зерттеуінде әзілді когнитивтік және лингвомәдениеттанулық тәсілдер тұрғысынан зерттейді.

А.А. Зализняк әзілді жалпыға бірдей маңызды еуропалық құндылықтарды көрсететін мәдени ұғымдардың бірі ретінде жіктейді [13]. Әзіл-оспақта ұлттық мінез-құлық қасиеттері барынша айқын, сыйымды формулалық образдар мен жағдаяттарда көрінеді. Сонымен қатар, ұлттық бірегейлікті қалыптастыру үрдісінде аймақтық комикс түрлері ерекше және көбінесе жетекші рөл атқарады [14]. М.А. Кулиничтің пікірінше, әзіл «әмбебап адами және сонымен бірге терең ұлттық құбылыс. Әлемнің әртүрлі бөліктерінде олардың қалай және не туралы әзілдесуінде дүниенің күлкілі бейнесінің жалпы заңдылықтары көрінеді, бірақ бұл жалпылық ұлттық мінез-құлық, мәдени дәстүр, әлеуметтік-тұрмыстық сипаттамалармен анықталатын нақты формаларда жүзеге асырылады» [15]. М.А. Кулинич этникалық әзіл сияқты бір ұлт өкілдерінің екінші ұлт өкілдері туралы айтатын әзіл-оспақ, күлдіргі әңгімелер, тапқырлық, жұмбақтардың жиынтығы болып табылатын «әзіл-оспақ әмбебаптығын» да енгізеді. Этникалық әзілдің ерекшелігі ұлттық мінез-құлық, қоғамдық құрылыс ерекшеліктерімен анықталады және ең алдымен әзіл мәтіндерінің тақырыптарынан көрінеді.

Әзіл барлық мәдениеттердің құндылықтарына әсер етеді және әрбір мәдениет үшін құндылықтар иерархиясы бірегей болғандықтан, бұл жағдай шетелдік әзілді түсінуді айтарлықтай қиындатады. Әзілдің табиғаты – адамның өзіне белгілі затқа күлуі. Осыған сүйене отырып, шет тіліндегі әзілді түсіну үшін белгілі бір ұлт дүниесінің құндылық бейнесі туралы білімі қажет. Біртұтас мәдениет аясында оның күлкілі болып көрінуі тарихи-мәдени тұрғыдан тән. Бірақ бір ұлт үшін бұл «күлкілі» басқа мәдениет өкілдері үшін мүлдем түсініксіз болуы мүмкін. Осылайша, ана тілінен басқа тілдік және мәдени қауымдастықтың әзіл-оспақ мәтінінің мәнін түсіну үшін белгілі бір мәдениеттегі коммуникативті мінез-құлық стереотиптерін қабылдауға деген көзқарас қажет [8].

Адам өмірінің бір бөлшегі ретінде әзіл-оспаққа негізделген күлкі жүреді. Осы ретте, қандай да бір елдің өзіне тән мәдениеті мен тілі секілді әрбір елдің ұлттық сипатын көрсететін әзіл-оспақтары болады. Күлкі негізінен жеке ұлттық және жалпыадамзаттық құбылыс болып табылады. Соның бірі – қазақ халқының әзілдері. Олар лингвистикалық сипаты жағынан өзіндік ерекшелікке ие. Әзіл-оспақ лингвомәдени зерттеу нысаны ретінде көптеген зерттеушілердің назарын өзіне аударды. Әр халықтың өзіндік өмірлік құндылықтары, дәстүрлері және ойлау тәсілі бар. Мәселен, қазақ халқының әзіл-оспағына негіз болатын жағдаяттар өзге де түркі халықтарына ортақ болғанымен, өзге ұлт өкілдеріне түсініксіз болуы мүмкін. Себебі әр ұлттың танымы мен өзіндік ерекшеліктерін білмей, олардың әзіл-оспақтарын түсіну қиын болады. Әртүрлі халықтың әзіл-оспағын ұғыну үшін сол халықтың өмір сүру салтымен, ерекшелігімен таныс болуы шарт. Сол себепті әр ұлтқа тән әзіл-оспақ кешенді түрде лингвомәдени, прагматика, семантика, танымдық және тағы да басқа аспектілері тұрғысынан зерттелуі тиіс.

Қазақы әзілдің тамыры қазақ көшпенді болған ғасырларда жатыр. Халықтың қасіретті тарихына қарамастан, қазақ фольклорында қиын жағдайдан күлімсіреп, ойнақы шығып кететін жайдары кейіпкерлер – Алдар Көсе, Жиренше шешен, Ер Төстік, т.б бар. XX ғасырдағы ашаршылық, қуғын-сүргін, соғыс, ядролық сынақтар сынды мәселелер адамның күлкісін тудырмайды. Дегенмен, халқымыз қанша сынақтардан өтсе де, олардың әзіл-оспақ сезімі жоғалмаған. Тарихшылар қазақ даласында әзіл мен сықақ үлкен рөл атқарғанын айтады. Көшпелілер уақытының көп бөлігін жолда өткізіп, малдарын бір жайылымнан екінші жайлауға көшіретіндіктен, олардың бас қосып, ақыл-ойларын шыңдауға мүмкіндік алатын жалғыз жері әртүрлі мерекелер – ең алдымен, үйлену тойлары және өз тауарын саудалайтын жәрмеңкелер. Қу деп аталатын әзілкештер мейрамдарда халықтың көңілін көтеретін болған. Олар түрлі әзілдер, әзіл-оспақ әндері мен көріністер көрсететін болған.

Мысалы, беташар тойында қызды жаңа туыстарымен таныстыруда олардың әдеттерін ойнақы түрде пародиялап, қалыңдықтың сыйлықтарын «бопсалайтын» болған. Сонымен қатар, ақындар мен жыраулар ақсүйектер, соның ішінде хандар қатысқан айтыстарда үнемі өнер көрсеткен. Ең батыл, турашыл, азаматтық саналы ақындар қоғамдық-саяси тақырыптарды қозғай алған.

Қазақы әзіл-оспақтың лингвомәдени сипаты ғылыми зерттеулерде әлі де болса толық қарастырылмаған. Г.Н. Смағұлова, Г.А.Әмірақынова «Қазақ әзілдерінің тақырыптық ерекшеліктері» атты мақаласында әзілге қатысты мәтіндерді саралай келе, оларды келесідей топтарға бөліп қарастырады:

– салт-дәстүрге;
– әлеуметтік жағдайға;
– білім-ғылымға;
– адамдардың жас ерекшеліктеріне қатысты;
– туысқандық, отбасылық байланыс;
– өзге ұлттар арасындағы достық;
– достар арасындағы әзілдер [16, 235].

Осы тақырыптардан бөлек қазақ халқында жиі кездесетін әзіл-оспақтың бірнеше түрі бар. Олар нағашы мен жиен, балдыз бен жезде, жеңге мен қайны және құрдастар арасындағы әзіл-оспақтар. Бұл әзіл-оспақтарды салт-дәстүрге, әлеуметтік жағдайға, оқу-білімге, адамдардың жас ерекшеліктеріне, туысқандық, отбасылық қарым-қатынасқа және ұлттар арасындағы достық әзілдер деп жіктеуге болады. Олардың ішінде жиі кездесетін түрі – қоғамдық-әлеуметтік жағдайларға байланысты және отбасы мүшелері мен құрдастар арасындағы әзіл-қалжыңдар. Ұлттар арасындағы достық әзіл-қалжыңдар да жиі айтылады. Мәселен, өзбек жазушысы Ғафур Ғұлам өзінің әріптес досы Сәбит Мұқановтың сөз тапқыштығын сынау үшін, бірде:

– Сәбе, осы Аралдың суы қанша шелек болады? – деп сұрапты.

Сонда Сәбең іркілместен:

– Е-е, Аралдың суы ма, Аралдың суы тура өзіңдей шелекпен бір-ақ шелек болады, – деген екен.

Адамдар кей кезде қайғылы оқиғаларға күлкі арқылы жауап береді. Бұл әзілдегі Арал теңізі – Қазақстандағы көгілдір су айдыны еді. Дегенмен антропогендік факторлардың салдарынан Арал теңізі қазіргі таңда тартылып, Арал теңізі өңірі экологиялық апатқа ұшыраған.

Отбасылық және құрдастар арасында орын алатын әзіл әдетте күнделікті тұрмыс-тіршілікке, мінезге т.б. байланысты болса, қоғамдық-әлеуметтік жағдайларға байланысты әзілдер саяси әзілдерге дейінгі қоғамдық өмірдің барлық саласын қамтиды деп айтуға болады. Өйткені, отбасы мүшелері мен достар бас қосуларда бір-бірімен әзілдесе отырып, саясат, қоғамда болып жатқан жағдайларға қатысты мәселе қозғауы мүмкін. Осы орайда, әзіл-оспақты тудырудың бірнеше түрі бар. Мәселен, тұспалдап айту, астарлап жеткізу, метафораларды қолдану. Әзілдеу барысында адамдар бір-бірінің түр-әлпеті мен дене бітімін келемеждемейді. Дегенмен достар, құрдастар, сыныптастар арасында мұндай әзілдер орын алып тұрады. Әдетте ауылда қазақы ортада өскен адамдар қалаға келгенде орыс тілінде сөйлеу барысында күлкілі жағадаяттарға тап болады. Мәселен, бірде орыс пен қазақ көрші тұрыпты. Қонақшыл қазақ орыс тілін білмесе де орыс көршісін қонаққа шақырыпты. Қазақ пен орыс бір-бірлерінің тілін білмей, орыс тамақ алуға ұялып отырады. Қазақ ұялмай жей бер деудің орнына «еш, еш, как тебе не стыдно» депті. Орыс одан сайын ұялып қалады. Қазақ қонақжайлылығын көрсету үшін қой союды ұйғарады. Қазақ орысша қалай айтарын білмей, «я тебя как баран разрежу» депті. Мұны естіген орыс одан сайын шошып, қашып кетеді. Қазақ арлы-берлі өткенде үйге келіп тұр деудің орнына «туда сюда пройдеш все равно поймаю» депті. Осы әзіл әңгімеде қазақтың қонақ күту дәстүрі (қонақжайлылық, сыйлы қонаққа мал сою, қонақ күту т.б.) анық көрінеді. Қазақ мәдениетіндегі қонақ күту дәстүрі ата-бабамыздан келе жатқан мәдени құндылықтардың бірі.

Бірде ақын Мұқағали Мақатаев Ақтөбеге барады. Сол кезде Ақтөбе облыстық газетінде жұмыс жасайтын ақын Мұхтар Құрманалинге барса, бөлмесінде жоқ екен. Қабылдау бөліміндегі жас қызметкерден Мұхтардың қайда екендігін сұрайды. Ол оның редакторға кеткендігін айтып, сәл күтуін өтінеді. Күтіп отырған Мұқағали Мұхтар мен Мұқағалидің қысқартуының Мұқа болатындығын қайта-қайта айта беріпті. Жас қызметкер жай отырмай, Мұқаңның көп болғанмен, Мұхтардың жалғыз екендігін айтады. Сол кезде Мұқағали жас баланың атының кім екендігін сұрайды. Есімі Құрал екен. Сол сәтте бөлмеге басқа бір жігіт кіреді. Ол жігіт Мақатаевты танып, сәлем береді. Мұқағали сәлемдесіп отырған адамның кім екендігін сұрайды. Болат Теміров екен. Мұны естіген Мұқағали редакцияларына құрал-сайман, темір-терсек жинап алғандығын айтады.

Берілген әзіл-оспақ мысалдарынан сол ұлттың мәдени құндылықтары айқын көрінетінін байқауға болады. Мәселен, қазақ есімдерінің мән-мағынасында терең ой жатқандығын Құрал, Болат, Темір т.б. есімдерден көреміз. Құрал есімі әзіл әңгімеде сөз болғандай құрал-сайман емес, көбейе бер, құрала бер, өсіп-өне бер, жапырағың жайылсын, өмірің ұзақ болсын дегенді білдірсе, Болат, Темір есімдері қайратты, күшті бол, мінезің ауыр, сөзің салмақты, салиқалы жігіт болып өс, мінезің болаттай берік, темірдей қатты болсын деген мағыналарды меңзеп тұр. Бұдан қазақ халқының дүниеге келген сәбиіне есім беру дәстүрінің де қалыптасқан өзіндік ұстанымдары бар екені анықталады. Осы әзіл мәнмәтінінен қазақтың сөйлеу әдебіне тән ұлттық ерекшелікті де көруге болады. Қазақ халқының сөйлеу қарым-қатынасында үлкенге құрмет, кішіге ізет ерте кезден қалыптасқан. Кішіні еркелетіп, жақын тартып бауырым, інішек деп ізет көрсетсе, үлкендерге, беделді, сыйлы аға буынға -еке, -аға, -ке, -а, сияқты жалғаулар қосу арқылы: Нүреке, Дәке, Мәке, Сәке, Тәке, Бәке, Нұраға, Мұқа, Бауке – деп құрмет білдіретіні белгілі.

Қазақ әзілінің лингвомәдени сипаты құрдастар арасындағы әзілдерден де анық көрінеді. Қазақ мәдениетінде жас шамасы қарайлас адамдар арасында қалжыңдасу бұрыннан қалыптасқан дәстүр. Құрдастар әзілге ашуланбаған.

Әзіл концептілерден құралған концептуалдық категория. Солардың бірі – сан алуан тілдік құралдардың көмегімен тілде ерекше белгілермен кодталған ұлттық әзіл. Ұлттық әзіл мәдени тұрғыдан анықталады. Әзіл, тіл, тарих және мәдениет ұлттың күлдіргі лингвомәдени кодын білдіреді. Ұлттық әзіл елдер мен аймақтардың аумақтық шекараларына, сондай-ақ адамның ұлтына байланысты. Адамның әзілді қабылдауы, оның психикалық келбеті адамның туып өскен жеріне, яғни ұлттық-мәдени дәстүрге байланысты. Сонымен қатар, ұлттық тіл – дербес көркемдік құрал. Ұлттық әзіл-оспақтың тілдік формада өрнектелген ерекшеліктері айрықша. Мәселені зерттеушілердің көпшілігі әзіл-оспақ – адамды ұлттың бір бөлігі ретінде тануға мүмкіндік беретін ұлттық мінездің іргелі құрамдас бөліктерінің бірі екенін мойындайды.

Қазақы әзіл жеке адам әлемінен бөлек, әлемнің ұлттық бейнесін көрсетеді деп айтуға толық негіз бар. Әрбір адам өмірді өзінше танып-біліп, өзіне ғана тән ерекшеліктер мен айырмашылықтарға ие болады. Ұлттық сипатқа ие діл мен тіл мәдениет пен тұрмыста көрініс табады. Әлеуметтік маңызға ие әзіл-оспақ алғашында жеңіл күлкі сипатында пайда болып, кейін қоғамда орын алған түрлі оқиғаларға байланысты айтылды.

Әзіл-оспақ мәдени құндылықтарды көрсетеді және топішілік ұйымшылдыққа ықпал ете отырып, мәдени құндылық болып табылады. Әзіл арқылы топішілік сәйкестендірудің ерекше жағдайы ұлттық әзіл болып табылады, онымен біз белгілі бір мәдениет өкілдерінің көпшілігіне түсінікті және ортақ болатын әзілді айтамыз.

Қорытындылай келе, әзіл-оспақты ұлт мәдениетінің айнасы деп айтуға болады, өйткені әрбір ұлттың әзілінен оның дүниетанымын, ділін, дінін, мінез-құлықтарын, мәдени құндылықтарын айқын көруге болады. Әзіл-оспақ – сөйлеу қарым-қатынасының ерекше түрі ретіндегі тілдік және мәдени құбылыс. Кез келген ұлттың әзіл-оспағы дүниенің мәдени бейнесінің бір бөлігі болып саналады, сол ұлттың мәдениеті мен өмірге деген көзқарастарын бейнелейді. Әзіл-оспақтан халықтың тұрмыс-тіршілігін, әлеуметтік қатынастарын, психологиялық ерекшеліктері көрініс табады. Әзіл-оспақ ұлттың

құндылықтар жүйесін, адамгершілік қасиеттері мен түсініктерін және мінез-құлық нормаларын айқындайды.

**Қаржыландыру туралы ақпарат**

Мақала ҚР ҒЖБМ 2023–2025 жылдарға арналған мемлекеттік грантымен қаржыландырылатын ИРН AP19676461 «Әзіл-оспақ дискурсындағы этникалық стереотиптер мен күлкі категориясы: салғастырмалы аспекті» ғылыми жобасы аясында жазылды.

Әдебиеттер

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
2. Вежбицкая А. Язык, культура, познание. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
3. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии.–М., 1968. – С. 27-28.
4. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре (по поводу сказки о Несмеяне). –М.: Лабиринт, 1999.–288 с.
5. Проскурина А.А. Прецедентные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе: автореф. дис. … канд. филол. наук.: 10.02.04 – Германские языки. – Самара, 2004. – 24 с.
6. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
7. Белинский В.Г. Разделение поэзии на роды и виды // Собрание соч. в 9 т. Т. 3. – М.: Худож. лит., 1978. – С. 294-412. Белинский В.Г. Разделение поэзии на роды и виды // Собрание соч. в 9 т. Т. 3. – М.: Худож. лит., 1978. – С. 294-412.
8. Вержинская И.В. Понятие «юмор» в лингвокультурологическом аспекте // Наука и современность. Серия: Языкознание. – Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2012. – № 19-2. – С. 105-108.
9. Поддубная Н.Н. Приемы и средства создания комического эффекта в шванке российских немцев: дис. … канд. филол. наук.: 10.02.04 – Германские языки. – Барнаул, 2012. – 170 с.
10. Жук Е.Е. Лингвокультурная специфика вербализации комического в языке произведений О. Генри и П.Г. Вудхауза. дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – М., 2016. – 218 с.
11. Числова Н.М. «Юмор» как средство выражения радости в межкультурном общении [Электронный ресурс]. – URL: https://article/n/yumor-kak-sredstvo-vyrazheniya-radosti-v-mezhkulturnom-obschenii. – 2003. – 35 с.
12. Абдразакова Е.Н. Сопоставительный когнитивный и лингвокультурологический анализ русских, болгарских и английских анекдотов: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.20. – Тюмень, 2007. – 28 с.
13. Зализняк А.А. Лингвокультурологические аспекты комического (к постановке проблемы) // Логический анализ языка: языковые механизмы комизма / под науч. ред. Н.Д. Арутюнова. – Москва: Изд-во Индрик, 2007. – С. 554–557.
14. Козлова С.М. Региональные типы комического характера и национальный юмор: к постановке вопроса // Региональный русский ландшафт в русской перспективе: сборник научных статей. – Тюмень, 2008. – С. 59-65.
15. Кулинич М.А. Лингвокультурология юмора (на материале английского языка): монография. – Самара: Изд-во Самарск. гос. пед. ун-та, 1999. – 264 с.
16. Смағұлова Г.Н., Әмірақынова Г.А. Қазақ әзілдерінің тақырыптық ерекшеліктері // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2016. – № 1. – Б. 234-239.

**З.М.БИРЖАНОВА**
*Қызылсу орта мектебінің қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі*
*Ақтөбе облысы, Хромтау ауданы, Қазақстан*

# ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ МАРКЕРЛЕР: ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН ҚЫЗМЕТІ

Қазіргі тіл білімінде дискурстық маркерлер — сөйлеушінің ойы мен пікірін құрылымдауда, мәтіннің логикалық байланысын қамтамасыз етуде маңызды рөл атқаратын тілдік бірліктер ретінде қарастырылады. Олар коммуникативтік процестегі сөйлеушінің қатысуын, мәтіннің құрылымдық бөлімдерін бөлуді, ойлардың өзара байланысын және эмоциялық бояуын білдіреді. Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің құрылымы мен қызметін жан-жақты зерттеу тілдің прагматикалық аспектілерін терең түсінуге, сондай-ақ тіл мәдениетін жетілдіруге мүмкіндік береді. Бұл мақалада қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің негізгі типтері, олардың құрылымы мен коммуникативтік қызметтері талданып, олардың сөйлеу мен жазба дискурстағы маңызы көрсетіледі.

1. Дискурстық маркер ұғымы және оның маңызы

Дискурстық маркерлер (қазақша «дискурстық көрсеткіштер») — сөйлеу барысында қолданылатын, негізгі ойды толықтырып, байланыстыратын, мәтіннің құрылымдық және прагматикалық ұйымдастырылуын қамтамасыз ететін тілдік элементтер. Олар мәтіндегі логикалық байланыстарды айқындап, тыңдаушының немесе оқырманның ақпаратты қабылдауын жеңілдетеді.

Тіл білімінде дискурстық маркерлердің рөлі соңғы онжылдықтарда айқын байқалды. Олар сөз тіркестері, қосымшалар, зат есімдер, және басқа да морфологиялық формада көрінуі мүмкін. Мысалы, «демек», «яғни», «сондықтан», «бірақ», «әлбетте» сынды сөздер қазақ тілінде кең таралған маркерлерге жатады.

2. Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің құрылымы

Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің құрылымы олардың морфологиялық құрамына және синтаксистік функциясына байланысты бірнеше топқа бөлінеді:

*2.1. Бір сөзді маркерлер*

Бұл топқа көбінесе модальды, шырайлық және жалғаулық қызмет атқаратын бір сөздер кіреді. Мысалы, «яғни», «демек», «бірақ», «осылайша», «әлі» секілді сөздер сөйлеу құрылымында логикалық қатынасты білдіреді.

*2.2. Фразеологиялық маркерлер*

Фразеологиялық маркерлер — тұрақты сөз тіркестері, олар дискурста белгілі бір қызмет атқарады. Мысалы, «ашық айтқанда», «шын мәнінде», «өз сөзіммен айтсам», «қысқасы» деген тіркестер коммуникативтік мақсатта қолданылады.

*2.3. Жекелеген грамматикалық формадағы маркерлер*

Бұл топқа сөйлемдегі жеке грамматикалық құрылымдар кіреді, мысалы, шылаулар мен қатысымдар: «де», «па», «ма», «қандай» және басқалары. Олар сөйлеудің құрылымын реттеп, қатынасты анықтайды.

3. Дискурстық маркерлердің қызметтері

Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлер коммуникативтік функциясына қарай бірнеше қызмет түрлеріне бөлінеді:

*3.1. Логикалық байланыс қызметі*

Маркерлер мәтіндегі ойлардың, сөйлемдердің арасында логикалық байланыс орнатады. Мысалы, «бірақ» қарсы пікір білдірсе, «сонымен қатар» қосымша ақпаратты жалғайды. Бұл қызмет дискурстың мазмұнын түсінікті әрі құрылымды етеді.

*3.2. Талдау және қорытынды қызметі*

Маркерлер талдау жасау, қорытынды шығару мақсатында қолданылады. «Демек», «яғни», «қорытындылай келе» сынды маркерлер ақпаратты топтастырып, негізгі ойды қорытындылайды.

*3.3. Прагматикалық қызметі*

Дискурстық маркерлер сөйлеушінің эмоциялық қатынасын, көзқарасын білдіруге септігін тигізеді. «Әлбетте», «шындығында» маркерлер сөйлеушінің сенімділігін немесе күмәнін жеткізеді.

*3.4. Қатынас реттеу қызметі*

Маркерлер коммуникация процесінде тыңдаушының назарын аудару, сұрақ қою немесе келісу мақсатында қолданылады. Мысалы, «дұрыс па?», «қалай?» сияқты маркерлер диалогты басқаруға ықпал етеді.

4. Дискурстық маркерлердің сөйлеу және жазба тіліндегі рөлі

Дискурстық маркерлер сөйлеу мен жазба тілінің тұтастығын қамтамасыз етеді. Олар мәтіннің логикалық құрылымын айқындап, ақпараттың қабылдануын жеңілдетеді. Қазақ тілінде маркерлердің қолданылуы ауызша сөйлеуде жиі байқалады, әсіресе күнделікті қарым-қатынаста, бірақ олар әдеби және ғылыми мәтіндерде де маңызды.

Жазба тілінде дискурстық маркерлердің қызметі — мәтінді қисынды әрі түсінікті ету. Олар ойлардың байланысын көрсетіп, автордың ниетін жеткізуге көмектеседі. Мысалы, ғылыми мақалаларда «біріншіден», «екіншіден», «сонымен қатар» сынды маркерлер өте жиі қолданылады.

5. Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің қазіргі даму тенденциялары

Қазіргі заманда тілдің прагматикалық аспектілері, оның ішінде дискурстық маркерлердің рөлі артып келеді. Әлеуметтік желілер мен онлайн коммуникацияның дамуы дискурстық маркерлердің жаңа түрлерінің пайда болуына ықпал етуде. Интернет-сленг, жаңаша тілдік формалар қазақ тілінің дискурстық кеңістігінде өз орындарын тауып жатыр.

Сонымен қатар, тілдік нормалардың өзгеруі дискурстық маркерлердің қолданылуына әсер етеді. Кейбір маркерлердің мағынасы тарылып, немесе кеңейіп, олардың қызметі жаңаша интерпретацияланады.

Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлер — тілдің құрылымдық және прагматикалық негізін құрайтын маңызды элементтер. Олар мәтін мен сөйлеудің логикалық байланысын қамтамасыз етіп, коммуникативтік процесті тиімді етеді. Дискурстық маркерлердің құрылымы көпқырлы және олардың қызметтері кең ауқымды, бұл тілдің өміршеңдігі мен икемділігін көрсетеді. Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлерді зерттеу тіл білімінің дамуына, тіл мәдениетін сақтау мен дамытуға үлкен үлес қосады. Болашақта олардың функциялары мен типологиясын одан әрі зерттеу қажет.

**Әдебиет**


1. Ахметова, А. Ж. (2018). Қазақ тіліндегі дискурстық маркерлердің типологиясы. Алматы: Қазақ университеті баспасы.
2. Баймұханова, С. М. (2020). Тілдік маркерлер және олардың коммуникативтік қызметі. Қазақ тілі және әдебиеті, №3, 45–57.
3. Қасенова, Г. Т. (2019). Қазақ тіліндегі прагматикалық маркерлер. Астана: Ғылым.
4. Молдабек, А. (2021). Дискурс және тілдік көрсеткіштер. Алматы: Ғылым.
5. Нұркенова, Б. (2022). Интернет коммуникациядағы дискурстық маркерлер. Вестник филологии, №2, 33–44.

**Г.Ж.ЕСЕНОВА**
*«48 Жалпы білім беретін орта мектебі» КММ*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

# ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ДИСКУРС ТАЛДАУЫ: ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ МЕН БАҒЫТТАРЫ

Қазіргі тіл білімі саласында дискурс талдауы маңызды зерттеу объектілерінің бірі болып отыр. Дискурс — тілдің нақты қолдану жағдайындағы коммуникативтік әрекет ретінде қарастырылады және оның құрылымдық, прагматикалық, семантикалық аспектілері жан-жақты зерттеледі. Қазақ тіл білімінде дискурс талдауына деген қызығушылық соңғы жылдары айтарлықтай артты, себебі бұл сала тілдің әлеуметтік функцияларын, мәтіндік құрылымын, тілдік қатынастардың ерекшеліктерін терең түсінуге мүмкіндік береді. Бұл мақалада қазақ тіл біліміндегі дискурс талдауының негізгі әдістері мен бағыттары қарастырылады.

1. Дискурс және оның зерттеу маңызы

Дискурс — бұл тілдік бірліктердің нақты әлеуметтік және коммуникативтік контексте қолданылуы. Ол тек мәтін емес, сонымен қатар сөйлеушілердің ниеті, әлеуметтік рөлдері мен қатынастарын қамтиды. Қазақ тіл білімінде дискурс зерттеу тілдің қолданылуындағы шынайы жағдайларды түсінуге және тілдік құбылыстарды жан-жақты сипаттауға мүмкіндік береді.

2. Қазақ тіл білімінде дискурс талдауының негізгі әдістері

*2.1. Мәтіндік (текстуальды) талдау*

Мәтіндік талдау дискурстың құрылымдық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған. Бұл әдіс мәтіннің макро және микротұтастығын, логикалық байланыстарын, тақырыптық дамуын қарастырады. Қазақ тіліндегі мәтіндік талдау грамматикалық, лексикалық, стилистикалық құралдарды, сондай-ақ дискурстық маркерлерді зерттеуге негізделеді.

*2.2. Прагматикалық талдау*

Прагматикалық талдау дискурстағы қатысушылардың коммуникативтік мақсатын, ниетін және контекстті ескереді. Бұл әдіс арқылы қазақ тіліндегі сөйлеу актілері, импликатуралар, прагматикалық функциялар талданады. Сондай-ақ, тілдік мінез-құлықтың әлеуметтік және мәдени аспектілері қарастырылады.

*2.3. Құрылымдық-функционалдық талдау*

Бұл әдіс дискурстың құрылымдық элементтерін — сөйлемдер, абзацтар, маркерлер мен қатынастық элементтерді зерттейді. Қазақ тіліндегі құрылымдық талдау дискурстың логикалық және коммуникативтік құрылымын айқындауға мүмкіндік береді.

*2.4. Когнитивтік талдау*

Когнитивтік талдау дискурстың сөйлеушінің танымдық процестерімен байланысын қарастырады. Бұл әдіс дискурстағы мағыналардың құрылуы, метафоралық және семиотикалық аспектілерін зерттейді. Қазақ тіл білімінде когнитивтік әдістер тілдік сана мен мәдениет арасындағы өзара байланысты ашуға көмектеседі.

3. Дискурс талдау бағыттары қазақ тіл білімінде

*3.1. Әлеуметтік-дискурстық зерттеулер*

Бұл бағыт тілдің әлеуметтік функцияларын, әлеуметтік топтар мен қауымдастықтар арасындағы тілдік қатынастарды зерттейді. Қазақ тіл білімінде әлеуметтік-дискурстық зерттеулер тіл саясаты, көптілдік жағдай, этностық және мәдени ерекшеліктерге назар аударады.

*3.2. Мәдени-дискурстық зерттеулер*

Мәдени-дискурстық талдау тіл мен мәдениеттің өзара байланысын қарастырады. Қазақ тіліндегі ұлттық ерекшеліктер, дәстүрлер мен құндылықтар дискурс арқылы көрінеді.

Бұл бағыт мәдени кодтар мен символикалық мәндердің дискурстық көрінісін зерттеуге бағытталған.

*3.3. Медиа-дискурс талдауы*

Медиа-дискурс қазақ тілінің ақпараттық және жарнамалық коммуникациядағы қолданылуын зерттейді. Әлеуметтік желілер, БАҚ мәтіндері мен интернет-коммуникация қазақ тіліндегі дискурс ерекшеліктерін жаңа қырынан ашады.

*3.4. Педагогикалық дискурс зерттеулері*

Педагогикалық дискурс зерттеулері білім беру саласындағы тілдік өзара әрекеттерге, мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасқа бағытталған. Қазақ тіл білімінде бұл бағыт тіл үйрету әдістемесін жетілдіруде маңызды рөл атқарады.

4. Дискурс талдау әдістерінің практикалық маңызы

Қазақ тіліндегі дискурс талдау әдістері тілдік құбылыстарды жүйелі түрде зерттеп, тіл саясатын дамытуға, тілдік нормаларды бекітуге, сонымен қатар тілдік ресурстарды тиімді пайдалану стратегияларын құруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, дискурс талдау білім беру, журналистика, аударма және тілдік технология салаларында қолданылады.

Қазақ тіл біліміндегі дискурс талдауы — көпқырлы және кешенді зерттеу саласы. Оның әдістері мен бағыттары тілдің нақты қолданылу ерекшеліктерін ашуға, тілдік және әлеуметтік процестерді түсінуге ықпал етеді. Болашақта қазақ тіліндегі дискурс зерттеулері жаңа технологиялар мен интердисциплинарлық тәсілдерді қолдана отырып, одан әрі дамитын болады.

**Әдебиет**


1. Ахметова, А. Ж. (2020). Қазақ тіліндегі дискурс зерттеулері: әдістер мен бағыттар. Алматы: Қазақ университеті баспасы.
2. Баймұханова, С. М. (2021). Прагматикалық талдау және қазақ тіліндегі дискурс. Қазақ тілі және әдебиеті, №2, 34–48.
3. Жұматай, С. Т. (2019). Медиа-дискурс және қазақ тілі. Астана: Ғылым.
4. Қасенова, Г. Т. (2018). Когнитивтік дискурс талдауы. Алматы: Ғылым.
5. Нұркенова, Б. (2022). Педагогикалық дискурс: теория және тәжірибе. Вестник филологии, №3, 50–65.



**А.А. ЕСМАГАНБЕТОВА, Ж.А. ТАУШАНБАЕВА**

*№9 ОМГ қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімдері, магистрлер*

*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*


## ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ БОЛАШАҒЫ

Қазіргі кезде тіл ғылымы тек сөз тіркестері мен грамматикалық ережелерді талдаумен шектелмей, коммуникация мен әлеуметтік қатынастардың әртүрлі аспектілерін қамтитын кең ауқымды зерттеулер жүргізілуде. Бұл салада маңызды орын алатын тақырыптардың бірі — дискурс мәселелері. Бүгінгі таңда тіл білімінің барлық салаларының ішінде осы дискурс мәселелері ерекше өзектілікке ие болып отыр. Тіл мен қоғам арасындағы өзара байланыс, мәтіндер мен сөйлеулердің маңызы, коммуникациялық актілер мен олардың әлеуметтік контексттері бүгінгі күні лингвистикалық зерттеулердің басты тақырыбына айналды. Қазақ тіл білімінде де дискурс мәселелері соңғы бірнеше жылда кеңінен зерттеліп, маңызды ғылыми сала ретінде қалыптасты. Бұл өзектілік, ең алдымен, тілдің қоғамдық өмірдегі рөлі мен қазақ тілінің қоғамдағы маңыздылығын арттыру қажеттілігімен байланысты.

Дискурс тек мәтін немесе сөйлеу емес, ол адамның ойлау жүйесін, қоғамдағы тілдік қатынастарды, мәдени құндылықтарды, саясатты және әлеуметтанулық процестерді терең түсінуге мүмкіндік береді. Қазақ тіл біліміндегі дискурс мәселелерін зерттеу қазіргі тіл

саясаты, тілдің ұлттық мұра ретіндегі рөлі және оның әлеуметтік функциялары тұрғысынан аса маңызды. Қазіргі қазақ тіл білімінде дискурс мәселелері белсенді түрде зерттеліп жатқанымен, оның болашағы мен даму бағыттары әлі де толық зерттелмеген.

Дискурс теориясы – тіл білімінің өзекті бағыттарының бірі. Тіл мен қоғам арасындағы байланыс, тілдік коммуникацияның әлеуметтік рөлі, мәтіндер мен сөйлеулердің құрылымы мен мәні осы теорияның негізгі зерттеу нысандары болып табылады. Қазіргі қазақ тіл біліміндегі дискурс мәселелері өткен ғасырдың соңында ғана өзекті бола бастады. Осы уақытқа дейін дискурс көбінесе текстологиялық және прагматикалық тұрғыдан зерттелсе, қазіргі уақытта дискурсты когнитивтік, социолингвистикалық, мәдениеттанушылық, психолингвистикалық аспектілерден қарастыру белсенді түрде дамуда.

Дискурс — бұл тек бір сөздер мен сөйлемдердің жиынтығы емес, ол тілдік коммуникацияның үлкен контексінде қарастырылатын құбылыс. Дискурс әлеуметтік, мәдени, саяси, когнитивтік тұрғыдан тілдің қоғамдық қызметін зерттейді. Мәтін мен дискурстың айырмашылығы – мәтін белгілі бір құрылымға ие болса, дискурс әлеуметтік қатынастар мен тілдік қолданудың нақты жағдайларын қамтиды.

Қазақ тіл білімінде дискурс алғаш рет ғылыми айналымға XX ғасырдың соңында енгізілді. Ол кезде дискурс негізінен мәтін теориясының бір бөлігі ретінде қарастырылып келді. Алайда, уақыт өте келе, қазақ тілінде дискурстың әлеуметтік, прагматикалық және когнитивтік аспектілері зерттеле бастады. Тіл білімінің бұл бағыты қазіргі таңда тілдің қоғамдағы рөлін, оның мәдени-әлеуметтік маңыздылығын түсінуге ықпал етуде. Қазіргі уақытта бұл сала бойынша көптеген ғылыми зерттеулер мен монографиялар жазылып, ғылыми дискурс талдауларының әдістемелері қалыптасып келеді. Дегенмен, қазақ тілінде дискурс мәселелері әлі толыққанды зерттелмеген және оны қазіргі заманға сай жаңа әдістермен зерттеу қажеттілігі бар.

Қазақстан Республикасында қазақ тілі мемлекеттік тіл мәртебесіне ие болғаннан кейін, оның қоғамдағы рөлі айтарлықтай өзгерді. Қазіргі кезде қазақ тілінің барлық салаларда, әсіресе саяси, білім беру және медиасалада қолданылуының жаңа формалары мен әдістері пайда болды. Осы тұрғыдан алғанда, қазақ тіліндегі дискурс мәселелері мемлекеттік тілдің қоғамдағы статусын нығайтуға және оның қолданылу ауқымын кеңейтуге мүмкіндік береді. Мәселен, телеарналардағы, әлеуметтік желілердегі және ресми құжаттардағы тілдік қолдану үдерістерін зерттеу қазақ тілінің қоғамда қандай орын алатынын анықтауға мүмкіндік береді. Қазіргі қазақ тіл біліміндегі дискурс мәселелерін зерттеу бірнеше негізгі бағытқа бөлінеді. Олар:

**Медиадискурс.** Бүгінде ақпараттық кеңістікте тілдің қолданылу ауқымы айтарлықтай кеңейіп, БАҚ, әлеуметтік желілер, блогтар, телеарналар мен радиостанциялар арқылы халықпен қарым-қатынас жасаудың жаңа формалары қалыптасты. Медиадискурс тілдің әлеуметтік құрылымын, саясатты, идеологияны және мәдениетті көрсететін маңызды зерттеу саласына айналды. Қазіргі қазақ медиасындағы дискурстың ерекшеліктері, оның қоғамға әсері және қазақ тілінің медиада қолданылуы зерттеудің басты бағыттарының біріне айналды.

**Саяси дискурс.** Қазақ тілінің саяси дискурстағы рөлі маңызды мәселелердің бірін құрайды. Тіл мен саясаттың өзара байланысы және тілдік манипуляцияның қоғамдық өмірдегі маңызы ерекше. Қазақ тіліндегі саяси дискурстың қазіргі жай-күйі, оның қоғамдағы билік құрылымдары мен саясатқа қатысы зерттеу тақырыбы ретінде өзектілігін сақтап отыр.

**Этнолингвистикалық дискурс.** Қазақ тілінің ұлттық ерекшеліктерін, мәдени мұрасын және этникалық идентификациясын сақтауда этнолингвистикалық дискурстың маңызы зор. Бұл бағытта тілдік дәстүрлер мен ұғымдардың қоғамдағы маңызы, тіл арқылы ұрпақтан ұрпаққа берілетін мәдени кодтар зерттеледі. Сонымен қатар, қазақ тіліндегі этнолингвистикалық дискурстың қазіргі жағдайы мен оның тілдік өзгерістерге әсері маңызды мәселелер қатарында.

**Когнитивті дискурс.** Когнитивтік ғылым мен тіл білімінің қиылысында туған когнитивті дискурс бағыты қазақ тілінің танымдық ерекшеліктерін зерттейді. Бұл бағытта адамның дүниетанымы мен тілінің байланысы, түсінік пен метафоралардың дискурстағы орны қарастырылады. Қазіргі қазақ тіліндегі когнитивтік дискурсты зерттеу тілді ойлау жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі қазақ тіл біліміндегі дискурс мәселелерінің болашағы әртүрлі жаңа әдістер мен зерттеу тәсілдерінің енгізілуімен байланысты. Мәселен, қазіргі уақытта мәтіннің прагматикалық талдауы, социолингвистикалық контексте дискурстың зерттелуі, медиа-дискурс және саяси дискурс бағыттары айтарлықтай дамып келеді.

Интернет пен әлеуметтік медиа алаңдары арқылы тілдің қолданылуы өзгеріп отыр. Мысалы, интернет дискурсы, мемдер, блогтар мен әлеуметтік желілердегі пікірлер жаңа зерттеу объектілері ретінде қарастырылуда. Цифрлық кеңістіктегі тілдік қарым-қатынасқа байланысты жаңа зерттеу әдістері мен құралдарын енгізу қажет. Бұл салада тілдік манипуляция, мемдар, жасанды интеллект арқылы жасалған контентті зерттеу қажеттілігі артуда.

Қазіргі кезде қазақ тілінің қоғамдық өмірдегі рөлі артып келеді. Қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі статусын нығайту мақсатында қабылданған тілдік реформалар мен тіл саясатының нәтижелерін зерттеу де маңызды бағыт болып табылады. Бұл бағыттағы зерттеулер тілдің қоғамдық өмірде қандай өзгерістерге ұшырағанын, оның қоғамдағы әлеуметтік және саяси ықпалын бағалауға мүмкіндік береді.

Тіл мен мәдениет арасындағы тығыз байланыс, ұлттық идентификация мен тілдік жады мәселелері де маңызды зерттеу тақырыптарына айналды. Қазақ тіліндегі дискурс ұлттық мәдениетті, құндылықтарды сақтаудың және дамыту жолдарының бір бөлшегі ретінде қарастырылуда. Бұл салада этнолингвистикалық және мәдениетаралық талдаулар жүргізіледі.

Тіл біліміндегі дискурс мәселелерінің болашағына келер болсақ, аталған мәселе болашақта бірнеше маңызды бағыттарда көрініс табады. Бұл бағыттарда жаңа зерттеу әдістері мен көзқарастардың енгізілуі қажеттілігі айқын көрінеді.

Ақпараттық технологиялардың дамуы мен әлеуметтік медиа платформаларының кеңінен таралуы тілдің қолданылу аясын кеңейтті. Интернет, әлеуметтік желілер және блогосфера дискурстың жаңа түрлерін қалыптастырды. Бұл контексте цифрлық дискурс зерттеу бағыты маңызды бола бастады. Онлайн коммуникацияның ерекшеліктері, мысалы, интернет мемдері, әлеуметтік медиа посттарындағы тілдік манипуляциялар мен пікірталастар, өз алдына жаңа ғылыми зерттеулерді қажет етеді.

Жаңа медиа контекстіндегі дискурсты зерттеу тіл мен қоғамның арасындағы қарым-қатынасты түсінуге ықпал етеді. Сондай-ақ, жаңа технологиялар мен коммуникация құралдарының дамуы дискурс теориясын жаңа деңгейге көтереді.

Қазіргі кезде дискурс тілдің әлеуметтік функциясын зерттеуде маңызды рөл атқаратын құралға айналды. Әлеуметтік дискурс зерттеулерінде тілдің қоғамдағы әлеуметтік құрылымдармен байланысы, адамдар арасындағы билік қатынастары, идеология мен тілдік манипуляция мәселелері қарастырылады. Тілдің идеологиялық құрал ретінде қолданылуы, оның қоғамдағы таптық, этникалық және саяси айырмашылықтарды көрсетуі, дискурстық анализдің жаңа әдістерін талап етеді.

Бұл тұрғыда, социолингвистикалық дискурс әлеуметтік институттар мен тілдік қондырғылардың қоғамдағы рөлін зерттейді. Ал, саяси дискурс белгілі бір әлеуметтік таптар мен билік иелерінің мақсаттарын жүзеге асырудағы рөлін зерттеу үшін маңызды.

Дискурсты зерттеу барысында интердисциплинарлық тәсілдер мен жаңа әдістерді енгізу қажеттілігі туындайды. Когнитивті лингвистика, нейролингвистика, антропология, психология сияқты салалар дискурсты зерттеуге жаңа көзқарастар мен әдістемелер ұсынады.

Мысалы, когнитивтік дискурс зерттеуде адамның ойлау процесі мен тілдің өзара байланысы тереңірек зерттелуде. Сонымен қатар, автоматтандырылған дискурстық талдау

мен жасанды интеллект негізінде жүргізілетін зерттеулер бұл салаға жаңа мүмкіндіктер әкеліп отыр. Болашақта дискурсты тек мәтіндер мен сөздер деңгейінде емес, сонымен қатар үлкен мәліметтерді талдау арқылы түсіну маңызды болмақ.

Қазақ тіліндегі дискурс мәселелері әлі толыққанды зерттелмеген сала болып табылады. Қазіргі кезде қазақ тіліндегі мәдени дискурс, саяси дискурс, медиадискурс және тұжырымдамалық дискурс секілді бағыттар зерттеліп жатыр. Алайда, қазақ тіліндегі дискурстың мәдени және ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып, оның әлеуметтік контексте қалай қолданылып жатқанын зерттеу жұмыстары одан әрі тереңдетілуі тиіс.

Қазақ тіліндегі медиадискурс, әсіресе теледидар мен интернет алаңдарындағы қазақ тілінде жүргізілетін пікірталастар мен саясаттағы рөлі туралы зерттеулер болашақта маңызды болып қалады. Тілді ұлттық тұтастық пен мәдениет үшін құрал ретінде қарастырып, оның қоғамдағы орны мен рөлін анықтау дискурстық зерттеулердің басты бағыты болуы керек.

Қазіргі кезде тіл біліміндегі дискурс мәселелерінің болашағы өте кең әрі әртүрлі бағыттарға бағытталған. Цифрлық дәуірдің талаптары мен әлеуметтік өзгерістер тіл мен қоғам арасындағы байланыстарды жаңа түрде қарастыруды қажет етеді. Қазіргі тіл біліміндегі дискурс теориясы жаңа әдістер мен зерттеу тәсілдерін енгізуді талап етеді. Сонымен қатар, дискурстың әлеуметтік, саяси және мәдени контекстерде терең зерттелуі, оның қоғам мен тіл арасындағы өзара қарым-қатынасты түсіну үшін маңызды рөл атқарады.

Болашақта дискурс мәселелерін зерттеу тілді тек коммуникация құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар қоғамның мәдени, әлеуметтік, саяси құрылымдарын зерттейтін маңызды фактор ретінде түсінуге мүмкіндік береді. Тіл біліміндегі дискурс мәселелерін жан-жақты зерттеу қоғамның тілдік саясатын нығайтуға, ұлттық мәдениетті сақтауға және тілдің болашақта дамуына ықпал етеді.

Қорытындылай кетсек, қазіргі қазақ тіл біліміндегі дискурс мәселелері өте өзекті және көпқырлы. Оның болашағы заман талабына сай жаңа зерттеу әдістерінің енгізілуімен тығыз байланысты. Цифрлық технологиялар мен медиа кеңістігінің дамуы, тіл мен саясаттың, мәдениеттің өзара байланысы дискурсты зерттеудің жаңа бағыттарын қалыптастырады. Қазіргі және болашақтағы дискурс мәселелерін зерттеу қазақ тілінің қоғамдағы рөлін терең түсінуге, тілдік мәдениетті сақтауға және дамытуға мүмкіндік береді.

**Әдебиет**


1. Сыздық Р. Қазақ тілінің стилистикасы. Алматы: «Ғылым», 2004.
2. Иманбекова А.Қ. Қазақ тіліндегі мәтін және дискурс: теоретикалық және практикалық мәселелер. Алматы: Қазақ университеті, 2017
3. Шамова Б. Медиадискурс және оның әлеуметтік-функционалды рөлі. Алматы: ҚазМемҚызПУ баспасы, 2016
4. Сауранбаева М. Қазақ тіліндегі прагматикалық дискурс. Алматы: «Ана тілі», 2013.
5. Мұқаметқали Ж. Қазақ тіліндегі саяси дискурс және тілдік манипуляция. Алматы: «Білім» (2019).
6. Ташенова Ж.Т. (2018). Этнолингвистика және қазақ тілінің дискурстық құрылымы. Алматы: «Арыс» баспасы.
7. Жанұзақова Ж. (2015). Тіл мен мәдениет: қазақ тіліндегі этнолингвистикалық дискурс. Алматы: «Шағатай» баспасы.

**М.Т. КУШТАЕВА**
*филология ғылымдарының кандидаты, Қ. Жұбанов атындағы*
*Ақтөбе өңірлік университетінің доценті,*
*Қазақстан, Ақтөбе*

# ЭТНОНИМДЕРДІҢ МӘДЕНИ КОНЦЕПТІЛЕР ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОРНЫ МЕН КОГНИТИВТІ НЕГІЗДЕРІ

Кез келген халықтың алыс замандардан бері қалыптасқан өзіндік болмыс-бітімі, салт-дәстүрі, материалдық және рухани мұралары — сол халықтың ғұмыр жолының айнасы. Өткен замандардан жеткен мұралары бүгінгі ұрпақ үшін тек тарихтың қарапайым куәгері ғана емес, сонымен бірге қазіргі сан тарау мәдениетіміздің бой көтерген берік тұғыры да.

Адам баласының таным-түсінігі толысқан сайын өзіне дейінгі ұрпақтар жасаған материалдық және рухани мұраларды зерттеп, игеруге деген қажеттілігі арта түспек. Бүгінгі таңдағы ғылыми түсінік ғылымды да, әдебиет пен өнерді де, ел-жұрттың білім өрісі мен сауатын да, ойдың оралымдылығы мен тілдің құнарын да, материалдық және рухани қажеттіліктердің деңгей-дәрежесін де, ең арғысы талғамның татымына дейін мәдениеттің аясына сыйғызады. Демек, "мәдениет дегеніміз адамзат баласының ақыл-ойы мен маңдай терісінен туындаған жетістіктердің бәрін қамтиды" [1.14]. Әрине, "мәдениет" атауының мәні кең. Материалдық, рухани мәдениет деп екіге бөлудің өзінде де шарттылық бар. Осы тұрғыда базалық материалдық мәдениетті танытатын атауларды (солардың бірі «шаңырақ»лексемасы) концепті түрінде тану керек. Әсіресе, ұлттың ұлттық ерекшелігін, таным-түсінігін, ой-өрісін, яғни бір сөзбен айтқанда, мәдени болмысын танытатын лексемаларды (атауларды) "мәдени концепті" ретінде когнитивті тұрғыда қарау қажет. Сондықтан да "мәдени концепті" когнитивті лингвистиканың өзекті мәселесіне айналып отыр.

Когнитивті лингвистика, метафораның когнитивті теориясы — ғаламның тілдік бейнесінің концепциялар тұрғысынан тіл-білімді жүйелеу мен құрудың құралы. Жеке бір сөздің толық концептісі оның семантикалық және (немесе) ассоциациялық өрісі арқылы айқындалады. Сөздің семантикалық және ассоциациялық өрісінде пайда болған ақпараттың құрамында когнитивті және прагматикалық мағыналардың элементтері бейнеленеді. Біз бұдан "мәдени концепті" деп танылатын лексеманың концепт құрудағы өзінің лексиконы, синонимдік қатары, ассоциациялық байланысы бар және семантикалық өрісі кең атауларды концепт ретінде танимыз.

"Концепт" терминінің теориялық негіздері Д.С.Лихачев, Н.Д.Арутюнова,Е.С.Кубрякова, А.Н.Мороховский, Н.К.Рябцева,В.Айрапетян, В.В.Колесов, В.А.Маслова, А.Я.Гуревич, А.Вежбицкаяның еңбектерінде әр қырынан қарастырылады. Н.Д. Арутюнова мәдени концептілер туралы былай дейді: "... каждое из этих слов обладает своими законами, сочетаемости, своимлексиконом,фразеологией, риторикой и шаблонами, своей областью референции, и поэтому, описывая и анализируя "язык" каждого культурного концепта, мы открываем доступ к соответствующему понятию" [2.3].

Концепт сөздердің терминдік мағынасы - әр ғылым саласында әр түрлі. Адам күнделікті өмірде *тағдыр, шындық, парыз, абырой, бостандық, еркіндік* т.б. сөздерді қолданса да, олардың мағынасын анық түсіндіре алмауы мүмкін. Ол сөздердің беретін ұғым-түсінігін түсіндіру адамның тілді білу тәжірибесіне қарай әр түрлі болады.

Концепт сөздердің беретін ұғымын түсіну арқылы жеке бір адамнан бастап, қоғамдық топтардың, бүкіл бір ұлттың, халықтың ой-өрісінің, дүниетанымының ерекшеліктері айқындалады. Бұл сөздер рухани мәдениеттің басты-басты ұғымдарын оның элементтері ретінде таңбалай отырып, сонымен бірге олардың мән-мағынасын да қамтиды. Рухани-мәдени сөздердің лексикалық мағыналарын анықтау - жаңа үстеме мән-мағынаның

ашылуына септігін тигізеді. Бұл өз кезінде бұрынғы түсіндірмелерді жаңа қырынан бағалауға әкеледі.

Әсіресе, тірек концептілер (тірек сөздер) — мәдениеттің бір элементі, сонымен қатар оны түсінудің де кілті. Олар мәдениетті өз ішінен ұғынуға көмектеседі. Бұл сөздердің жаңа мағыналарының пайда болу механизмдерін тану арқылы, біз сол мәдениеттің өзін тани аламыз. Тірек концептілерді талдау арқылы ұлттық мәдениеттің даму қалпын, оның қазіргі өмірдегі жай-күйін білеміз. Р.С.Сүгірбекова: "В этом смысле термин "концепт" уместен и представляется довольно удачным: в одном термине концентрируется и принцип анализа слова с точки зрения его культурной значимости, и принцип анализа культуры посредством изучения ее наиболее существенных понятий [3.12],- дейді.

Алайда, осы жерде "мәдени концепт" деп қандай сөздерді танимыз деген сұрақ тууы мүмкін. Н.Д.Арутюнованың ойынша, "мәдени концепт" - философиялық, этикалық ұқсас терминдер. Бұл сөздер таңбалайтын ұғымдарды философиялық, этикалық ғылыми зерттеулер қарастырады. Сөйтсе де, ол сөздер кез келген тілдің актив сөздік қорына кіреді, яғни сол тіл өкілінің әрқайсысына түсінікті мағынада қолданылады [4.117-129].

Осы мәселе төңірегінде В.А.Маслова мәдени ақпарат тілдің номинативті бірліктері арқылы төрт тәсілмен: "мәдени семалар", "мәдени ая", "мәдени концептілер", "мәдени коннотациямен" берілетінін айтады. Мәдени концептінің кілті /ключевыми концептами культуры тек жеке тілдік тұлға емес, сонымен қатар лингвомәденитаным тұрғысынан жалпы қоғамдағы эксизтенционалды (англ.existential "имеющий (выражающий) значение бытия) мағыналы әлем бейнесінің өзегі болып табылатын тілдік бірліктерді айтады және мәдениеттің негізгі концептісіне *ар, тағдыр, күнә, заң, бостандық* т.б. дерексіз атауларды жатқызады [5.14].

Д.С.Лихачевттің анықгауы бойынша, концептілер адамның санасында белгілі бір мағынаға сілтеме ретінде және адамзаттың жалпы тілдік тәжірибесіне поэтикалық, прозалық, ғылыми, әлеуметтік, тарихи т.б. нұсқаушы ретінде туындайды [6.6].

А.Я.Гуревич мәдени концептілерді: "кеңістік", мәдени универсалды /әмбебаб/ (универсальными категориями культуры) деп аталатын философиялық категория *(мезгіл, кеңістік, себеп, өзгеріс, қозғалыс)* және "мәдени категориялар" (культурные категория) деп аталатын әлеуметтік категориялар *(бостандық, құқ, әділеттік, еңбек, байлық, жекеменшік т.б.)* деп екі топқа бөледі. В.А.Маслова бұдан үшінші бір топ "ұлттық мәдени категорияларды" (категории националбной культуры) бөліп шығарған дұрыс деп көрсетеді [5.51]. Мысалы, қазактар үшін *қонақжайлық, батырлық, ерлік, ұйымшылдық, еңбекқорлық* т.б. ұғымдар мәдени концептінің ұлттық мәдени категорияларына жатады. Концептілік өріске қатысатын, яғни құрамында «шаңырақ» лексемасы бар тілдік орамдар қатысты тірек ұғымдар - осы аталған мәдени концептілердің категориялары ретінде танылады. Бұл орайда қазақ халқының ертеден келе жатқан материалдық мәдениетін айғақтайтын, яғни халықтың материалдық мәдениетін танытатын атау ретінде және бірнеше концептінің құрылымдық элементі ретінде «шаңырақ» лексемасы мәдени концептіге жатады. Осы тұрғыда мәдени концептілер категорияларына қатысатын құрамында «шаңырақ» лексемасы бар тұрақты сөз орамдарында, яғни тірек немесе түйінді ұғым негізінде этностың мәдени, рухани болмысы бейнеленеді. Сонымен бірге концептілерге талдау жасағанда әр тілде мәдени-ерекше /культурно-специфичных концептов/ концептілер басым болады. Біз «шаңырақты» мәдени-ерекше концептіге жатқызамыз. Өйткені *шаңырақ* – ұлттың концептуалды дүниетаным әлемін қалыптастыратын маңызды категориялардың бірі.Осыдан тілімізде «*қасиетті қара шаңырақ*»*", «ақ шаңырақ», «қара шаңырақ»,* сиякты т.б. тұракты тіркестер туындап,әр тіркес мәдени концептілік өріске қатыса алады деген сөздің Мұндағы «*шаңырақтың*» киіз үйдің төбесіндегі ең қасиетті, киелі бөлігі екені де белгілі. *Шаңырақ* «*үй, отбасы*» деген мағынаны да білдіреді. Жаңадан отбасын құрып, өмірге қол ұстасып бірге аттанған жастарға «*Шаңырағың биік болсын*!» деп бата береді. Бұл – құрған отбасыңның тұғыры берік, мәртебесі жоғары болсын деген сөз. *Шаңырақ – киіз үй мен көк әлемнің арасын қосып тұратын қасиетті ұғым.*

Қазақ шаңырағында әуелі әке, сосын ана осы отбасының ұстазы болмақ. Ата-анасы отбасында имандылыққа тәрбиелесе, ол бала тіл алғыш, адал, үлкен-кішіге қамқор болып өседі. Адамгершілік қасиет отбасы мүшелерінің бірін-бірі сыйлауынан, қадірлеуінен, әсіресе, баланың қартайған әке-шешелеріне қамқор болуынан көрінеді. Үлкен балалары отау тігіп, бөлек шыққанда ең кенже ұл (кіші ұлы) әкесімен бірге қалады. *Қара шаңырақ, үлкен үй* деп атайтын әкенің үйіне болашақта кенже ұл ие болып, қарттарды бағып қағатын, көне салт бүгінгі Қазақ отбасыларында да сақталған. Ал үлкендері үйленіп үй болысымен еншілерін алып, бөлек шыққан. Жасы кіші болса да кенже иеленген үлкен үй басқа жасы үлкен туыстары үшін де қадірлі, қасиетті үй ретінде саналған. Әке-шешені асырау кенже ұлдың міндеті. Әкесі бар кезінде де немесе ол қайтыс болғаннан кейін де осы үй «*қара шаңырақ*» деп аталады. Бұл «*үлкен үй*» деген мағынаны білдіреді. Егер «*қара шаңырақ*» батыр, би, әулие, молда, сыйлы кісілердің үйі болса, онда сол ауылдың адамдары алыс сапарға шықса немесе алыстан адам келсе сол үйден ырым қылып дәм татады.

Әсіресе, "шаңырақ" атауы отбасы, жас отау, отбасы иесі т.б. әлеуметтік мәнділігі жоғары ұғымдарды білдіретін концепт жасауға құрылымдық элемент ретінде қатысады. Алайда, басқа атауларды концептіге жатқызбасқа деген ой туары сөзсіз. Бұл тұрғыда "шаңырақ" лексемасы — бірнеше концептінің құрылымдық элементі ретінде қатысатын әлуеті (потенциалы) өте күшті лингвомәдени бірлік. Өйткені тілімізде "шаңырақ» лексемасына қатысты сөздер, символдар, перифразалар, тұракты теңеулер, фразеологизмдер, мақал-мәтелдер, нақыл сөздер, мәтін деңгейіндегі прецеденттер (аңыз-әңгімелер, шешендік сөздер, жұмбактар, ертегілер) мол. Бұл жоғарыда айтып кеткендей аталмыш лексема қазақ халқының дәстүрлі мәдени шаруашылығының болғанын айғақтайды.

Концепт сөздерді анықтау принциптері кей кездері субъективті түрде жүргізілуде. Мысалы, "Тілдің логикалық анализі" мәселесімен айналысушы топтың өкілдері көптеген концепт сөздерді "философиялық ғылыми категориялар" және "практикалық философия ұғымдарын беруші сөздер" деп шектеуге тырысады. Концепт сөздерге бұлай қарау оларды бірнеше ондаған сөздерге ғана сыйдырады. Ал тілдегі қаншама мың сөздер, соның ішінде дерексіз ұғымдағы сөздер, сол ондаған концептінің аясына сыя бермейді.

А.Н.Мороховский дерексіз лексиканы мәдени сөздерге, ғылыми терминдерге және идеологиялық сөздерге қарама-қарсы қояды. Автордың ойынша, бұл үш топтағы сөздердің семантикасын бөлу себебі, біріншіден, атқаратын қызметінің, екіншіден, пайда болу тәсілдерінің, үшіншіден, беретін ұғымдарының әр түрлілігіне байланысты. Ғылыми терминдерді жеке тұлғалар жасайды, олардың алға қоятын міндеті - жаңа идеялар мен концептілерге ат қою, олар ғылыми түсінікті қамтиды. Мәдени сөздерді әлеумет жасайды, олардың міндеті - тілдегі кейбір түсініктерді, ұғымдарды сол әлеуметте бар концептілерді орнықтыру, олар рухани сананы, түсінікті қамтиды. Идеологиялық сөздерді жекелеген тұлғалар дүниеге әкеледі, әлеумет оны қабылдайды. Олардың міндеті - үгіт-насихат, тапсырма және иллюзиялық түсінікті, яғни болмысты әсерлеп түсіндіруді қамтиды [6.55]. А.Н.Мороховскийдің көзқарасы бойынша, мәдени сөздердің терминдерден айырмашылығы мынада: терминдер бір тілден екінші тілге оңай ұғынылады, ал мәдени сөздерді екінші бір тілге дәл аударып беру үлкен қиындықтар туғызады, себебі олардың әрқайсысында сол ұлт мәдениеті, менталитеті бейнеленеді.

Біздіңше, дерексіз сөздердің өзі де концепт (мәдени сөздер) бола алады. Өйткені олардың мағынасы да қандай да бір рухани мәдени ұғымды береді. Сондай-ақ сөздердің "мәдениленуі" рухани немесе дерексіз категориялардың негізінде ғана емес, сонымен бірге әдет-ғұрыпты сипаттайтын, адамның жекелеген қасиеттерін білдіретін сөздердің (тұрмыс, мінез-құлық, кедейлік, батырлық т.б.), тіпті нақты іс-әрекеттердің (ән салу, суға жүзу, аңға шығу, балық аулау, егін салу) негізінде де жүзеге асады. Жекелеген халық үшін бұл сөздер жалпы мәдени мағынаға ие бола алады. Өйткені олар қандай да бір мәдени ерекшелікті білдіреді

Мәдени концепт сөздердің аясы нақты, жинақтаушы заттық лексиканың есебінен кеңейе алады. Мысалы, "үй", "отбасы", "соғыс", "қару", "қайың", "тары" т.б. көптеген өсімдік пен жануарлардың, тұрмыстық заттар мен құбылыстардың атаулары жекелеген ұлттың өзіндік менталитетіне байланысты ерекше концептілік мән алуы ықтимал. Сөйтіп, заттар мен құбылыстарды таңбалаушы тілдік бірліктер мәдени компоненттерімен ерекшеленеді. Мысалы, американдықтар үшін жүгері сыйлы қонаққа даярланатын тағам болса, орыс халықтары үшін картоп — күнкөріс көзінің бірі. Орыстар үшін картоп — бақшалық дақыл ғана емес, мәдени мазмұнға ие атау.

Сөздердің мәдени концепті қатарына енуі олардың прагматикалық, семантикалық сипаттарына байланысты. Біз концепт сөздерді мәдениеттің екі жағы іспетті материалдық және рухани мәдениеттің өзара байланысы ретінде қарастыру бағытын ұстандық. Рухани мәдениетті жан-жақты әрі терең танымдық зерттеу - тілдегі бүкіл сөздерді концептіге жіктеуге мүмкіндік береді.

**Әдебиет**


1. Сейдімбек А. Сонар. –Алматы, 1989. -352 б.
2. Логический анализ языка: Культурные концепты. –Москва: Наука, 2011. -199 с.
3. Сугирбекова С.Р. Концепты контраста в романе Д.М.Достаевского «Преступление и наказание». Канд. Дисс. –Алматы, 2001.
4. Арутюнова Н.Д. Образ (опыт концептуального анализа) // референция и проблемы тестообразования. –Москва, 1998.
5. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. –Москва: Наследие, 2013. -268 с.
6. Мороховский А.Н. «Культурные» и «некультурные» слова // Концептуальный анализ: методы, результаты, переспективы. –Моска: Наука, 2010. -213 с.



**М.О. МИРОВ**

*филология ғылымдарының кандидаты, доцент*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті*
*Қазақстан, Ақтөбе*


## НЕЙРОЛИНГВИСТИКА МЕН ДИСКУРСТЫҢ БАЙЛАНЫСЫ

Қазіргі заманғы лингвистика ғылымында тілді зерттеудің пәнаралық сипаты барған сайын маңызды бола түсуде. Солардың ішінде нейролингвистика мен дискурстану теориясының түйісуі тілдің табиғатын кешенді түрде қарастыруға мүмкіндік береді. Тіл — бұл тек коммуникативтік құрал ғана емес, ол адамның когнитивтік қызметі мен нейрофизиологиялық күйін білдіретін күрделі құрылым. Заманауи тіл білімінде тілдің тек құрылымдық аспектілері емес, сонымен қатар оның қолданылу контексті мен ми деңгейінде өңделу жолдары да зерттеу нысанына айналып отыр. Нейролингвистика — тіл мен мидың өзара байланысын, сөйлеу процестерінің ми құрылымдарымен қалай жүзеге асатынын зерттейтін сала. Бұл ғылым саласы тілдің өңделуіндегі биологиялық, физиологиялық және когнитивтік механизмдерді ашуға бағытталған. Ал дискурс теориясы — тілдік құралдардың нақты әлеуметтік контексте қолданылуын, прагматикалық және жанрлық құрылымдарды қарастыратын бағыт. Ол сөйлеу актісі мен оның құрылымын, сөйлеушінің ниетін, тыңдаушының түсіну деңгейін, коммуникативтік жағдаяттарды толық талдайды. Бұл екі ғылымның түйісуі сөйлеу әрекетінің когнитивтік және әлеуметтік компоненттерін бір мезгілде түсіндіруге жол ашады. Тілді түсіну мен сөйлеу кезінде іске қосылатын нейрондық процестер дискурсты қабылдау мен интерпретацияда маңызды рөл атқарады. Зерттеулер

көрсеткендей, адам миы тілдік құрылымдарды өңдеу кезінде контекстке негізделген болжам жасайды, сөйлеушінің мақсатын анықтауға тырысады, әрі ақпараттың прагматикалық аспектілерін талдайды. Осы мақалада нейролингвистика мен дискурс теориясының байланысы, Брока және Вернике аймақтарының функциялары, ми құрылымдарының дискурстық өңдеуге қатысы, когнитивтік модельдер мен қазіргі зерттеу нәтижелері кешенді түрде қарастырылады. Сонымен қатар тілдік патологиялар, жасанды интеллект контекстіндегі дискурс өңдеу, мультимодальды коммуникация жағдайында нейролингвистикалық механизмдерге қатысты мәліметтер келтіріледі. Осы тақырыпты зерттеу тек лингвистика ғылымы үшін ғана емес, сонымен қатар медицина, психология, жасанды интеллект, білім беру сияқты салалар үшін де аса өзекті. Сондықтан тілдің когнитивтік және әлеуметтік қырларын бір мезгілде зерттейтін пәнаралық бағыттардың маңызы арта түспек.

Нейролингвистика – бұл тілдің мида қалай өңделетінін, сөйлеу мен түсіну процестерінің қандай ми құрылымдары арқылы жүзеге асатынын зерттейтін ғылым саласы. Бұл сала лингвистика мен нейроғылымның түйіскен нүктесінде пайда болған және сөйлеу әрекетінің биологиялық негіздерін түсінуге бағытталған. Адам миында тілмен байланысты қызметтерді жүзеге асыратын нақты аймақтар бар екені дәлелденген, олардың ішіндегі ең танымалы – Брока және Вернике аймақтары. XIX ғасырда француз дәрігері Поль Брока сол жақ маңдай бөлігінде орналасқан аймақтың сөйлеуді қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын анықтады. Бұл аймақ зақымданған жағдайда адам түсінікті ойлай алғанымен, сөйлеу қабілетін жоғалтады немесе шектелген сөйлеу үлгілерін ғана қолдана алады. Мұндай жағдайлар «Брока афазиясы» деп аталады. Ал неміс дәрігері Карл Вернике анықтаған самай бөлігіндегі аймақ тілдік ақпаратты түсінуде маңызды болып табылады. Бұл аймақ зақымданғанда адам еркін сөйлей алғанымен, оның сөйлеуі мағынасыз немесе контекстке сай келмейтін болуы мүмкін, бұл «Вернике афазиясы» деп аталады. [1.].

Нейролингвистикалық зерттеулердің басты мақсаты — ми мен тіл арасындағы байланысты нақты әрі дәл сипаттау. Заманауи технологиялар, әсіресе функционалды магнитті-резонанстық томография (fMRI) мен электроэнцефалография (EEG), осы процестерді нақты бақылауға мүмкіндік береді. [2.]. Бұл әдістер арқылы тіл өңдеу кезінде ми белсенділігінің динамикасын көруге болады. Мысалы, сөйлем тыңдағанда немесе жазбаша мәтінді оқығанда адамның сол жақ жартышарының белгілі бір бөлімдері белсендіріледі. Бұл факт тілдің өңделуі біртұтас жүйе емес, керісінше, көптеген когнитивтік операциялардың күрделі үйлесімі екенін дәлелдейді. Сонымен қатар зерттеулер көрсеткендей, тек тілдік өңдеу ғана емес, сонымен қатар эмоция, назар аудару, жад сияқты функциялар да тіл қабылдау процесіне әсер етеді. Бұл ми құрылымдарының тілге тек механикалық емес, көп деңгейлі, интегративті түрде қатысатынын көрсетеді. Осылайша нейролингвистика тіл мен ми арасындағы күрделі қарым-қатынасты, сөйлеу актісінің когнитивтік және физиологиялық негіздерін ашуға көмектеседі. Ол сөйлеу бұзылыстарын диагностикалауда, тіл үйрену процестерін оңтайландыруда, сондай-ақ жасанды интеллект жүйелерін дамытуда кеңінен қолданылады.

Нейролингвистиканың зерттеу аясында тілдің даму сатылары, көптілділік жағдайындағы ми қызметі, тілді жоғалту және қалпына келтіру процестері сияқты мәселелер де қарастырылады. Мысалы, екі немесе одан да көп тіл білетін адамдарда тіл өңдеу кезінде қосымша ми құрылымдары іске қосылуы мүмкін. Бұл көптілділіктің когнитивтік артықшылықтарын көрсетеді және нейропластиканың бір дәлелі болып табылады. Нейропластика — мидың өз құрылымын өзгерте алу қабілеті, бұл жаңа тіл үйрену немесе тілдік қабілетті қайта қалпына келтіру жағдайында ерекше маңызды. Сонымен қатар, балаларда тілдің дамуы кезінде ми құрылымдарының біртіндеп жетілуі, сөйлеу мен түсіну процестерінің бір-бірінен ажыратылып қалыптасуы нейролингвистикада кеңінен зерттеледі. Бұның барлығы тіл мен ми арасындағы өзара әрекеттің күрделі, көпқырлы әрі көпдеңгейлі жүйе екенін дәлелдейді. Нейролингвистика осындай күрделі

байланыстарды жүйелеп, тілдік процестердің ғылыми негіздерін қалыптастыруға зор үлес қосуда.

Дискурс теориясы — тілді коммуникативтік жағдаятта, нақты сөйлеу актісі мен әлеуметтік контекст аясында қарастыратын тіл білімінің саласы. Бұл бағыт лингвистика мен философия, әлеуметтану, психология сияқты салалармен тығыз байланысқан. Дискурс — бұл сөйлеуші мен тыңдаушы арасындағы тілдік өзара әрекеттің нәтижесінде пайда болатын мағыналық құрылым. Оның құрылымы сөйлеу мақсатына, прагматикалық интенцияға, мәдени нормалар мен контекске байланысты құралады. Дискурсты түсіну үшін тек грамматикалық ережелер жеткіліксіз, бұл үдеріс прагматикалық тұспалдарды, вербалды және бейвербалды белгілерді, интонация мен контекстік білімді қажет етеді. Сол себепті дискурсты қабылдау когнитивтік үдеріс ретінде қарастырылады. Адам миы дискурсты қабылдағанда, ақпаратты логикалық ұйымдастыру, мәнмәтіндік байланыс орнату, сөйлеушінің ниетін тану секілді бірнеше танымдық операцияларды қатар орындайды.

Дискурстық талдау қазіргі тіл білімінде мәтінді және сөйлеуді біртұтас құрылым ретінде қарастырып, семантикалық және прагматикалық деңгейде түсіндіреді. Дискурстың негізгі сипаттамалары — тұтастық, байланыстылық, мақсаттылық, прагматикалық сәйкестік болып табылады. Бұл ұғымдар когнитивтік тұрғыдан алғанда адам санасында қалыптасатын білім құрылымдарының, яғни фреймдер мен сценарийлердің тілдік көрінісін сипаттайды. Мәселен, белгілі бір жағдаятқа байланысты айтылған сөйлемнің мағынасы сөйлеушінің мақсаты мен тыңдаушының алдын ала білім қоры арқылы ұғынылады. Бұл феноменді зерттеуде Р. Лэнгекер, Т. ван Дейк, Дж. П. Джи, Д. Шифрин секілді зерттеушілердің еңбектері маңызды.[3.136-141]. Дискурс теориясы арқылы тілдің тек құрылымдық емес, қолданбалы аспектілері, яғни тілдің қандай жағдайларда, қандай мақсатта, қандай стратегиялармен қолданылатыны зерттеледі. Бұл тұрғыда дискурсты зерттеу когнитивтік модельдермен тығыз байланыста жүреді. Мысалы, тілдік ақпараттың қабылдануы мен интерпретациясы когнитивтік схемалар арқылы іске асады. Адам санасында қалыптасқан концептуалдық модельдер сөйлеу барысында белгілі бір тілдік құрылымдарды таңдауға, оларды прагматикалық жағынан дәл қолдануға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, дискурс прагматикалық және әлеуметтік контексте өзектілікке ие. Әрбір тілдік бірлік нақты коммуникативтік ортада ғана толық мағынаға ие болады. Дискурсты талдау барысында тілдік құрылымдардың уақыт, орын, әлеуметтік рөлдер, қарым-қатынас түрі сынды факторлармен байланысы ашылады. Дискурстық бірліктердің когнитивтік табиғаты мен ми арқылы өңделуі — нейролингвистиканың дискурс теориясымен тоғысу нүктесі болып табылады. Бұл теориялық негіздер практикалық қолданбаларда, әсіресе, екінші тіл ретінде тілді оқытуда, тілдік патологияларды қалпына келтіруде және жасанды интеллект саласындағы тілдік модельдерде маңызды рөл атқарады. Дискурстың когнитивтік негіздерін зерттеу арқылы адам санасында тілдің қалай ұйымдастырылатынын, қандай когнитивтік операциялар арқылы сөйлеу жүзеге асатынын терең түсінуге болады. Осылайша, дискурс теориясы тіл мен ойлаудың өзара байланысын зерттеудің маңызды тетігі ретінде танылып отыр.

Нейролингвистика мен дискурс теориясының тоғысуы — заманауи тіл білімінің ең өзекті бағыттарының бірі. Бұл екі сала тілдік құбылысты екі түрлі ракурстан қарастырады: нейролингвистика ми құрылымдарының тілмен байланысын зерттесе, дискурс теориясы тілдік әрекеттің прагматикалық, әлеуметтік және мағыналық аспектілерін талдайды. Бірақ осы екі әдістемелік тәсілдің түйісер тұсы — адамның сөйлеу кезіндегі когнитивтік үдерістерін кешенді қарастыру. Яғни, сөйлеу және тыңдау үдерістеріндегі нейрофизиологиялық механизмдер мен дискурстық мағына тудыру стратегиялары бір-бірімен тығыз байланысты. Мидың белгілі бір аймақтары дискурсты өңдеуге, яғни контекстік байланыстарды тануға, сөйлеу мақсатын түсінуге және мағыналық құрылымды интерпретациялауға жауап береді. Мысалы, Вернике аймағы сөйлеуді қабылдау мен түсінуге қатысса, Брока аймағы сөйлемді грамматикалық тұрғыдан құрастыруға жауап береді. Алайда дискурс деңгейінде бұл екі аймақ қана емес, фронтальды лоб, темпоралды

лоб және тіпті лимбиялық жүйе де белсенді жұмыс істейді. Бұл нейроқұрылымдар эмоцияны, мотивацияны, сөйлеу интенциясын және контексті бағалауды қамтамасыз етеді. Осылайша, дискурстың нейробиологиялық негіздері тілдің когнитивтік табиғатын тереңірек түсіндіруге мүмкіндік береді. Мысалы, күрделі мәтінді тыңдағанда немесе оқығанда адам миы мағыналық байланыстарды орнату үшін семантикалық еске, когнитивтік картаға және алдыңғы тәжірибеге сүйенеді. Бұл үдеріс көптеген ми аймақтарының белсенді әрекетімен қамтамасыз етіледі, бұл функционалды нейровизуализация әдістері арқылы да дәлелденіп отыр [4, 365 б].

Сонымен қатар, нейролингвистикалық зерттеулер дискурстың әртүрлі жанрларын өңдеу кезінде мидың түрлі жүйелері белсенді болатынын көрсетті. Мысалы, ғылыми дискурсты қабылдағанда логикалық құрылым мен аналитикалық ойлау алдыңғы планда болады, ал көркем әдеби дискурста эмоциялық бағалау мен бейнелі ойлау күшейеді. Бұл дискурс түріне байланысты нейрондық желілердің әртүрлі іске қосылатынын дәлелдейді. Сонымен қатар, ми белгілі бір контексте айтылған сөздер мен сөйлемдерді тек лексикалық деңгейде емес, прагматикалық деңгейде де өңдейді, яғни сөйлеушінің ниетін, жасырын мағынаны, әлеуметтік нормаларды ескере отырып интерпретациялайды. Мұндай қабілет тілдік коммуникацияның шынайы әрі тиімді болуына ықпал етеді.

Нейролингвистика дискурсты когнитивтік модель ретінде қарастырып, оның құрылымын мидың ақпаратты өңдеу ерекшеліктері арқылы түсіндіреді. Бұл тұрғыдан алғанда, дискурсты қабылдау мен тудыру — тіл мен ойлау арасындағы күрделі, көп деңгейлі өзара әрекет үдерісі. Осы бағыттағы зерттеулер тілді меңгеру, тілдік бұзылыстарды қалпына келтіру, тілдік интерфейстер мен жасанды интеллект жүйелерін дамыту үшін теориялық және практикалық база қалыптастырады. Демек, нейролингвистика мен дискурс теориясының өзара байланысын зерттеу — тілдің адам миындағы көрінісін кешенді түрде түсінуге мүмкіндік беретін маңызды ғылыми бағыт.

Нейролингвистика мен дискурстық теорияны бір-бірімен байланыстыра отырып зерттеу үшін тек теориялық ұғымдармен шектелу жеткіліксіз, сонымен қатар нақты эмпирикалық негізге сүйену қажет. Эмпирикалық зерттеулер тілдік әрекеттердің мида қалай жүзеге асатынын нақты көрсетіп, ғылыми бақылау арқылы теориялық тұжырымдарды растауға мүмкіндік береді. Мұндай зерттеулер көбіне функционалды магниттік-резонанстық томография (fMRI), электроэнцефалография (EEG), магнитэнцефалография (MEG) секілді нейровизуализация әдістеріне сүйенеді. Бұл әдістер арқылы сөйлеу мен тыңдау кезінде мидың қандай аймақтары белсенді жұмыс істейтіні анықталып, дискурстық өңдеудің нейрондық негіздері нақтыланады. Мысалы, 2017 жылы Англияда жүргізілген зерттеуде [1.].қатысушыларға прагматикалық тұрғыдан әртүрлі мағына беретін сөйлемдер тыңдатылып, сол кезде мидың белсенділік картасы жасалды. Зерттеу нәтижесі бойынша Брока аймағы грамматикалық құрылымдарды өңдеуге, ал префронтальды кортекс сөйлеу ниеті мен прагматикалық тұспалды тануға жауапты екені дәлелденді. Тағы бір маңызды эмпирикалық зерттеу — Gernsbacher ұсынған дискурстық кохеренттілік пен мағыналық байланыс үдерістерін талдауға арналған тәжірибелер. [2.27-50]. Бұл зерттеуде дискурсты түсіну үшін жұмыс жады мен семантикалық карта түзу сияқты когнитивтік функциялардың рөлі көрсетілді. Қатысушыларға бірнеше күрделі мәтін ұсынылып, олардың әрқайсысынан кейін негізгі ойды, сөйлеушінің мақсатын және контекстті дұрыс түсіну тапсырмалары берілді. Бұл тапсырмалардың орындалу барысындағы нейрофизиологиялық өзгерістерді EEG арқылы қадағалау нәтижесінде, ми белсенділігінің семантикалық интеграция кезеңінде жоғары болатыны анықталды. Яғни, дискурстық мағынаны ұғыну процесі — бұл жай ғана сөзді тану емес, ол мағыналар арасындағы байланысты, уақытша және кеңістіктік контекстерді түсіну әрекетімен тығыз байланысты күрделі нейрокогнитивтік процесс болып табылады. Бұдан бөлек, тілдік патологиясы бар адамдармен жүргізілген зерттеулер де нейролингвистика мен дискурстық талдаудың өзара байланысын нақты көрсетеді. [5, 460 б.]. Афазияға шалдыққан науқастардың сөйлеуін зерттегенде, олардың дискурстық тұтастықты сақтай алмайтындығы, сөйлемдер

арасындағы логикалық байланыстарды құрастыруда қиналатындығы байқалған. Бұл симптомдар Брока және Вернике аймақтарындағы зақымдануларға байланысты пайда болады. Алайда осы науқастармен жұмыс істеу барысында ғалымдар дискурсты контексттік көмек арқылы жақсарту мүмкін екенін анықтады. Яғни, белгілі бір тақырып аясындағы визуалды және лексикалық қолдаулар арқылы сөйлеу әрекетін белсендіру мүмкіндігі туындайды. Бұл — нейролингвистика мен дискурс теориясының бірігуінен туындайтын қолданбалы мүмкіндіктердің бірі. Тағы бір қызықты зерттеу — балалар мен ересектердің дискурстық өңдеу қабілетін салыстыруға арналған тәжірибелер [6.]. Зерттеулер көрсеткендей, балаларда ми құрылымдары толық жетілмегендіктен, олар дискурстық байланыстарды түсінуде жиі қиналады, әсіресе контексті тануда немесе прагматикалық импликацияларды анықтауда. Бұл даму барысында когнитивтік функциялардың, атап айтқанда жұмыс жады мен назар аудару қабілетінің жетілуімен байланысты. Бұл тәжірибелер білім беру жүйесінде дискурстық біліктілікті дамытуға бағытталған бағдарламалар құруда негіз бола алады. Эмпирикалық негізге сүйену арқылы нейролингвистика мен дискурс теориясының өзара байланысы тек гипотетикалық тұжырым емес, нақты деректермен дәлелденген пәнаралық байланыс екені айқындалады. Бұл зерттеулер тілдің адамның когнитивтік жүйесінде қалай жұмыс істейтінін, нейрофизиологиялық деңгейде қандай процестердің жүретінін түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, мұндай мәліметтер тілдік патологияларды диагностикалауда, оқыту стратегияларын жетілдіруде және жасанды интеллектті тілдік модельдеуде тиімді қолдануға жол ашады. Осылайша, эмпирикалық зерттеулер тіл мен мидың өзара әрекеттесуін жүйелі әрі ғылыми негізде зерделеуге мүмкіндік береді.

Нейролингвистика мен дискурс теориясының тоғысуы қазіргі заманғы тіл біліміндегі аса маңызды әрі пәнаралық сипаттағы бағыттардың бірі ретінде ерекшеленеді. Бұл екі ғылым саласының ұштасуы тілдің когнитивтік, прагматикалық, әлеуметтік және нейрофизиологиялық қырларын терең түсінуге жағдай жасайды. Тілді тек грамматикалық немесе лексикалық бірлік ретінде емес, адам миында өңделетін, қабылданатын және құрылатын күрделі когнитивтік құрал ретінде қарастыру – лингвистикалық зерттеулердің жаңа сапалық деңгейіне көшуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында нейровизуализация әдістерінің көмегімен ми құрылымдарының дискурстық өңдеудегі белсенділігі, сөйлеу актісіндегі когнитивтік процестердің ерекшелігі, афазия және басқа тілдік патологиялармен байланысты тілдік дисфункциялар ғылыми негізде қарастырылды. Сонымен қатар, дискурс пен нейролингвистика байланысын зерттеу білім беру, клиникалық лингвистика, логопедия, жасанды интеллект секілді қолданбалы салаларда да үлкен маңызға ие.

Бүгінгі таңда дискурстың құрылымдық және мағыналық аспектілерін нейрокогнитивтік тұрғыда талдау арқылы адам миының сөйлеу процестерін қалай өңдейтінін, қандай аймақтардың белсенді болатынын, және қандай когнитивтік механизмдердің іске қосылатынын түсінуге жол ашылады. Зерттеу барысында анықталған эмпирикалық деректер теориялық тұжырымдарды қуаттап, нейролингвистикалық парадигманың дискурстық құрылымдарға қатысты қолданылу аясын кеңейтеді. Қорытындылай келе, нейролингвистика мен дискурс теориясының интеграциясы — тілдің табиғатын терең әрі жан-жақты тануға жол ашатын, болашақтағы ғылыми ізденістерге негіз бола алатын, өзекті әрі келешегі зор бағыттардың бірі болып табылады.

**Әдебиет**

1. Friederici, A. D. (2017). Language in Our Brain: The Origins of a Uniquely Human Capacity. MIT Press

2. Gernsbacher, M. A. (2009). The Mechanisms of Language Comprehension: Cognitive and Neural Perspectives. Annual Review of Psychology, 60, 27–50.

3. Hagoort, P. (2014). Nodes and networks in the neural architecture for language: Broca's region and beyond. Current Opinion in Neurobiology, 28, 136–141.

4. Kaan, E., & Swaab, T. Y. (2002). The brain circuitry of syntactic comprehension. Trends in Cognitive Sciences, 6(8), 350–356.
5. Pulvermüller, F. (2013). How neurons make meaning: Brain mechanisms for embodied and abstract-symbolic semantics. Trends in Cognitive Sciences, 17(9), 458–470.
6. Scholz, J., Triantafyllou, C., Whitfield-Gabrieli, S., Brown, E. N., & Gabrieli, J. D. E. (2009). Distinct regions of right temporo-parietal junction are selective for theory of mind and exogenous attention. PLoS ONE, 4(3), e4869.

**Д.Ж.МУТИГУЛЛИНА**
*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы , Қазақстан*

## ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ДӘУІРІНДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ДИСКУРСЫ

Бұл мақалада қазақ тілінің заманауи технологиялар дәуіріндегі орны мен даму мүмкіндіктері қарастырылады. Қазақ тілін оқыту мен насихаттауда цифрлық технологиялардың рөлі мен маңызы айқындалып, олардың білім беру саласына тигізер тиімділігі талданады. Сонымен қатар, тілдің цифрлық инфрақұрылымын дамытудағы қиындықтар мен оларды шешу жолдары ұсынылады. Мақалада қазақ тілінің технологиялық дамуындағы өзекті мәселелерге назар аударып, болашақта қазақ тілінің әлемдік деңгейде өркендеуі үшін қажетті шаралар туралы ойлар беріледі.

XXI ғасыр – ақпараттық технологиялар дәуірі. Әлемдік қарым-қатынас пен білім беру саласында цифрландыру үрдісі қарқынды дамып, тілдердің дамуы мен қолданысына жаңа серпін беруде. Қазақ тілі де осы үрдістен тыс қалмай, өзінің даму жолын технологиялық жаңалықтармен ұштастыру қажеттігі туындады. Осы мақалада қазақ тілінің заманауи технологиялар дәуіріндегі орны, оның даму мүмкіндіктері мен қиындықтары, сонымен қатар технологияларды қолданудың маңызы қарастырылады.

Қазақ тілі – Қазақстанның мемлекеттік тілі ретінде елдің мәдениеті мен руханиятын бейнелейді. Соңғы жылдары тіл саясатына ерекше назар аударылып, қазақ тілінің қолдану аясын кеңейту бағытында ауқымды шаралар қолға алынды. Алайда, тілдің күнделікті өмірде, әсіресе жастар арасында қолданылуы мен дамуы үшін заманауи технологияларды тиімді пайдалану маңызды фактор болып отыр.

Технологиялар тілдің насихатталуы, үйретілуі және сақталуына зор мүмкіндік береді. Мысалы, қазақ тіліндегі мобильді қосымшалар, онлайн платформалар, электрондық сөздіктер, автоматтандырылған аудармашылар қазақ тілін меңгеруді жеңілдетеді әрі қолжетімді етеді.

Мемлекеттік тілдің әлеуметтік-қатысымдық қызметін кеңейту мен дамытуда оның ғылымда, өндірісте, әлеуметтік-қоғамдық қызметінде, елдің халықаралық байланыстарында қолдану аясының кеңи түсуі тіл үйренушілердің болашақ мамандығымен, кәсібімен де байланысты екендігін көрсетеді. Оқу орнын бітірген жас маман – келешек кәсіпкер. Оның білікті маман болуы тілді жоғары деңгейде білуімен терең сабақтасады. Тілдік білімді студенттің саналы әрекетін дамытатын, өмірлік қажеттілігіне жаратын тетікке айналдыру – біріншіден, өзіндік көзқарас, дүниетаным мен сенім қалыптастыратын, екіншіден, кәсіпке бейімделу, жаңа кәсіби мамандық саласына қатысты мәселелерді түсіну, қабылдау, тілдік қарым-қатынас жасай алу қабілеттерін дамыту бүгінгі күн талабынан туындайды. Бұл мемлекеттік тіл – қазақ тілі пәнін оқытуда студенттің кәсіби лексикасы мен терминдік қорын қалыптастыруға ба-сымдылық беруді талап етеді. Заманауи білім беру үдерісі ең алдымен жеке тұлғаға бағытталып, тіл үйренушінің іскерлігін, коммуникативтік құзыреттілігін дамыту міндеттерімен ұштасады. Соңғы жылдары әдіскер-ғалымдар қазақ тілін коммуникативтік құрал ретінде меңгертумен қатар, студенттердің кәсіптік

мамандығын ескере отырып, қазақ тілін игертуді жаңа технологиялармен меңгертудің тиімді әдістерін ұсынуда.

Тілді кәсіби тілді мамандыққа қатысты оқытудың тиімді жолдары:

- Білім алушы, тіл үйренушілер қазақ тілін кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алуы;
- кәсібіне байланысты лексикалық сөздік қорды кәсібіне қарай тәжірибеде пайдаланып, өз мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты, анық жеткізу дағдысының қалыптасуы;
- қазақ тілінің танымдық қызметінің маңызы арта түсуі;
- қазақ халқының рухани және тарихимәдени байлығын тіл арқылы таныту негізінде білім алушы тіл үйренушілер ұлттың тарихымен, мәдениетімен, әдебиетімен, халықтың салт-дәстүрімен танысуы, білімдерін молайтуы;
- күнделікті қызмет бабында ресми-іскери сөйлесуге тән тілдік бірліктерді, терминдерді меңгеріп, мамандыққа қатысты іскағаздарды жазуды үйренуі;
- болашақ маманның интелектуалды тұлға ретінде қалыптасуына, өсуіне және дамуына, өз мамандығын мақсатты меңгеруіне мүмкіндік тууы.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Соңғы жылдары қазақ тілін мамандыққа сәйкестендіріп қатысымдық тұрғыдан оқыту әдістемесіне байланысты ғылыми зерттеулер қатар, жаңа технологияға негізделген оқыту әдістемесіне оқулықтар мен оқу құралдары жарық көрді. Қазақ тілін мамандыққа сай оқытудың басты ерекшеліктерін анықтауда, тиімді әдістемесін ұсынуда профессор Ф.Ш. Оразбаеваның еңбегінде сөйлесім әрекетінің түрлерін – оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым, тілдесім бөлімдерінде тілді меңгертудің бірден-бір жолдарын көрсетеді. Басты мақсат кәсіби мамандардың қазақ тілін білуі коммуникативтік біліктілікті меңгеруімен байланысты. Ол білім алушының тілдік тұлғасын қалыптастыру арқылы жүзеге асады. Ол сөйлеу әрекетінің түрлерін жаңа технология лық әдістерді пайдалану арқылы жүзеге асады.

Қазақ тілін оқытуда инновациялық технологиялар маңызды орын алады. Виртуалды сыныптар, онлайн курстар, мультимедиялық ресурстар оқушының танымдық қызығушылығын арттырып, білім алу үдерісін тиімді етеді. Мысалы:

- **Мобильді қосымшалар** (Duolingo, Quizlet, LingQ) қазақ тілін үйренуге көмектеседі.
- **Интерактивті платформалар** мұғалім мен оқушы арасындағы байланысты күшейтіп, кері байланысты жеделдетеді.
- **Жасанды интеллект** негізіндегі тілдік модельдер мәтіндерді автоматты түрде түзету мен аударуды қамтамасыз етеді.
- **Виртуалды және кеңейтілген шындық технологиялары** арқылы тілдік орта құру мүмкіндігі пайда болды.

Сонымен қатар, қазақ тілін заманауи технологиялар арқылы дамыту барысында бірқатар қиындықтар бар:

- Тілдің **цифрлық инфрақұрылымы толық жетілмеген**: қазақ тіліндегі контенттің көлемі шектеулі, технологиялық құралдардың қазақ тіліне бейімделуі әлі де даму сатысында.
- Қазақ тілінің **морфологиясы мен синтаксисінің күрделілігі** кейбір автоматтандырылған жүйелердің дұрыс жұмыс істеуін қиындатады.
- **Техникалық терминологияның жетіспеушілігі** жаңа технологияларды қазақ тіліне аудару мен бейімдеуде кедергілер тудырады.
- **Цифрлық сауаттылықтың деңгейі әр түрлі** болуы кейбір оқушылар мен мұғалімдердің технологияларды толық пайдалана алмауына әсер етеді.

Қазақ тілінің технологиялық даму деңгейін арттыру үшін келесі бағыттарды дамыту қажет:

- Қазақ тіліндегі **сандық контент көлемін арттыру**: электрондық кітаптар, аудио-видео ресурстар, тіл үйрету бағдарламалары.
- Мемлекеттік деңгейде **тілдік технологияларды дамытуға қолдау көрсету**: мәтінді тану, сөйлеуді тану, машиналық аударма жүйелерін жетілдіру.
- Мұғалімдердің және оқушылардың **цифрлық сауаттылығын арттыруға арналған тренингтер ұйымдастыру**.
- Қазақ тіліндегі **техникалық терминологияны жүйелеу және стандарттау**.
- Жасанды интеллект негізіндегі қазақ тілін жетілдіру бойынша **ғылыми зерттеулерді қолдау**.

Қазақ тілі – еліміздің мәдени және рухани байлығы ғана емес, сонымен бірге заманауи технологиялар дәуірінде дамуы тиіс өміршең тіл. Технологияларды тиімді пайдалану арқылы қазақ тілінің қолдану аясын кеңейтіп, оны жастар арасында танымал етуге болады. Бұл үшін мемлекеттік саясат пен білім беру саласындағы жаңашылдықтар, сондай-ақ цифрлық инфрақұрылымды нығайту маңызды. Осылайша, қазақ тілі жаңа заман талаптарына сай әрі халықаралық деңгейде танылған тілге айналады.

**Әдебиет**


1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы.
2. Нұрланова А. «Қазақ тілін дамытудағы жаңа технологиялардың ролі», 2024.
3. Мұратбеков Б. «Тіл және ақпараттық технологиялар», Алматы, 2023.
4. Қазақ тіліндегі мобильді қосымшалар мен онлайн платформалар, 2024.



**Е.В.ТУЛИНА**
*к.ф.н., доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода*
*ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»*
*Магнитогорск, Россия*

**Е.Д.ТУЛИНА**
*студент-магистрант*
*ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»*
*Екатеринбург, Россия*


## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Юмор, как сложный социокультурный феномен, является мощным инструментом, формирующим восприятие мира и влияющим на социальные процессы. Рассматривая английский юмор, в частности, можно увидеть, как языковые и экстралингвистические факторы взаимодействуют, создавая уникальный комический эффект. Английский язык предоставляет широкие возможности для создания комических ситуаций посредством различных средств выразительности, которые отражают не только лингвистические особенности языка, но и реалии в обществе, говорящих на этом языке, что может затруднять понимание юмора иностранцами. При этом важным является повышение эффективности межкультурной коммуникации за счет адекватного взаимопонимания участников коммуникативного акта, которые принадлежат к разным национальным культурам, что не представляется возможным без понимания культуры, образа жизни, условий существования и национального характера представителей другого этноса.

В каждой культуре сформированы особые представления о себе и о других народах, которые служат основой межкультурного взаимодействия. В современном мире процесс межкультурной коммуникации определяется необходимостью понимания и знания

этнических образов участников общения. Особый национальный колорит прослеживается и в юморе, как в важной составляющей межкультурного общения. Он отражает особенности национальных культур, ценности и менталитет. Одним из ярких проявлений юмора в языке являются каламбур – стилистическая фигура, использующая многозначность слова или созвучие для создания комического эффекта. В основе его лежит игра слов, которая вызывает улыбку или смех у слушателя или читателя [5]. Однако восприятие каламбура во многом зависит от культурного контекста, знаний и ассоциаций, присущих носителям языка.

В данном случае стоит говорить о понятии юмористического дискурса. По мнению В. И. Карасика, он является «текстом, погруженным в ситуацию смехового общения». Ситуация смехового общения обладает признаками намерения участников избежать серьезного разговора, придания общению юмористической тональности, наличием сложившихся моделей смехового поведения, принятого в данной лингвокультуре [1].

Действительно, юмористический дискурс, как объект научного интереса, получил значительное освещение в лингвистике и смежных областях. Анализируя существующие исследования, можно выделить ряд ключевых характеристик, определяющих его специфику:

**1. Языковая выразительность и оценка:** Юмористический дискурс характеризуется активным использованием лексики, несущей стилистическую окраску и выражающей оценку. Это могут быть как слова с позитивной коннотацией, призванные вызвать симпатию и смех, так и намеренно негативные, употребленные в ироничном или саркастичном ключе [2].

**2. Сленг:** Широкое применение сленга и разговорных выражений является важным маркером юмористического дискурса. Это обусловлено его распространенностью в различных социальных группах и сферах жизни, а также стремлением к созданию непринужденной и доверительной атмосферы. Использование сленга сигнализирует о принадлежности к определенному «своему» кругу, что способствует усилению комического эффекта.

**4. Арсенал языковых приемов** помогает достичь юмористического эффекта за счет умелого использования разнообразных языковых приемов. К ним относятся:

- Сравнение:

***Marriage is just like a larva stage for true happiness**, which is divorce, Because you just let go and everything's fine now. Divorce is forever*

- Метафоры, паронимы:

*A sandwich walks into a bar. The barman says «Sorry we don't **serve** food in here»*

- Звукоподражание:

*– What time was it when the monster ate the British prime minister?*
*— **Eight P.M**.*

- Повторы:

*As the judge said to the dentist, "Do you promise to pull the **tooth**, the whole **tooth**, and nothing but the **tooth**, so God help you?"*

- Неологизмы:

*– How do you count cows?*
*– With a **cowculator**!*

- Жаргонизмы:

*– What animals are well educated?*
*– Fish as they go round to **schools***

- Каламбуры. Практически все вышеприведенные нами примеры ярко иллюстрируют языковые средства выразительности в рамках каламбуров или игры слов. В нашем исследовании хотелось бы выделить каламбуры, как один из самых ярких и перспективных для дальнейших исследований аспектов юмористического дискурса.

Более того, англичане, как нация, известны своей любовью к каламбурам и игре слов, которые прослеживаются как в художественной литературе, так и на Интернет-ресурсах. Каламбуры, отражая реалии людей, говорящих на одном языке, являются неисчерпаемой темой для обсуждения в сфере лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации, так как многие каламбуры строятся на таких экстралингвистических аспектах, как жестикуляция, намеренно некорректная артикуляция и яркое интонирование для усиления юмористического эффекта незамысловатого, но хорошо известного приёма данного дискурса [4].

- **5. Неожиданный финал:** Кульминацией юмористического отрывка часто является неожиданный и парадоксальный финал, который разрушает ожидания и вызывает смех. Этот элемент неожиданности является ключевым для создания комического эффекта [3].

Юмористический дискурс, как правило, характеризуется использованием простых, коротких предложений и общеупотребительной лексики, характерной для разговорной речи. Это делает его доступным и понятным для широкой аудитории, что способствует его эффективности в качестве средства развлечения и социального взаимодействия.

Одним из ярких примеров демонстрации проявлений юмористического дискурса за счет его общедоступности и обширности использования языковых средств выразительности являются заголовки газет. Это СМИ дольше остальных служило не только источником новостей, но и индикатором глубины юмора и его понимания нацией. Более того, новостные заголовки отличаются своей ёмкостью высказывания, цель которой – ухватить внимания читателя, заинтересовать его в изложенном далее материале с помощью всего лишь одного предложения или слова.

Рассмотрим несколько газетных заголовков разных изданий и проанализируем их с точки зрения характерных черт юмористического дискурса, а также затронем аспекты межкультурной коммуникации, а именно доступности данных заголовков для понимания иностранцами.

1. *Missippi's literacy program shows improvement"* – заведомо ложное написание штата, в котором, как далее сообщалось в статье, добавляет саркастичности и усиливает юмористическую окраску, привлекая внимание читателей. Здесь стоит обратить внимание как на эрратив, умышленное искажение слова с целью дополнительной эмоциональной и юмористической направленности заголовка, цель которого, в первую очередь, привлечь читателей к прочтению статьи полностью.
2. *"Voters to vote on whether to vote"* – данный короткий пример иллюстрирует такие языковые явления, как эллипсис грамматических конструкций, троекратный повтор слова и комичность высказывания об обязательстве голосовать за то, чтобы смочь голосовать.
3. *"Student cook & serve grandparents"* – из-за упущения предлога to/for даже англоговорящим людям тяжело понять, готовили ли для бабушек и дедушек, или же готовили самих бабушек и дедушек. Неожиданность такой формулировки приковывает внимание, и лишь потом выясняется, что статья посвящена немецкому «Дню пожилого человека».
4. *"Most earthquake damage is caused by shaking"* – с одной стороны, звучит слишком логично, чтобы попасть в новостной заголовок, однако, играя на многозначности слова "shaking" (тряска и рукопожатие), автор статьи добавляет комичности данному утверждению.
5. *"Falkland debate. Good grief. Does that mean not guilty or Nott guilty?"* данный пример служит яркой демонстрацией применения каламбуров, игры слов, которая в данном случае отражает временные реалии в жизни общества. Без знаний, например, Британской истории тяжело будет понять, почему здесь появилось имя собственное, когда сами жители страны тех времен без труда разгадают игру слов и поймут, что речь идет об отстранении министра обороны Великобритании при Фолклендском кризисе 1982г.

В совокупности, юмористический дискурс представляет собой многогранное лингвистическое явление, характеризующееся сочетанием выразительности, неформальности, языковой изобретательности и неожиданности. Он играет важную роль в социальном взаимодействии и межкультурной коммуникации. Изучение юмористического дискурса позволяет глубже понять механизмы создания комического эффекта, а также его роль в культуре и обществе. Важно отметить, что успешность юмористического высказывания во многом зависит от контекста, культурных особенностей и личных предпочтений участников коммуникации. Фоновые знания, реалии, прецедентные имена, феномены и даже целые прецедентные тексты, фигурирующие в юмористическом дискурсе, порой представляют еще большую сложность для восприятия, чем игра слов. Они заслуживают особого внимания и более детального исследования в изучении юмористического дискурса.

**Литература**

1. Карасик В.И. Анекдот как предмет лингвистического изучения / В.И. Карасик // Жанры речи: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Колледж, 1997. – Вып.1. – С. 148.
2. Москвин В.П. Каламбур: приемы создания и языковая основа / В. П. Москвин // Русская речь. – 2011. – №3. – С. 37
3. Проскурина А.А. Прецедентные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе: автореф. дис…….канд. филол. наук: 10.02.19 / А.А. Проскурина; Самарский государственный педагогический университет, 2004. – С.10.
4. Фомин А.Г. Восприятие межъязыкового каламбура: опыт экспериментального исследования / А.Г. Фомин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – №15 – С. 83.
5. Crystal D. Play on Words / D. Crystal. – Chicago: University of Chicago Press, 2001. – P. 116.

**Н.А.САДУАКАС**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің доценті,*
*филология ғылымдарының кандидаты*
*Ақтөбе, Қазақстан*

**Г.А.НҰРҒАЗЫ**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің магистрант*
*Ақтөбе, Қазақстан*

## ІШКІ СӨЙЛЕУ ЖӘНЕ ІШКІ ДИСКУРС: ТІЛДІК САНА ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ ОРНЫ МЕН ҚЫЗМЕТІ

Әлемдік лингвистикада дискурс теориясы тілдің әр қырынан зерттелген еңбектермен толығып, антропоөзектік бағыттағы зерттеулерді кең қамтып отыр. Дискурстың қазақ тіл біліміндегі мәселелері ғалым К.Қ.Садирова зерттеулері арқылы жан-жақты қарастырылып келеді [1]. Дискурстық зерттеулерде ішкі сөйлеу немесе ішкі дискурс мәселелері де Қазіргі когнитивтік және психолингвистикалық зерттеулерде ішкі сөйлеу адамның когнитивтік процестеріндегі маңызды құралдардың бірі ретінде ретінде қарастырылып жүр. Ішкі сөйлеу – бұл көптеген адамдардың субъективті тәжірибесінде кездесетін ішкі тілдің бір формасы болып табылады. Ол әрекетті жоспарлау, эмоцияларды реттеу, өткен мен болашаққа бағытталған ойларды байланыстыру мен шығармашылық ойлау сияқты түрлі когнитивтік функциялардың қызметін атқарады [2, 51]. Ішкі сөйлеу немесе ішкі дискурс кей жағдайда адамның өз-өзімен әлеуметтік сипаттағы ішкі коммуникация жүргізуі ретінде қарастырылады және оны есту бейнелерімен

байланыстырады [3, 964]. Сонымен қатар, ол өзіндік жасырын сөйлеудің бір түрі ретінде сипатталып, спортпен шұғылдану сияқты дағдыға негізделген әрекеттердегі өнімділікпен тікелей байланысты.

Шетелдік ғылыми әдебиеттерде ішкі монолог, ішкі диалог, ішкі дауыс, жасырын өзіндік сөйлеу, ішкі баяндау, вербалды ойлау, эндофазия, автокоммуникация секілді түрлі ұғымдар кездеседі. Алайда «ішкі сөйлеу» термині осы феноменнің белсенді табиғатын дәл сипаттайтын ұғым ретінде қабылданған. Бұл термин ішкі сөйлеудегі дауыс саны немесе диалогтық сипат сияқты функционалдық ерекшеліктерге алдын ала баға бермейді. Зерттеушілер ішкі сөйлеудің үнсіз (жасырын) формасы мен дауыстап айтылатын түрін нақты ажырату қажеттігін атап өтеді [4]. Мәселен, даму психологиясында дауыстап айтылатын өзіндік сөйлеу әрекеті жеке сөйлеу (private speech) деп аталады. Ішкі дискурс құрылымында ішкі сөйлеу (inner speaking) мен ішкі тыңдау (inner hearing) ұғымдары да маңызды. Біріншісі - адамның іштей сөйлеу үдерісімен байланысты болса, екіншісі - өз дауысын елестетіп тыңдау тәжірибесімен сипатталады. Осылайша, ішкі сөйлеу - функционалды мақсаттарды көздейтін есту бейнесі ретіндегі тілдік құбылыс және ол қарапайым сөйлеуді елестетумен (имитациялық, функционалдық емес процесс) салыстырғанда күрделірек когнитивтік механизм болып табылады.

Сонымен, ішкі дискурс – тіл мен ойдың түйісу нүктесі, адамның ішкі әлемінің айнасы, когнитивтік және эмоционалдық процестердің көрінісі. Бұл құбылыс тек сөйлеу әрекетінің ішкі формасы ретінде ғана емес, сонымен қатар тұлғаның рефлексивтік қабілетінің, өзіндік таным мен өзін-өзі реттеудің маңызды тетігі ретінде де қарастырылатыны анық. Адам өзінің ішкі әлемін түсініп, сыртқы әлеммен қатынас орнату үшін ең алдымен ішкі тілге сүйенеді.

**Негізгі бөлім**. Ішкі дискурстың маңызын алғаш ғылыми деңгейде сипаттап, теориялық негізін қалаған ғалым – Л.С. Выготский, сондықтан оның зерттеулеріне ерекше назар аударған жөн деп білеміз [5]. Ғалым ішкі сөйлеу феноменін түсіну үшін ең алдымен балалардың тілдік дамуын зерттеуден бастаған. Оның пікірінше, баланың сыртқы сөйлеуі біртіндеп ішкі сөйлеуге айналады және бұл процесс когнитивтік дамудың басты шарты болып табылады. Ішкі тіл сөйлеу әрекетінен гөрі ойлау үрдісіне жақын: ол дыбысталмайды, грамматикалық жағынан толық құрылмайды, бірақ мағынасы терең және нақты. Выготскийдің бұл идеялары қазіргі психолингвистикада дискурстың ішкі құрылымын, яғни ішкі монологты зерттеуге негіз болды.

Ішкі сөйлеудің күрделі және құрылымы жағынан ерекше психологиялық құрылым екенін ғалым Л.С. Выготский өзінің «Мышление и речь» еңбегінде көрсеткен болатын. Аталған еңбегінде ғалым ішкі дискурс өз дамуында бірнеше сатыдан өтетінін және оны қарапайым сыртқы сөйлеудің ішке айналған түрі ретінде түсіндіру қате екенін дәлелдейді. Оның пікірінше кейбір психологтар, мысалы Уотсон, баланың сөйлеуі алдымен сыбырмен айтылатын сөйлеуге айналып, кейін біртіндеп ішкі сөйлеуге өтеді деп есептейді. Бұл көзқарастан сөйлеудің тек акустикалық формасына ғана сүйеніп, оның функциялық құрылымындағы өзгерістерді елемейтінін байқауға болады.

Шын мәнінде, сыртқы сөйлеуден ішкі сөйлеуге өту – күрделі функционалдық және құрылымдық қайта құруды қажет ететін психологиялық процесс. Бұл арада маңызды рөл атқаратын сөйлеудің өтпелі формасы бар, ол – шетелдік ғалым Пиаже сипаттаған эгоцентрлік сөйлеу. Эгоцентрлік сөйлеу – бұл әлеуметтік сөйлеу мен ішкі сөйлеу арасындағы аралық форма. Ол құрылымы жағынан сыртқы сөйлеуге ұқсас болғанымен, функциясы бойынша ішкі сөйлеуге жақын: бала бұл сөйлеуді ересектермен немесе балалармен қарым-қатынас жасау үшін емес, өзінің әрекетін реттеу, жоспарлау, бағдарлау үшін қолданады [6].

Жан Пиаже теориясында баланың эгоцентризмі концепциясы орталық фокус ретінде қарастырылады, осы фокусқа түрлі бағыттардан келетін жіптер түйісіп, бір нүктеге жинақталады. Осы жіптердің көмегімен Пиаже баланың логикасына тән түрлі жеке сипаттарды біртұтас етіп біріктіреді, яғни оларды бей-берекет, жүйесіз, хаостық сипаттағы

құбылыстар жиынтығынан біртекті себеппен түсіндірілетін құрылымды жүйеге айналдырады. Сондықтан, егер осы негізгі концепция шайқалса, онда соған негізделген бүкіл теориялық құрылымның өзіне күмән туындайды.

Л.С.Выготский бұл концепцияның мықтылығы мен сенімділігін тексеру үшін, ең алдымен Пиаже идеясының мәнін анықтауға тырысады, яғни автор бұл концепцияның нақты негізі ретінде нені алға тартады, соны мүмкіндігінше дәл анықтап көруге тырысады. Пиаже теориясының фактілік негізі - оның балалардың сөйлеу функцияларын зерттеуге арналған алғашқы жұмысы. Осы зерттеуінде Пиаже балалардың сөйлеуін екі үлкен топқа бөледі: эгоцентрлік және әлеуметтендірілген сөйлеу. Эгоцентрлік сөйлеу деп Пиаже ең алдымен оның функциясы бойынша ерекшеленетін тілді атайды. «Бұл сөйлеу - эгоцентрлі, - дейді Пиаже, - себебі бала тек өзі жайлы айтады және ең бастысы - ол тыңдаушының көзқарасын ескеруге тырыспайды». Ол өзін тыңдап отырған адамға қызықпайды, жауап күтпейді, тыңдаушыға ықпал еткісі келмейді немесе оған нақты бір нәрсені жеткізуді мақсат тұтпайды. Бұл - драмалық монолог секілді сөйлеу. Оның мәнін мына бір формуламен беруге болады: «Бала өз-өзімен сөйлеседі, дәл сол сәтте ойларын дауыстап айтып тұрғандай. Ол ешкімге назар аудармайды» [5, 34]. Бала қандай да бір әрекет жасап жатқанда, сол әрекетті сөзбен қатар айтып отырады. Міне, осы сөйлеу формасын Пиаже эгоцентрлік сөйлеу деп атай отырып, оны әлеуметтендірілген сөйлеуден ажыратады. Соңғысында бала шынымен де басқа адамдармен ой бөліседі: ол сұрайды, бұйырады, қорқытады, хабарлайды, сынайды немесе сұрақ қояды.

Пиаже балалардың эгоцентрлік сөйлеуін мұқият клиникалық жолмен зерттеп, сипаттап, көлемін анықтап, оның даму барысын бақылағаны туралы үлкен ғылыми еңбегін жазып шығарды. Дәл осы эгоцентрлік сөйлеу құбылысы Пиаже үшін баланың эгоцентрлік ойлауының алғашқы, басты және тікелей дәлелі болып саналады. Оның өлшемдері көрсеткендей, ерте жаста эгоцентрлік сөйлеудің коэффициенті өте жоғары. Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, 6–7 жасқа дейінгі балалардың айтқан сөздерінің жартысынан көбі эгоцентрлік сипатта деуге болады. Пиаже осы жөнінде: «Егер біз бала сөйлеуінің үш негізгі категориясын (қайталау, монолог және ұжымдық монолог) эгоцентрлік деп есептесек, онда баланың 6–7 жас шамасындағы ойлауы, егер ол сөзбен берілсе, 44–47% мөлшерінде эгоцентрлік сипатта болады»,- деп қорытындылайды [6]. Осыған қатысты ғалым Л.С.Выготскийдің де пікірінің жалпы мазмұнын төмендегіше жинақы түрде келтіре кетпекпіз: «Бірақ бұл көрсеткішті едәуір арттыру қажет болады, егер біз жас шамасы одан төмен баланы алсақ немесе 6–7 жасар баланың сөйлеуін тереңірек зерттесек. Өйткені кейінгі зерттеулер көрсеткендей, эгоцентрлік ойлау тек эгоцентрлік сөйлеуде ғана емес, сонымен бірге әлеуметтендірілген сөйлеу барысында да байқалады» [5, 38].

Пиаже былай деп жазады: «Қарапайым түрде айтсақ, ересек адам жалғыз қалғанда — әлеуметтендірілген түрде ойлайды, ал 7 жасқа толмаған бала қоғам ішінде жүргенде де эгоцентрлік түрде ойлайды және сөйлейді». Бұған қоса, баланың сөзбен айтылмаған көптеген ойлары да бар екенін ескерсек, онда Пиаже бұл гипотезаны қандай нақты фактілерге сүйене отырып ұсынғанын, неліктен ол бұл тұжырымды дерлік даусыз деп есептегенін өзімізден сұрауымыз керек деген ой туындайды. Выготский өз еңбегінде Пиаженің концепциясын теориялық жағынан, эволюциялық психология мен адамның тарихи психологиясы негізінде сын көзбен қарауға тырысады. Бірақ біз бұл концепция жөнінде соңғы тұжырымды тек фактілік негізін зерттеп, тексергеннен кейін ғана жасай алатынын көрсетеді. Ал бұл фактілік негіз тек нақты эмпирикалық зерттеулер арқылы тексерілетіні анық.

Эгоцентрлік сөйлеудің біртіндеп ішкі сөйлеуге айналуы сөйлеу мен ойлаудың бірігуінің негізін қалайды. Бұл процесс механикалық жолмен емес, күрделі психологиялық қайта құрылымдау арқылы жүзеге асады. Сөйлеудің бұл түрі уақыт өте келе естілмейтін ішкі формаға көшеді, алайда оның негізгі қызметі – ойды ұйымдастыру, әрекетті жоспарлау– сақталып қалады.

Жоғарыда айтылғандар бойынша сөйлеу дамуының үш негізгі сатысын көрсетуге болады: 1) сыртқы сөйлеу, 2) эгоцентрлік сөйлеу, 3) ішкі сөйлеу. Бұл сатыдағы ауысулар форманың емес, сөйлеу функциясының өзгерісіне негізделеді. Осылайша, ішкі сөйлеу – ойлау мен сөйлеудің тұтас процесінің жемісі, адамның ішкі пайымдарының негізі ретінде қалыптасады.

Ғалымдар ойлау мен сөйлеудің арақатынасы туралы күрделі әрі әлі де талас тудыратын теориялық мәселені қалай шешсе де, ішкі сөйлеу процестерінің ойлаудың дамуы үшін шешуші әрі ерекше маңызы бар екенін мойындамауға болмайды. Ішкі сөйлеудің біздің бүкіл ойлауымыз үшін маңызы соншалық, көптеген психологтар ішкі сөйлеу мен ойлауды тіпті теңестіріп жібереді. Олардың көзқарасы бойынша, ойлау - тежелген, кідірген, дыбыссыз сөйлеу. Алайда психологияда сыртқы сөйлеудің ішкі сөйлеуге қалай айналатыны, бұл маңызды өзгеріс шамамен қай жаста болатындығы, оның қалай жүретіні, не себептен болатыны және оның генетикалық сипаттамасы әлі де толық анықталған жоқ.

Ойлауды ішкі сөйлеумен теңестіретін Уотсон балалардың сөйлеуі ашық сөйлеуден сыбырлауға, кейін жасырын сөйлеуге қай кезде ауысатынын білмейтінімізді орынды атап өтеді, өйткені бұл сұрақ әлі жүйелі зерттелмеген [7, 293]. Бірақ Выготский осыған қатысты Уотсон ұсынған сұрақтың қойылу тәсілін толық құптамайтындығын байқатады. «Ішкі сөйлеу механикалық жолмен, яғни сөйлеудің дыбыстылығын біртіндеп азайту арқылы дамиды деп болжауға ешқандай негіз жоқ. Сыртқы (ашық) сөйлеуден ішкі (жасырын) сөйлеуге көшуін сыбырлау арқылы жүреді деу де қате», -дейді Выготский. Яғни, бала біртіндеп бәрін ақырын айтып, соңында дыбыссыз сөйлеуге келеді дегенге сену қиын. Басқаша айтқанда, ғалым баланың сөйлеуінің генезисінде мынадай кезеңдер тізбегінің бар екенін жоққа шығарады: қатты сөйлеу, сыбыр, ішкі сөйлеу.

Уотсон кішкентай балалар туралы: «Олар шынымен дауыстап ойлайды», - деп жазады және бұл жағдайдың себебін олардың ортасы сыртқы сөйлеуді жасырын сөйлеуге жылдам айналдыруды талап етпейтіндігінде көреді. Ол әрі қарай: «Тіпті біз барлық жасырын процестерді жазып алуға мүмкіндік алсақ та, оларда соншалықты көп қысқартулар, үнемдеулер болар еді, оларды тану мүмкін болмас еді. Егер біз оларды бастапқы әлеуметтік сипаттағы кезеңінен бастап, соңғы — жеке бейімделуге арналған сатысына дейін қадағаламасақ», - дейді [7, 294].

Сонда функционалды және құрылымдық жағынан айырмашылығы бар сыртқы және ішкі сөйлеу процестері қалайша генетикалық жағынан қатар, яғни бір уақытта немесе бірінен соң бірі (мысалы, сыбырлау арқылы) жүре алады? Бұл өтпелі кезең – сыбырлау, тек сыртқы ерекшелігі бойынша аралық позицияда тұр, бірақ құрылымдық және функционалдық жағынан бұл процестермен байланысты еместігі көрінеді. Выготский осы соңғы тұжырымды эксперимент арқылы тексеруді жөн көреді: кішкентай балалардағы сыбырлауды зерттеуден бастайды. Нәтижесінде ғалым зерттеуі мынадай нәтижелер берді:

–Құрылымдық жағынан сыбырлап сөйлеу қатты сөйлеуден елеулі айырмашылық көрсетпейді және ішкі сөйлеуге тән белгілерді байқатпайды;

–Функционалды жағынан да сыбырлап сөйлеу ішкі сөйлеуден айтарлықтай ерекшеленеді және ұқсас сипаттар байқалмайды;

–Генетикалық жағынан сыбырлап сөйлеуді балада ерте жастан-ақ шақыруға болады, бірақ ол өздігінен дамымайды және мектеп жасына дейін тұрақты түрде қолданылмайды. Уотсонның пікірін растайтын жалғыз факт - әлеуметтік талаптың әсерімен үш жасар бала кейде дауысын бәсеңдетіп сөйлеуге көшетіні, бірақ бұл да уақытша және қиындықпен жүзеге асады. Выготский өзінің көзқарасын білдіріп, жоғарыда айтылған Уотсонның тұжырымдарымен, ұсынған сыбырдың мұндай аралық буын бола алмайтынын дәлелдеуге тырысады. Барлық деректер сыбырдың сыртқы мен ішкі сөйлеу арасындағы өтпелі процесс емес екенін көрсетеді. Сондықтан осы аралық буынды іздеудегі Уотсонның талпынысын құптауға болады. Сонымен қатар, Леметр мен басқа авторлардың мектеп жасындағы балалардың ішкі сөйлеуін зерттеу нәтижелері де бұл пікірді қолдайды. Осы бағыттағы бақылаулар мектеп оқушыларының ішкі сөйлеуі әлі де тұрақсыз, бейберекет екенін

көрсетті. Бұл оның генетикалық жағынан жас, қалыптаспаған процесс екенін білдіреді. Эгоцентрлік сөйлеуге қайта оралсақ, оның тек экспрессивті (сезім білдіру) және эмоционалдық разряд функциясынан бөлек, нақты мағынадағы ойлауға айналуға қабілетті екенін айту керек, яғни жаңа мәселелерді шешуге бағытталған жоспарлаушы функциясын атқарады.

Выготский: «Егер бұл жорамал болашақ зерттеулерде расталса, біз өте маңызды теориялық қорытындыға келер едік: сөйлеу физиологиялық түрде ішкі болудан бұрын, психологиялық жағынан ішкі болатынын» алға тартады. Эгоцентрлік сөйлеу - бұл функционалды жағынан ішкі сөйлеу: ол өзін-өзі тыңдау үшін бағытталған, сырттай толық түсінікті емес, баланың мінез-құлқына еніп кеткен сөйлеу, бірақ физиологиялық тұрғыдан бұл әлі де сыртқы, ешқандай сыбырға не басқа формаларға көшпеген сөйлеу[5,93].

Шетелдік зерттеушілердің ішінде H. Widdowson, N. Fairclough, T. A. van Dijk секілді дискурс талдаушыларының еңбектерінде ішкі дискурстың әлеуметтік және когнитивтік өлшемдері жан-жақты қарастырылған. Атап айтқанда, H. Widdowson ішкі сөйлеуді мағына жасаудың ішкі когнитивтік механизмі ретінде сипаттай отырып, оның тек тілдік форма емес, ойлаудың құрылымдық құралы екенін атап өтеді. Бұл, өз кезегінде, Выготскийдің ішкі сөйлеуді сана мен тілдің түйіскен деңгейі ретінде сипаттауымен үндеседі, яғни мағынаны қалыптастыру тек әлеуметтік қарым-қатынаста ғана емес, адамның ішкі когнитивтік кеңістігінде де жүреді деп білеміз.

T.A.van Dijk тіл мен дискурсты когнициямен байланыстыра отырып, дискурстық құрылымдардың адамның ішкі білім, тәжірибе және наным-сенім жүйесіне сүйене отырып жүзеге асатынын көрсетеді. Осы тұрғыда оның көзқарасы Ж. Пиаже сипаттаған баланың эгоцентрлік сөйлеуі мен логикасына сәйкес келеді: баланың ішкі когнициясы сыртқы әрекеттер арқылы көрініс табады, бірақ ол сыртқы серіктеске емес, өз ішкі әлеміне бағытталған. Ал ішкі когнитивтік үлгілер кейін әлеуметтік дискурспен бірігеді, дәл осы өтпелі процесті Выготский ішкі сөйлеудің қалыптасуы ретінде сипаттайды.

N. Fairclough ішкі дискурсты индивидтің ішкі әлеуметтену процесінің бір бөлшегі ретінде қарастыра отырып, тілдің билік, идеология және жеке тұлғаның қалыптасуындағы рөлін зерттейді. Бұл тәсіл ішкі сөйлеуді адамның тек жеке когнитивтік құралы ретінде емес, қоғамдық құрылымдармен тығыз байланыста дамитын әлеуметтік-мәдени өнім ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Бұл да Выготскийдің «ойлаудың – сөйлеу арқылы әлеуметтенуі» туралы идеяларымен қабысады.

Қазіргі тіл білімінде ішкі сөйлеу мен ішкі дискурстың табиғатын, құрылымдық және функционалдық ерекшеліктерін зерттеу- лингвистика мен когнитивтік ғылымның тоғысындағы өзекті бағыттардың бірі. Бұл мақалада ішкі сөйлеу мен ішкі дискурстың ара-жігі, олардың ұқсастығы мен айырмашылығы, сондай-ақ тілдік сана мен когнитивтік үдерістердегі орны туралы талданып, Выготскийдің психолингвистикалық теориясы негізінде ішкі сөйлеудің қалыптасу механизмі мен эволюциясына қатысты ойларына сипаттама жасалды. Ішкі сөйлеу - тұлғаның ойлау әрекеті мен тілдік санасының тоғысында орын алатын күрделі құбылыс. Ол қысқартылған, эллипстік құрылымда бола отырып, сананың ішкі кеңістігінде ойдың қалыптасуы мен мазмұндық ұйымдасуының көрінісін береді. Ішкі дискурс болса, одан кең, жүйелі, құрылымдық жағынан күрделірек, сананың семиотикалық репрезентациясы ретінде қызмет етеді. Ол ішкі сөйлеуді қамтып қана қоймай, адамның өзін-өзі түсінуі, ішкі диалог жүргізуі, шешім қабылдауы сияқты танымдық және прагматикалық үдерістерді де қамтиды. Бұл ерекшеліктер ішкі дискурсты тілдік тұлғаның рефлексивтік кеңістігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Мақалада келтірілген ғылыми көзқарастар мен мысалдар негізінде, ішкі сөйлеу мен ішкі дискурс тек тілдік құбылыс қана емес, сонымен бірге когнитивтік, философиялық, мәдени-психологиялық феномендер екені анықталды. Аталған категориялар адамның ішкі әлемін танып-білудің және оны тіл арқылы сыртқа шығарудың басты тетігі ретінде көрінеді. Выготскийдің ішкі сөйлеудің дамуы туралы идеясы, оның ұғым мен мазмұнның

айырмашылығын көрсетуі, қазіргі тілдік сана мен когнитивтік лингвистика бағыттарымен үндесіп жатыр.

Сонымен қатар, цифрлық дәуірде адамның ішкі сөйлеуі мен ішкі дискурсы жаңа пішіндерге еніп, әлеуметтік желілер мен виртуалды кеңістіктегі «ішкі монологтар» сыртқы дискурсқа ауысып отырады. Бұл үрдістер ішкі дискурстың трансформациялану табиғатын және оның медиалық ортада қалай бейнеленетінін зерттеу қажеттілігін туындатады. Жаңа медиа дискурсында ішкі және сыртқы дискурстардың шекарасы бұлдыр тартқан сайын, ішкі сөйлеудің психоэмоционалды және әлеуметтік рөлі арта түсуде. Осы тұрғыдан алғанда, ішкі сөйлеу мен ішкі дискурсты зерттеу тек тілтанушылық қана емес, пәнаралық зерттеулерді қажет ететін күрделі сала екені байқалады. Бұл бағытта психолингвистика, когнитивтік ғылым, мәдени антропология, философия және жасанды интеллект теорияларының ұштасуы аса маңызды.

Қорыта айтқанда, ішкі сөйлеу – бұл адамның ойлау әрекетінің ішкі тілдік көрінісі ғана емес, сонымен қатар тұлғаның өзіндік сана-сезімі мен когнитивтік процестерінің күрделі жүйесі. Ішкі сөйлеуді тек қана үнсіз ойлау немесе монологпен теңестіруге болмайды. Ол сыртқа естіртіп айтылмайтын, бірақ құрылымы жағынан толыққанды және мағыналық жағынан тығыз байланысқан тілдік әрекет. Бұл сөйлеудің естіртіп сөйлеуден басты айырмашылығы – оның адресатсыз, қысқартылған, эллиптикалық формада жүзеге асуы. Ішкі сөйлеу тұлғаның ішкі әлемін ұйымдастыратын, әрекетін жоспарлайтын және өзін-өзі реттейтін когнитивтік құрал ретінде көрініс табады. Яғни, ішкі сөйлеу – сөйлеу мен ойлаудың тоғысқан тұсы, тіл мен сананың арасындағы дәнекер механизм ретінде зерттеуге лайықты маңызды құбылыс.

**Әдебиет**


1. Садирова К.Қ. Дискурс талдау теориясы: Оқу құралы. - Ақтөбе: Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университеті, 2012. - 90 б.

2. Lidstone J. S. M., Meins E., Fernyhough C. The roles of private speech and inner speech in planning during middle childhood: evidence from a dual task paradigm // Journal of Experimental Child Psychology. – 2010. - T. 107. pp.38 -51.

3. Alderson-Day B., FernyhoughC. Inner speech: development, cognitive functions, phenomenology, and neurobiology // Psychological Bulletin. – 2015. – T. 141. pp.931–965.

4. WinslerA. Still talking to ourselves after all these years: a review of current research on private speech // WinslerA., Fernyhough C., Montero I. (ред.). Private Speech, Executive Functioning, and the Development of Verbal Self-Regulation. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. pp.3 -41.

5. Выготский Л. С. Мышление и речь. -Москва –Ленинград: Государственное социально-экономическое издательство, 1934. -321 с.

6. Piaget J. The Language and Thought of the Child. – London: Routledge, 2001. – pp.38–47.

7. Уотсон Дж. Психология как наука о поведении. - Москва, 192 с.

**С.Ш. САРСЕНБАЕВА**
*№12 орта мектеп" КММ, қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі,*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

# КӨНЕРГЕН СӨЗДЕР МЕН ТІЛ МӘДЕНИЕТІ: ДИСКУРСТЫҚ ТҰРҒЫДАН ТАЛДАУ

Тіл – ұлттың рухани коды саналады, ал оны меңгеру мен дұрыс қолдану мәдениеті әрбір жас ұрпақтың тұлғалық, әлеуметтік және мәдени дамуына маңызды ықпал етеді. Қазіргі білім беру үдерісінде тіл мәдениетін қалыптастыру оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, олардың танымдық қабілеттерін жетілдірудің басты құралдарының бірі ретінде қарастырылады. Осы тұрғыдан алғанда, көнерген сөздерді үйрету тек тілдің тарихи құрамын игерумен шектелмей, оқушылардың тіл сезімін, сөздік қорын және сөйлеу мәдениетін дамытуға бағытталған маңызды процесс болып табылады.

Қазақ тілінің тарихи-мәдени қабаттарын таныстыру – тіл мәдениетін қалыптастырудағы басты бағыттардың бірі. Осы бағытта көнерген сөздер ерекше лексикалық элемент ретінде оқушылардың тілдік және танымдық дамуына зор үлес қосады. Көнерген сөздер – халықтың өткен өмірі, тұрмыс-салттары, дүниетанымы мен рухани мәдениетін бейнелейтін маңызды тілдік деректердің бірі. Олардың көмегі арқылы оқушылар тілдің тарихи кезеңдеріндегі ерекшеліктерін ғана емес, сөзге деген жауапкершілікті де меңгеріп, сөйлеуді дұрыс, нақты және мәдениетті ұстауға үйренеді. Мұның бәрі тіл мәдениетінің негізгі сипаттарының бірі болып табылады.

Тіл мәдениеті – адамның тілді дұрыс, мәнерлі, бай қолдану қабілеті ғана емес, сонымен бірге тілдік норма мен тілдің тарихи-мәдени мұрасын түсінуі. Тіл мәдениетін қалыптастыруда дискурс – яғни тілдің әлеуметтік және мәдени жағдайларда қолданылуы ерекше маңызды рөл атқарады. Бұл жерде дискурс тілдің қолдану аясы, сөйлеу жағдайы мен мақсаты, мәдени контексті қамтиды.

Көнерген сөздер – бүгінгі күнде күнделікті тілде сирек қолданылып жүрген, бірақ қазақ тілінің тарихи және мәдени жағын көрсететін, оның байлығын толықтыратын лексикалық бірліктер. Бұл сөздер тілдің тарихи дискурсына қатысты маңызды элементтер болып табылады.

Тілдің тарихи дискурсы – бұл тілдің уақыт бойынша өзгеруін, сол арқылы қоғамның, мәдениеттің эволюциясын бейнелейтін кеңістік. Көнерген сөздер осы тарихи дискурстың тірі куәгері ретінде тілдің мәдени мұрасын сақтап, жаңа ұрпаққа жеткізеді.

Оқушылардың тілдік дискурсында көнерген сөздерді білу мен қолдану олардың тіл мәдениетін, сөз байлығын арттырып, тарихи-салттық контекстіні түсінуіне жол ашады. Бұл өз кезегінде оқушылардың сөйлеу мәнері мен мәдениеттілігін қалыптастырады.

Тілдік дискурс – әртүрлі жағдайға, қатынасқа сай өзге-өзге лексикалық, стилистикалық құралдарды қолдану қабілеті. Көнерген сөздерді меңгеру оқушыларға сөйлеудің түрлі стильдерін, жанрларын түсініп, дұрыс қолдануға мүмкіндік береді.

Мысалы, поэзия, фольклор, тарихи мәтіндерде кездесетін көнерген сөздер арқылы оқушылар мәдени контексті сезіне отырып, тілдің эмоционалдық және стилистикалық реңктерін меңгереді. Бұл олардың коммуникативтік құзыреттілігін және дискурстық икемділігін арттырады.

Бүгінгі көпмәдениетті қоғамда оқушылардың тіл мәдениеті тек өз тілінің ғана емес, басқа мәдениеттердің де ерекшеліктерін түсіну арқылы қалыптасады. Көнерген сөздер – ұлттық мәдениет пен тілдің өзегін сақтайтын құнды элементтер. Олар арқылы оқушылар өздерінің ұлттық дискурс ортасын танып, сақтап қана қоймай, басқа мәдениеттердің дискурсымен салыстыра біледі.

Осы тұрғыдан алғанда, көнерген сөздерді оқыту – мәдениетаралық диалог пен толеранттылық негіздерін құруға септігін тигізеді.

Мектептегі тілдік сабақтарда көнерген сөздерді дискурстық тұрғыдан оқыту оқушылардың тіл мәдениетін жан-жақты дамытуға жағдай жасайды. Бұл үшін:

Көнерген сөздерді тек жаттау емес, оларды қолдану жағдайларын, мән-мағыналарын талдау қажет;

Әдеби мәтіндердегі қолданылуын қарастырып, сол дискурсты жаңғырту;

Сөздердің әлеуметтік және мәдени контекстегі рөлін ашу;

Айтылым мен жазылымда көнерген сөздерді қолдану арқылы дискурстық дағдыларды дамыту.

Тіл мәдениеті – бұл сөйлеу барысында сөздерді орынды, әсерлі, мағыналы және тіл нормасына сай қолдану қабілеті. Көнерген сөздерді меңгерту арқылы осы қабілетті дамытуға бірнеше ғылыми негіз бар. Біріншіден, бұл сөздер оқушылардың сөздік қорын молайтады, екіншіден, тарихи-мәдени санасын арттырады, үшіншіден, сөздердің стильдік ерекшелігін ажырата білу дағдысын қалыптастырады. Мысалы, «сәукеле», «ханзада», «сардар», «шідер», «жарлық», «мәслихат» секілді сөздер тарихи және әлеуметтік контекстте ғана толық мағынаға ие болады. Оқушы мұндай сөздердің мәнін түсіне отырып, оны қазіргі тілмен салыстырып, сөйлеу барысында стильдік дәлдікке назар аударады. Бұл тілдік талғамның және сөз мәдениетінің айқын көрінісі.

Көнерген сөздер негізінде құрылған тапсырмалар оқушылардың когнитивтік ойлауын, тілдік интуициясын және сөйлеу эстетикасын дамытуға ықпал етеді. Мұндай тапсырмалар тек лексикалық біліммен шектелмей, тарихи, мәдени және көркемдік дүниетанымды дамытуға мүмкіндік береді. Мысалы, оқушыларға көнерген сөздердің мағынасын ашу, оларды қазіргі сөздермен салыстыру, мәтіннен табу, сөйлем құрау, шығарма жазу сияқты жаттығулар ұсынылады. Сонымен қатар, оқушыларға көнерген сөздерді қолдана отырып, шағын көркем мәтін құрастыру немесе тарихи рөлдік ойындар арқылы кейіпкердің атынан сөйлеу ұсынылады. Бұл әдістер тіл мәдениетін дамытуда өте тиімді болып табылады, өйткені олар оқушылардың сөздік қорын молайтып, сөйлеу қабілетін жетілдірумен қатар, сөздердің тарихи мағынасын терең түсінуін қамтамасыз етеді.

Көнерген сөздерді меңгеру арқылы оқушылардың сөйлеу әдебі мен сөзге жауапкершілікпен қарау көзқарасы қалыптасады, бұл тіл мәдениетінің этикалық қыры болып табылады. Мысалы, дәстүрлі қазақ қоғамында қолданылған «құда», «төркін», «ата-баба», «ұлық», «жарлық» сияқты сөздер тек атау ретінде ғана емес, белгілі бір әдеп-ғұрып, қатынас түрлерін де білдіреді. Осындай сөздерді оқыту оқушыларды ақпаратпен ғана емес, ұлттық сана мен тілдік тәрбие тұрғысынан да тәрбиелейді. Яғни, көнерген сөздер арқылы оқушы сөйлеудің мәдениетін, мәнерін, астарлы мағынасын игереді.

Психолингвистикалық тұрғыдан қарағанда, көнерген сөздерді меңгеру оқушылардың тілдік есте сақтау қабілетін, ассоциативті ойлауын және семантикалық талдауын жетілдіреді. Бұл өз кезегінде олардың жалпы коммуникативтік мәдениетін арттырады. Оқушы көнерген сөздердің мағынасына үңіліп, олардың қолданылу аясы мен маңызын түсінеді. Нәтижесінде сөздерді саналы қолдану дағдысы қалыптасады, бұл тіл мәдениетінің функционалдық аспектісімен тығыз байланысты.

Сонымен қатар, көнерген сөздерді үйрету оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытудың тиімді құралы болып табылады. Мұғалімдер көнерген сөздерді қатыстырған сипаттамалар жазу, кейіпкерлерді бейнелеу, тарихи оқиғаларды сипаттау сияқты тапсырмалар арқылы оқушылардың тілдік креативтілігін арттыра алады. Мысалы, «бәйбіше» сөзінің мағынасын ашып, оны қазіргі өмірмен байланыстыру, «хан» сөзі арқылы мінездеме жасау, «жырау», «батыр» сияқты сөздерді қолданған мәтін құрастыру оқушыларды тек сөздерді қолдануға ғана емес, олардың мағыналық дәлдігіне, бейнелілігіне және стиль үйлесіміне баулиды.

Көнерген сөздерді игеру барысында оқушы тек сөздің мағынасын ғана емес, сонымен бірге сол сөз арқылы берілетін тарихи, әлеуметтік және мәдени ақпаратты да меңгереді. Бұл тіл арқылы танымдық әрекеттің жүзеге асуы болып табылады. Мұндай жұмыс оқушылардың когнитивтік белсенділігін арттырып, тілдік және тілтанымдық

рефлексияны қалыптастырады. Оқушы көнерген сөздердің мәнін түсініп, оларды қазіргі әдеби тілмен салыстыра отырып, сөйлеу барысында нақты, әсерлі және мағыналы сөздерді таңдауға үйренеді. Осылайша, тілдік талғам қалыптасады, ал тілдік талғам – тіл мәдениетінің негізі.

Сонымен бірге, көнерген сөздер оқушылардың ұлттық құндылықтарға деген құрметін арттырады. Олар бабалар тілін зерттеп, ұлттық тамырларымен тереңірек байланыс орнатады. Бұл тілдік-мәдени сабақтастықты нығайтуға ықпал етеді. Тіл мәдениетін дамытуда тек тілдік материал жеткіліксіз, оқушы оны саналы түрде түсініп, тарихи-мәдени контексте қабылдауы тиіс. Көнерген сөздер осы міндетті атқаратын маңызды құрал болып табылады, өйткені олар – сөзден гөрі, тарих, мәдениет және ұлттық сана.

Көнерген сөздер тек тілдің тарихи қабаты ғана емес, сонымен қатар оқушылардың тіл мәдениетін дамытуға бағытталған тиімді әдістемелік құрал болып табылады. Олар оқушылардың сөйлеу мәдениеті, сөздік қоры, стильдік сезімі, тарихи-мәдени танымы мен тілдік талғамын қалыптастыруға көмектеседі. Осы бағыттағы жұмыстарды жүйелі және сабақтастықпен жүргізу – қазіргі білім беру үдерісінің маңызды міндеттерінің бірі.

Көнерген сөздерді оқыту – қазақ тілінің тарихи даму сатыларын оқушыларға түсіндіру, тілдік сананы кеңейту және ұлттық танымды қалыптастырудың маңызды саласы болып табылады. Бұл бағытта мұғалімдер тек тілдік мазмұнмен шектелмей, тарихи, мәдени және әдеби контекстерге сүйене отырып кешенді әдістерді қолдануы қажет. Өйткені көнерген сөздер – ұлттық болмыстың тілдік көрінісі, рухани жадының көркем коды.

Көнерген сөздерді оқытуда әртүрлі әдістер қолданылады. Солардың ішінде тарихи-контекстік талдау әдісі ең тиімді болып саналады. Бұл әдіс бойынша сөз тек мағыналық тұрғыдан ғана емес, тарихи-әлеуметтік маңызы тұрғысынан да қарастырылады. Мысалы, «хан», «би», «жарлық», «нөкер», «орда», «сауыт», «қанжар» сияқты сөздер оқушыларға белгілі бір дәуірдегі саяси-әлеуметтік құрылымның элементтері ретінде таныстырылады. Мұндай тәсіл оқушыларға тарихи оқиғалар мен тілдік деректер арасындағы байланысты түсінуге көмектеседі. Сабақта бұл сөздер мәтіндік талдауға енгізіліп, оқушылар сол дәуірдің ерекшеліктерін түсініп, қазіргі тілдегі қолданыспен салыстырады. Бұл әдіс тілдің тарихи сабақтастығын ұғынуға ықпал етеді.

Көркем мәтіндермен жұмыс істеу – көнерген сөздердің көркемдік мәнін ашу үшін тиімді әдіс болып табылады. Мысалы, М.Әуезовтің, І.Есенберлиннің тарихи романдары немесе жыраулар поэзиясындағы лексикалық бірліктер тілдің көнерген қабаттарын танытатын маңызды деректер саналады. «Сәукеле», «ақ отау», «жамбы ату», «жарлық» сияқты сөздерді оқушы мәтіннен тауып, олардың мағынасын, қолдану орнын, стильдік рөлін және тарихи-көркем контекстін талдай алады. Мұндай жұмыс оқушыларды тілдік талдаумен қатар мәдени, көркемдік және тарихи ойлау деңгейіне көтереді.

Салыстырмалы талдау әдісі – көнерген сөздерді қазіргі тілдегі баламалары мен синонимдерімен немесе семантикалық өзгерістерімен салыстырып оқыту. Бұл әдіс оқушыға тілдің дамуын, мағыналардың трансформациясын және сөздердің қызметтік өзгерістерін түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, «шақша» (бас киім), «сауын айту» (жариялау), «шаһар» (қала), «желпен» (жеңіл бас киім) сияқты сөздердің қазіргі нұсқаларымен салыстырылуы олардың мағыналық эволюциясын көрсетеді. Бұл оқушылардың талдау және қорытындылау қабілеттерін арттырады.

Қазақ тілінің бай сөздік қоры – ұлт тарихы, мәдениеті және дүниетанымының айнасы. Оның бір саласы – көнерген сөздер, яғни архаизмдер мен тарихи сөздер, олар бүгінгі ұрпақтың тілдік санасын байытып, сөз саптау мәдениетін арттыруда маңызды рөл атқарады. Көнерген сөздер тек ескі тілдік элементтер ғана емес, олар ұлттың өткенімен тікелей байланысты рухани-мәдени мұра болып табылады.

Мектептегі қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында көнерген сөздерді жүйелі түрде таныстырып, олардың мағынасын және қолдану аясын түсіндіру оқушылардың сөздік қорын молайтып, тілге деген құрметін арттыруға септігін тигізеді. Сонымен бірге, көнерген

сөздер арқылы оқушылар халқымыздың дүниетанымы мен тарихына үңіліп, өз мәдениетімен тереңірек танысады.

Осылайша, көнерген сөздерді оқыту – тек тіл үйрету ғана емес, ұлттық сана қалыптастыру мен рухани сабақтастықты жалғастырудың тиімді жолы болып табылады. Сондықтан бұл сөздік қабатты оқушылардың тіл мәдениетін дамытуда белсенді түрде қолдану – қазіргі заман талабы.

**Әдебиет**


1. Жанпейісов Е. Қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы: Мектеп, 1981.
2. Сыздық Р. Сөздер сөйлейді. – Алматы: Санат, 1994.



**Р.Т.СИЮМОВА**

*№27 орта мектеп лицейінің қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе, Қазақстан*


## ҚАЗІРГІ ЛИНГВИСТИКАДАҒЫ ДИСКУРС ҰҒЫМЫНЫҢ ПӘНАРАЛЫҚ ТАБИҒАТЫ

Дискурс – қазіргі лингвистикалық зерттеулерде кеңінен қолданылып жүрген көп мағыналы ұғым. В. И. Карасиктің пікірінше, дискурсты зерттеу барысында әр ғылым саласының өкілдері бұл ұғымға түрлі қырынан анықтама беріп, оның тіл ұғымынан да кеңейіп кеткенін алға тартады [1, 271].

Дискурс көбіне мәтінмен байланысты қарастырылып, мәтін лингвистикасы аясында зерттеледі. "Лингвистикалық энциклопедиялық сөздікте" мәтін – мағына жағынан байланысқан бірліктердің жүйесі ретінде сипатталады, оның басты белгілері – тұтастық пен байланыстылық [2, 507].

И.Р. Гальперин мәтінді сөйлеу шығармашылығы нәтижесі деп қарастырып, оның құрылымында лексикалық, грамматикалық, стилистикалық байланыстардың үйлесімділігіне ерекше мән береді [3, 18]. Ал И.П. Сусов мәтін тек жазбаша емес, ауызша түрде де болуы мүмкін екенін айтып, мәтінді коммуникативтік үдерістің белсенді құралы ретінде бағалайды. Бұл ретте дискурс терминін қолдану орынды саналады [4, 25].

Сонымен, дискурс – бұл прагматикалық, әлеуметтік-мәдени, психологиялық және басқа да экстралингвистикалық факторлармен тығыз байланысты тілдік әрекет. Ол тек мәтін емес, сонымен қатар сөйлесімге қатысушының когнитивтік үдерістері мен әлеуметтік контекстін қамтиды.

Лингвистикада ұзақ уақыт бойы тілдік жүйе құрылымын зерттеу басымдыққа ие болды. Алайда соңғы жылдары антропоцентрлік бағыттағы зерттеулердің күшеюі нәтижесінде тілдің сөйлеудегі қызметіне ерекше назар аударылып келеді.

Мәтін арқылы адам қоршаған ортасын танып, ақпарат қабылдайды және өзгелермен байланыс орнатады. Мәтін лингвистикасы XX ғасырдың екінші жартысында қалыптаса бастаған сала ретінде лингвистикалық, әдеби, мәдени және психологиялық аспектіде дамып келеді. Қазіргі кезеңде мәтін мен дискурсты өзара байланыстырып қарастыру – тіл біліміндегі маңызды бағыттардың бірі.

Дискурстық зерттеулерде прагматикалық, когнитивтік, әлеуметтік және психологиялық факторлар басты назарда тұрады. Бұл салада алғашқы синтаксистік зерттеулер XX ғасырдың 50-жылдарының соңында басталып, кейін мәтін лингвистикасына ұласты. 1970-жылдары дискурсты мәтіннен бөлек, "мәтін + жағдай" деп қарастыру басымдық алды.

Т. А. Ван Дейк дискурсты тілдік форма, мағына және әрекет үштігі ретінде сипаттайды [5]. Э. Бенвенист дискурсты оқиға мен деректі жеткізетін құрылым ретінде қарастырса [6],

В. З. Демьянков дискурстың контекстілік негізін айқындайтын түрлі элементтерді атап өтеді.

Ю. С. Степанов дискурстың ерекше семантикасы мен синтаксисіне назар аударады [7, 85], ал көптеген зерттеушілер дискурстың негізінде диалогтік өзара әрекет жатқанын алға тартады. Бұл ретте дискурс – қарым-қатынас кезіндегі кері байланыспен ерекшеленетін тілдік құрылым.

Прагмалингвистика мен психолингвистикада дискурс тек жазбаша материал ретінде емес, ауызша қатысым құралы ретінде де қарастырылады. Мәселен, И.Р. Гальперин мен Л.М. Лосева мәтінді тек жазбаша формада зерттегенімен, қазіргі көзқарастар дискурстың ауызекі тілде де көрініс табатынын көрсетіп отыр.

Дискурстың пәнаралық табиғаты – оның әлеуметтану, психология, социолингвистика, когнитология сынды ғылымдармен байланысын айғақтайды. Бұл бағыттар бойынша дискурс:

когнитивті лингвистикада – сөйлеу өнімі мен оны түсіну үрдісі ретінде;

әлеуметтануда – әлеуметтік феномен ретінде;

социолингвистикада – әлеуметтік топтар арасындағы сөйлеу актісі ретінде;

коммуникация теориясында – сөйлеу актісіндегі семантикалық өзектілік ретінде танылады.

Текстология да дискурстың жанрлық ерекшеліктері мен құрылымын саралап, мәтіннің прагматикалық құрылымын айқындайды. Дискурсқа берілген ең көп тараған төрт мағына мыналар:

Әлеуметтік-мәдени контексте жүзеге асатын мәтін;

Мәтіннің коммуникативтік құрылыммен байланысы;

Сөйлеуші мен оның сөзі арқылы қалыптасатын сөйлеу жағдайы;

Пайдалану тәжірибесінің бір түрі ретінде қарастырылатын мағына.

Психолингвистикада дискурс адамның когнитивтік қабылдау ерекшеліктерімен тығыз байланысты. А. Байтұрсынов "қайталамалар" туралы алғаш айтқан ғалымдардың бірі, оларды "қайталақтау" деп атап, көркем тілдің көрінісі ретінде қарастырған.

Қазақ тіл білімінде қайталамалар стилистикалық, лексика-грамматикалық және прагматикалық жағынан зерттеліп келеді. Осы тақырыпта О. Бүркітов, Т. Қалабаева, Н. Қожабергенова сынды зерттеушілердің еңбектері ерекше аталады.

Ауызекі тілдегі қайталамалар – коммуникативтік актінің белсенді тәсілдерінің бірі. Р.С. Әміров негіз сөздердің қайталануын эмоционалды және экспрессивтік тәсіл ретінде сипаттап, олардың коммуникативтік қызметіне назар аударады.

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде дискурс ұғымының қазіргі лингвистикадағы орны мен рөлі нақтыланып, оның көпаспектілігі мен пәнаралық сипатта қарастырылуы дәлелденді. Дискурстың мәні мен аясын түсіндіруде түрлі ғылыми бағыттардың өзара ықпалы байқалады. Қазіргі кезеңде дискурс тіл білімімен қатар, социолингвистика, психолингвистика, когнитивті лингвистика, коммуникация теориясы сияқты салаларда да зерттеу нысанына айналған.

Дискурсты зерттеу – қазіргі лингвистикалық парадигманың өзекті бағыттарының бірі ретінде, ғылымның болашағына ықпал ететін, терең әрі ауқымды ғылыми ізденісті талап ететін сала екенін көрсетті.

**Әдебиет**

1 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002.
2 Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685с.
3 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
4 Сусов И.П. Деятельность, сознание, дискурс и языковая система // Языковой общение: процессы и единицы. Калинин, 1988.
5 Дейк ванн Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. – 312 с.

6 Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Едиториал УРСС, 2002. – 448 с.
7 Голованевский А.Л. Оценочность и ее отражение в политическом и лексикографическом дискурсах // Филологические науки: № 3. – 2002., С. 78-87.
8 Drosdowski G. Duden: Band 4 “Grammatik”. Dudenverlag: Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich. 9 Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М., 1963.
10 Смағұлова Г., Күркебаев К.,Жұмағұлова Ә. Шешендік сөздердің дискурсы.– Алматы: Арыс, 2008.– 184 б.
11 Бүркіт О. Қайталамалардың лингвостилистикалық жүйесі. – Алматы: Ғылым, 2001.– 456 б.

**Д.Д.БЕКНИЯЗОВА**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің аға оқытушысы*
*Ақтөбе, Қазақстан*

## МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯДАҒЫ ДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Бұл мақалада мәдениетаралық коммуникациядағы дискурстық ерекшеліктер жан-жақты қарастырылады. Әртүрлі мәдени ортадағы сөйлеу нормалары мен прагматикалық құндылықтар, вербалды және бейвербалды құралдардың қолданылуы, сыпайылық стратегиялары, үнсіздіктің мағынасы сияқты тілдік құбылыстар талданып, мәдениетаралық түсініспеушіліктің себептері нақты мысалдармен негізделеді. Сондай-ақ жоғары және төмен контекстті мәдениеттер арасындағы коммуникациялық айырмашылықтар көрсетіліп, прагматикалық сәйкессіздіктердің диалог жүргізуге әсері талқыланады. Мақалада нақты мәдениетаралық дискурстардан алынған деректер мен шетелдік зерттеушілердің ғылыми тұжырымдары келтіріледі. Зерттеу нәтижесі мәдениетаралық қарым-қатынас үдерісіндегі тілдік және мәдени нормалардың үйлесімділігін қамтамасыз етудің маңыздылығын көрсетеді.

XXI ғасырдағы жаһандану үдерісі адамдардың түрлі этносаралық және мәдениетаралық байланысқа түсуін жиілетті. Мұндай жағдайда тіл тек қатынас құралы ғана емес, мәдениеттің көрінісі, ұлттық болмыстың коды ретінде ерекше маңызға ие болады. Мәдениетаралық коммуникацияда дискурс тек лингвистикалық құралдардың жиынтығы емес, сөйлеушінің мәдени, этникалық, әлеуметтік кодтарын тасымалдаушы кеңістігі болып табылады. Осы мақалада мәдениетаралық дискурстың табиғаты мен ерекшеліктері, сондай-ақ тіл мен мәдениеттің өзара байланысы қарастырылады. Қазіргі ғылымда біз дискурстың көптеген анықтамасын кездестіреміз. [1, 12-17].

Мәдениетаралық коммуникация – түрлі мәдени орта өкілдерінің вербалды және бейвербалды әрекет арқылы өзара түсіністікке жету процесі. Бұл үдерісте дискурс ерекше орын алады, себебі ол тілдік құралдар арқылы мәдени мазмұнды жеткізеді. Дискурс – коммуникативтік әрекет барысындағы тілдің қолданылу формасы мен контекстін қамтитын күрделі құбылыс. Дискурстың мазмұндық толықтылығын ком муникативтік жағдаят пен тақырыптық байла ныс орындаса, вербалсыз сигналдар, атап айт қанда, мәтіннің аяқталғаны, үзілістер, басқа тақырыптарға көшу арқылы білінеді. Сондық тан да дискурсты коммуникациялық қарым қатынастан тыс талдау мүмкін емес.[4, 10-11].Мәдениетаралық дискурста контекстің рөлі ерекше, себебі әртүрлі мәдениет өкілдері бір сөзге, фразаға немесе қимылға түрлі мағына беруі мүмкін. Сондықтан да, бұл салада дискурсты талдау тек тілдік емес, мәдениеттанымдық, прагматикалық, когнитивтік аспектіде жүргізілуі тиіс.

Тіл – мәдениеттің айнасы. Ұлттық дүниетаным, салт-дәстүр, этикет ережелері дискурста анық байқалады. Мысалы, қазақ дискурсында сыпайыгершілік, үлкенге құрмет, әдептілік нормалары тілдік қатынаста көрініс табады: «асылық болмаса», «мүмкін болса», «рұқсат етсеңіз» сияқты этикеттік формалар жиі қолданылады. Ал батыс мәдениетінде тікелей, нақты сөйлеу стилі басым. Бұл айырмашылықтар мәдениетаралық коммуникацияда түсініспеушілікке себеп болуы мүмкін. Сондықтан ұлттық дискурстық ерекшеліктерді білу – тиімді қатынас орнатудың алғышарты.

Мәдениетаралық дискурста тек сөз ғана емес, бейвербалды қатынас құралдары – ым-ишара, дене тілі, дауыс интонациясы, кеңістік пен уақытты қабылдау – маңызды рөл атқарады. Бір мәдениетте қалыпты саналатын ым-ишара екінші бір ортада әдепсіздік немесе

қорлау ретінде қабылдануы мүмкін. Мысалы, жапон мәдениетінде көзге тіке қарау дөрекілік болса, американдықтарда ол сенімділік белгісі ретінде қарастырылады. Сол сияқты үнді мәдениетінде үнсіздік келісім ретінде қабылданса, еуропалықтарда ол түсінбеушілік немесе қарсылық белгісі болуы мүмкін. Сондықтан да мәдениетаралық дискурста бейвербалды сигналдарды түсіну – сәтті коммуникацияның кілті.

Мәдениетаралық коммуникацияда ұлттың тілдік бейнесі мен сөйлеу ерекшеліктері ерекше рөл атқарады. Қазақ тіліндегі синонимдер мен лексикалық варианттардың молдығы — ұлттық дискурстың көркемдік қуатын ғана емес, сонымен қатар прагматикалық икемділігін де көрсетеді. Рабиға Сыздық: «Ұлттық көркем сөз нормасының бір белгісі – қазақ лексикасының байлығын, яғни синонимдер мен әр алуан варианттарды орынды жұмсау...» [3, 272] – дей келе, бұл құбылыстың көркем сөзбен қатар қоғамдық қарым-қатынастағы тілдік таңдау еркіндігіне, тілдік мінезге әсерін атап өтеді.

Мәдениетаралық коммуникацияда бұл ерекшеліктер кейде түсінбеушілікке немесе мағыналық сәйкессіздікке себеп болуы мүмкін. Мысалы, қазақ тілінде бір ұғымды жеткізу үшін бірнеше балама сөздер қолданылады (мыс: «жылы сөйлеу» – «жұмсақ сөйлеу» – «мәдениетті сөйлесу»), ал ағылшын тілінде бір ғана нақты тіркес болуы мүмкін. Бұл семантикалық нақтылық пен прагматикалық бейімділік арасындағы айырмашылықты көрсетеді.

Мәдениетаралық дискурсты лингвомәдениеттану тұрғысынан зерттеу оның терең құрылымдарын ашуға мүмкіндік береді. Бұл салада «мәдени коннотация», «ұлттық концепт», «тілдік сана» сияқты ұғымдар маңызды рөл атқарады. Мысалы, «жол», «қонақ», «несібе» деген сөздердің қазақ мәдениетінде өзіндік символикалық мәні бар, ал басқа мәдениет өкілдері бұл ұғымдарды тура мағынада қабылдауы мүмкін. Осылайша, ұлтқа тән мәдени концепттерді дискурста дұрыс қолдану мен түсіну – мәдениетаралық өзара әрекеттің нәтижелі болуына ықпал етеді.

Батыс мәдениетінде (мысалы, АҚШ, Германия) коммуникация кезінде сөйлеуші ойын нақты, қысқа әрі тікелей айтуға бейім. Ал шығыс мәдениеттерінде (Жапония, Корея, Қазақстан) жанама, сыпайы, астарлы сөйлеу кең таралған. Қазақ мәдениетінде «Жоқ» деп тікелей айту сыпайылыққа жатпайды, сондықтан «Қазірше қолым тимей жатыр», «Бәлкім кейінірек» сияқты жанама жауаптар таңдалады. Ал американдық ортада мұндай жауаптар түсініксіз немесе екіұшты болып қабылдануы мүмкін.

Әр ұлттың қарым-қатынаста қолданатын этикеттік формулалары әртүрлі. Қазақ тілінде қарым-қатынастың басында жиі «Ассалаумағалейкум», «Амансыз ба?», «Халіңіз қалай?» сияқты амандық сұрасу формулалары қолданылады. Ағылшын тілінде «Hi», «How are you?» деген сөздер жеңіл, формалды сипатта болуы мүмкін. Қазақ дискурсында сәлемдесудің өзі қарым-қатынастың мазмұнды бөлігі болса, ағылшын дискурсында ол тек формалдылық рөлін атқарады.

Уақытқа деген көзқарас мәдениетке байланысты дискурстық ерекшеліктерге де әсер етеді. Неміс және жапон мәдениеттерінде дәл уақытты сақтау маңызды. Осы елдерде кешігу кәсіби этикеттің бұзылуы ретінде қабылданады. Ал кейбір шығыс мәдениеттерінде, оның ішінде қазақ қоғамында, аздаған кешігулер әлеуметтік тұрғыда түсіністікпен қабылдануы мүмкін. Бір ым немесе жест түрлі мәдениеттерде әртүрлі мағына береді.

Америкада бас бармақты көтеру ("thumbs up") – мақұлдау белгісі. Алайда кейбір Таяу Шығыс елдерінде бұл ишара әдепсіздік ретінде қабылдануы мүмкін. Сол сияқты, жапондықтарда көп иілу – құрмет көрсету, ал еуропалықтар үшін бұл шамадан тыс сыпайылық немесе ерсі қылық ретінде көрінуі мүмкін.

Мәдениетаралық дискурста үнсіздік әртүрлі мағынаға ие болады.Жапон мәдениетінде сөйлеу арасындағы үзіліс – ойланудың, сабырлықтың белгісі. Ал батыс елдерінде (мысалы, АҚШ) ұзақ үнсіздік қарым-қатынастың үзіліп қалғанын немесе ыңғайсыздықтың белгісі ретінде қабылдануы мүмкін.

Ағылшын тілді мәдениеттерде өтініш білдіру үшін «Could you please...», «Would you mind...?» сияқты жанама формалар жиі қолданылады. Ал кейбір азиялық мәдениеттерде,

мысалы, жапон тілінде, өтініштерді білдіруде одан да жанама әрі сыпайы тәсілдер қолданылады, бұл сыпайылықтың жоғары деңгейін көрсетеді. «Intercultural pragmatics focuses on how individuals from different cultural backgrounds interact and communicate, emphasizing the role of context in understanding language use across various cultural settings.».

АҚШ пен Германия сияқты төмен контекстті мәдениеттерде адамдар ойын тікелей және нақты жеткізеді. Керісінше, Жапония мен Қытай сияқты жоғары контекстті мәдениеттерде жанама, астарлы сөйлеу басым. Мысалы, жапондықтар «иә» деп жауап берсе де, бұл келісімді білдірмей, тек тыңдап отырғанын көрсетуі мүмкін. «High-context cultures, such as China and Japan, favor indirect and nuanced communication, promoting implicit understanding and subtle negotiation tactics.» [4].

Көзге тіке қарау АҚШ-та сенімділік пен ашықтықтың белгісі болса, Жапония мен Қытайда бұл әрекет құрметсіздік немесе қарсы шығу ретінде қабылдануы мүмкін. «In many East Asian cultures, such as Japan and China, avoiding direct eye contact is a sign of respect, especially when interacting with superiors.»[5].

«Dog» сөзі ағылшын тілінде адалдықпен достықтың символы болса, кейбір азиялық мәдениеттерде бұл сөз жағымсыз коннотацияға ие болуы мүмкін.«Take animals as example, the word “dog” has same denotation in English and Chinese, while their connotations are quite different. The word is usually used derogatively by Chinese people to describe somebody disgusting. But in the eyes of Westerners, “dog” means loyalty, faith, bravery and intelligence.»[6].

Жапон мәдениетінде үнсіздік – ойлану мен құрметтің белгісі. Ал АҚШ-та ұзақ үнсіздік әңгімелесудің үзіліп қалғанын немесе ыңғайсыздықты білдіруі мүмкін. «In high-context cultures, silence is often used as a communicative tool, conveying respect, contemplation, or agreement».

Мәдениетаралық дискурста коммуникативтік стратегиялар – тыңдаушының мәдени ерекшеліктерін ескере отырып тіл табысу жолдарын табуға бағытталған әрекеттер. Мұндай стратегияларға бейімделу, парафраза қолдану, қосымша түсіндіру, эмоционалдық бейтараптықты сақтау сияқты тәсілдер жатады. Алайда, кей жағдайларда коммуникациялық кедергілер тууы мүмкін: тілдік тосқауыл, мағыналық жаңсақ түсіну, мәдени нормамен құндылықтардың сәйкес келмеуі. Бұл жағдайда мәдениетаралық құзыреттілік – негізгі шешуші фактор.

Мәдениетаралық дискурс – тек тілдік қарым-қатынас емес, ол – мәдени кодтардың, дүниетанымдар мен әлеуметтік нормалардың тоғысқан күрделі кеңістігі. Оны түсіну, меңгеру және тиімді қолдану – қазіргі көпмәдениетті қоғамда табысты өмір сүрудің маңызды шарты. Дискурстық ерекшеліктерді зерттеу арқылы біз ұлттық мәдениеттердің бір-бірін жақсы түсінуіне, толеранттылықпен өзара құрметке жол ашамыз. Осылайша, дискурс мәдениетаралық диалогтың негізіне айналады.

**Әдебиет**

1. Садирова К.Қ. Қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздері. – Ақтөбе, 2008.

2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003.

3. Сыздық Р. *Сөз құдіреті.* — Алматы: Санат, 1997.

4. https://en.wikipedia.org/wiki/Cross-cultural_differences_in_decision-making?utm_source=chatgpt.com

6. *FANG Jie; (Foreign Languages College, Qingdao University of Science and Technology, Qingdao 266061, China* A study on pragmatic failure in cross-cultural communication

**Р.К.ЖАНГАЛИЕВА**
*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*

# ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ГЕНДЕРЛІК ДИСКУРС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада қазіргі қазақ прозасындағы гендерлік дискурстың көркемдік, тілдік және идеялық ерекшеліктері қарастырылады. Гендерлік дискурс ұғымы арқылы әдебиеттегі әйел және ер образының бейнелену сипаты, олардың әлеуметтік рөлдері мен ішкі дүниесі сараланады. Автор қазіргі қазақ әйел жазушыларының шығармаларындағы гендерлік көзқарасты, әйел образының күрделенуі мен тұлғалық еркіндікке ұмтылысын тілдік және дискурстық тұрғыдан сипаттайды. Сонымен қатар, ер қаламгерлер прозасындағы дәстүрлі және жаңаша гендерлік ұстанымдарға да талдау жасалған. Мақалада қазіргі әдеби кеңістікте қалыптасып келе жатқан жаңа гендерлік дискурс түрлерінің қоғам санасына әсері мен қазақ әдебиетінің дамуындағы маңызы көрсетілген.

Қоғамдық санада орын алған өзгерістер тіл мен әдебиетке де тікелей ықпал етіп отырады. Әдебиет – белгілі бір кезеңнің әлеуметтік, мәдени, психологиялық көрінісін бейнелейтін күрделі дискурстық кеңістік. Ал **гендерлік дискурс** – ер мен әйел образының әдебиеттегі көркем тіл арқылы бейнеленуі мен ұстанымдық ерекшеліктерін ашатын бағыт. Соңғы жылдары қазақ прозасында әйел қаламгерлердің белсенділігі артып, әйел тағдыры мен әйел көзқарасы кеңінен көріне бастады. Бұл қазақ прозасының гендерлік дискурс аясында елеулі өзгерістерге ұшырағанын көрсетеді.

**Гендерлік дискурс дегеніміз не?**

Гендерлік дискурс – қоғамдағы ер мен әйелдің әлеуметтік рөлдерін, мінез-құлық үлгілерін, тілдік қолданыстарын, танымдық және мәдени ерекшеліктерін сипаттайтын ұғым. Ол тіл арқылы қалыптасып, мәтін мен коммуникация барысында көрініс табады. Әдебиеттегі гендерлік дискурс – көркем шығармада кейіпкерлердің жынысына қатысты бейнеленетін психологиялық, әлеуметтік, мәдени сипаттардың жиынтығы.

Қазіргі заманғы лингвистика мен әдебиеттануда гендерлік зерттеулер жеке бағыт ретінде дамып келеді. Бұл әдебиеттегі әйелдің орны, әйел мен ер арасындағы қарым-қатынас, гендерлік теңсіздік, әлеуметтік қысым сияқты мәселелерді жаңа тұрғыдан зерделеуге мүмкіндік береді.

**Қазіргі қазақ прозасындағы әйел образының өзгеруі**

Классикалық қазақ прозасында әйел бейнесі көбінесе ұлттық дәстүрлер шеңберінде, шектеулі әлеуметтік рөлдермен ғана шектелетін. Әйел – ана, жар, ару, махаббат объектісі ретінде сипатталды. Бұл – патриархалды дискурстың көрінісі еді.

Алайда бүгінгі қазақ прозасында әйел образы күрделеніп, жаңа сапалық деңгейге көтерілді:

- **Тұлғалық еркіндігі мен ішкі әлеміне мән беру**
- **Қоғамдағы орны мен қызметіне қатысты сыншыл көзқарас**
- **Өзін-өзі табу мен тұлғалық даму жолындағы күрес**
- **Психологиялық тереңдік, ішкі монолог, экзистенциялық ізденістер**

Мұндай өзгерістер әйел қаламгерлер шығармашылығы арқылы айқын көрінеді.

**Әйел қаламгерлер прозасындағы гендерлік дискурс**

Қазіргі қазақ әдебиетінде шығармашылығы ерекше танылған әйел жазушылардың бірі – **Дидар Амантай, Гүлзат Нұрмолдақызы, Ақберен Елгезек (прозалық шығармаларында), Мадина Омарова, Қарлығаш Қабатова, Құралай Бәйменова**, т.б.

Олардың шығармаларында гендерлік дискурстың мүлде жаңа формасы – **әйелдің ішкі дауысы, эмоционалдық күйі, әлеуметтік шектеулермен күресі** көрініс табады.

**Мысал ретінде:**

- **Гүлзат Нұрмолдақызының** шығармаларында қыз баланың қоғамдағы, отбасыдағы орны, ана мен қыз арасындағы байланыстың эмоционалдық реңкі нәзік жеткізіледі.
- **Құралай Бәйменованың** прозасында әйел тұлғасының әлеуметтік әділетсіздікке қарсы тұруы, өз құқығын іздеуі басты желіге айналады.

Бұл шығармаларда **гендерлік рөлдердің бұзылуы**, **психологиялық шектеулер**, **патриархалды тәртіпке наразылық** сияқты мотивтер көркем тілмен, бейнелі дискурс арқылы жеткізіледі.

**Ерлер прозасындағы гендерлік ұстанымдар**

Қазіргі ер қаламгерлер де әйел образын жаңаша сипатта бейнелей бастады. Бұрынғыдай тек сұлулықтың немесе эмоциялық әлсіздіктің иесі емес, енді әйел – күрделі, өз пікірі бар, қоғамға ықпал ете алатын тұлға ретінде беріледі.

**Мысалы:**

- **Төлен Әбдік** шығармаларындағы әйелдер – рухани ізденістегі, кейде тағдырдан шаршаған кейіпкерлер.
- **Смағұл Елубай** прозасында әйелдер тарихи оқиғалар аясында белсенді қатысушы ретінде көрінеді.

Алайда кейбір ер қаламгерлердің шығармаларында әлі де болса дәстүрлі гендерлік стереотиптер сақталып келеді. Бұл – қазақ әдебиетіндегі гендерлік дискурстың әлі толық трансформацияланбағанын көрсетеді.

**Гендерлік тіл және стиль ерекшеліктері**

Әйел жазушылардың тілінде:

- **Эмоционалды бояу басым**
- **Ішкі монолог, өзін-өзі талдау молынан беріледі**
- **Күнделікті өмір көріністері нақты сипатталады**
- **Психологиялық талдау терең**

Ал ер жазушыларда:

- **Объективті баяндау**
- **Көбіне сыртқы әрекетке назар аудару**
- **Мәселені философиялық деңгейде көтеру**
- **Гендерлік рөлдер көбіне тұрақты қалыпта қалады**

Бұл ерекшеліктер гендерлік дискурстың көркемдік стиль мен композицияға әсерін дәлелдейді.

**Қоғамдық көзқарас пен әдебиеттің диалогы**

Қазіргі әдебиетте жазушы мен оқырман арасындағы диалог та өзгеше сипат алуда. Әсіресе әйел кейіпкерлердің өз тағдырына қатысты ашық пікірлері, ішкі қарсылықтары оқырманның жан дүниесіне әсер етіп, әлеуметтік ой тудырады.

Мұнда әдеби дискурс тек көркем құрал ғана емес, **қоғаммен байланыс, пікірталас, сана өзгерісінің тетігі** қызметін атқарады.

Қазіргі қазақ прозасындағы гендерлік дискурс – ұлттық әдебиеттің жаңа парағы. Ол әйел мен ер адамның әдеби кеңістіктегі орнын қайта бағалап, әдебиеттің әлеуметтік функциясын күшейтуде. Әйел жазушылардың белсенділігі, гендерлік теңдік туралы ой-пікірлердің көркем мәтінде көтерілуі – қазақ әдебиетінің заманауи үдерістерге ілесіп келе жатқанын көрсетеді. Бұл тек әдебиет үшін емес, қоғамның гендерлік санасын қалыптастыруда да үлкен қадам.

**Әдебиет**


1. Ахметова Ш. «Қазақ әдебиетіндегі гендерлік мәселелер», Алматы, 2022.
2. Омарова М. «Әйел бейнесі және көркем мәтін», Астана, 2023.
3. Нұрмолдақызы Г. «Қыз ғұмыры» (шығармалар жинағы), 2021.

4. Қабатова Қ. «Түнгі сұхбаттар», Алматы, 2020.
5. Қазақ әдебиетінің антологиясы, ҚР БҒМ, 2023.

**А.А.КОЛБАЕВА**
*«48 Жалпы білім беретін орта мектебі» КММ*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## МЕКТЕПТЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИАЛОГ: КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Жаһандану дәуірінде түрлі мәдениет өкілдері арасындағы өзара түсіністік пен ынтымақтастық — заманауи қоғамның басты қажеттіліктерінің бірі. Бұл үрдіс білім беру жүйесінде, әсіресе мектептегі оқу-тәрбие үдерісінде айқын байқалады. Білім алушылардың әлемге ашық көзқараспен қарауы, мәдени көптүрлілікті қабылдауы, өзге халықтардың құндылықтарына құрметпен қарауы – олардың болашақ табысты өмір сүруіне негіз болады.

Осы орайда, мектептегі **мәдениетаралық диалог** – тек тілді меңгеру ғана емес, әртүрлі мәдени ортада тілдесе алу, түсіністікке келу, кикілжіңді болдырмау жолдарын меңгеру дегенді білдіреді. Бұл процесте **коммуникативтік құзыреттілік** – оқушының негізгі функционалдық дағдыларының бірі ретінде дамытылады.

1. Мәдениетаралық диалог ұғымы және оның маңызы

Мәдениетаралық диалог – бұл әртүрлі мәдени ортадан шыққан тұлғалар арасындағы өзара түсіністікке негізделген байланыс. Ол вербалды (сөйлеу арқылы) және вербалды емес (ым-ишара, бет-әлпет, дене тілі) құралдар арқылы жүзеге асады. Мұндай диалог қоғамдағы әртүрлілікті қабылдау, толеранттылықты қалыптастыру, стереотиптерден арылу сияқты маңызды әлеуметтік дағдыларды дамытады.

Мектеп оқушыларына ерте жастан мәдениетаралық диалог жүргізуге мүмкіндік жасау – олардың дүниетанымын кеңейтіп, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды ұштастыруға жол ашады. Бұл бағыттағы жұмыс – мектептің тәрбиелік қызметінің де, пәндік оқытудың да құрамдас бөлігі болуы тиіс.

2. Коммуникативтік құзыреттілік: түсінігі және құрылымы

**Коммуникативтік құзыреттілік** – тұлғаның түрлі жағдайларда тиімді әрі орынды қарым-қатынас жасай алу қабілеті. Бұл құзыреттіліктің құрамына келесі компоненттер кіреді:

- **Тілді меңгеру құзыреттілігі** – лексика, грамматика, стилистика бойынша білім мен дағды;
- **Дискурстық құзыреттілік** – сөйлеу жағдайына сай мазмұнды, логикалық, байланысқан мәтін құра білу;
- **Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік** – сөйлеу мәдениетін, тілдік сыпайылық нормаларын, әлеуметтік рөлдерге сәйкес сөйлеу тәсілдерін меңгеру;
- **Стратегиялық құзыреттілік** – қатынастағы қиындықтарды шешу жолдарын табу;
- **Мәдениетаралық құзыреттілік** – өз мәдениетін құрметтей отырып, өзге мәдениеттің ерекшеліктерін ескере білу.

Мектеп оқушысында бұл компоненттерді біртіндеп дамыту үшін арнайы педагогикалық тәсілдер қажет.

3. Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті дамыту жолдары

*3.1. Пәнаралық ықпалдастық*

Тіл, әдебиет, тарих, география, өнер сияқты пәндер арқылы оқушыларға түрлі халықтардың мәдениеті мен салт-дәстүрі туралы білім беру – диалогқа негіз болатын ортақ

түсінік қалыптастырады. Бұл бағытта мұғалімдер өзара ықпалдасып, бірлескен жобалар, интеграцияланған сабақтар өткізе алады.

*3.2. Диалогтық оқыту әдістері*

Диалогқа құрылған оқыту – коммуникативтік құзыреттілікті дамытудың тиімді тәсілі. Бұл әдіс оқушылардың пікірін тыңдау, дәлелдеу, салыстыру, сұрақ қою, жауап беру дағдыларын жетілдіреді. Сабақ барысында дебат, пікірталас, рөлдік ойындар, проблемалық жағдаяттар талдау кеңінен қолданылуы тиіс.

*3.3. Жобалық жұмыс және кроссмәдени шаралар*

«Мәдениетаралық көпірлер» атты сыныптық жобалар, ұлттық мәдениет фестивальдері, шет тіліндегі қойылымдар, онлайн кездесулер оқушыларға өзге мәдениет өкілдерімен еркін қарым-қатынас орнатуға жағдай жасайды.

*3.4. Шет тілдерін оқытудағы рөлі*

Шет тілі сабағы – мәдениетаралық диалогты дамытуда маңызды алаң. Ағылшын, орыс, қытай және басқа тілдерді үйрету кезінде сол елдің мәдениетімен, этикетімен, күнделікті өмірімен таныстыру – оқушылардың басқа ұлт өкілдерімен дұрыс қарым-қатынас құра білуіне ықпал етеді.

*3.5. Мектеп ортасындағы толерантты атмосфераны қалыптастыру*

Мектеп ұжымы (мұғалім, ата-ана, оқушы) арасында өзара сыйластық пен түсіністікке негізделген қарым-қатынас мәдениеті – оқушылардың бойында мәдениетаралық қатынасқа ашықтықты қалыптастырады. Сыныптағы және мектептегі психологиялық ахуалдың жағымды болуы – диалогқа ашық, еркін тұлға тәрбиелеудің алғышарты.

4. Қиындықтар мен ұсыныстар

Коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда бірқатар қиындықтар кездеседі:
– Мұғалімдердің мәдениетаралық білім беру бойынша арнайы даярлығының жеткіліксіздігі;
– Дайын дидактикалық материалдардың, қазақ тілді авторлық әдістемелердің аздығы;
– Кейбір оқушылардың жабық, ұяң мінез-құлқы немесе өз мәдениетін шектен тыс жоғары қоюы.

**Ұсыныстар**:

- Мұғалімдерге арналған біліктілік арттыру курстары шеңберінде мәдениетаралық коммуникация бойынша тренингтер өткізу;
- Оқу бағдарламасына мәдениетаралық құзыреттілікті дамытуға бағытталған мазмұнды қосу;
- Мектепішілік және халықаралық серіктестік жобаларды кеңейту.

Мектеп оқушысының әлемдік кеңістікте табысты әрекет ете алуы – оның мәдениетаралық коммуникация дағдыларына тікелей байланысты. Сондықтан мектеп деңгейінде коммуникативтік құзыреттілікке тәрбиелеу – оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың негізгі бағыты. Диалогтық оқыту, жобалық тәсіл, мәдениетаралық байланыс орнату – осы құзыреттілікті дамыту жолдарының басты құралдары. Болашақта бұл саладағы әдістемелік ізденістер мен тәжірибелерді жинақтап, жүйелеу қажет.

**Әдебиет**


1. Сүлейменова, Э.Д. Мәдениетаралық коммуникация негіздері**.** – Алматы: Қазақ университеті, 2015.
2. Жолдасбекова, Ш. Тіл және мәдениет: ұлттық ерекшеліктерді оқыту мәселелері**.** – Астана, 2019.
3. Сейтқазина, А. Диалогтық оқыту әдістері арқылы коммуникативтік құзыреттілікті дамыту // Білім беру проблемалары журналы, 2021, №3.
4. Қалиасқарова, А. Мәдениетаралық диалог – көпмәдениетті қоғамның негізі. – Қазақ тілі мен әдебиеті, 2020, №4.
5. UNESCO. Intercultural Competences: Conceptual and Operational Framework**.** Paris, 2013.

**Г.С. ОБАЕВА**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, PhD*
*Қазақстан, Ақтөбе*

# ФОЛЬКЛОРЛЫҚ ИНТЕРТЕКСТ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ ДИСКУРСЫ (Б.МОМЫШҰЛЫНЫҢ «ҰШҚАН ҰЯ» ПОВЕСІ НЕГІЗІНДЕ)

Ақпараттық қоғам мен жаһандық мәдениеттер тоғысқан қазіргі кезеңде кәсіби даярлық пен тұлғалық қалыптасудың арасындағы тепе-теңдік мәселесі өткір қойылуда. Бұл тұрғыда ұлттық тәрбиенің мәнін айқындайтын дискурстық өріс өзектілікке ие бола түсуде. Заман талап етіп отырған білім мен құзыреттілік қандай жоғары деңгейде берілсе де, егер ол ұлттық тәрбие мазмұнымен үндеспесе, оның нәтижесі толық болмайтыны ғылыми-педагогикалық қауымдастықта мойындалған Әбу Насыр әл-Фарабидің: «Адамға біліммен қатар, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы» деген тұжырымы бүгінгі күннің де дискурстық кеңістігінде өзектілігін жойған жоқ.

Ұлттық тәрбие – тек отбасылық немесе педагогикалық құбылыс қана емес, ол тұтас халықтың ұрпаққа берер мәдени-когнитивтік коды, яғни ұлттық дискурстың негізгі репрезентативтік моделі болып табылады. Осы орайда, Бауыржан Момышұлының өмірлік тәжірибесі мен шығармашылық мұрасы ұлттық тәрбие кеңістігінде тұлғалық дискурс ретінде дараланады. Оның «Ұшқан ұя» повесіндегі отбасылық тәрбие, ана мен әке өнегесі арқылы берілетін құндылықтар жүйесі – ұлт болмысының терең қабаттарынан бастау алатын мәдениетаралық таңбалар жүйесі ретінде танылуға тиіс. Бұл көркем мәтіндегі ұлттық тәрбиенің вербалды репрезентациясын тануға мүмкіндік береді.

Бүгінгі жаһандық мәдени ықпалдар мен ақпараттық экспансия жағдайында ұлттық кодты сақтаудың бірден-бір амалы – ұлттық тәрбиені сақтай отырып, оны қазіргі дискурстық модельдермен сабақтастыра білу. Бұл ұлттық сана мен ұлттық болмыстың дискурстық тұрақтылығы мен динамикасын қатар үйлестіру қажеттілігін көрсетеді.

Бауыржан Момышұлы феномені тек тарихи тұлға емес, ол – ұлттық-идеологиялық дискурстың тұрақты репрезентанты. Оның шығармаларынан халық педагогикасының мәні ғана емес, сол заманның идеологиялық, рухани, әскери дискурсы да көрініс береді. Ұлт тәлімінің Бауыржан образы арқылы вербалды деңгейде қалай көркем кестеленетінін талдау – ұлттық тәрбие тілін, ұлт идеологиясын және мәдени таңбаларын дискурстық әдіспен қайта оқу дегенді білдіреді. Рухани жаңғыру идеясы да ең алдымен ұлттық тәрбиелік дискурстың жаңғыруымен астасады. Бұл бағытта Алаш арыстары мен XX ғасыр басындағы ағартушы педагогтердің көзқарастары да заманауи ұлттық дискурс картасына енуі тиіс.

Ұлттық тәрбие – замана сұранысынан туындаған күн тәртібіндегі негізгі гуманитарлық дискурсқа айналып отыр. Бұл ұғым тек тәрбие беру ісінің мазмұндық саласы ретінде емес, сонымен қатар ұлттық идеяның дискурсивтік ядросы ретінде қарастырылуы тиіс. Қазақ елінің өз мемлекеттілігін нығайтуы мен "Мәңгілік ел" идеясын жүзеге асыруы – тек саяси-әкімшілік мәселе емес, ұрпақ тәрбиесі арқылы жүзеге асатын мәдени-рухани дискурс жүйесі. Ұлт болмысының өзегін құрайтын арман-аңсарлар түркі заманынан бастау алғанымен, олардың қазіргі қоғамдағы вербалды және менталды көрінісі – ұлттық тәрбиенің теориялық концептуалдық мазмұны арқылы танылады.

Осы тұрғыдан келгенде, Бауыржан Момышұлы тұлғасы – ұлттық-идеологиялық дискурстың жарқын көрінісі. Оның өмірі мен шығармашылығы, әсіресе «Ұшқан ұя» повесі ұлттық тәрбиенің отбасылық моделін, адамгершілік принциптерін және азаматтық борыш концепциясын қамтитын интегралды дискурс ретінде қарастырылуға лайық. Б.Момышұлы шығармаларындағы идеялық өзек – парыз ұғымы. Оның түсіндіруінше, парыз – адамның ішкі рухани болмысы мен қоғамдық жауапкершілігі арасындағы құндылықтар жиынтығы, ол «ақыл, сезім, ерік, ұят, ар-ождан, әділеттілік, шындық, махаббат» ұғымдарымен семантикалық өріс құрайды [1, 63].

Момышұлы дискурсы ұлттық тәрбиеге тек теориялық түсінік деңгейінде емес, нақты әлеуметтік-мәдени әрекетке бағдар беретін практика ретінде қарайды. Ол ұлттық тәрбиені қалпына келтіру жолында нақты жобалар ұсынып, тіл, тарих, дәстүр, руханият мәселелерін біртұтас жүйе ретінде көре білді. Оның "қазақ болу", "ұлтты сүю", "рухани жауапкершілік" туралы көзқарастары – қазіргі ұлттық дискурстың концептуалдық негіздеріне айналып отыр.

Бауыржан Момышұлының ұлт тәрбиесі туралы ойларында тілдік дискурс пен мәдени идентификация да маңызды орын алады. Ол ана тіліне қатысты заңнаманың пәрменсіздігін сынап, оның орындалмауының себебін ұлттық санадағы ала-құлалықпен байланыстырды. Бұл тұста батырдың: «Бетіне қарасаң біздікі, ал кеудесіне үңілсек, аяғы аспаннан салбырап түскендей» деген уытты сөзі – қазіргі тілдік саясат пен ұлттық идентификация дискурсына бағытталған өзекті уәж ретінде танылуға тиіс. Б.Момышұлы шығармаларындағы адам мен қоғам, тәрбие мен ерлік, парыз бен қателік ұғымдары дискурстық деңгейде сабақтасқан. Ол адамның ерік-жігерін тәрбиелеу жолында шындық пен өтірік арасындағы шекараны анықтайды. Шындық – ерлік пен рухтың негізі болса, өтірік – «зиянды у» ретінде көрсетіледі. Бұл антитеза оның дүниетанымындағы этикалық дискурстың маңызын айқындайды. Сондай ақ, батырдың ұлттық тәрбиеге қатысты «Тарихын танымаған – мәңгүрт», «Тілін білмеген – дүбәрә» деген тұжырымдары – ұлттық дискурс құрылымындағы мәдени жады мен тілдік сананың маңыздылығын көрсететін аксиологиялық белгілер болып табылады.

Бауыржан Момышұлының «Ұшқан ұя» повесі – ұлттық тәрбие мен тұлғалық болмыстың балалық шақта қалай қалыптасатынын бейнелейтін көркем дискурстың маңызды үлгісі. Автор бұл туындысында өзінің балалық шағын, өскен ортасын және алғашқы танымдық тәжірибелерін көркем шындыққа айналдыру арқылы ұлттық мәдени дискурсты сомдайды. Бұл шығарманың концептуалдық өзегі – тұлғалық жад, ұлттық дәстүр және рухани тамырлар жүйесінде жүзеге асады. Момышұлы көркем естеліктер мен нақты өмірлік деректерді үйлестіре отырып, оқырманды белгілі бір уақыт пен кеңістіктегі қазақ болмысының шындығына жетелейді. Автордың өз естелігінде: «Бала жүрегі, бала көңілі, бала ойы алғашқы сезгенін, алғашқы тұшынғанын қаз-қалпында, тұнық күйінде болмысына ұйытып алады…» деген ойы [2, 16] – балалық дискурстың табиғатын сипаттайды. Бұл көркем мәтінде баланың дүниені қабылдауы – эмоциялық, интуитивтік, символдық формалар арқылы өрнектеліп, дискурсивті тәжірибе ретінде көрініс табады.

Ғалым Ж. Дәдебаев атап көрсеткендей, «өмір шындығынан көркем шындық жасау – инемен құдық қазғандай қиын еңбек» [3, 3]. «Ұшқан ұя» туындысында дәл осы көркем трансформация арқылы бала Бауыржанның көзімен XX ғасыр басындағы қазақ қоғамының рухани келбеті бейнеленеді. Көшпелі өмір салты, ауылдың әлеуметтік құрылымы, отбасылық тәрбие формалары, ұрпақаралық қатынастар – барлығы ұлттық дискурстың нарративтік формалары ретінде ұсынылады.

Сонымен қатар, шығармада интертекстуалдық дискурс мақал-мәтелдер арқылы жүзеге асады. Мысалы, «Жетіге келгенше бала жерден таяқ жейді» деген мәтел – балалық шақтың табиғи әлсіздігін емес, тұлғалық іргетастың қалыптасуын бейнелейтін символдық формула. Жазушы бұл ұлт даналығын былайша тереңдетеді: «Азаматтыққа аттанар жолдың алғашқы қадамы осы жерден басталса керек». Бұл жерде ұлттық мәтел авторлық дискурспен бірігіп, тәрбиелік мазмұнды құрылымға айналған. Сол сияқты «Түйе бойына сеніп жылдан құр қалыпты» немесе «Ертексіз өскен бала – рухани мүгедек» секілді мәтелдер арқылы Бауыржан Момышұлы қазақ фольклорындағы аксиологиялық мазмұнды бала тәрбиесімен сабақтастырып, оқырманды ұлттық сана кеңістігіне енгізеді. Бұл тәсіл – жазушының тек тәрбие мазмұнын ғана емес, дискурстық мәдени кодтарды да жандандыруға ұмтылғанын көрсетеді.

Повестегі тәрбие құралдары бірнеше дискурсивтік деңгейде көрінеді: мақал-мәтелдік дискурс – халық даналығын тікелей қолдану арқылы мағынаны тереңдету; әдет-ғұрыптық дискурс – салт-дәстүрдің заманауи құндылықтармен сабақтасуы; отбасылық

тәрбиелік дискурс – ана мен ата, әже мен немере арасындағы қатынастың тәрбиелік функциясы. Осы құрылымдық модельдер арқылы «Ұшқан ұя» туындысы ұлттық рухтың, мәдени жадының, тәрбие мен парыздың көркем-когнитивтік дискурсын қалыптастырады. Автор өзіне таныс ауыл адамдарының бейнесін, балалық шақтағы тәжірибелерді реалистік әдіспен бейнелеп, көркем шығарма арқылы ұлттың рухани капиталына айналдыра алды.

Автор есейген тұста балалық шақта естіген фольклорлық мәтіндерді азаматтық санамен қайта интерпретациялап, олардың әлеуметтік мәні мен тәрбиелік салмағын айқындайды. Мысалы, байлыққа сенген, реңсіз, кекеш адам ару қызды тоқалдыққа алған эпизодты жазушы «Аузы қисық болса да байдың баласы сөйлесін» деген мақалмен түйіндейді. Бұл – әлеуметтік теңсіздіктің сыншыл дискурсы, фольклорлық мәтін арқылы шындықты бейнелеу. Сол сияқты «Құрығы ұзын қуып жүріп алады, құрығы қысқа құр қол қалады» мәтелі де – қоғамдағы әділетсіздік пен бай мен жарлы арақатынасының көркем семиотикасы.

Б. Момышұлы фольклорды тек дерек ретінде емес, тәрбиелік жүйенің тірек тілі ретінде қолданады. Мысалы, «Бетегеден биік, жусаннан аласа» деген нақыл жас келіннің инабаттылығы, ұяң мінезі туралы қоғамда орныққан тәрбие моделін білдіреді. Бұл дискурс әлеуметтік мінез нормаларын, гендерлік рөлдерді және қазақы этикеттің тілдік жүйесін жеткізудің дәстүрлі үлгісі.

«Ұшқан ұя» шығармасының ерекшелігі – мәтелдік құрылымдардың көркем мәтінде жиі әрі семантикалық тереңдікпен қолданылуында. Жазушы әр мақалдың тәрбиелік функциясын ашуға ерекше мән береді. Мысалы, «Жақсы ат бір-бірлеп тартар, жаманы екеуден тартар» – қомағайлық пен ұсақтықты бейнелесе, «Саздау жердің ағашы, сабырсыз ердің жазасы» – мінездің тұрақсыздығы мен нәтижесін сипаттайды. Мұндағы көркем фразеологизмдер – тілдік-педагогикалық дискурстың тұрақты белгілері. Автордың тілдік қолданысы, мақал мәтелдерді өңдеу тәсілі, сөйлем құрылымындағы табиғилық оның ұлттық таным кеңістігіндегі символдық капиталы екенін көрсетеді. Б. Момышұлы салт-дәстүрді, ұлт ұлағатын ұрпаққа жеткізу үшін тілді рухани аманат ретінде ұсынады. Тілдің тазалығы мен ұғынықтылығы, сөйлемдердің табиғи байланысы мәтіннің дискурсивті тұтастығын арттырады.

Жазушы балалық шақтағы өз өмірін, естеліктерін қайта пайымдап, халқымыздың мәдени құндылықтарын, тәрбие дәстүрлерін көркем репрезентациялау арқылы ұлттық тәрбиелік дискурстың символдық жүйесін ұсынады. Мәселен, «Ат – ердің қанаты», «Жүйрік ат аяғынан қалады», «Атсыз ер – қанатсыз құспен тең» деген мақалдар арқылы жылқы культі мен батырлық сана сабақтастығы ашылады. Бұл – ұлттық мінезді тұлпар бейнесі арқылы бейнелеудің дискурсивтік тәсілі. Жылқы бейнесі — тек көлік не тұрмыстық мал емес, ол – ұлттық сенімнің, рухтың, еркіндіктің поэтикалық символы.

Бауыржан Момышұлының қолданған фразеологиялық тіркестері – тек фольклор элементі емес, сонымен бірге психологиялық мінездің, моральдық ұстанымның тілдік формасы. Мәселен, «Жақсы ат бір-бірлеп, жаманы екеуден тартар» деген мәтел адамның қомағай, өзімшіл табиғатына бағытталған моральдық сипаттама болса, «Атсыздың аяғы тұсаулы» тіркесі әлеуметтік кедергіні, кедейлікті астарлы түрде бейнелейді. Мұндай мақалдар ұлттық поэтикалық дискурстың тәрбиелік қызметін көрсетеді.

Шығармада баланың дүниетанымын қалыптастырушы фактор ретінде ата-ананың, әсіресе атасы мен әжесінің орны ерекше аталады. Атаның жеті атасын үйретуі – ұлттық жады мен тарихи сана дискурсының көрінісі, ал әженің ертегі айтуы – фольклорлық дискурстың тұлғалық деңгейде берілуі. «Қарлығаштың құйрығы неге айыр?» ертегісін тыңдағаннан кейін бала Бауыржанның сол құсқа деген қамқорлық сезімі – этикалық-экологиялық сана мен эмоциялық интериоризацияның мысалы. Сондай-ақ «Ұшқан ұя» шығармасында кездесетін: «Нысап сайын береке», «Жастығымда еңбек бер, қартайғанда дәулет бер», «Бейнеттің де зейнеті бар» тәрізді мақал-мәтелдер – қазақ еңбек этикасы мен рухани құндылықтар жүйесінің семиотикалық белгілері. Олар оқырманға бір мезетте әрі көркем, әрі нормативтік ұстанымдарды ұсынып отыр.

Б.Момышұлы мақал-мәтелдер мен тұрақты тіркестерді қолдану арқылы ұлттық болмыстың тілдік-мәдени кодын қалпына келтіреді. Бұл тәсіл баланың ойлау жүйесін, мінез құлқын қалыптастырудағы когнитивтік дискурстың негізі болып табылады. Оның фольклорға сүйенуі – ұлттың дүниетанымдық жүйесіне сенімі мен тарихи сабақтастықты сақтауға бағытталған мақсатты көркемдік таңдау.

Бауыржан Момышұлының «Ұшқан ұя» повесі – ұлттық дүниетанымның рухани-мәдени бұлақтарынан нәр алып, бала санасына сіңген тәрбиелік үлгілердің көркем репрезентациясы. Автордың өмірлік тәжірибесін бейнелейтін бұл шығармада қазақтың халық педагогикасы мен фольклорлық болмысын танытатын, ұлт мінезін айқындайтын дискурстық қабаттар кеңінен көрініс тапқан. Оның бала кезінен сусындаған рухани нәрі – ата-ана өнегесі, ауыл қарияларының тағылымы, салт-дәстүр мен халықтық таным үлгілері ұлт тәрбиесінің қайнар көзін айқындайды.

Бауыржан Момышұлының тәлімдік тамыры – имандылыққа, шешендік өнерге, фольклорлық даналыққа негізделген мәдени дискурс. Автордың өз сөзімен айтқанда: «Менің бірінші ұстазым – әжем. Әкем – дала интеллигенті, этнограф, тарихшы еді. Осы бірінші мектебім маған өшпес өнеге қалдырды» деген тұжырым – ұрпақ тәрбиесінің дәстүрлі үлгісін нақтылай түседі. Бұл – отбасы институтының ұлт болашағын қалыптастырудағы орны мен рөлін айқындайтын тұлғалық дискурстың іргелі өзегі.

Повесте ұлттық дүниетанымның танымдық негізі ретінде берілген маңызды элементтердің бірі – жыл қайыру ұғымы. Жыл санау жүйесі, шоқ жұлдыздарға негізделген халық календары, оның ислам дінімен қатарласа дамып, тек фольклорлық мәтіндер арқылы жеткені – ұлт жадындағы тарихи-мифологиялық дискурстың көркем көрінісі. Бұл жайында М.Қашқари мен Ж.Баласағұн еңбектерінде де жанама деректер берілген. Жыл қайыру, наурызнама, қасқалау сияқты ұғымдардың авторлық баяндауда кездесуі ұлттық танымның архетиптік құрылымдарын жаңғыртуға мүмкіндік береді [4, 226].

Сонымен қатар, шығармада бала тәрбиесіне қатысты халқымыздың ғасырлар бойы қалыптастырған педагогикалық тәжірибесі жан-жақты бейнеленген. Мәселен, нәрестенің дүниеге келуін бүкіл ауыл болып қуану, «сүйінші» сұрау дәстүрі.. Бұл жоралғыда бала – тек отбасылық қуаныш емес, ұлттың жалғасы, болашақтың үміті ретінде қарастырылады. Б.Момышұлының әкесіне Байтоқ есімді кісінің немере сүйгенін жылап жеткізуі – ұлттық дүниетанымда қуаныш пен қайғыны сөзбен емес, тылсым ишарамен жеткізудің көркем коды. «Ұзағынан сүйіндірсін» деген халық тілегі арқылы да ұлттық тәрбиенің вербалды құрылымы айқындалады [5, 176].

Мұндай дискурстық формалар тек ауызекі дәстүрмен шектелмей, жазушының көркем баяндауында тәрбиелік нормаға айналып отырады. Ата-ананың, ата-әженің, ауыл ортасының бірлесе әсер етуі – бала Бауыржанның дүниетанымын қалыптастырушы әлеуметтік психологиялық дискурс аясында жүзеге асады. Осы тұста тәрбиенің әлеуметтік ортадан алынатын рөлі, мәдени естеліктер мен фольклорлық компоненттердің бала бойына сіңірілуі айқын көрініс табады. Соңында автор шығармасында қазақтың салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын тек сипаттап қана қоймай, олардың тәрбиелік мәніне талдау жасайды. «Ненің жақсы, ненің жаман екенін, нені сүйіп, неден аулақ жүруді үйреткендер – ата-ана, ағайын-туыс еді» деген ой түйіні ұлттық құндылықтар дискурсының өзекті өзегін құрайды. Бұл – отбасы тәрбиесі мен қоғамдық ортаның ықпалының сабақтастығын дәлелдейтін танымдық бағдар.

Осылайша, «Ұшқан ұя» повесінде бейнеленген салт-дәстүрлер, шешендік сөздер, тәрбиелік әрекеттер тек ұлттық ерекшелік емес, ол ұлттық болмысты тудыратын дискурсивтік кеңістіктің құрамдас бөлігі іспетті. Қазақ халқының тәрбиеге қатысты рухани-мәдени қазынасы авторлық баяндауда жаңа көркем мазмұнмен жаңғырып, ұрпаққа бағытталған мәдени аманатқа айналған. Дискурс теориясы тұрғысынан алғанда, «Ұшқан ұя» повесін тұлғалық, фольклорлық, тәрбиелік, этикалық және мәдени дискурстардың түйісу алаңы деуге болады Бұл дискурстар көркем мәтін арқылы бала тұлғасын

қалыптастырумен қатар, ұлттық сана мен тарихи жадты ұрпақ бойына сіңіру міндетін атқарады.

Қазақ ұлтының рухани болмысын, тілдік байлығын, мәдени жады мен өмір сүру салтын Бауыржан Момышұлы өз шығармасында көркем сөз арқылы сомдап, ұлттық тәрбие кеңістігінің дискурсивтік моделін ұсына алды. Бұл туынды қазіргі ұлттық педагогика мен әдебиеттану үшін тәрбиелік мазмұн мен ғылыми-теориялық интерпретация тұрғысынан өзектілігін жоймайтын, жас ұрпаққа бағытталған мәдени бағдар ретінде бағалануға лайық. Бұл шығармада халық педагогикасы мен қазақы дүниетаным фольклорлық үлгілер арқылы бала тәрбиесіне ықпал ететін күрделі мәдени-когнитивтік модель ретінде ұсынылады. Автор балалық шақ естеліктерін көркемдік шындыққа айналдырып, халықтың моральдық-этикалық нормаларын, сөз өнерін, салт-дәстүрлік дүниетанымын тілдік репрезентациялар арқылы бейнелейді.

«Ұшқан ұя» туындысында бала тұлғасының қалыптасуына ықпал еткен фольклорлық дискурс, ұлттық-символдық образдар мен тәрбиелік вербалды формалар – жазушының ғана емес, тұтас бір этностың тәрбиелік ұстанымдарының көрінісі. Әсіресе мақал-мәтелдер мен ертегілер, шешендік сөздер мен салт-жоралғылар баланың сана-сезімін оятатын дискурсивтік құрылым ретінде қызмет етеді. Бұл дискурстардың барлығы ұлттық дүниетанымның тұрақты кодтарын ұрпаққа жеткізу мен рухани сабақтастықты жалғастырушы құрал ретінде көрініс табады.

Шығармадағы ұлттық тәрбие моделін дискурс теориясы аясында қарастыру – көркем мәтіндегі рухани құндылықтарды танудың жаңа жолдарын ұсынады. Тұлғалық, мәдени, фольклорлық және этикалық дискурстар тоғысқан бұл шығармада автор тіл арқылы тарихи жадты жаңғыртып, ұлттық болмысты сақтаудың тәрбиелік тетіктерін ұсынады. Осы тұрғыдан алғанда, «Ұшқан ұя» туындысы – ұлттың рухани аманатын болашақ ұрпаққа жеткізетін көркем әрі танымдық дискурстың бірегей моделі болып табылады.

**Әдебиет**

1 Момышұлы Б. Момышұлының жазбалары // ҚР ОММ Қор 1432, тізім 1, іс 5-18.
2 Момышұлы Б. Курляндия майданы. – Алматы: Өнер. 2009. -248 б.
3 Дәдебаев Ж. Жазушы еңбегі. – Алматы: Қазақ университеті, 2001. – 340 б.
4 Мырзахметұлы М. «Аңызға аты айналған» . –Тараз, 2000 ж
5 Момышұлы Б. Шығармалар жинағы 1, 2 т. – Алматы: «Мектеп», 2001.

**К.С.ОТАРБАЕВА**
*№65 жалпы білім беретін орта мектебінің*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ӘЛЕУМЕТТІК МЕДИА ЖӘНЕ КЕҢІСТІКТЕГІ ДИСКУРСТЫҢ ТІЛДІК ЖӘНЕДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

XXI ғасырдың басынан бастап адамзат қоғамы коммуникацияның мүлде жаңа формаларына бет бұрды. Әлеуметтік медиа платформалары – Facebook, Instagram, Twitter, TikTok және YouTube сияқты желілер – тек ақпарат тарату мен алу құралы ғана емес, сонымен қатар тұлғааралық және топаралық байланыстарды реттейтін, дискурстық мәдениетті қалыптастыратын күрделі құралға айналды. Коммуникация формаларының бұл өзгерісі цифрлық дискурстың пайда болуына алып келді. Цифрлық дискурс – бұл дәстүрлі тілдік формалардың, мәтін құрылымының, әлеуметтік нормалардың және семиотикалық элементтердің жаңаша тоғысуы.

Зерттеу мақсаты – цифрлық ортада дискурс құру процестерін тілтану тұрғысынан зерттеу, әсіресе әлеуметтік медиа мен виртуалды кеңістіктегі қарым-қатынас үлгілерін тілдік және прагматикалық аспектіде талдау. Бұл жұмыс сонымен қатар коммуникациялық этикеттің трансформациясын, тілдік нормалардың ауысуын, социолингвистикалық ерекшеліктер мен желідегі интеракцияның рөлін саралауға бағытталған.

1. Цифрлық дискурстың теориялық негіздері

Цифрлық дискурс ұғымы тілді қолданудың жаңа формаларын сипаттайды. Бұл дискурс компьютерлік технологиялар арқылы пайда болған, мультимедиалық мазмұнмен байытылған, жоғары интерактивті және прагматикалық мақсатқа бағытталған тілдік әрекеттер жиынтығы.

Сандық дискурсты зерттеуде бірнеше теориялық негіздер қалыптасқан:

•М.М. Бахтиннің диалогтық дискурс теориясы бойынша, кез келген мәтін – өзінен бұрынғы және кейінгі мәтіндермен байланысты диалогтық құрылым. Бұл қағида әлеуметтік желілердегі пікірлер, комментарийлер мен репосттар құрылымынан көрінеді.

•Норман Фэйрклоф цифрлық дискурстың тек тіл емес, билік, мәдениет және идеологиямен байланысын қарастырады.

Цифрлық дискурс дәстүрлі мәтіндерден мынадай ерекшеліктерімен ажыратылады:

•Интерактивтілік – пайдаланушының тек қабылдаушы емес, сонымен қатар контент жасаушы ретіндегі рөлі.

•Көпмодальдылық – мәтін, бейне, аудио, гиперсілтеме және эмодзи сияқты элементтердің қосындысы.

•Уақыт пен кеңістіктен тәуелсіздік – коммуникация синхронды және асинхронды түрде жүруі мүмкін.

Зерттеу әдістеріне мәтінмәндік талдау, корпус лингвистикасы, семиотикалық және прагмалық тәсілдер жатады. Мысалы, Twitter-дегі белгілі бір хэштег арқылы жиналған мәліметтерді корпус ретінде зерттеп, дискурстың қалай құрылатынын талдауға болады.

2. Әлеуметтік медиадағы дискурстың ерекшеліктері

2.1. Жылдамдық және бір мезгілдік

Цифрлық платформалардағы хабарламалар бір сәтте мыңдаған пайдаланушыға жетеді. Ақпараттық ағынның жылдамдығы – цифрлық дискурстың ең маңызды ерекшелігі. Мысалы, Twitter-дегі трендтер бірнеше сағаттың ішінде бүкіләлемдік назарға ілігеді. Бұл жағдай “вирустық дискурс” ұғымын тудырды.

2.2. Гипертекстуалдылық және мультимодалдылық

Сандық дискурста мәтіндер бірізді емес, гипермәтін арқылы таралады. Бір мәтін басқа мәтінге сілтеме жасайды немесе бейнеконтентпен толықтырылады. Бұл ерекшелік желілік дискурстың құрылымын үздіксіз, шексіз етеді. Мысалы, Instagram постында мәтін, хэштег, сторис және Reels синтезделіп, біртұтас дискурстық мазмұн қалыптасады.

2.3. Диалогтық және интерактивтілік

Дәстүрлі БАҚ-қа қарағанда, әлеуметтік медиа пікірталастың белсенді кеңістігі. Бұл жерде оқырман пассивті емес, керісінше, контентті тудырып, талқылауға қатысады. Пікірлер бөлімі, лайктар мен реакциялар мәтінге жауаптың, қарсылықтың, қолдаудың көрінісі ретінде дискурстың бір бөлшегіне айналады.

2.4. Самоидентификация, жан-жақты бейнелеу

Пайдаланушылар әлеуметтік медиада өзін “цифрлық образ” ретінде таныстырады. Бұл процесте пайдаланушы аватар, никнейм, био және пост арқылы өзін бейнелейді. Мұндай дискурс – жеке тұлғаның онлайн кеңістіктегі репрезентациясының көрінісі. Әсіресе TikTok пен Instagram платформаларында өзін-өзі таныту құралдары кеңінен дамыған.

2.5. Желі этикеті мен тіл нормалары

Желі тілі үнемі өзгеріп отырады. Онда бейресми тіркестер, сленг, жаргон, эмодзи, мемдер кең таралған. Мысалы, қазақ тілінде де «краш», «вайб», «сау болшы» деген тіркестер цифрлық ортада жаңа мағынада қолданылады. Бұл лингвистикалық құбылыс неологизмдер мен семантикалық ығысу процестерімен түсіндіріледі.

3. Онлайн коммуникациядағы тілдік құралдар

3.1. Байланыс стилистикасы мен регистр

Онлайн дискурста стиль икемді. Мысалы, чаттағы қарым-қатынас бейресми тілде жүреді, ал кәсіби блогта ресми стиль қолданылады. Бір сөйлем ішінде екі стильдің араласуы (code-mixing) да жиі байқалады.

3. Қысқартулар мен акронимдер

Интернет дискурста тіл үнемділікке ұмтылады. Қысқартулар (OMG – Oh my God, FYI – for your information) қолданушыға уақыт үнемдеуге көмектеседі. Қазақ тілінде де «кз», «блм», «нз» сияқты қысқартулар жиі кездеседі.

3.3. Эмодзи, стикер, GIF

Эмодзи – вербалды емес коммуникацияның көрінісі. Олар сөйлемнің эмоционалдық реңкін толықтырады немесе сөйлемнің мағынасын өзгертіп жібереді. Сонымен қатар, олар ирония, сарказм, пассивті агрессия сияқты құбылыстарды жеткізуге мүмкіндік береді.

3.4. Хэштегтер

Хэштегтер мазмұнды сүзуге, топтастыруға және іздеуге көмектеседі. Олар қоғамдық қозғалыстардың да белгісі болуы мүмкін: #MeToo, #StopBullying, #QazaqshaContent сияқты тэгтер дискурстың идеологиялық бағыттарын көрсетеді.

4. Виртуалды кеңістіктегі дискурстың дискурсивтік сипаттары

4.1. Желі деалогының нормативтік құрылымы

Коммуникация мәдениеті желіде де өз ережелерін қалыптастырады. «Нетикет» ұғымы желідегі мінез-құлық нормаларын сипаттайды. Мысалы, троллинг – провокациялық комментарий жазу, ал флуд – артық ақпарат жіберу. Бұл дискурстық құрылымдар интернет мәдениетінің бөлігіне айналған.

4.2. Ақпараттық манипуляция мен фейк

Фейк жаңалықтар мен манипуляциялық дискурс – интернеттегі сенім мәселесін күрделендіреді. Ақпараттың шынайылығын тексермей тарату, deepfake технологиялары, боттар арқылы пікір қалыптастыру – цифрлық дискурстың жағымсыз аспектілері.

4.3. Цифрлық идентификация және анонимдік

Анонимдік пікір жазу адамға еркіндік береді, бірақ жауапкершілікті төмендетуі мүмкін.

Цифрлық дискурс – бұл әлеуметтік медиа, онлайн-коммуникация және виртуалды кеңістіктегі тілдік әрекеттердің заманауи формасын зерттейтін күрделі жүйе. Оның ерекшеліктері – жылдамдық, мультимодалдылық, эмоционалдылық, акронимдер мен эмодзи тәсілдері, анонимдік пен комьюнити нормалары.

Бұл тақырып әрі қарай зерттеуді талап етеді: дискурстың өзгеретін құрылымы, коммуникациялық этикет, цифрлық сауаттылықты дамыту, жасанды интеллект және автоматтандырылған мазмұн мәселелері тілтанушылық тұрғыдан өзекті.

**Әдебиет**

1.Баймұханов, С. (2022). Әлеуметтік медианың тілдік феномені. Алматы: Флирт Пресс.

2.Қожабек, Ж. (2021). “Emoticon-ның сөйлеу дискурсындағы орны”. Тіл білімі журналы, №3, 45–53 б.

3.Айткұлов, А. (2020). “Виртуалды коммуникациядағы транслитерация”. Қазақ тілі – XXI ғасырда. Алматы.
4.Бахтин М.М. «Речь и язык». – М., 1999.
5.Norman, J. Elliptical Discourse in Digital Media. – 2018.
6.Jones, S. The Cultural Impact of Digital Platforms. – 2020.

**Г.ӨТЕШОВА**
*7М02304- Филология білім бағдарламасының магистранты,*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті Ақтөбе, Қазақстан*

**К.К.САДИРОВА**
*Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының докторы, профессор*
*Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті Ақтөбе, Қазақстан*

## АКАДЕМИК Р.СЫЗДЫҚ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АУЫЗША ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазақ тіл білімінде ғана емес жалпы түркологияда өзіндік орны айырықша ғалым – академик Рәбиға Сәтіғалиқызы Сыздық. Оның ғылыми мұрасы қазақ тілінің фонетикасы, лексикологиясы, грамматикасы, сонымен қатар әдеби тіл мен диалектілердің өзара байланыстары туралы құнды мәліметтерді қамтиды. Ол өз еңбектерінде тілдің ішкі заңдылықтарын ғана емес, сонымен қатар тіл арқылы ұлттың рухани, мәдени келбетін танытудың маңызын айрықша атап көрсеткен. Ғалымның «Сөз құдіреті», «Тілдік норма және оның қалыптануы (кодификациясы)», «Абайдың сөз өрнегі», «Қазақ әдеби тілінің тарихы» сияқты еңбектері қазақ тілінің мәдени, эстетикалық және ұлттық табиғатын терең тануға бағытталған.

XX ғасырдың екінші жартысынан бастап тіл мен мәдениет сабақтастығын антропоөзекті тұрғыдан қарастыру тіл біліміндегі басты бағыттардың біріне айналды. Бұл тұрғыда Р. Сыздықтың зерттеулері қазақ мәдениетінің тілдік көрінісін айқындайтын ұлттық ғылыми парадигманың негізін қалады. Р. Сыздықтың тіл мен мәдениеттің өзара байланысына қатысты көзқарасы мен тұжырымдары кейінгі зерттеулерге де тірек болды.

Р. Сыздық тілдің қызметін тек қатысымдық құрал ретінде емес, мәдени ақпарат тасушы жүйе ретінде түсіндірді. Ғалымның пайымдауынша, тіл – халықтың дүниетанымын, ойлау жүйесін, тарихи жадын бейнелейтін құбылыс. Ол «Тілдік норма және оның қалыптануы (кодификациясы)» еңбегінде: «Сөз мәдениеті – бұл тілдік норманы сақтау ғана емес, халықтың рухани мәдениетін тіл арқылы жеткізу өнері», - деп жазады [1,17]. Бұл анықтамадан ғалымның тіл мәдениетінің мәнін ұлттық болмыс пен эстетикалық талғам тұрғысынан ашып көрсеткені анық аңғарылады.

Р. Сыздықтың «Сөз құдіреті» еңбегі қазақ тілінің көркемдік-эстетикалық қуатын ашуға арналған. Ол Абай, Шалкиіз, Бұқар, Махамбет, Жамбыл поэзиясындағы сөз қолданысын тарихи және мәдени мәнмәтінде талдай отырып, тілдік бірліктердің мәдени мәнін ашады. Мысалы, ғалымның «Абайдың сөз өрнегі» зерттеуінде ақын тіліндегі концепт сөздер («жүрек», «жақсылық», «нұр», «сезім») ұлттық дүниетаныммен, яғни мәдени кодпен байланыста қарастырылады. Осы арқылы Р.Сыздық «тіл мен мәдениеттің диалектикалық бірлігі» ұғымын қазақ топырағында алғаш нақты ғылыми негізде сипаттады.

Ғалымның «Қазақ әдеби тілінің тарихы» мен «XV–XIX ғасырлардағы қазақ әдеби тілі» атты еңбектері тіл тарихын мәдени тарихпен ұштастырудың айқын үлгісі болып табылады. Ол тарихи мәтіндер мен көркем туындыларды тіл мәдениетінің айғағы ретінде қарастырып, тілдің тарихи даму кезеңдерін ұлт мәдениетінің эволюциясымен байланыстырады. Мәселен, жазба және ауызша тіл дәстүрлерін салыстыра отырып, Р. Сыздық халық мәдениетінің тілдік бейнесін (дүниетаным, этикет, салт-дәстүр) айқындауға үлес қосты.

Академик тіл мәдениетінің эстетикалық және этикалық қырларын бірлікте қарастырды. Оның пікірінше, сөз мәдениеті – тек тілдік шеберлік емес, ол мәдени мінездің, ұлттық ойлау жүйесінің айнасы. Р. Сыздық сөз қолдану мәдениетін сөйлеушінің рухани мәдениет деңгейімен тікелей байланыстырады. Осы тұрғыда ол тіл мәдениетін тек лингвистикалық емес, мәдениеттанымдық категория ретінде қарастыруды ұсынды.

Академик Р. Сыздық еңбектері қазақ тіл білімінде тіл мен мәдениет сабақтастығын зерттеудің теориялық және әдіснамалық негізін қалыптастырды. Ғалым тілдің құрылымдық емес, мәдени-рухани табиғатын ашып көрсетіп, тілдің ұлт болмысын танытушы қызметін дәлелдеді. Оның зерттеулері қазіргі антропоөзекті бағыттағы лингвомәдениеттану, этнолингвистика, дискурс талдау салалары үшін де іргелі база болып отыр. Сондықтан біз осы мақаламызда академик Р.Сыздықтың еңбектеріндегі ауызша дискурс мәселелерін талдаймыз. Ең алдымен, дискурс терминінің мәніне тоқталайық. Дискурс – айтушысымен, тыңдаушысымен, олардың әлеуметтік статусы, психологиясы, жас ерекшелігі мен тәрбиесі, білімі, сол сөйлеу сәтіндегі мақсаты, көңіл-күйі, ұлты, жынысы қоса ескеріліп талданатын сөз әрекеті [2,3]. Дискурста тілдің ауызша не жазбаша түрі қолданылады. Ауызша дискурста қарым-қатынас ауызша түрде жүзеге асады. Бұл мәселе жалпы тіл біліміне қатысты зерттеулерде XIX ғасырдың соңынан бастап арнайы талданып келеді. Атап айтсақ, Бодуэн де Куртенэ, ал XX ғасырда ағылшын ғалымдары А.Макинтош, Дж. Маклохлин, Прага функционалды мектебінің өкілдері еңбектерінде көтерілген. Қазақ тіл білімінде Р.Әміров «Особенности синтаксиса казахской разговорной речи» тақырыбында ғылыми зерттеу жазса, Р.Әміров, Е.Қ.Жұбанов, Қ.Өмірәлиев «Сөйлеу тілінің ауыз әдебиеті мен ақын-жырау шығармаларының қазақ әдеби тілін қалыптастырудағы орны» зерттеуінде, Р.Сыздық «Ауызша дамыған қазақ әдеби тілі» еңбегінде аталған мәселені ғылыми талдап, дәйектеген. Біз Р.Сыздықтың осы еңбегіндегі ауызша дискурсқа қатысты көзқарастарын талдаймыз. Р. Сыздық зерттеуіндегі ауызша дискурс мәселелеріне қатысты пікірінің бірі мынадай: *...Мұндағы «сөз» дегеніміз – тілдің белгілі бір мағынасы не қызметі бар ең кішкентай бөлшегі, яғни грамматика сабақтарын оқытқанда айтылған сөз (слово) емес, тілдің қолданыстағы көрінісі (айырықшылаған біз), яғни айтылған не жазылған туынды өлең-жырлар (поэзия үлгілері), зерттеу жұмыстары, алқатоп алдында айтылатын не оқып берілетін дүниелер т.б. Бұл сөздер ауызша түрде де, жазбаша түрде де көрінеді* [3,3]. Енді осы пікірді дискурсологияның қазіргі теориялық тұжырымдарымен сабақтастырып талдайық. Алдымен академиктің бұл ойы Р. Сыздықтың тілдік қызметті тек құрылымдық тұрғыдан емес, дискурстық (қолданыстық) тұрғыдан қарастырғанының нақты дәлелі. Өйткені ғалым «Сөз» ұғымын дискурстық мәнде пайдаланған. Р. Сыздық бұл тұста «сөз» терминін лексема ретінде емес, қолданыстағы тілдік әрекет, яғни дискурстық өнім ретінде түсіндіреді. Ол «сөз» ұғымының мәнін кеңейтіп, оны тілдің жүзеге асқан формасы, яғни айтылған немесе жазылған туынды, сөйлесім, көркем мәтін, ғылыми баяндама, шешендік сөз ретінде қарастырады. Бұл қазіргі дискурс теориясындағы басты қағиданың бірі: «Тіл – құрылым ғана емес, қарым-қатынас әрекетінде өмір сүретін құбылыс» (Фуко, ван Дейк, Фэйрклоу) дегенге сай келеді. Р. Сыздық дәл осы идеяны қазақ тілінің өз табиғатына сүйеніп тұжырымдайды. Ғалым «айтылады», «оқылады», «тыңдатылады» деген тіркестер арқылы ауызша сөздің әлеуметтік және мәдени қызметін нақтылайды. Бұл жерде ол ауызша дискурстың үш негізгі белгісін аңғартады:

1. Адресатқа бағытталуы – сөз тыңдаушыға арналған, яғни контекст пен жағдайға тәуелді.

2. Көпшілік алдында айтылуы – сөйлеу әрекетінің әлеуметтік сипаты бар.

3. Мәдени-рухани функциясы – өлең, жыр, шешендік сөз түрінде ұлттық мәдени кодты жеткізеді. Демек, Р. Сыздық ауызша дискурсты мәдени коммуникацияның басты арнасы ретінде таниды.«Бұл сөздер ауызша түрде де, жазбаша түрде де көрінеді» деген сөйлем Р. Сыздықтың дискурстың екі түрін – ауызша және жазбаша формаларын бір жүйеде қарастырғанын дәлелдейді. Академик олардың айырмашылығын емес, біртұтас мәдени құбылыс ретіндегі байланысын көрсетеді. Ауызша дискурстың басты белгісі – жағдаяттық,

экспрессия, интонация, тыңдаушымен байланыс, ал жазбаша дискурста – ойдың логикалық құрылуы, стилистикалық өңделуі басым екенін дәл көрсетеді. Ғалым Р. Сыздық екеуінің де мәдени қызметі бар екенін, яғни тілдің қолданыстағы барлық түрі ұлт болмысын танытатынын көрсетеді. Академик ауызша дискурстың мәдени және тарихи сипатын да анықтаған. Р. Сыздық «туынды өлең - жырлар», «алқатоп алдында айтылатын дүниелер» деп нақтылап, ауызша сөздің ұлттық мәдени мұрадағы орнын айқындайды. Бұл қазақ халқының ауыз әдебиеті дәстүрін, шешендік мәдениетін және жыршылық өнерін тілдік – дискурстық құбылыс ретінде түсінудің кілті. Яғни, ауызша дискурс тек коммуникация емес, мәдени жад пен ұлттық дүниетанымның «жанды» түрі. Сондықтан Р.Сыздық еңбектерінде ауызша сөз бен мәдени дискурс ұғымдары теңестірілген деуге болады. Енді осы айтылғандарды кестемен берсек (1-кесте).

1-кесте. Р. Сыздық пікірінің дискурс теориясы тұжырымымен байланысы

| **Қолданыс** | **Р. Сыздық пікіріндегі көрінісі** | **Дискурс теориясында баламасы** |
|---|---|---|
| «Сөз» ұғымы | Тілдің қолданыстағы көрінісі | Дискурстық әрекет не тілдің нақты көрінісі |
| Ауызша түрі | Айтылатын, тыңдалатын, қоғамдық мәні бар сөз | Ауызша дискурс |
| Мәдени қызмет | Өлең-жыр, шешендік, алқатоп сөздері | Мәдени дискурс |
| Қатысымдық сипат | Тыңдаушымен байланыс, оған әсер ету | Интерактивтілік, прагматикалық ықпал |
| Ұлттық таным | Халықтың рухани болмысын танытады | Лингвомәдени код |

Р. Сыздықтың бұл тұжырымы ауызша дискурсты ұлттық мәдениетпен сабақтастыра қарастырудың қазақ тіл біліміндегі алғашқы ғылыми үлгісі болып табылады. Ол «сөз» ұғымын кең мағынада түсіндіру арқылы тілдің тек грамматикалық құрылым емес, тірі мәдени құбылыс, рухани әрекет екенін дәлелдеді. Бүгінгі дискурс талдау, сөйлеу актісі, мәдениетаралық коммуникация зерттеулерінде бұл идея өз жалғасын тауып отыр.

Р.Сыздықтың жоғарыда келтірілген пікірінен оның ауызша және жазбаша дискурсты ажыратқанын аңғарамыз, соған сүйене отырып ғалым ойын біз салыстырмалы кестеге түсіріп ұсынуды жөн көрдік (2-кесте). Бұл кесте ғалымның «сөз» ұғымын кең мағынада, нақты атағанда, тілдің қолданыстағы көрінісі ретінде қарастыруына және қазіргі дискурс теориясының ұстанымдарына негізделген.

2-кесте. Р. Сыздық көзқарасы негізіндегі ауызша және жазбаша дискурстың салыстырмалы кестесі.

| **Талдау аспектісі** | **Ауызша дискурс (Р. Сыздық бойынша)** | **Жазбаша дискурс (Р. Сыздық бойынша)** | **Түсіндірме** |
|---|---|---|---|
| Тілдік көрініс формасы | Айтылған сөз, ауызша туынды (жыр, шешендік сөз, баяндама) | Жазылған мәтін, ғылыми еңбек, көркем шығарма | Екеуі де тілдің «қолданыстағы көрінісі» ретінде қаралады |
| Негізгі белгісі | Ситуативтілік, интонация, әсер ету, тыңдаушымен байланыс | Логикалық құрылым, мәтіннің тұрақтылығы, өңделген стиль | Ауызша дискурс динамикалық, жазбаша статикалық сипатта |
| Қатысымдық бағыты | Адресатқа тікелей бағытталған, интерактивті | Адресат бейнелі (оқырман), кері байланыс кешігіп келеді | Р. Сыздық үшін «сөз» тыңдаушыға әсер етуші әрекет |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Мәдени қызметі | Рухани мұра жеткізуші: шешендік дәстүр, айтыс, жыр | Мәдени сана тасымалдаушы: әдебиет, ғылым тілі | Екеуі де ұлттық мәдени кодтың көрінісі |
| Эмоциялық сипаты | Экспрессивті, бейнелі, әсерлі | Рационалды, құрылымдық | Р.Сыздық «сөздің құдіретін» осы эмоциялық қуаттан көреді |
| Контекст тәуелділігі | Жоғары – жағдайға, тыңдаушыға байланысты | Төмен – жазба мәтін контекстен тәуелсіз өмір сүреді | Бұл айырмашылық сөйлеу актісінің табиғатынан туындайды |
| Тілдік нормаға қатысы | Еркіндік басым, ауызекі элементтер жиі | Нормаланған, редакциялық бақылауда | Р. Сыздық норманы мәдени талғаммен байланыстырады |
| Уақыт өлшемі | Уақытша, сәттік әрекет (айтылғанда өмір сүреді) | Тұрақты, қайта қолдануға болатын өнім | Осы ерекшелік арқылы жазба мәдениет жалғастық тудырады |
| Ұлттық мәдени кодты беру тәсілі | Салт-дәстүр, мақал-мәтел, фольклор тілі арқылы | Көркем әдебиет, тарихи дерек, ғылыми мәтін арқылы | Екеуі де тіл мен мәдениеттің сабақтастығын көрсетеді |
| Ғалым тұжырымы | «Сөз – тілдің қолданыстағы, әсер ету қызметіндегі көрінісі» | \| «Сөз – тілдің жазба мәдениеттегі көрінісі» | Р.Сыздық екі форманы біртұтас мәдени феномен ретінде таниды |

Академик Р. Сыздық пікірінше, ауызша да, жазбаша да тіл – ұлт мәдениетінің көрінісі, тек олардың бейнелеу тәсілі мен қолданыс контексті өзгеше. Ауызша дискурс – халықтың тірі мәдениеті мен рухани жадын сақтайтын форма, ал жазбаша дискурс – сол рухани мұраны тұрақтандырып, ұлттың тарихи санасын қалыптастыратын форма.

Ғалым мынадай пікір айтады: «*Қазақтың ауызша дамыған әдеби тілін сөз еткенде, оны қазақтың ауыз әдебиет тілі дегенмен шатастырмау керек. Сондай-ақ бұл екеуіне қазақтың ауызекі сөйлеу тілі деген танымды да қосуға болмайды, үшеуі үш бөлек категория*» (18-19-бб). Бұл пікірді де дискурс теориясы тұрғысынан талдауға болады. Өйткені ғалым «ауызша дамыған әдеби тіл», «ауыз әдебиет тілі» және «ауызекі сөйлеу тілі» деген үш түрлі ұғымды бір-бірінен дискурстық тұрғыдан ажыратады. Бұны қазақ тілінің ауызша қолданыс кеңістігін типологиялық деңгейде саралаудың алғашқы ғылыми үлгісі деуге де болады. Талдауды 3-кестемен ұсынамыз:

**3-кесте.** Р.Сыздықтың «ауызша дамыған әдеби тіл», «ауыз әдебиет тілі» және «ауызекі сөйлеу тілі» деген үш түрлі ұғымды бір-бірінен дискурстық тұрғыдан ажыратуы

| **Категория** | **Дискурстық сипат** | **Коммуникативтік функция** |
|---|---|---|
| Ауызша дамыған әдеби тіл | Қоғамдық, шешендік, жыршылық, тарихи дискурс | Эстетикалық, мәдени және идеологиялық ықпал ету |
| Ауыз әдебиет тілі | Фольклорлық дискурс (миф, ертегі, эпос, мақал-мәтел) | Ұжымдық жад пен мәдени кодты сақтау |
| Ауызекі сөйлеу тілі | Күнделікті тұрмыстық дискурс | Қатысымдық, прагматикалық байланыс орнату |

Р. Сыздық бұл айырмашылықты сөйлеу әрекетінің мақсаты мен әлеуметтік контексіне қарай түсіндіреді, яғни дискурс теориясының негізгі параметрлерін (адресат, мақсат, ситуация, стиль) қолданған. Р. Сыздық «ауызша дамыған әдеби тілді» қазақ мәдениетінің рухани дискурсы ретінде қарастырады. Ол шешендік сөздер, айтыстар,

жыраулар поэзиясы сияқты түрлерді осы топқа жатқызады. Бұл тіл формасы жүйелі, стилистикалық өңделген, мәдени нормаға бағынған, тыңдаушыға әсер етуге бағытталған. Мұндай сипаттар ауызша дискурстың жоғары формасы, яғни риторикалық дискурс екенін көрсетеді.

«Ауыз әдебиет тілі» - халықтық шығармашылықтың тілдік бейнесі. Ол импровизацияға негізделген, бірақ тұрақты формулалар мен стереотиптерге сүйенеді (мысалы, эпикалық қайталамалар, тұрақты теңеулер). Бұл қазіргі ғылымдағы фольклорлық дискурс типіне сай келеді. Р. Сыздық оны әдеби тілден төмен емес, мәдени жадтың тілдік коды ретінде бағалайды. Ал «ауызекі сөйлеу тілі» тұрмыстық қатынастағы дискурс. Мұнда мақсат – ақпарат алмасу, түсінісу. Р. Сыздық оны «әдеби тілдің бастауы» деп көрсетеді, бірақ «әдеби форма емес» екенін нақты ажыратады. Бұл прагматикалық немесе интеракциялық дискурс типіне сәйкес келеді, яғни сөйлеушілердің нақты өмірлік контексттегі тікелей әрекеттесуі.

Қазіргі дискурс теориясында тілдің ауызша түрлері қатысымдық, мәдени және әлеуметтік факторлардың өзара әсерінен туындайды. Р.Сыздық дәл осыны қазақ тілінің табиғатына сүйеніп, былайша нақтылайды: «...ауызша дамыған әдеби тіл – қазақ халқының қоғамдық-мәдени өмірімен, шешендік дәстүрімен біте қайнасқан тілдік құбылыс». Бұл анықтама бойынша Р. Сыздық қазақ тіліндегі ауызша мәдени дискурс моделін қалыптастырған алғашқы ғалымдардың бірі. Р. Сыздықтың талданған пікірі қазақ тіл білімінде ауызша дискурс категориясын алғаш ғылыми деңгейде қалыптастырған ой болып табылады. Ол тілдің ауызша формаларын жай сөйлеу актісі ретінде емес, мәдени, тарихи және эстетикалық дискурс ретінде қарастырады.

Қорыта айтсақ, ғалым жіктеп көрсеткен ауызша айтылатын әдеби сөз ерекшеліктері ауызша дискурс ерекшеліктеріне сай түседі, экстралингвитикалық сипатын да, лингвистикалық сипатын да қамтыған. Айтыс дискурсына қатысты пікірлерінде дискурс қатысушыларының сөз актілері мен коммуникативтік рөлдерін, дискурстың тақырыбы мен коммуникация мақсаттарын айқын көрсеткен.

Р.Сыздық зерттеулерін когнитивтік-дискурстық аспектіде зерттеу ғалымның дискурстық тәжірибесін сипаттауға мүмкіндік береді, болашақта осы бағытта ізденіс жүргізу қажет.

**Пайдаланған әдебиеттер**

1. Тілдік норма және оның қалыптануы (кодификациясы): ғылыми басылым / Р. Сыздық. - Астана : Елорда, 2001. - 230 б

2. Садирова К. Дискурсология мәселелері. Ақтөбе, 2019. - 198 б.

3. Сыздық Р. Ауызша дамыған қазақ әдеби тілі. Алматы, 2014. -270 б.

4. Бабинец Д.И. Влияние устной и письменной форм дискурса на повествование об одном и том же событии. Интернет ресурсы: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/79404/1/978-5-6041789-9-7_2019-26.pdf

**Г.У.АЖИБАЕВА**
*Д. Қонаев атындағы жалпы білім беретін орта мектеп-гимназиясының қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі,*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## БІЛІМДІ ЖЕТКІЗУ ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТІЛДІ ҚОЛДАНУ ФОРМАЛАРЫ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС НЕГІЗІ

Білім беру саласы үздіксіз даму үстінде. Қазіргі педагогика мен әдістемеде тек білім беру мазмұны емес, сонымен қатар білімді жеткізу тәсілдері мен тілді қолдану формалары, яғни педагогикалық дискурс та маңызды орын алады. Жалпы, педагогикалық дискурс – бұл мұғалім мен оқушы арасындағы тілдік қарым-қатынас, білім беру үдерісінде қолданылатын тілдік әрекеттер жүйесі. Бұл дискурстың негізгі мақсаты – оқытушы мен білім алушы арасында түсінікті, мазмұнды және нәтижелі қарым-қатынас орнату. Мұнда: ақпарат беру, түсіндіру, кері байланыс орнату, мотивация беру сияқты функциялар жүзеге асады. Педагогикалық дискурс – мұғалім мен оқушы арасындағы білім беру мақсатындағы тілдік және вербалды/вербалды емес қарым-қатынас жүйесі. Бұл дискурстың негізгі ерекшелігі – оқыту, тәрбиелеу және тұлғалық дамыту сияқты маңызды функцияларды атқаруы.[2]

Педагогикалық дискурста мұғалімнің ақпаратты қандай тәсілмен жеткізуі өте маңызды. Ол оқушының жас ерекшелігіне, пән ерекшелігіне, оқу мазмұнына және оқыту мақсатына сай ұйымдастырылады. Білімді жеткізудің ауызша тәсілдеріне: дәріс оқу,түсіндіру, баяндау,сұрақ жауап,диалог және пікірталас жатады. Дәріс оқу – жүйелі, құрылымдалған ақпарат беру.Түсіндіру, баяндау – жаңа материалды түсінікті тілмен жеткізу. Сұрақ-жауап – оқушыны ойлауға, жауап беруге итермелейді. Диалог және пікірталас – оқушылардың ой-өрісін дамытады. Ал, жазбаша тәсілдеріне: оқу-әдістемелік құралдар, электронды ресурстар, презентациялар, инфографикалар жатқызуға болады. Сонымен қатар көрнекі тәсілдерге:кестелер, схемалар, бейнекөрсетілімдер, анимациялар,интерактивті тақта, мультимедиа құралдары жатқызылады. Интерактивті тәсілдерге: онлайн платформалар (Zoom, Moodle, Google Classroom), ойын элементтері, жобалық әдістер, топтық жұмыс, пікір алмасу, кейс-стади қолнанылады. [4] Педагогикалық дискурста тіл – білім беру мазмұны мен әдісінің негізі. Тілді орынды, әсерлі қолдану мұғалімнің кәсіби шеберлігін көрсетеді. Білім беру мазмұнын берудің құралы. Мұғалім оқушыға оқу материалының мазмұнын тек тікелей фактілер арқылы емес, тілдік құралдар арқылы ұсынады. Тіл арқылы: ұғымдар түсіндіріледі, жаңа білім бекітіледі, оқушының ойлау қабілеті дамытылады. Мысалы: "Мәтін – белгілі бір мазмұнды жеткізетін тілдік бірлік" деген сөйлем тіл арқылы білім мазмұнын түсіндіреді. Тілді дұрыс қолдану – оқыту әдісінің тиімділігін арттырады. Мұғалімнің сөйлеу мәнері, сұрақ қою шеберлігі, қолданатын терминдері мен мысалдары оқушының сабақты қалай қабылдайтынына тікелей әсер етеді. Мысалы: "Сенің ойың өте қызықты! Ал енді салыстырып көрейік..." – мұндай сөйлем оқушыны белсенді әрекетке итермелейді.Тіл – тек білім жеткізуші құрал емес, сонымен қатар оқушы мен мұғалім арасындағы сенімді қарым-қатынасты орнатушы фактор. Тіл арқылы оқушыны:мотивациялауға, қолдауға, бағалауға, тәрбиелеуге болады. Мысалы: "Сен бұл тапсырманы орындай аласың! Қиын болып көрінсе де, бірге шешеміз." – деген тілдік қолдау оқушының сенімін арттырады.

Педагогикалық дискурста тіл – білім беру процесінің тірегі. Ол арқылы мұғалім тек оқытпайды, ой қалыптастырады, сезімге әсер етеді, тұлға тәрбиелейді. Сондықтан мұғалімнің тілдік мәдениеті мен сөз қолданысы – кәсіби шеберлігінің ажырамас бөлігі.

Сонымен қатар педагогикалық дискурста стиль маңызды орын алады. Мәселен, ресми тілдік стилге- нақтылық, дәлдік, құрылымдылық тән. Ол ғылыми, академиялық мазмұнмен сипатталады. Мысалы: «Мәтін – тілдік таңбалар арқылы берілетін ақпарат жиынтығы.» Бейресми тілдік стиль-сырттай еркін, бірақ мақсатты қарым-қатынас формасы. Мұғалім мен оқушы арасындағы сенімді, жақын қатынас орнатады. Мысалы: «Келіңдер, бірге ойлайық!» [1]

Метатілдік элементтер-терминдер мен ұғымдарды тіл арқылы түсіндіру. Педагогикалық дискурста метатілдік элементтер – оқыту үдерісін құрылымдаушы, түсіндіруші, бағыттаушы құрал. Олар арқылы мұғалім білімді түсінікті етіп береді, ал оқушы білімді тілдік ұғымдар негізінде игеруге дағдыланады. Бұл тіл арқылы білім беру процесінің ғылыми және жүйелі жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Метатілдік элементтер педагогикалық дискурста – мұғалім мен оқушы арасындағы білім беру процесінде тіл туралы ақпаратты жеткізу, түсіндіру, бағалау мақсатында қолданылатын тілдік құралдар. Олар оқыту барысында тілдің құрылымы мен қызметін түсіндіруде маңызды рөл атқарады. Метатілдік элементтердің педагогикалық дискурстағы рөлі: тілдік ұғымдарды айқындау, ережені нақтылау, тілдік бірліктерді топтау.Мұғалім тіліндегі метатілдік элементтер мысалдары:«Мына сөздің түбірі не?»,«Бұл сөйлемде етістік қандай шақта тұр?»,«Мұндағы баяндауыш пен бастауыш қалай байланысып тұр?»,«Құрмалас сөйлемнің қай түріне жатады?»,«Сөз тіркесі дегеніміз не екенін еске түсірейік» деген сөйлемдер жатады. Оқушы тіліндегі метатілдік элементтер: «Бұл сөз — сын есім, себебі заттың белгісін білдіреді»,«Сөйлемнің баяндауышы етістік болып тұр»,«Мына жалғау көптік мағына беріп тұр»,«Мынау жай сөйлем, себебі бір ғана ойды білдіреді» жатады.Педагогикалық дискурста мотивациялық сөйлеу үлгілері — оқушыны оқуға, әрекетке, ізденіске ынталандыратын, шабыттандыратын мұғалімнің сөздері мен сөйлеу формалары. Бұл сөйлеу үлгілері білім беру үдерісінде оқушының қызығушылығын арттыру, өзін-өзі бағалауына ықпал ету және белсенділік танытуға жетелеу мақсатында қолданылады. Мотивациялық сөйлеудің негізгі мақсаттары: оқушыны ынталандыру, сенімділік беру, табысқа жетелейтін орта қалыптастыру, жағымды эмоциялық ахуал жасау, оқу процесіне белсенді қатыстыру болып табылады. Мысалы, қолдау білдіру-– Жарайсың! – Өте жақсы орындадың! – Осы бағытта жалғастыра бер! Қызығушылық ояту-– Қалай ойлайсың, бұл жауаптың басқа нұсқасы бар ма? – Өз идеяңмен бөлісіп көрші, сенің пікірің маңызды. Шабыт беру-– Сенің қолыңнан бәрі келеді! – Тек алға! Бұл тек бастамасы! Ізденіске бағыттау-– Осы сұрақтың жауабын бірге іздеп көрейік. – Сен өз шешіміңе қалай келдің? Қызық екен. Сенім ұялату-– Мен сенің бұл тапсырманы орындай алатыныңа сенемін. – Қателесу – үйренудің бір жолы. Мадақтау және бағалау-– Өте жақсы тұжырым! – Бұған сен өз бетіңмен жеттің – бұл мақтауға тұрарлық!

Педагогикалық дискурста мотивациялық сөйлеудің тиімді тәсілдері:жеке қатынаста – оқушының есімін атап, жеке ынталандыру. Салыстыру емес, даму – басқа оқушымен емес, бұрынғы деңгейімен салыстыру.Кері байланыс арқылы ынталандыру – «Мынаны жақсарта аласың», «Әлі де ойланып көр». Жетістікке бағыттау – «Бүгін сен үлкен қадам жасадың», «Бүгінгі жетістігіңе ризамын». [3] Педагогикалық дискурста мотивациялық сөйлеу – білім беру сапасына тікелей әсер ететін қуатты құрал. Ол оқушының өзін-өзі бағалауына, оқу әрекетіне қызығушылығына және эмоционалдық жай-күйіне оң ықпал етеді. Мұғалімнің жылы, қолдаушы, шабыттандырушы сөзі – табысты оқытудың іргетасы.

Қорытындылай келе, педагогикалық дискурстың тиімділігі білімді қалай жеткізетінімізге және оны қандай тілдік тәсілмен ұсынатынымызға тікелей байланысты. Мұғалімнің тілдік шеберлігі, педагогикалық икемі мен қарым-қатынас мәдениеті – сапалы білім берудің кепілі. Сондықтан заманауи мұғалім әртүрлі жеткізу әдістерін шебер игеріп, сөздің әсерін орынды қолдана алуы тиіс.

**Әдебиет**

1. Сыздық Р. «Сөз құдіреті»
2. Аханов К. «Тіл білімінің негіздері»
3. Жанпейісова М.М. «Модульдік оқыту технологиясы»
4. Интернет ресурстары (edu.gov.kz, bilimland.kz)

**Ш.Г.АБДИРОВА**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, PhD*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

**А.Ж.МАШБАЕВА**
*Әл-Фараби атындағы №21 мамандандырылған гимназия*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ТІЛДІ ҮЙРЕТУ ӘДІСТЕМЕСІНДЕ ДИАЛОГТЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗЫ

Қазіргі жаһандану дәуірінде тіл үйрету әдістемелері үлкен өзгерістерге ұшырап, коммуникативтік бағыт алға шықты. Тілдік білім тек грамматикалық ережелер мен лексикалық қорды меңгерумен шектелмей, нақты өмірлік қарым-қатынасқа арналған дағдыларды қалыптастыруға бағытталды. Осы тұрғыдан алғанда, тіл үйретуде диалогтық коммуникация – оқушылардың тілдік құзыреттілігін арттырудың негізгі құралдарының бірі.

Диалог – адамдардың өзара сөйлесу формасы, ол тіл үйретудің негізгі мазмұнына айналды. Әсіресе екінші тіл ретінде оқытуда оқушылардың сөйлеу белсенділігін арттыру, тілдік қорды кеңейту, тыңдалым және жауап беру дағдыларын жетілдіру үшін диалогтық қарым-қатынас маңызды болып табылады. Сонымен қатар, диалог арқылы оқушылар тілдің мәдени және әлеуметтік ерекшеліктерін үйреніп, әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырады.

Осы мақалада қазіргі тіл оқыту әдістемесіндегі диалогтық коммуникацияның теориялық негіздері, оқытудағы тиімділігі, әдістемелік қолданылуы мен педагогикалық маңызы қарастырылады.

Теориялық негіздері

Диалогтық коммуникация – тілдік әрекеттің маңызды түрі, онда екі немесе бірнеше қатысушы өзара әрекеттеседі, ақпарат алмасады және пікірлерін ортаға салады. Тіл үйретуде бұл процесс оқушының тілдік дағдыларын жүйелі түрде дамытуға мүмкіндік береді. Л.С.Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясына сәйкес, тіл мен ой даму әлеуметтік қарым-қатынас арқылы жүзеге асады, ал диалогтық әдіс – бұл процестің негізгі құралы.

Коммуникативтік әдістеме тіл үйретуде сөйлеу белсенділігін арттыруға бағытталған. Х.Х.Хомскийдің генеративті грамматикасы мен коммуникативтік лингвистика саласындағы зерттеулер диалогтық қарым-қатынастың тіл үйретудегі орталық ролін дәлелдейді. Олардың пікірінше, тілдік білім тек теориялық ақпарат емес, өмірлік қарым-қатынаста қолдануға қабілетті дағды болуы тиіс.

Диалогтың педагогикалық рөлі – оқушылардың сөздік қорын байыту, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру, және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын дамыту. Мәселен, М.М.Бахтиннің «Диалогизм» теориясы коммуникацияның көпжақты, көптымақты сипатын айқындайды, бұл тіл үйретуде әртүрлі тілдік және мәдени контексттерде диалог жүргізу маңызын көрсетеді.

Диалогтық әдістің тіл үйретудегі тиімділігі

Диалогтық әдіс оқушылардың тілдік қабілеттерін жан-жақты дамытуда аса тиімді:

- **Сөйлеу дағдыларын жетілдіру:** Диалог жағдайында оқушылар нақты өмірлік қарым-қатынасқа ұқсас сценарийлерді тәжірибелеп, өз ойын еркін жеткізуге дағдыланады.
- **Тыңдау мен жауап беру:** Диалогтық қарым-қатынас тыңдалым қабілетін жетілдірумен қатар, оқушылардың ақпаратты қабылдап, дұрыс жауап беруге үйретеді.
- **Сөздік қорды кеңейту:** Талқылау барысында жаңа лексикалық бірліктер мен тіркестер қолданылады, бұл оқушылардың сөздік қорын байытады.
- **Грамматикалық дағдыларды бекіту:** Диалогтық құрылымдар грамматикалық ережелерді нақты коммуникативтік мақсатта қолдануға мүмкіндік береді.
- **Сөйлеу мәдениетін қалыптастыру:** Диалог барысында тілдің әдептілік нормалары, ресми және бейресми сөйлеу стильдері меңгеріледі.
- **Әлеуметтік құзыреттілікті дамыту:** Диалогтық қарым-қатынас оқушыларды басқа мәдениеттер мен әлеуметтік топтардың өкілдерімен тиімді байланыс орнатуға дайындайды.

Педагогикалық қолданылуы

Қазіргі тіл оқыту әдістемесінде диалогтық әдіс әртүрлі формаларда қолданылады. Олар:

- **Рөлдік ойындар:** Оқушылар белгілі бір рөлді ойнап, диалог құрастырады. Бұл әдіс тілдік дағдыларды практикалық түрде дамытып, шығармашылық қабілеттерін арттырады.
- **Топтық және жұптық жұмыс:** Оқушылар жұппен немесе топпен жұмыс істеп, берілген тақырып бойынша пікір алмасады. Бұл әдіс коммуникацияны дамытып қана қоймай, ынтымақтастық пен өзара қолдауды да нығайтады.
- **Сценарийлік жаттығулар:** Нақты өмірлік жағдайларға арналған сценарийлер арқылы оқушылар тілдік әрекеттерді жаттықтырады.
- **Сұрақ-жауап форматындағы сабақтар:** Мұғалім сұрақтар қойып, оқушылар оларды талқылайды, осылайша диалогтық сөйлеу қалыптасады.

Қазақ тілін оқытудағы диалогтық әдістің маңызы

Қазақ тілін екінші немесе шет тілі ретінде оқытатын жағдайларда диалогтық әдіс оқушылардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда таптырмас құрал. Диалог арқылы оқушылар қазақ тілінің сөздік қорын меңгеріп, ұлттық мәдениетпен танысады. Сонымен қатар, бұл әдіс оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттырып, олардың коммуникативтік құзыреттілігін жоғарылатады.

Қазіргі тіл оқыту әдістемесінде диалогтық коммуникация оқушылардың тілдік, коммуникативтік және мәдени құзыреттіліктерін қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады. Тіл үйретуде диалогтық әдісті жүйелі түрде қолдану арқылы оқушылардың сөйлеу белсенділігі, тілдік қор және коммуникативтік дағдылары тиімді дамиды. Сондықтан, тіл оқыту әдістемесінде диалогқа баса назар аудару қажет.

**Әдебиет**


1. Виготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Педагогика, 1982. — 320 с.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. — М.: Искусство, 1975. — 480 с.
3. Токтагазина Б.А. Қазақ тілін оқытудағы қатысымдық әдістің тиімділігі. – Усть-Каменогорск, 2016. – 8 б.
4. Утегенова З.Н., Оразбаева Ф.Ш., Оразалиева Э.Н., Шалкарбек А. Тілдік коммуникация: ұстанымдар мен құзыреттіліктер. – Алматы: Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ Хабаршысы, 2024. – 28 б.
5. Оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту құралы ретінде қазақ тілі сабағында диалогтік ортаны ұйымдастыру. – Bilimger.kz, 2024.

**А.А.АЛМУХАНОВА**
*КГУ «Гимназия №17»*
*Казахстан, город Актобе*

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: КАК УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРУЮТ БУДУЩЕЕ УЧЕНИКОВ

**Аннотация:** Данная статья исследует ключевую роль педагогического дискурса в формировании эффективной образовательной среды на уроках в начальной школе. Особое внимание уделяется анализу учебного дискурса как основного инструмента лингводидактики, определяющего качество освоения языка и других предметов. Рассматривается, как современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) интегрируются в этот процесс, расширяя возможности для интерактивного взаимодействия, персонализации обучения и создания мотивирующей учебной атмосферы. Статья предлагает практические рекомендации учителям начальных классов по оптимизации их речевого поведения и использованию цифровых инструментов для построения продуктивного учебного диалога.

**Ключевые слова:** педагогический дискурс, учебный дискурс, начальная школа, лингводидактика, современные технологии, ИКТ, интерактивное обучение, речевое взаимодействие, коммуникативная компетенция.

Начальная школа — это фундамент, на котором строится весь дальнейший образовательный путь ребенка. В этот период формируются не только базовые знания и навыки, но и отношение к обучению, а также основы коммуникативной культуры. В центре этого процесса находится педагогический дискурс — сложное и многогранное речевое взаимодействие между учителем и учениками [1]. Это не просто передача информации, а динамичный процесс, в котором учитель, используя язык, создает условия для мышления, познания, развития и социализации ребенка.

Эффективность педагогического дискурса напрямую влияет на качество учебного дискурса, то есть на то, как учащиеся взаимодействуют с учебным материалом, друг с другом и с учителем в процессе обучения. В условиях стремительного развития современных технологий в образовании, включая информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), перед учителями начальных классов открываются новые возможности для обогащения этого диалога. Данная статья призвана осветить, как продуманный педагогический дискурс, усиленный технологическими инструментами, может трансформировать обучение в начальной школе, делая его более эффективным, увлекательным и ориентированным на ученика.

Для учителя начальных классов понимание сущности педагогического дискурса является основополагающим. Это не просто набор слов и фраз, которые учитель произносит на уроке. Это целостная система речевых действий, стратегий и тактик, которые педагог использует для достижения образовательных целей. Педагогический дискурс включает в себя все виды речевого взаимодействия: объяснение нового материала, постановку вопросов, ответы на вопросы учеников, формулировку заданий, похвалу, критику, организацию групповой работы, а также невербальные элементы, такие как интонация, жесты, мимика, зрительный контакт. Главная его функция — регулирующая и фасилитирующая: учитель не только передает знания, но и управляет познавательной деятельностью, мотивирует, направляет и поддерживает учеников [2].

В контексте педагогического дискурса выделяют учебный дискурс — это непосредственно речевое взаимодействие, происходящее в рамках учебной ситуации. Учебный дискурс может быть диалогическим (учитель-ученик, ученик-ученик) или полилогическим (групповые обсуждения). Его цель — совместное конструирование знаний, решение учебных задач и развитие языковых и коммуникативных навыков. Учитель, как

ключевая фигура учебного дискурса, должен уметь создавать такую атмосферу, в которой каждый ребенок чувствует себя уверенно, готов высказывать свои мысли, задавать вопросы и не бояться ошибиться. Это особенно важно в начальной школе, где формируется отношение к языку и общению.

Лингводидактика, как наука об обучении языкам, играет здесь важнейшую роль, поскольку она дает учителю инструментарий для организации языкового материала и речевой деятельности таким образом, чтобы учебный дискурс максимально способствовал развитию языковых компетенций. Это включает в себя выбор адекватных коммуникативных заданий, создание речевых ситуаций, стимулирующих использование языка в реальных контекстах, а также формирование навыков восприятия и продуцирования речи [3]. От качества педагогического и учебного дискурса зависит не только усвоение конкретного материала, но и развитие критического мышления, умения сотрудничать, навыков аргументации и способности к саморефлексии.

Эффективный педагогический дискурс в начальной школе отличается рядом специфических характеристик, которые учитывают психологические и возрастные особенности младших школьников. Понимание и применение этих принципов помогают учителю создать наиболее благоприятную среду для развития ребенка.

*Ясность, простота и доступность изложения:*Для младших школьников крайне важна четкость и недвусмысленность формулировок. Учитель должен использовать простой, понятный язык, избегать сложных грамматических конструкций и абстрактных понятий. Объяснения должны быть конкретными, подкрепленными наглядными примерами. Перефразирование, повторение ключевых моментов в разных формулировках помогает убедиться, что каждый ученик понял материал. Например, вместо сложного объяснения правила, лучше показать его на простых примерах и дать возможность детям самим сформулировать вывод.

*Эмоциональность и выразительность речи:* Младшие школьники очень восприимчивы к интонации, тембру голоса, мимике и жестам учителя. Эмоционально окрашенная, выразительная речь привлекает внимание, поддерживает интерес, помогает передать не только информацию, но и отношение к ней. Учитель, использующий различные интонации, меняющий темп речи, применяющий паузы, способен удерживать внимание класса и делать процесс обучения более динамичным и запоминающимся. Искренняя похвала, выраженная с энтузиазмом, действует гораздо эффективнее сухой констатации факта.

*Диалогичность и интерактивность:* Отличительная черта эффективного педагогического дискурса – это его диалогический характер, противопоставляемый монологу. Учитель не просто вещает, а активно вовлекает учеников в разговор, задавая открытые вопросы, которые требуют не просто односложного ответа, а размышления и рассуждения (например, "Как ты думаешь, почему персонаж поступил именно так?"). Важно не только задавать вопросы, но и внимательно слушать ответы детей, давать им время на обдумывание, поощрять дискуссии между самими учениками, создавая атмосферу, где каждое мнение ценно. Это способствует развитию критического мышления, умения аргументировать свою точку зрения и уважать чужую [4].

*Позитивная обратная связь и поддерживающая атмосфера*: Конструктивная обратная связь — мощный инструмент мотивации. В начальной школе это преимущественно позитивная обратная связь, подчеркивающая успехи ребенка, даже самые маленькие. Важно не только хвалить за результат, но и за усилия, за стремление, за попытку. Фразы типа "Ты очень хорошо постарался!", "Я вижу, что ты много думал над этим!" формируют у ребенка уверенность в своих силах. Учитель должен создавать в классе атмосферу психологического комфорта, где ошибка воспринимается как возможность для обучения, а не повод для критики. Это стимулирует детей быть активными участниками учебного дискурса, не боясь высказываться [5].

*Терпение и умение адаптироваться:* Младшие школьники имеют разный темп развития и восприятия информации. Эффективный педагогический дискурс требует от учителя терпения и готовности адаптироваться к потребностям каждого ученика. Это означает умение повторять материал разными способами, если кто-то не понял, давать дополнительные объяснения, использовать различные наглядные материалы и методики. Учитель должен быть чутким к невербальным сигналам детей, понимая, когда нужно изменить подход или предоставить дополнительную поддержку.

*Культурная чувствительность:* В многонациональных классах учитель должен быть внимателен к культурным особенностям детей, адаптируя примеры и объяснения таким образом, чтобы они были понятны и релевантны для всех. Это также включает в себя избегание стереотипов и поощрение уважения к культурному разнообразию внутри класса.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в начальную школу открывает новые, практически безграничные возможности для обогащения педагогического и учебного дискурса, делая его более динамичным, наглядным, интерактивным и, самое главное, отвечающим потребностям современных детей, выросших в цифровой среде. ИКТ не просто дополняют традиционные методы, а выступают мощными катализаторами для трансформации самого диалога в классе.

Интерактивные доски и проекторы: Эти инструменты давно стали неотъемлемой частью современного класса. Они позволяют учителю не просто демонстрировать изображения или текст, но и создавать динамичные, анимированные презентации, которые удерживают внимание младших школьников. С их помощью можно мгновенно переключаться между различными видами деятельности: от просмотра короткого обучающего видео до выполнения интерактивного задания на сопоставление или сортировку. Учитель может комментировать, рисовать, выделять текст прямо на доске, делая объяснения максимально наглядными. Ученики могут выходить к доске, выполнять задания, перемещать объекты, что превращает пассивное восприятие в активное взаимодействие с учебным материалом и способствует развитию мелкой моторики и координации [6]. Это создает интерактивный центр внимания, вокруг которого строится живой учебный дискурс.

Образовательные платформы и приложения: Использование специализированных образовательных платформ (таких как LearningApps.org, Plickers, Kahoot!, Quizizz, а также более комплексные LMS вроде Google Classroom, если они адаптированы для младших классов) значительно расширяет возможности учебного дискурса. Эти платформы позволяют учителю создавать интерактивные викторины, игры, упражнения на повторение лексики и грамматики, которые дети воспринимают как развлечение, а не как рутинную работу. Мгновенная обратная связь, которую дают эти приложения, является ключевым элементом: ученики сразу видят свои ошибки и успехи, что мотивирует их к дальнейшему обучению и самокоррекции [7]. Учитель, в свою очередь, получает детальную статистику по каждому ученику и классу в целом, что позволяет ему адаптировать последующие объяснения и задания, концентрируясь на проблемных моментах. Кроме того, многие приложения предлагают персонализированные обучающие траектории, подстраиваясь под темп и уровень каждого ребенка, что способствует индивидуализации учебного дискурса.

Мультимедийные ресурсы (видео, аудио, интерактивные истории): Видео- и аудиоматериалы являются золотым дном для уроков. Короткие образовательные видеоролики, анимационные фильмы, песни, аудиокниги, подкасты, адаптированные для младших школьников, позволяют погрузить их в аутентичную языковую среду. Это развивает навыки аудирования, интонацию, произношение, обогащает словарный запас и знакомит с культурой англоязычных стран. После просмотра или прослушивания учитель может организовать дискуссию, задавая вопросы по содержанию, предлагая пересказать увиденное/услышанное или выразить свое отношение. Это стимулирует устный учебный дискурс. Интерактивные истории или электронные книги с озвучкой и анимацией помогают развивать навыки чтения и понимания, а также позволяют детям самим контролировать

темп чтения. Проектная деятельность с использованием ИКТ: Проекты, выполняемые с помощью ИКТ, являются мощным инструментом для развития коммуникативных навыков и учебного дискурса. Младшие школьники могут создавать простые презентации (в Google Slides или PowerPoint) о себе, своей семье, своих увлечениях, используя изображения и небольшой текст. Они могут записывать короткие видеообращения на английском, делать подкасты о любимых сказках или даже создавать простые цифровые комиксы. Это не только развивает их языковые навыки в контексте реальной коммуникативной задачи, но и формирует навыки работы в команде (если проект групповой), креативность и цифровую грамотность. Учитель выступает в роли фасилитатора, направляя их речь и идеи [8].

Онлайн-инструменты для коллаборации и обратной связи: Даже в начальной школе можно использовать упрощенные инструменты для совместной работы. Например, общие онлайн-документы (Google Docs) для совместного написания коротких текстов, где учитель может оставлять комментарии и исправления в реальном времени. Это позволяет давать моментальную и персонализированную письменную обратную связь, что критически важно для младших школьников. Платформы вроде Flipgrid позволяют учащимся записывать короткие видеоответы на заданную тему, а затем просматривать и комментировать видео своих одноклассников, что развивает навыки устной речи, аудирования и коммуникации. Учитель может использовать эти записи для анализа прогресса и предоставления детальной обратной связи по произношению, беглости и грамматике. Использование ИКТ в педагогическом и учебном дискурсе не только делает уроки более современными и привлекательными, но и, что самое важное, позволяет учителю более эффективно достигать образовательных целей, развивать языковые компетенции учащихся и формировать у них навыки, необходимые для жизни в цифровом мире.

Для того чтобы максимально эффективно использовать педагогический дискурс и современные технологии на уроках английского языка в начальной школе, учителям необходимо придерживаться ряда практических рекомендаций. Эти рекомендации направлены на создание динамичной, поддерживающей и технологически обогащенной образовательной среды.

С самого начала учебного года ясно дайте понять ученикам, что ошибки – это нормально и даже полезно. Используйте фразы вроде "Не бойся говорить, мы здесь учимся вместе!", "Каждая ошибка помогает нам стать лучше!". Это снижает тревожность и стимулирует детей к активному участию в учебном дискурсе [5].

Младшим школьникам нужно много повторений. Используйте ИКТ для создания разнообразных упражнений на повторение лексики и грамматики: интерактивные игры, флеш-карточки в Quizlet, аудиозаписи слов и фраз. Повторяйте материал в разных контекстах, чтобы закрепить его.

Активно используйте интонацию, мимику, жесты и движения в классе, чтобы удерживать внимание детей и передавать им эмоциональный посыл. Используйте эмодзи в онлайн-коммуникации (например, в LMS), чтобы добавить дружелюбия и понятности текстовым сообщениям.

Задавайте вопросы, требующие развернутого ответа, а не просто "да" или "нет". Например: "Что ты чувствуешь, когда слушаешь эту песню?", "Как ты думаешь, что произойдет дальше в истории?", "Почему ты выбрал именно этот вариант?". Это стимулирует учащихся к рефлексии и вербализации своих мыслей.

Давайте ученикам достаточно времени на обдумывание ответа. Не перебивайте и не спешите с ответом, если ученик молчит. Можно использовать таймеры на экране интерактивной доски.

Создайте атмосферу, в которой каждый ученик чувствует себя свободно задавать вопросы. "Нет глупых вопросов!" — это должно быть правилом. Можно использовать анонимные онлайн-формы для вопросов, если дети стесняются спрашивать вслух.

На уроках активно используйте интерактивную доску для совместных заданий: перетаскивание слов, заполнение пропусков, рисование, интерактивные карты. Пусть дети сами управляют контентом.

Внедряйте короткие игровые сессии с использованием Kahoot!, Quizizz или LearningApps.org. Эти инструменты не только делают обучение веселым, но и обеспечивают мгновенную обратную связь, а также позволяют учителю видеть прогресс каждого ученика в реальном времени. Используйте эти данные для коррекции учебного процесса.

Вместо того чтобы просто читать текст, покажите короткое видео по теме урока (адаптированное для детей). После просмотра организуйте обсуждение, где дети делятся впечатлениями и используют новую лексику. Используйте аудиозаписи для тренировки аудирования и интонации.

Задавайте небольшие проекты, где ученики могут использовать планшеты или компьютеры для создания чего-то на английском языке: простой презентации с картинками и подписями, короткого видео-рассказа о своем любимом животном, или даже цифрового плаката. Используйте Google Docs для совместного написания предложений или коротких абзацев, где каждый может внести свой вклад.

Если есть возможность, организуйте короткие видеоконференции с детьми из других стран (через проверенные платформы или партнерские школы). Даже 10-15 минут такого общения могут стать незабываемым опытом. Используйте Google Earth или виртуальные туры по музеям (например, British Museum Kids) для "путешествий" по англоязычным странам, стимулируя дискуссию о том, что дети видят и узнают.

Используйте ИКТ для быстрой обратной связи. Для письменных работ можно оставлять комментарии прямо в электронном документе. Для устных заданий – записывать короткие аудио- или видеоотзывы на платформах типа Flipgrid, указывая на успехи и деликатно корректируя ошибки.

В начальной школе приоритет должен быть отдан развитию коммуникативной смелости. Исправляйте ошибки так, чтобы не отбить желание говорить. Например, перефразируйте предложение ученика правильно, но не акцентируйте внимание на его ошибке. Используйте записи устной речи детей, чтобы они могли услышать себя со стороны и самостоятельно найти ошибки.

Участвуйте в вебинарах, курсах повышения квалификации по цифровой педагогике, следите за новыми образовательными приложениями и инструментами.

Не бойтесь пробовать новые технологии в классе. Начните с малого, выберите один-два инструмента, которые кажутся наиболее полезными, и освойте их.

Общайтесь с коллегами, делитесь успешными практиками и учитесь друг у друга. Создайте внутреннее сообщество учителей для обмена ИКТ-ресурсами и идеями.

Применение этих рекомендаций поможет учителям начальных классов не просто "добавить" технологии к урокам, но и глубоко интегрировать их в педагогический дискурс, создавая по-настоящему единое, интерактивное и мотивирующее образовательное пространство, где каждый ребенок сможет максимально раскрыть свой языковой потенциал.

Педагогический дискурс является центральным элементом образовательного процесса в начальной школе, определяющим не только эффективность усвоения знаний, но и формирование личности ребенка. Активное и осознанное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяет качественно трансформировать этот дискурс, превращая традиционные уроки английского языка в динамичную, интерактивную и по-настоящему увлекательную среду. Интеграция цифровых платформ, аутентичных мультимедийных ресурсов, интерактивных упражнений и инструментов для коллаборации способствует повышению мотивации учащихся, индивидуализации обучения, всестороннему развитию языковых навыков и формированию ключевых компетенций XXI века.

Несмотря на потенциальные вызовы, такие как необходимость повышения цифровой грамотности учителей и обеспечение равного доступа к технологиям, преимущества создания единого образовательного пространства неоспоримы. Применяя на практике рекомендации по оптимизации дискурсивного взаимодействия с использованием технологий, учителя начальных классов могут создать условия для того, чтобы каждый ребенок не только овладел английским языком, но и стал активным, критически мыслящим и уверенным участником глобального цифрового мира.

**Список литературы**

1. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва : Гнозис, 2004. 390 с.
2. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва : Наука, 1981. 140 с.
3. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк : ЛГПУ, 2000. 158 с.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.
5. Роджерс, К. Свобода учиться. Москва : Смысл, 2002. 527 с.

**С.С. БАЙДРАХМАНОВ**
*№13 орта мектептің тарих пәні мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ҮЗІЛІССІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҚОЛДАНУЫ

Қазірде қоғамдағы өзгерістер мен нарықтық экономика мамандардың еңбек бәсекелестігін туғызуда. Сол бәсекелестікте кәсіби білік пен дағдының мықтылығын, кәсіби ортада туған түрлі жағдайлардан икемді, сәтті шыға білудің арқасында ғана жеңіске жетуіне немесе өз еңбек орнының тұрақтылығын қамтамасыз етуіне болады. Соған байланысты жоғары мектеп жүйесінде оқытудың дидактикалық теориясы жаңа бағытта дамуда. Болашақ мамандарды дайындауда да білім берудегі жаңа оқыту технологиялары, әдіс-тәсілдері тиімді пайдалануға тиіс.

Қазір жиі сөз болып жүрген оқыту технологияларының бәріне ортақ сипат бар: ол – оқу мен оқыту барысында әрекет үйренушінің ішкі қажеттігінен туатындығы, оқу әрекетін студенттің өз бетімен игеруіне жағдай туғызу. Ал өз бетімен оқу материалдарына сай ұмтылу деген сөз - студенттің болашақ мамандығына сай бағдар белгілеу, жүйелі ойлау дағдысын қалыптастыру.

Жалпы оқытудың дидактикалық принциптері ғылыми-әдістемелік әдебиеттердің көпшілігінде бірдей аталады: көрнекілік принцип, белсенділік принцип пен саналылық принциптері, түсініктілік пен студенттер мүмкіндігін есепке алу принципі, білімнің беріктілік принципі, оқытудың ғылымилық принципі.

Игеруге ұсынылатын білім ғылымнан алынады, ғылым мәліметтері дидактикалық өңдеуге түскенде де өзінің ғылыми шынайылығын сақтауға тиісті. Оқыту мазмұнына ғылымның негізгі түсінігі, ғылыми фактілер, заңдылықтар, әдістер, теориялар, нақты ғылымның басты идеялары кіреді. Осылайша оқу пәні мазмұны өзіне сай ғылым негізін тасымалдайды. Бірақ болмысты, құбылысты түрлі тәсілдерді, құралдарды пайдаланып танушы, өз зерттеу нысанының өзіндік қасиетін басқалармен байланысты ашушы. Пән мазмұны арқылы берілетін ғылыми мәліметтер тек даяр білім күйінде ұсынылмай, ол әрекеттік аспектіде берілуі қажет. Білім сол білімді туғызатын әрекетпен біртұтастықта болуы керек. Оларға оқыту мақсаты, мазмұны, ұйымдастыру әдіс-тәсілдері, жалпы дидактикалық принциптер мен оны жүзеге асырудың әдістемелік тәсілдері енеді. Оқытуды

ұйымдастыруға қойылатын талап «тәжірибеден» серпін алмай, ғылымнан бастау алу керек, оның ішінде түрлі ғылымдар байланыстырылады: таным теориясы, диалектикалық логика, ғылымтану, педагогикалық психология т. с.с. Ғылыми талаптар қорынан келгенде ғана педагогикалық тәжірибе мен оқу процесіне түрлі өзгерістер енгізуге болады. Бұл тұрғыда қазіргі практика жүзінде білім беру процесін толық өзге арнаға бұрып, нәтижелі жұмыс істеуге бағытталған көптеген технологиялар қолданылуда.

Мысалы:

Визуальді дәріс (лекция) немесе лекция-визуализация, яғни бұл дәріс бейнелі түрде (суреттер, кестелер, сызбалар т.б.) берілуімен сипатталады.

Модульдік оқыту, оқу материалдарын бөлшектеп көшіп отыру. Модульдік оқытудың маңызды компоненттінің бірі – технологиялық карта.

Іскерлік ойын(деловая игра).

Интелектуалды ойын.

Жобалау оқыту т.б.

Бұл технологиялардың барлығы білім алушыға еркін әрекет жасау мен өз еңбегінің нәтижесін бағалап, көруге бағытталған. Кез келген педагогикалық технология білім алушының интелектуалдық потенциалын ашуға, оқуға деген оң ынтасын қалыптастыруға үлкен септігін тигізетіні мәлім.

Сонымен ойымызды нақтылау үшін жоғарыда атап көрсеткен оқытудың жаңа технологиясы ретінде қолдынылатын бір-екі әдіс-тәсілдерге тоқталуды жөн көрдік.

Білім берудегі соңғы нәтижелі теехнологиялардың бірі - модульдік оқыту. Модульдік оқытудың маңызды компонентінің бірі, жоғарыда атап кеткендей, -технологиялық карта. Технологиялық картамен жұмыс істеу принципі тек қана оқу материалын игеру емес, сонымен қатар қажетті нәтижеге жетудің алгоритмін игерту болып табылады. Біздің айтқалы отырған технологиялық картамыз жұмыс істеу алгоритмі мен оқу элементтерінен тұрады. Тақтадағы сызбада көрсетілгендей, алғашқы нөлдік оқу элементтерінде, яғни шартты белгісі 0- оқу элементі, біріктіруші дидактикалық мақсаттар қарастырылып беріледі. Олар:

- Біріктіру мақсаты. Бұл орайда жұмыс нәтижесінде студент нені білуі тиіс, яғни студенттің сол тақырыпты қалай игергендігі, сол тақырып төңірегінде материалдарды жинақтауы, талдауы, салыстыруы, тұжырым жасай білуі.
- Сабақ барысында нені үйрену керек, яни уақытты тиімді бөле білу, өзін-өзі, өзара бақылау жүргізу, өз жұмысының нәтижесін қойылған мақсаттармен үйлестіру. әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды орындау.

Қалған оқу элементтеріне жеке дидактикалық мақсаттар қойылады. Олар: (сызба бойынша):

1- оқу элементінде кіріс бақылау тапсырмаларында студенттердің алғашқы білім деңгейін бақылаукөзделеді. Онда сол оқу элементінің (1- оқу элементі) жеке мақсаты көрсетіледі. Мысалы модульдің бір тарауының мақсаты. Осыған қатысты тест орындау, сұрақтар мен жауаптарды мұқият оқып, дұрыс жауапты белгілеңіз деген сияқты тапсырмалар беріледі. Жұмыстарын (тест тапсырмаларын, сұрақ-жауптарын) дұрыс жауап парағымен салыстырып, тексереді. Бағаларын 0- оқу элементіндегі бөлімдердің мазмұнына орай жұмыс бағасы таблицасына (кестеге) қойылуы тиіс. Мысалы,

Баға шкаласы: 1-10 дұрыс жауап - 3 балл

1-7 дұрыс жауап -2 балл

1 - дұрыс жауап - 1,5 балл

0-5 - 0 балл.

2,3 – оқу элементінде материалдың негізгі мазмұны мен тақырыпты меңгертудің әрекеттік реті мазмұндалады.Яғни модульдің тараулары бойынша әр түрлі тапсырмалар беріледі. Мысалы, 2- оқу элементінде модульдің бір тарауы мақсат етіп алынады да, осыған байланысты анықтама айту, лекция материалдары бойынша т.б. тапсырмалар беріліп, әр оқу элементінің (2-оқу элементі, 3- оқу элементі) бақылау тапсырмалары көрсетіледі.

4 – оқу элементін түйіндеме деп атайды. Бұл орайда студент берілген тапсырмаларды қалай орындағанына өз бетінше тұжырымдама жасауы, оқу мақсатына жеткен, жетпегенін көрсетуі қажет. Ол технологиялық картаның алғашқы кестесіне /0-ОЭ-не/ көңіл бөледі.

| № оқу элементі | Тапсырмалар көрсетілген оқу материаалдары | Оқытуды басқару |
|---|---|---|
| №0- оқу элементі | Біріктіру мақсаты.<br>Жұмыс нәтижесінде студент нені білуі тиіс:<br>- студенттің сол тақырыпты қалай игергендігі,<br>- сол тақырып төңірегінде материалдарды жинақтауы, талдауы, салыстыруы,<br>-тұжырым жасай білуі<br>Сабақ барысында үйренетіндері:<br>- уақытты тиімді бөле білу;<br>-өзін-өзі, өзара бақылау жүргізу;<br>-өз жұмысының нәтижесін қойылған мақсаттармен үйлестіру | Сабақ тақырыбы тақтада жазылады. |
| 1- оқу элементі | Мақсаты<br>Кіріс бақылау тапсырмалары:<br>-тест орындау,<br>-сұрақтар мен жауаптарды мұқият оқып, дұрыс жауапты белгілеңіз т.б. | Жұмыс жеке өз бетімен орындалады |
| 2-оқу элементі<br>3-оқу элементі | 2,3 – оқу элементінде материалдың негізгі мазмұны мен тақырыпты меңгертудің әрекеттік реті мазмұндалады.Яғни модульдің тараулары бойынша әр түрлі тапсырмалар беріледі. Мысалы, 2-оқу элементінде модульдің бір тарауы мақсат етіп алынады да, осыған байланысты анықтама айту, лекция материалдары бойынша т.б. тапсырмалар беріліп, әр оқу элементінің (2- оқу элементі, 3- оқу элементі) бақылау тапсырмалары көрсетіледі | 2- оқу элементі үшін жұппен жұмыс істеңіз.<br>3-оқу элементі кішігірім топпен жұмыс жасаңыз.<br>Жұмыс нәтижесінде өз бетіңізше бағалаңыз.<br>Бақылау тапсырма үшін:<br>Тапсырманы параққа жазып, оқытушыға тапсырыңыз. |
| 4- оқу элементі | Түйіндеме деп атайды. Бұл орайда студент берілген тапсырмаларды қалай орындағанына өз бетінше тұжырымдама жасауы, оқу мақсатына жеткен, жетпегенін көрсетуі қажет. Ол технологиялық картаның алғашқы кестесіне (0- оқу элементіне) көңіл бөледі. | |
| 5- оқу элементі | Шығыс бақылау тапсырмалары беріледі. Онда да сол бақылаудың мақсаты көрсетіледі. Шығыс бақылау жұмысын орындамас бұрын жіберген қателерін талдауы қажет. Содан соң блицтест тапсырмасын орындайды. | |
| 6- оқу элементі | Рефлексия деп атайды. Мұнда қорытынды баға қойылады және анкеталық сұрақтар беріледі. Мысалы, Бүгінгі алған біліміңіз бен дағдыларыңыздың сіз үшін маңызы қандай? Материалды оқып, меңгеруде сіз | |

| | | |
|---|---|---|
| | өзгеге, өзгелер сізге көмек берді ме? Сіз үшін ең көп қиындық туғызған не және неліктен? | |

5 – оқу элементінде шығыс бақылау тапсырмалары беріледі. Онда да сол бақылаудың мақсаты көрсетіледі. Шығыс бақылау жұмысын орындамас бұрын жіберген қателерін талдауы қажет. Содан соң блицтест тапсырмасын орындайды.

6 – оқу элементін рефлекция деп атайды. Мұнда қорытынды баға қойылады және анкеталық сұрақтар беріледі. Мысалы, Бүгінгі алған біліміңіз бен дағдыларыңыздың сіз үшін маңызы қандай? Материалды оқып, меңгеруде сіз өзгеге, өзгелер сізге көмек берді ме? Сіз үшін ең көп қиындық туғызған не және неліктен? Т.б.

Сонымен қатар өткен материалды бекіту мен меңгерілуін тексеру үшін әр түрлі қиындықтағы тапсырмалар даярланады. Ол тапсырмаларды студенттер өз қалауы бойынша таңдайды. Дұрыс жауаптар бөлек жазылып, оқушыларға жауаптарын тексеру үшін тапсырма орындауына байланысты беріліп отырылады.

Технологиялық карта әр студентке таратылады және бұдан да басқа әрбір студентте бақылау парағы болады, оған бағалар жинақталған балдарына сәйкес қойылып отырады. Алған бағаларына байланысты үй тапсырмасын алады. Бұл жердегі ерекшелік студент оқытушы рөлін басқарады, ал оқытушы кеңес беріп, студенттерге бағыт сілтеп көрсетеді.

Жобалау әдісін қарапайым сабақ кезінде оқушылармен жеке немесе топтық жұмыс жасау кезінде және қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды, соның ішінде компьютерлік телекоммуникацияны пайдалана отырып жүзеге асыруға болады.

Жобалау әдісін топтық оқыту жұмысында қолдану әлемнің әр түрлі елдерінің білім беру жүйесінде кең тараған. Бұл әдісті қолдану:

- студентке білім беріп қана қоймай, оның осы білімді өз бетімен ізденеді, алынған білімді жаңа танымдық және практикалық мәселелерді шешуге пайдалануға мүмкіндік береді;
- студенттің қарым-қатынас қабілетін дамытады, яғни ол әр түрлі топтарда әр қилы рөлдерді орындай алады;
- көптеген адамдармен араласады, әр түрлі мәдениетпен, бір мәселеге қатысты әр түрлі көзқарастармен танысады;
- адамның зерттеушілік қабілетін дамытады (қажетті ақпаратты, фактілерді жинау, оларды түрлі көзқарас тұрғысынан талдау, болжам жасау, тұжырымдау және қорытынды жасау);

Жобалау әдісінің типологиясы оның белгілеріне байланысты. Олар:

- жобалау әдісінде негізгі орын алатын мынадай әдістер: зерттеушілік, ізденушілік, шығармашылық, рөлдік, ақпараттық т.б.
- пәндік-мазмұндық саласы; жеке жоба (бір ғылым саласына байланысты), пәнаралық жоба;
- қарым-қатынас түрі: топ, қала, аймақ, мемлекет;
- жобаға қатысушылардың саны;
- жобаны орындау уақыты.

Жобаның пәндік-мазмұндық саласы екі түрге бөлінеді:

- Жеке жоба бір пәннің аясында жүргізіледі. Бұл ретте күрделі тараулар немесе тақырыптар алынады. Мұндай жобалар әдеби-шығармашылық, жаратылыстану, экономикалық, тілдік, мәдениеттанушылық, тарихи, музыкалық деп бөлінеді.
- Пәнаралық жобалар сабақтан тыс уақытта орындалады, бұл екі-үш пәннің проблемасын қамтитын немесе жалпы оқу орындарының (мысалы, колледждер арасында) көлемді, ұзақ уақытқа созылатын жобалар болып табылады.

Қатысушылар санына қарай жобалар жеке, топтық болып бөлінеді.

Ұзақтығына байланысты жобалар қысқа мерзімді, орташа мерзімді (бір аптадан бір айға дейін), ұзақ мерзімді (бір айдан бірнеше айға дейін)болып бөлінеді.

Жобаның құрылымы:

1.Жобаның тақырыбы, типі, қатысушылар саны.

2.Тақырып бойынша зерттелетін проблемасы

3.Топтық тапсырмаларды бөлу, ақпарат іздеу, зерттеу әдістерін анықтау, шығармашылық шешім шығару.

4. Жобаға қатысушылардың өз бетімен жұмыс жасауы.

5. Алынған материалды талдау.

6. Жобаны қорғау, пікір айту.

7. Нәтижелерді хабарлау, бағалау, талқылау, тұжырым жасау.

Жобаны бағалау әдістері:

- зерттелген проблеманың маңыздылығы, өзектілігі, оның тақырыпқа сәйкестігі;
- зертелген тақырыптың нақтылығы;
- проблеманы талапқа сай зерттеу тереңдігі, ғылымның басқа салаларымен байланысы;
- қабылданған шешімнің дәлелдігі, өз тұжырымдары мен қорытындыларын дәлелдеу қабілеті;
- орындалған жобаны рәсімдеу эстетикасы;
- оппоненттердің сұрақтарына жауап беру, топтың әрбір мүшесінің жауаптарының нақтылығы және дәлелдігі.

**Әдебиет**

1. Формирование системного мышления в обучении. /Пол ред. З.А.Решетовой/. Москва, 2002.

2. Новые педогические и информационные технологии в системе образования. /Под ред. Е.С.Полат/. М., 2000.

3. Ерназарова З Қазақ тілін оқытудың когнитивті бағыты \\Қазақ тілі: әдістеме. № 5, 2015 ж., 26-30 бб.

4. Границкая Н. Научить думать и действовать. Москва, 2000.

5. Рахметова Р.С. Қазақ тілін синтаксистік қатысымдық-танымдық тұрғыдан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Автореферат. Алматы, 2010 ж.

**Д.Д. БИСМИЛЬДИНА**
*Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, кандидат филологических наук*
*Казахстан, Астана*

**Ж.Ж. СЕРГАЗИНА**
*Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, магистр педагогических наук*
*Казахстан, Астана*

## ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

В современной педагогической сфере ключевыми задачами, требующими пристального внимания исследователей, выступает: определение целей и задач образования в условиях динамично меняющейся действительности, оптимизации структуры образовательных программ, пересмотр учебных материалов с позиции их актуальности и соответствия современным вызовам, а также налаживание эффективноговзаимодействия между участниками образовательного процесса-педагогами, учащимися и

родителями.Применение таких теоретических подходов, как концептуальный анализ, изучение дискурса и его структур, а также методологий, связанных с понятиями «концепт» и «дискурс», позволяет по-новому взглянуть на современный образовательный процесс,позволяя выбирать наиболее адекватные научные методы для его изучения.

В контексте актуальных исследований в области лингвистики дискурс рассматривается как многогранная и систематическая форма социального взаимодействия , включающая в себя не только текстовое сообщения, но и их конктретное восприятие. «Дискурс в самом общем смысле можно определить как совокупность коммуникативных актов или текстов, объединенных одним или несколькими экстарлингвистическими факторами (сфера общения: образовательный, бытовой дискурс; способ общения: письменный/устный дискурс; форма общения: диалогический/монологический дискурс и т.д.)» [1, 28].

В образовательном процессе, понимаемом как коммуникативный акт, первостепенное значение приобретают коммуникативные цели участников взаимодействия. Текст в этом случае выступает как необходимое средство для их реализации. Дискурс – это и продукт речевой деятельности, и процесс создания дискурсивного пространства, которое определяется экстарлингвистическими факторами (коммуникативным контекстом и условиями общения). Каждый определенный дискурс выделяется на основе множества факторов, которые зависят от целей исследования. Образовательный дискурс относится лингвистами к институциональным формам общения. [2,45]. Современный учитель русского языка сталкивается с важной задачей: формирование личности ученика, прежде всего, через межкультурное общение. Поэтому вполне уместно требовать, чтобы речь учителя служила образцом для подражания обучающимся. Педагог, используя речь как мощное оружие и точный инструмент, открывает для учеников богатства многонациональной культуры, которая для ребенка выступает в первую очередь в форме воздействующих на его мировоззрение слов. Следовательно, к речи учителя предъявляют весьма высокие требования:она должна быть доступной, понятной, отличаться правильностью, убедительностью, живостью; в нейне должно быть штампов и шаблонов. Следовательно, *в основной части* требуется проанализировать специфику и особенности учебно-педагогического дискурса, который выступает ключевым элементом дискурсивной компетенции учителя русского языка. Необходимо раскрыть сущностные характеристики этих явлений.

Дискурс (фр. discours, англ. discourse, от лат. discursus – движение, круговорот; бегание взад-вперед; беседа, разговор) – это речь, процесс языковой деятельности; способ говорения; произвольный фраггмент текста, который состоит из более чем одного предложения или независимой части предложения; общий контекст, который описывает объекты действующие лица, обстоятельства, поступки определяясь не столько последовательностью предложений, сколько миром, который является общим для создающего дискурс, и тем, кто его интерпретирует [3]. В лингводидактике дискурсивную компетенцию часто связывают с такими понятиями, как «профессиональная деятельность» и «профессиональная компетентность», что свидельствует о ее практической направленности. Дискурсивная компетенция в структуре коммуникативной компетенции трактуется как способность соединять предложения в связное сообщение (дискурс), для чего используются различные лексические и синтаксические средства, то есть как владение навыками организации языкового материала в текст. Что представляет собой учебно-педагогический дискурс? Это феномен начал активно исследоваться с середины XX в., что было обусловлено общей антропоцентрической направленностью лингводидактических и лингвистических исследований. Уже в середине 60-х годов XX века сложилось особое направление прикладной лингвистики-педагогическая лингвистика, целью которой стали определение для учителя, преподающего любой предмет, некоторого объема систематизированных знаний о речи и языке, а также обоснование необходимости овладения им умением самостоятельно анализировать различные лингвистические явления

с целью оптимизации процесса общения с обучающимися. Педагогический дискурс обладает интерактивным характером, что особенно заметно в процессе общения, где участники диалога наблюдают за эффектом, производимым их словами на адресата. В этом контексте одной из ключевых составляющих педагогического дискурса можно назвать речь учителя, обращенную к ученикам, коллегам-учителям и родителям обучающихся. Аналогично учебно-педагогический дискурс понимается и в педагогической риторике, где он рассматривается как совокупность различных аспектов речевого поведения учителя на уроке. Речевое поведение и речевая деятельность учителя, а также создаваемая им атмосфера взаимопонимания в рамках педагогического общения исследовались в трудах И.А.Зимней, Г.А.Китайгородской, Н.А.Ипполитовой.

Так, Н.А.Ипполитова считает, что педагогический дискурс как разновидность статусно ориентированного институционального дискурса – это пространство социального воздействия участников образовательной деятельности [4].

Таким образом, из сказанного выше можно заключить, что по своему содержанию педагогический дискурс является личностно-ориентированным, что полностью соответсвует основополагающей в образовании идеологии антропоцентрической парадигмы. Все коммуникативные интенции учителя направлены на гармоничное личностное развитие обучаемого, на организацию процесса познания. При обращении к проблеме педагогической коммуникации как особой разновидности профессиональной деятельности, реализующейся в ситуации контактного или дистантного общения, значимым представляется определение социокультурных оснований педагогической коммуникативной деятельности. Ряд ученых, в том числе О.П.Богатырева и Т.А.Филоненко, занимают принципиальную позицию в своих трудах: учебно-педагогический дискурс понимается как совокупность коммуникативной напрвленности текстов, характерных для данной сферы общения и особых образов психических, грамматических и стилистических обстоятельств, обусловленных различными социокультурными, психологическими, прагматическими, экстралингвистическими и другими факторами. Речь учителя должна быть образцом, поскольку именно так воспринимается ребенком,и по ней он учится строить собственную речь. Следует помнить также о том, что речь учителя является эталоном литературной нормы и правильной организации речи в целом. Поэтому особое внимание следует обращать на форму педагогической речи, на ее нормативный характер. Речь учителя обязательно должна быть наполнена не только интеллектуальным, но и эмоциональным содержанием, то есть выразительной. Между тем недостаток эмоционального компонента педагогического общения отрицательно сказывается на учебной деятельности и общем психологическом фоне образовательного процесса. Грамотный учитель должен вызывать в учениках положительные эмоции, учитывать при этом их возрастные особенности, специфику предмета «Русский язык» и этапы урока. Нельзя в этой связи не вспомнить мысль Ш.А.Амонашвили о том, что авторитарно-императивный характер общения с обучающимися формирует у них отрицательное отношение к учебе [5]. Отсюда следует, что своими заданиями необходимо заинтересовать обучающихся, дать им пищу для размышления. Дискурс – это «форма общения людей», основанная на языке, где «способом его реализации становится речь с присущей ей процессуальностью», а результатом такого процесса сановится текст [4]. Учебно-педагогический дискурс выступает как социально детерминированный тип общения, то есть речевая деятельность учителя является способом, учебный текст-формой (внешним выражением речевого общения в языковом коде), а язык учебной терминосферы – орудием, средством реализации учебно-речевой деятельности.

По мнению Н.А.Ипполитовой, целью педагогического дискурса является социализация личности, подготовка его к жизни в определенном социуме. В процессе взаимодействия участников педагогического дискурса педагог дополняет картину мира обучающихся новыми знаниями, что в определенной степени обогащает их общественный опыт, изменяет восприятие и понимание ими уже известных фактов и событий, создает базу для формирования взглядов, идей, убеждений, ценностных и духовных приоритетов [4].

Навыки эффективной коммуникации особенно важны в современном мире, где слово прибретает колоссальные возможности. Здесь и публичные выступления, и умение вести беседу, и деловые переговоры. Воздействие и взаимодействие-коммуникативные процессы, правильность организации которых определяет эффективность деятельности общения в рамках учебно-педагогического дискурса. Таким образом, можно утверждать, что значимую роль в изучении различных типов дискурса играет антропоцентрический принцип, согласно которому в центре внимания находится человек как субъект общественной, познавательной деятельности.

В заключение отметим, что учебно-педагогический дискурс как коммуникативно-прагматический образец речевого поведения учителя реализуется в образовательном процессе и представляет собой совокупность таких переменных и инвариативных признаков, как социальные нормы и отношения, роли и т.п.

**Литература**


1. Воронцова Т.А. Границы стилистики и стиля в современной научной парадигме. [Текст] / Т.А.Воронцова // Дискурс и стиль: теоретические и прикладные аспекты: Колл.монография / Под ред. Г.Я.Солганика, Н.И.Клушиной, Н.В.Смирновой. – М., 2014. – с.28.
2. Кабаченко Е.Г. Метафорическое моделирование базисных концетпов педагогического дискурса. [Текст]: Дис. канд. филол. наук:10.02.01. – Екатеринбург, 2007. – 240 с.
3. Кулешова А.В., Ерошкин А.А.Анализ вербальных и невербальных средств реализации модальности в речи учителя – французского языка // под общ. ред. Е.Г.Таревой, Л.Г.Викуловой. – М.: Языки народов мира, 2016. – с.81-89.
4. Ипполитова Н.А. Риторический аспект описания педагогического дискурса // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков/под общ. ред. Е.Г.Таревой, Л.Г. Викуловой. – М.: Языки народов мира, 2016. – с.64-68
5. Амонашвили Ш.А. Осования педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. – М.: Наука, 1989. – 567 с.



**А.С.БУРАМБАЕВА**

*Общеобразовательная средняя школа №21, учитель английского языка*
*Западно-Казахстанская область, город Уральск, Казахстан*


## ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ


В статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты дискурсивного подхода в преподавании английской разговорной речи. Автор анализирует значение понятия «дискурс» и раскрывает его педагогический потенциал при обучении учащихся реальному устному общению. Описаны ключевые принципы дискурсивного подхода, такие как контекстуальность, коммуникативная направленность, жанровое разнообразие, прагматическая и межкультурная компетенция. Представлены методы и формы работы на уроках, включая ролевые игры, анализ аутентичных диалогов, проектную деятельность. Сделан вывод о необходимости внедрения дискурсивного подхода как современного инструмента развития функциональной разговорной речи на английском языке.


Современная методика преподавания иностранных языков претерпевает существенные изменения. Традиционные грамматико-переводные методы уже не соответствуют потребностям учащихся, стремящихся к реальному, живому общению. В

этом контексте особую значимость приобретает дискурсивный подход, ориентированный не только на язык как систему, но и на язык как средство общения в реальных социальных ситуациях. Особенно актуален данный подход в обучении разговорной речи на английском языке, где важны не только лексика и грамматика, но и умение строить высказывание с учётом контекста, коммуникативной цели, статуса собеседника и речевой ситуации.

Понятие дискурса и дискурсивного подхода

Дискурс — это связное речевое высказывание, погружённое в определённый социокультурный контекст. Он включает в себя не только язык, но и цели говорящего, его отношение к ситуации, невербальные компоненты, стилистические особенности и т. д.

Дискурсивный подход в обучении английскому языку предполагает:

- развитие коммуникативной компетенции учащихся;
- акцент на функциональное использование языка в конкретных ситуациях;
- интеграцию аутентичных материалов и реальных речевых практик;
- работу с жанрами дискурса (интервью, диалоги, споры, презентации, small talk и т. д.).

Преимущества дискурсивного подхода в обучении разговорной речи

1. Реализация коммуникативной направленности

Главная цель обучения разговорной речи — научить понимать и быть понятым в устном общении. Дискурсивный подход помогает учащимся воспринимать язык как инструмент социального взаимодействия, а не просто как набор правил.

2. Контекстуальность

Учащиеся учатся говорить не «вообще», а в определённой ситуации: в кафе, на собеседовании, во время телефонного разговора и т. д. Это позволяет формировать речевые клише, фразы, стратегии, характерные для конкретного дискурса.

3. Развитие прагматических навыков

Дискурсивный подход развивает такие аспекты, как:

- выбор речевых стратегий;
- управление тоном, паузами, интонацией;
- адекватная реакция на реплики собеседника;
- вежливость и социальные нормы общения.

4. Межкультурная осведомлённость

Учащиеся сталкиваются с особенностями англоязычного общения: прямота высказываний, использование юмора, правила small talk и т. д., что формирует интеркультурную коммуникативную компетенцию.

Практические методы реализации дискурсивного подхода

1. Сценарии и ролевые игры

Учащиеся моделируют реальные жизненные ситуации: встреча в аэропорту, деловая встреча, экскурсия, спор в магазине и пр. Такие упражнения позволяют применять язык функционально, с учётом цели общения.

2. Анализ аутентичных диалогов

Работа с фрагментами фильмов, интервью, подкастов помогает ученикам познакомиться с настоящими образцами речи, включая сленг, паузы, эмоциональные реакции, невербальные сигналы.

3. Дискурсивные жанры

Обучение неразрывно связано с жанровой дифференциацией: неформальный разговор, обсуждение, спор, инструкция, рассказ. Каждый жанр имеет свои речевые особенности, которые важно осваивать.

4. Проектная деятельность

Проекты, в которых учащиеся готовят устные презентации, создают видеоролики, ведут подкасты, стимулируют естественное использование языка в реальных или приближённых к реальности условиях.

Примеры учебных заданий

| Тип задания | Цель | Дискурсивный жанр |
|---|---|---|
| Провести интервью с одноклассником | Тренировка вопросительных конструкций и вежливых форм | Интервью |
| Сыграть ситуацию «спор в магазине» | Использование модальных глаголов, выражение несогласия | Аргументативный диалог |
| Обсудить фильм в паре | Выражение эмоций, оценка | Неформальный разговор |
| Представить туристическое агентство | Умение презентовать, информировать | Официальный устный дискурс |

Проблемы и вызовы

- Не все учащиеся готовы к свободному выражению мыслей, особенно на начальном этапе.
- Требуется разнообразие аутентичных материалов, адаптированных по уровню.
- Учителю необходимо владеть методикой интеркультурного и коммуникативного обучения.
- В условиях ограниченного учебного времени реализация дискурсивных упражнений требует продуманной организации.

Дискурсивный подход является эффективной методологической основой для развития разговорной речи в процессе изучения английского языка. Он помогает учащимся использовать язык как средство полноценного общения, ориентируясь не только на грамматику, но и на социокультурный контекст. Такой подход формирует у обучающихся гибкость, адаптивность, коммуникативную уверенность и межкультурную компетенцию — именно те качества, которые востребованы в современном мире.

Литература


1. Бахтин М. М. — Проблемы поэтики Достоевского. Вопросы поэтики. — М.: «Художественная литература», 1972.
2. Ван Дейк Т. А. — Язык. Познание. Коммуникация. — М.: Прогресс, 1989.
3. Каспер Г., Блумс Б. — *Discourse analysis in language teaching: A critical review* // TESOL Quarterly. — 1993.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. — Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2004.
5. Cabignon, S. J. — *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice.* — McGraw-Hill, 2002.
6. Richards, J. C., Rodgers, T. S. — *Approaches and Methods in Language Teaching.* — Cambridge University Press, 2014.



**Т.В.ГАСЛЕНКО**

*КГУ «Гимназия №17»*

*Казахстан, город Актобе*


## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ПОЗНАНИЯ МИРА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА

Современный мир предъявляет новые требования к образованию. Учителя начальных классов сталкиваются с необходимостью не просто передавать знания, но и формировать у детей ключевые компетенции, позволяющие им успешно адаптироваться в быстро меняющейся информационной среде. Одной из таких важнейших компетенций является

навык работы с текстом. Уроки познания мира, интегрирующие знания из различных предметных областей, предоставляют уникальные возможности для развития этого навыка.

В контексте обсуждаемых на конференции направлений, формирование навыков работы с текстом неразрывно связано с несколькими аспектами:

Проблематика дискурса в лингвистике: Текст — это основа любого дискурса. Понимание его структуры, видов и функций помогает учителю более эффективно строить работу.

Межкультурный диалог и социально-коммуникативные взаимодействия: Чтение текстов о разных народах, традициях, природе формирует основу для межкультурного понимания и расширяет кругозор, способствуя развитию навыков социально-коммуникативного общения.

Педагогический дискурс: Учитель сам является носителем педагогического дискурса, организуя учебную деятельность с текстом. Применение современных технологий делает этот процесс более динамичным.

Психологические, педагогические и философские аспекты дискурса: Работа с текстом затрагивает когнитивные процессы, эмоциональное восприятие и формирование мировоззрения ребенка.

Цифровой дискурс: В условиях, когда дети ежедневно сталкиваются с огромным объемом информации в интернете, умение работать с текстом (оценивать его достоверность, выделять главное) становится жизненно необходимым навыком.

Таким образом, целенаправленная работа с текстом на уроках познания мира — это не просто предметная задача, а комплексная проблема, требующая внимания к лингвистическим, педагогическим, психологическим и цифровым аспектам современного образования.

Уроки познания мира в начальной школе призваны формировать у детей целостное представление об окружающем мире, развивать любознательность, критическое мышление и коммуникативные способности. В рамках этого предмета работа с текстом играет ключевую роль, поскольку большинство учебного материала представлено именно в текстовой форме — от параграфов учебника до дополнительных источников информации.

Значение формирования навыков работы с текстом на уроках познания мира многогранно. Во-первых, оно напрямую способствует развитию познавательных процессов младших школьников. Текст выступает как основной источник знаний, и умение читать, понимать, анализировать, а затем интерпретировать текстовую информацию напрямую влияет на то, насколько эффективно дети усваивают материал по природоведению, обществознанию, географии.

Через работу с текстом у учащихся активизируются и развиваются такие важные когнитивные функции, как память, внимание, логическое мышление, способность к воображению и синтезу информации. Например, при изучении темы "Времена года" ученики не просто запоминают названия месяцев, но и, работая с описательными текстами, учатся представлять природные изменения, связанные с каждым сезоном, осмысливать причинно-следственные связи в природе.

Во-вторых, работа с текстом является фундаментом для формирования функциональной грамотности. В современном мире недостаточно просто уметь читать буквы и складывать слова; необходимо уметь извлекать из текста нужную информацию, понимать её смысл, применять полученные знания в различных жизненных ситуациях и даже создавать собственные тексты на основе усвоенного. Казахстанские ученые, такие как Жанпейісова А.М., подчеркивают актуальность развития функциональной грамотности у школьников [1].

Уроки познания мира, с их разнообразными текстами (научно-популярными статьями, описаниями явлений природы, информационными справками о странах или народах), идеально подходят для тренировки этих навыков. Дети учатся не только читать учебник, но

и понимать, как информация из него может быть использована, например, для решения практической задачи по сохранению природы или для объяснения природных явлений.

В-третьих, чтение и анализ текстов способствует развитию речи и обогащению словарного запаса учащихся. Через знакомство с новыми словами и понятиями, представленными в текстах по познанию мира, расширяется как активный, так и пассивный словарный запас детей. Они учатся использовать в своей речи научные термины, описывать природные явления и процессы, выражать свои мысли и рассуждать о прочитанном, что способствует формированию навыков построения связных высказываний, как устных, так и письменных. Например, после чтения текста о разнообразии растений, ученики могут использовать такие слова, как "фотосинтез", "опыление", "семена", "корни" в своих устных ответах или письменных заданиях.

В-четвертых, в условиях непрерывного информационного потока, особенно в контексте современного цифрового дискурса, умение формировать критическое мышление становится жизненно важным навыком. Уроки познания мира, предлагая разнообразные тексты – как из учебника, так и из дополнительных, в том числе интернет-источников – создают условия для развития способности критически оценивать информацию, выявлять факты и мнения, отличать достоверные сведения от недостоверных.

Например, при изучении темы "Космос" учитель может предложить детям сравнить информацию о планетах Солнечной системы, взятую из учебника, с информацией из популярного детского онлайн-журнала или видео на YouTube. Обсуждение того, какие данные представлены более полно, какие источники вызывают больше доверия, и почему, помогает развить навыки критического анализа информации.

В-пятых, тексты по познанию мира часто содержат информацию о различных народах, их обычаях, традициях, их взаимодействии с природой в разных уголках мира. Это активно способствует основе для межкультурного диалога и социально-коммуникативных взаимодействий. Знакомство с культурой других народов через тексты формирует у детей толерантность, уважение к чужим традициям и расширяет их кругозор.

После чтения таких текстов, обсуждение прочитанного в группах или парах, обмен мнениями о том, как живут люди в разных странах, какие у них особенности, развивает навыки социально-коммуникативного общения. Мухаметжанова Р.З. подчеркивает важность формирования толерантности у младших школьников, что напрямую связано с пониманием многообразия культур, представленного в текстах [2].

Таким образом, целенаправленная и систематическая работа с текстом на уроках познания мира не только обеспечивает усвоение предметных знаний, но и закладывает прочный фундамент для развития универсальных учебных действий, необходимых для успешной адаптации младших школьников в современном, динамично меняющемся мире.

Эффективная работа с текстом на уроках познания мира предполагает использование разнообразных приёмов, которые стимулируют познавательную активность учащихся, развивают их речевые и мыслительные способности. Важно, чтобы эти приёмы были адаптированы к возрасту младших школьников и учитывали особенности современного цифрового дискурса, с которым дети сталкиваются ежедневно.

*Работа до чтения текста (предтекстовая деятельность):* Этот этап направлен на активацию уже имеющихся у учащихся знаний, создание мотивации к чтению нового материала и формирование предварительных гипотез о его содержании.

Например, при изучении темы "Вода в природе" учитель может начать урок с "Мозгового штурма". Он задает вопросы: "Что вы знаете о воде? Где мы её встречаем в нашей повседневной жизни? Для чего она нужна человеку, животным, растениям?" Все высказанные детьми идеи, даже самые неожиданные, записываются на доске или в интерактивной доске, стимулируя свободное выражение мыслей. Затем, перед чтением параграфа учебника по теме "Животные Казахстана", учитель может предложить приём прогнозирования по заголовку и иллюстрациям.

Учащиеся рассматривают изображения животных в учебнике и внимательно читают название главы, после чего делают предположения: "Как вы думаете, о каких животных мы будем читать? Какие из них обитают в нашей стране? Что мы можем узнать об их жизни?" Это активизирует их внимание и вызывает интерес к чтению. Ещё один эффективный приём – работа с ключевыми словами. Для темы "Красная книга Казахстана" учитель может выписать на доске такие слова, как "исчезающие", "редкие", "защита", "растения", "животные". Затем он просит детей подумать, как эти слова связаны между собой, и предположить, о чем будет текст, содержащий эти понятия. Такой подход помогает создать у учащихся "предварительную смысловую рамку" для восприятия нового материала.

*Работа во время чтения текста (текстовая деятельность):* Основная задача этого этапа – осмысление содержания текста, выделение главной информации, установление логических связей и проверка выдвинутых ранее гипотез.

Одним из наиболее популярных и эффективных приёмов является чтение с пометками (инсерт). Во время чтения текста по теме "Полезные ископаемые" учащиеся делают на полях следующие пометки: "V" – если информация им уже известна; "+" – если это новая для них информация; "-" – если их представления по этому поводу были иными; "?" – если возникли вопросы или что-то осталось непонятным. После прочтения учитель организует обсуждение, задавая вопросы: "Что нового вы узнали из текста? Что вас удивило или заставило задуматься? Какие вопросы у вас возникли?" Это способствует глубокому пониманию и запоминанию материала.

Для развития аналитических навыков можно использовать приём составления вопросов по ходу чтения. Например, при изучении темы "Экологические проблемы" учитель даёт задание: "Прочитайте первый абзац. Какие два-три вопроса вы бы задали автору текста или своим одноклассникам, чтобы лучше понять этот абзац?" Учащиеся учатся формулировать вопросы, требующие внимательного прочтения. Далее, для развития более глубокого мышления, вводится приём "Тонкие" и "толстые" вопросы. Учитель объясняет, что "тонкие" вопросы требуют простого, однозначного ответа (например, "Где живут пингвины?"), а "толстые" вопросы требуют размышления, объяснения, анализа ("Почему пингвины обитают только в холодных регионах?"). На уроках познания мира после чтения каждого раздела можно побуждать детей задавать друг другу именно "толстые" вопросы, что стимулирует их мыслительную активность и умение устанавливать причинно-следственные связи.

*Работа после чтения текста (послетекстовая деятельность)*

Послетекстовая деятельность – это заключительный, но крайне важный этап работы с текстом на уроках познания мира, который позволяет закрепить полученные знания, развить навыки их систематизации и применения, а также стимулировать творческие способности младших школьников. На этом этапе учитель не просто проверяет понимание прочитанного, но и помогает детям обобщить информацию, углубить её осмысление и научиться самостоятельно выражать свои мысли, как устно, так и письменно. Эффективная организация послетекстовой работы требует использования разнообразных приёмов, которые адаптированы к возрасту учащихся и учитывают особенности современного цифрового дискурса.

Одним из ключевых приёмов является пересказ по плану. После того как текст прочитан и осмыслен, учащиеся под руководством учителя или самостоятельно составляют план прочитанного. Этот план может быть вопросным, то есть состоять из вопросов к каждой смысловой части текста, или назывным, представляя собой набор кратких пунктов, отражающих основное содержание каждого абзаца. Затем дети пересказывают текст, опираясь на составленный план. Например, при изучении темы "Круговорот воды в природе", класс можно разбить на группы. Каждая группа разрабатывает свой вариант плана, а затем один ученик из группы пересказывает текст, следуя этому плану. Такое упражнение не только развивает логическое мышление и связную речь, но и учит детей структурировать информацию и выделять главное.

Другой эффективный метод – это составление кластера или ментальной карты. Этот приём позволяет визуализировать информацию, выделяя ключевые понятия и связи между ними. Дети создают графическую схему, которая помогает им систематизировать знания и увидеть целостную картину. Представьте, что вы изучаете тему "Природные зоны Казахстана". Учащиеся могут нарисовать кластер, где в центре будет написано "Природные зоны Казахстана", а от этого центра будут отходить ветви с названиями основных природных зон (например, "степи", "горы", "пустыни"). От каждой из этих ветвей, в свою очередь, пойдут более тонкие ветви с характерными для данной зоны животными и растениями. Этот подход способствует лучшему запоминанию информации и пониманию взаимосвязей в природе.

Для развития творческого мышления и краткого обобщения информации отлично подходит приём составления синквейна. Синквейн – это пятистрочное стихотворение, которое позволяет сжато и образно выразить суть изученного предмета или явления. Его структура проста: первая строка – одно существительное (тема); вторая – два прилагательных (описание темы); третья – три глагола (действия, связанные с темой); четвёртая – фраза из четырёх слов (отношение к теме или её суть); и пятая – одно существительное (синоним к первому слову или вывод). К примеру, после изучения темы "Растения" дети могут составить такой синквейн: "Растение / Зеленое, живое / Растет, цветет, дышит / Дает людям пищу и воздух / Природа". Это упражнение помогает синтезировать информацию и выразить её в лаконичной форме.

Для развития критического мышления, аргументации и навыков ведения диалога незаменимы дискуссии или дебаты. Этот приём подразумевает обсуждение спорных вопросов, поднятых в тексте. Например, при рассмотрении темы "Влияние человека на природу" учитель может предложить вопрос для дебатов: "Человек – друг или враг природы?" Класс можно разделить на две группы, каждая из которых должна будет привести аргументы в защиту своей позиции, опираясь на информацию из текста и собственные знания. Это учит детей не только высказывать свою точку зрения, но и уважать мнение оппонента, а также формулировать обоснованные аргументы.

Продолжая работу над навыками формулирования вопросов, можно использовать приём составления "тонких" и "толстых" вопросов к тексту. Теперь учащиеся сами формулируют вопросы друг для друга, используя карточки с обозначением типа вопроса. Например, Группа 1 задает "толстый" вопрос группе 2, используя информацию из прочитанного текста по теме "Редкие животные Казахстана", например: "Почему так важно беречь редкие виды животных, даже если они не приносят прямой пользы человеку?" Это заставляет детей мыслить глубже, анализировать причинно-следственные связи и формулировать осмысленные вопросы.

Наконец, в условиях современного образования, крайне важно использовать элементы цифрового дискурса для развития коллаборативных навыков. Приём "Совместное письмо" может быть реализован с помощью интерактивной доски, компьютеров или планшетов, используя онлайн-документы (например, Google Docs или аналогичные инструменты, доступные на школьных образовательных платформах) для совместного создания ответов на вопросы, синквейнов, коротких рассказов или мини-текстов после чтения. Например, учитель создает общий онлайн-документ с вопросами по тексту "Население Казахстана и его обычаи". Дети делятся на группы, и каждая группа в режиме реального времени вписывает свои ответы в определенный раздел документа, видя при этом, что пишут другие группы. Это не только имитирует совместную работу в онлайн-среде, но и развивает навыки цифровой грамотности, учит быстро и точно формулировать мысли, а также эффективно анализировать и синтезировать информацию в коллективе.

Использование этих приёмов в комплексе позволит учителю начальных классов сделать работу с текстом на уроках познания мира не просто формальным упражнением по проверке понимания, а динамичным и эффективным инструментом для всестороннего развития когнитивных, языковых и коммуникативных навыков учащихся. Такой подход

играет ключевую роль в подготовке детей к успешной жизни в современном информационном обществе, где умение обрабатывать и критически осмысливать текстовую информацию является одним из важнейших навыков.

Формирование навыков работы с текстом на уроках познания мира – это не просто одна из многих задач учителя начальных классов, а фундаментальная основа для успешного развития современного ребенка. В условиях, когда информационный поток становится всё более интенсивным и разнообразным, умение эффективно работать с текстом становится ключевой компетенцией, определяющей способность человека учиться, адаптироваться и полноценно взаимодействовать с окружающим миром.

Данная работа с текстом выходит за рамки простого чтения и пересказа. Она не только обеспечивает прочное усвоение предметных знаний, но и закладывает основу для развития таких жизненно важных навыков, как функциональная грамотность, позволяющая применять полученные знания в реальных ситуациях. Особое внимание уделяется критическому мышлению, что крайне важно в эпоху цифрового дискурса, когда дети ежедневно сталкиваются с огромным объемом информации из различных источников, включая интернет, и должны уметь отличать факты от мнений, достоверное от недостоверного.

Помимо этого, формирование навыков работы с текстом активно способствует развитию коммуникативных компетенций. Через анализ текстов о различных культурах, традициях и взаимоотношениях человека с природой, дети учатся понимать и уважать многообразие мира, что является основой для успешного межкультурного диалога. Практическое применение знаний, полученных из текстов, в ходе дискуссий, совместных проектов и других интерактивных форм работы развивает их социально-коммуникативные взаимодействия.

Предложенные в статье разнообразные приёмы – от предтекстовой подготовки до послетекстовой деятельности, а также использование элементов цифрового дискурса в учебном процессе – позволяют учителю сделать работу с текстом динамичной, увлекательной и максимально эффективной. Современные образовательные платформы и цифровые инструменты могут быть успешно интегрированы для стимулирования познавательной активности и развития навыков совместной работы с текстовой информацией.

Таким образом, учитель начальных классов выступает не просто как транслятор знаний, а как стратегический проводник, помогающий младшим школьникам ориентироваться в бесконечном потоке информации, критически оценивать её, эффективно взаимодействовать в различных формах коммуникации и развивать свои языковые и мыслительные способности. Это комплексная инвестиция в их будущее, позволяющая подготовить компетентных и осознанных граждан, способных успешно жить и развиваться в постоянно меняющемся цифровом мире.

**Литература**

1. Жанпейісова А.М. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың педагогикалық негіздері. Қазақстан мектебі. 2021, № 5, б. 33–38.

2. Мухаметжанова Р.З. Педагогические условия формирования толерантности у младших школьников. Алматы: Қазақ университеті, 2017.

3. Джанабекова Р. К. Лингводидактические основы обучения русскому языку в условиях полиязычия. Алматы: Казахский национальный педагогический университет им. Абая, 2015

4. Искакова А.Т. Развитие критического мышления младших школьников на уроках русского языка и литературы. Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия "Педагогические науки". 2018, № 3.

5. Каримова А.С. Современные подходы к формированию коммуникативной компетенции учащихся начальных классов. Известия Национальной академии образования им. И. Алтынсарина. 2020, № 4.

6. Кузнецова О.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в начальной школе для развития познавательной активности. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия "Педагогические науки". 2022, № 1.

7. Сарсенбаева Б.И. Формирование функциональной грамотности младших школьников в условиях обновления содержания образования. Материалы международной научно-практической конференции. Алматы: "Өрлеу" БАҰО АҚ, 2021.

**Е.В.ГОРБУНОВА**
*КГУ «Гимназия №17»*
*Казахстан, город Актобе*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В условиях стремительной глобализации и возрастающей значимости межкультурной коммуникации, обусловленной активным участием Казахстана в мировом сообществе, преподавание английского языка приобретает стратегическое значение. Эффективность этого процесса неразрывно связана с качеством и характером педагогического дискурса – сложной, динамичной и многомерной системы коммуникативных актов, формирующих образовательную среду [1]. Для современного учителя английского языка в Казахстане глубокое понимание структуры, функций и механизмов педагогического дискурса становится не просто желательным, но критически важным условием успешной профессиональной деятельности и формирования у учащихся устойчивых языковых и коммуникативных компетенций. Данная статья призвана не только осветить основные теоретические аспекты педагогического дискурса, но и предложить детализированные практические инструменты для его совершенствования, а также проанализировать трансформационную роль современных цифровых технологий в этом процессе, исходя из реалий казахстанской образовательной системы.

Педагогический дискурс представляет собой сложноорганизованную коммуникативную систему, которая разворачивается в рамках образовательного процесса и направлена на передачу знаний, формирование умений и навыков, а также на развитие личности обучающегося [2]. Это не просто сумма речевых актов, а интегрированное семиотическое пространство, где вербальные и невербальные средства, интонация, жесты, мимика, а также контекст ситуации играют ключевую роль в конструировании смысла. В контексте преподавания английского языка, педагогический дискурс становится тем уникальным пространством, где происходит не только освоение языковых структур (лексика, грамматика, фонетика), но и формирование социокультурной, прагматической и дискурсивной компетенций.

Рассмотрим подробнее основные типы коммуникации, интегрированные в педагогический дискурс: учебный дискурс – это ядро педагогического взаимодействия, включающее все формы непосредственного речевого взаимодействия между учителем и учениками, а также между самими учениками в процессе освоения учебного материала. Он может проявляться в монологических формах (объяснение нового материала учителем, чтение текста, пересказ учеником), где важно, чтобы речь учителя была максимально понятной и мотивирующей; диалогических формах (учитель-ученик, ученик-ученик), которые способствуют активному продуцированию речи, преодолению языкового барьера и развитию навыков спонтанной коммуникации [6]; и полилогических формах (дебаты, мозговой штурм, проектная работа в группах), развивающих навыки аргументации и

совместного принятия решений. Далее следует дискурс контроля и оценки, связанный с проверкой усвоенных знаний и умений, предоставлением обратной связи и выставлением оценок, где важно, чтобы он был конструктивным и мотивирующим, например, через формирующее оценивание [3].

Дисциплинарный дискурс направлен на поддержание порядка и правил поведения в классе, и в идеале он должен быть интегрирован в общий педагогический процесс. Наконец, метакоммуникативный дискурс подразумевает обсуждение самого процесса обучения, рефлексию над трудностями, целями и задачами изучения языка, помогая учащимся осознанно подходить к процессу овладения английским языком и развивая их автономию.

Лингводидактика как наука, изучающая закономерности обучения иностранным языкам, предоставляет фундаментальную теоретическую базу для построения эффективного педагогического дискурса. Применение лингводидактических принципов позволяет учителю не только организовать процесс передачи знаний, но и создать условия для глубокого и осознанного овладения языком.

Ключевые лингводидактические принципы, наиболее релевантные для учителей английского языка, включают: принцип коммуникативной направленности (Communicative Approach) – краеугольный камень современного языкового образования, где основная цель обучения – развитие коммуникативной компетенции, то есть способности использовать язык для решения реальных коммуникативных задач. Это предполагает переход к созданию ситуаций, имитирующих реальное общение.

Принцип аутентичности подразумевает использование подлинных, неадаптированных материалов, что делает дискурс более живым, интересным и релевантным, погружая учащихся в реальную языковую и культурную среду.

Принцип интерактивности стимулирует активное взаимодействие между учителем и учениками, а также между самими учениками, способствуя развитию говорения, аудирования и навыков сотрудничества.

Принцип индивидуализации и дифференциации учитывает особенности и потребности каждого ученика, обеспечивая гибкость дискурса для самовыражения и работы в индивидуальном темпе.

Наконец, принцип культурной осведомленности (Intercultural Communicative Competence) предполагает интеграцию социокультурного компонента в языковое обучение, включая обсуждение культурных аспектов англоязычных стран и формирование толерантного отношения к иным культурам. Это способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции, являющейся неотъемлемой частью успешного владения иностранным языком в современном мире.

Применение этих принципов позволяет учителю создать динамичный, мотивирующий и высокоэффективный педагогический дискурс на уроках английского языка.

Цифровая эпоха предоставляет учителям английского языка беспрецедентные возможности для обогащения педагогического дискурса, делая его более интерактивным, персонализированным и аутентичным. Использование современных технологий не только повышает мотивацию учащихся, но и открывает новые горизонты для языковой практики и погружения в языковую среду.

Рассмотрим конкретные примеры интеграции технологий: мультимедийные ресурсы (аудио, видео, интерактивные презентации, образовательные игры) позволяют привнести в класс аутентичные образцы английской речи и визуализировать абстрактные понятия.

Мультимедийные ресурсы: Широкое использование аудио, видео, интерактивных презентаций (например, Prezi, Canva), образовательных игр и подкастов. Это позволяет привнести в класс аутентичные образцы английской речи, визуализировать абстрактные понятия (например, идиомы, фразовые глаголы), а также создать более иммерсивную среду. Просмотр отрывков из фильмов, сериалов, новостных сюжетов с последующим обсуждением значительно обогащает дискурс, делая его приближенным к реальной жизни.

Онлайн-платформы и приложения для изучения языков: Использование специализированных платформ, таких как Duolingo, Memrise, Quizlet, Kahoot!, а также систем управления обучением (LMS) – Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams. Эти инструменты позволяют:

- Персонализировать обучение: ученики могут работать в своем темпе, получать индивидуализированные задания.
- Организовать контроль и обратную связь: автоматическая проверка заданий, мгновенная обратная связь по произношению, грамматике.

Геймификация: создание игровых элементов в обучении, что значительно повышает вовлеченность.

Расширить учебное пространство: задания могут выполняться дома, предоставляя учителю больше времени для интерактивной работы в классе.

Социальные медиа и онлайн-сообщества: Использование социальных сетей (при соблюдении правил безопасности и конфиденциальности) для организации проектной работы, создания закрытых групп для языковой практики, участия в международных онлайн-проектах (например, eTwinning). Это позволяет ученикам взаимодействовать с носителями языка, обмениваться мнениями, применять свои знания в реальной коммуникации, развивая при этом цифровую грамотность и навыки межкультурного общения [4]. Актуальные исследования показывают значимость использования онлайн-ресурсов в казахстанских школах.

Создание тематических групп/каналов: Учитель может создать закрытую группу в Telegram, WhatsApp или специализированной образовательной социальной сети (например, Edmodo), где ученики смогут публиковать короткие сообщения, голосовые записи, видеоролики на английском языке по заданной теме, обсуждать домашние задания, делиться интересными статьями или видео. Это создает неформальную, но целенаправленную языковую среду.

Проектная работа с публикацией результатов: Например, создание мини-блога на английском языке по определенной теме (My Hobbies, My Future Career), где ученики пишут посты, комментируют работы друг друга. Или создание коротких видеороликов (Reels, TikTok-подобные видео) с диалогами на английском языке, демонстрирующих повседневные ситуации.

Использование Twitter (X) для кратких сообщений: Задания на написание "твитов" по новостным событиям, выражающих мнение или резюмирующих информацию (с ограничением по символам), что развивает лаконичность и точность выражения мысли.

Виртуальные обмены с ровесниками из других стран: Поиск школ-партнеров через международные платформы (eTwinning, Global Schools' Alliance) для организации онлайн-переписки, видеоконференций, совместных проектов. Это позволяет ученикам получить аутентичный опыт общения и межкультурного взаимодействия.

Анализ аутентичного контента: Обсуждение и анализ постов, комментариев, новостей из англоязычных социальных сетей, что помогает понять современные разговорные выражения, сленг, социокультурные нюансы.

Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR): Хотя эти технологии пока не получили широкого распространения в школах Казахстана, их потенциал огромен. VR/AR могут создавать иммерсивную языковую среду, позволяя ученикам "погружаться" в англоязычные страны, посещать виртуальные музеи, участвовать в виртуальных диалогах с аватарами-носителями языка. Это значительно повышает мотивацию и снимает психологический барьер.

Виртуальные экскурсии и путешествия: С помощью VR-очков ученики могут "посетить" Британский музей, прогуляться по улицам Нью-Йорка, осмотреть достопримечательности Лондона, слушая аудиогиды на английском языке. После "поездки" они могут обсудить увиденное, подготовить презентации или написать эссе. Это создает

сильное ощущение присутствия и значительно увеличивает словарный запас, связанный с туризмом, культурой, архитектурой.

Имитация реальных жизненных ситуаций: VR-симуляции, где ученик оказывается в типичной коммуникативной ситуации, например, в кафе за рубежом, в аэропорту, в банке. Программа предлагает диалоговые опции, и ученик выбирает реплики, получая обратную связь по правильности выбора и произношения. Некоторые приложения, такие как MondlyVR, уже предлагают такие сценарии.

Изучение лексики в контексте: AR-приложения позволяют "накладывать" виртуальные объекты или надписи на реальный мир через камеру смартфона или планшета. Например, при наведении камеры на стол, приложение может отобразить надпись "table" или "cup", "book". Это помогает быстрее запоминать слова, связывая их с реальными предметами.

Ролевые игры с виртуальными персонажами: Ученики могут практиковать диалоги с ИИ-персонажами в VR-среде, что особенно полезно для отработки произношения и интонации, так как ИИ может предоставить немедленную обратную связь.

Иммерсивные истории и нарративы: Создание или использование VR-историй, где ученик является частью сюжета и должен принимать решения или отвечать на вопросы на английском языке, что развивает навыки понимания на слух и быстрого реагирования.

Искусственный интеллект (ИИ) и чат-боты: ИИ-инструменты, такие как ChatGPT, Grammarly, или специализированные чат-боты для изучения языка, могут быть использованы для:

Адаптивное тестирование и диагностика: ИИ-системы могут анализировать ответы учеников, выявлять их сильные и слабые стороны в реальном времени и адаптировать сложность последующих заданий. Например, если ученик часто ошибается в Present Perfect, система предложит больше упражнений на эту тему.

Персонализированные рекомендации материалов: На основе анализа успеваемости, интересов и стиля обучения ученика, ИИ может рекомендовать индивидуальный путь обучения – статьи, видео, подкасты, игры, соответствующие его уровню и предпочтениям.

Умные репетиторы (AI Tutors): Чат-боты с функцией ИИ могут выступать в роли виртуальных репетиторов. Они могут отвечать на вопросы учеников по грамматике, лексике, объяснять сложные концепции, предлагать примеры, а также имитировать диалоги. Ученик получает возможность практиковаться в любое время без стеснения.

Автоматическая обратная связь по письму: Инструменты на базе ИИ (например, Grammarly, QuillBot) могут проверять письменные работы на грамматические, орфографические, пунктуационные ошибки, предлагать стилистические улучшения и варианты перефразирования, что значительно ускоряет процесс проверки и дает ученику мгновенную обратную связь.

Коррекция произношения и интонации: Специализированные ИИ-приложения (например, ELSA Speak) используют распознавание речи для анализа произношения ученика, выявляют конкретные проблемные звуки или интонационные модели и предлагают упражнения для их коррекции.

Генерация персонализированных упражнений: ИИ может создавать уникальные упражнения (например, тексты с пропусками, перефразирование, вопросы для обсуждения) на основе заданной темы, уровня сложности и интересов ученика, экономя время учителя на подготовку.

Важно помнить, что технологии – это лишь инструмент, и их эффективность напрямую зависит от того, насколько грамотно и целесообразно они интегрируются в педагогический дискурс. Учитель должен быть готов к постоянному освоению новых инструментов, критическому осмыслению их применения и творческому подходу к их интеграции в образовательный процесс.

Для оптимизации педагогического дискурса и повышения эффективности обучения английскому языку учителям в Казахстане можно предложить следующие

детализированные рекомендации, основанные на рассмотренных выше принципах: создавайте максимальные возможности для говорения, активно используя парные и групповые формы работы, дебаты, дискуссии, ролевые игры, чтобы максимально стимулировать учащихся к продуцированию связной речи на английском языке. Используйте разнообразные коммуникативные стратегии и техники questioning, варьируя типы вопросов от закрытых к открытым, проблемным, и давая ученикам достаточно времени на обдумывание ответа, чтобы развивать не только умение отвечать, но и формулировать мысли, аргументировать свою позицию. Предоставляйте конструктивную и своевременную обратную связь, фокусируясь не только на ошибках, но и на успехах учащихся, используя формирующее оценивание и поощряя само- и взаимооценивание [5], чтобы мотивировать учащихся к дальнейшему развитию. Интегрируйте культурный компонент как неотъемлемую часть языкового обучения, включая в уроки обсуждение традиций и реалий англоязычных стран, сравнивая их с культурой Казахстана, что способствует развитию межкультурной коммуникативной компетенции. Внедряйте цифровые технологии осознанно и целенаправленно, выбирая те инструменты, которые действительно способствуют достижению конкретных учебных целей и обогащают языковую практику, например, организуя онлайн-проекты или используя образовательные платформы. Моделируйте аутентичное общение и выступайте в роли образца, демонстрируя правильные образцы речи и используя естественную интонацию, чтобы предоставить учащимся качественный языковой образец. Поощряйте автономию и самостоятельность учащихся, предоставляя им возможность самим выбирать темы для обсуждения и развивать навыки самообучения, формируя у них ответственность за собственное обучение. Наконец, создавайте поддерживающую и безопасную языковую среду, где учащиеся чувствуют себя комфортно, не боятся совершать ошибки и выражать свои мысли на английском языке, что способствует более эффективному языковому взаимодействию.

Педагогический дискурс является фундаментальным, динамичным и постоянно развивающимся элементом успешного обучения английскому языку в условиях современного Казахстана. Его осознанное формирование, постоянное совершенствование и глубокое осмысление – это не просто методическая задача, а стратегический ключ к повышению мотивации учащихся, комплексному развитию их коммуникативных навыков и эффективному формированию межкультурной компетенции, столь необходимой в глобализирующемся мире. Современные цифровые технологии открывают беспрецедентные горизонты для обогащения учебного дискурса, делая его более интерактивным, аутентичным и персонализированным, выходящим за рамки традиционного класса. Учитель английского языка в Казахстане, обладая глубоким пониманием лингводидактических принципов, творчески применяя инновационные педагогические подходы и умело интегрируя цифровые инструменты, способен не только создать высокоэффективную языковую среду, но и вдохновить каждого ученика раскрыть свой языковой потенциал, уверенно использовать английский язык как инструмент межкультурного диалога и активного участия в мировом сообществе.

**Литература**


1. Абдрахманова А. С. Лингвокультурные особенности педагогического дискурса в условиях поликультурного Казахстана // Вестник КазНУ. Серия Филология. – 2023. – № 2 (148). – С. 112–119.
2. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 128 p.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Москва: Гнозис, 2004. – 390 с.
4. Искакова Д. М. Формирование межкультурной компетенции на уроках английского языка в средней школе // Наука и образование Казахстана. – 2022. – № 4. – С. 78–85.

5. Нурпеисова Г. К. Использование онлайн-ресурсов в преподавании английского языка в школах Казахстана // Проблемы современной педагогики. – 2021. – № 1 (36). – С. 95–101.
6. Bygate M. Speaking // Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition / Ed. N. Ellis & P. Robinson. – New York: Routledge, 2009. – P. 396–413.
7. Huang H.-M., Liao Y.-P. Virtual Reality in Language Learning: A Review of the Literature // Journal of Educational Technology & Society. – 2017. – Vol. 20, No. 4. – P. 163–172.
8. Thorne S. L. Social media in language education // The Encyclopedia of Applied Linguistics / Ed. C. A. Chapelle. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. – P. 1–9.

**С.Н.ДИК**
*КГУ «Гимназия №17»*
*Казахстан, город Актобе*

## ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ДИСКУРСИВНЫЕ АСПЕКТЫ И РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ

Мотивация — это движущая сила любого целенаправленного действия, и в образовательном процессе она играет ключевую роль, особенно в начальной школе. Именно в этот период закладывается фундамент отношения ребенка к учебе, формируется его познавательный интерес и стремление к саморазвитию. Отсутствие или снижение мотивации может привести к серьезным проблемам в обучении, снижению успеваемости и общему негативному отношению к школе.

В условиях быстро меняющегося мира и постоянно растущих требований к образованию, задача повышения и поддержания устойчивой учебной мотивации становится одной из приоритетных для учителя начальных классов. Эта статья исследует различные пути повышения мотивации, связывая их с направлением конференции "Педагогический дискурс: учебный дискурс, лингводидактика и современные технологии в образовании", а также с психологическими аспектами, влияющими на мотивационные процессы у младших школьников.

Педагогический дискурс в начальной школе представляет собой сложную систему взаимодействия, в которой учитель не просто передает знания, но и строит отношения, формирует ценности и, что крайне важно, влияет на мотивационную сферу учащихся. Эффективность этого дискурса напрямую зависит от того, насколько он ориентирован на развитие внутренней мотивации, а не на внешние стимулы, такие как оценки или наказания. В контексте повышения мотивации, педагогический дискурс должен быть:

*Поддерживающим и поощряющим:* Акцент делается на успехе, даже самом незначительном, а ошибки воспринимаются как часть учебного процесса, а не повод для критики. Похвала за приложенные усилия, а не только за конечный результат, формирует убеждение в том, что труд и упорство ведут к успеху.

*Диалогичным и вовлекающим:* Учитель активно привлекает детей к обсуждению, задает открытые вопросы, стимулирует высказывание собственного мнения, даже если оно отличается от ожидаемого. Это превращает ученика из пассивного слушателя в активного участника дискуссии.

*Ориентированным на смысл:* Учитель помогает детям увидеть связь между изучаемым материалом и реальной жизнью, демонстрируя практическое применение знаний. Например, объясняя свойства воды, можно предложить провести простой эксперимент, который покажет, как вода помогает растениям.

Учебный дискурс, как непосредственное общение на уроке по поводу учебного материала, играет центральную роль в поддержании мотивации. Каждая фраза, каждое

задание, каждая реакция учителя формирует отношение ребенка к предмету и к учебе в целом. Для повышения мотивации учебный дискурс должен быть:

*Проблемным и исследовательским:* Вместо готовых ответов учитель предлагает детям самим найти решение проблемы или провести небольшое исследование. Например, при изучении свойств материалов, можно предложить детям самостоятельно найти предметы, которые тонут и плавают, а затем объяснить, почему так происходит. Это стимулирует познавательный интерес и развивает критическое мышление.

*Интерактивным и разнообразным:* Использование различных форм работы – групповые проекты, парная работа, ролевые игры, дискуссии – делает урок динамичным и предотвращает рутину. Дети получают возможность взаимодействовать друг с другом, учиться совместно и применять знания в нестандартных ситуациях.

*Позволяющим выбор:* Когда ученики имеют возможность выбирать задания, способ их выполнения или тему проекта, они чувствуют себя более самостоятельными и ответственными за своё обучение. Это повышает их внутреннюю мотивацию, поскольку они воспринимают учебу как свой собственный выбор, а не как навязанную извне обязанность.

*Связанным с лингводидактикой:* Учитель может использовать различные лингводидактические приемы для повышения мотивации. Например, стимулирование детей к составлению собственных вопросов по тексту, написанию коротких рассказов по картинкам, или объяснению сложных понятий простыми словами. Это не только развивает речевые навыки, но и углубляет понимание материала, повышая чувство успеха. Умение четко формулировать свои мысли, аргументировать точку зрения – это также мощный мотиватор, поскольку ребенок чувствует себя более компетентным и уверенным [1].

Таким образом, продуманное построение педагогического и учебного дискурса, ориентированного на поддержку, диалог и самостоятельность, является одним из ключевых путей повышения мотивации учащихся начальных классов.

Внедрение инновационных методов в образование открывает новые, мощные возможности для повышения и поддержания учебной мотивации учащихся начальных классов. Эти методы позволяют учитывать психологические особенности младших школьников, их потребность в игре, новизне, моментальной обратной связи и интерактивности, а также стремление к активному участию и самовыражению. Инновационные подходы, такие как игровые технологии, проектная деятельность, проблемное обучение и метод кейс-стади, оказывают глубокое влияние на мотивационную сферу ребенка.

Рассмотрим основные пути использования инновационных методов для повышения мотивации:

Игровые технологии и геймификация: Игра является ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте, и интеграция игровых элементов в учебный процесс — это мощный мотивационный инструмент. Это может проявляться в форме дидактических игр, ролевых игр, квестов, викторин, или же элементов геймификации, когда за выполнение заданий начисляются баллы, присваиваются звания, открываются новые уровни или "бонусы". Например, урок математики можно превратить в "Путешествие по стране чисел", где каждое правильно решенное задание приближает к "сокровищу". Это не только делает обучение увлекательным, но и формирует здоровое соревнование, стимулирует стремление к достижению и снижает стресс, связанный с ошибками, так как они воспринимаются как часть игры [2].

Проектная деятельность: Вовлечение учащихся в небольшие, доступные по возрасту проектные исследования позволяет им почувствовать себя настоящими "открывателями". Дети сами выбирают тему (например, "Как растут кристаллы?", "Почему листья желтеют осенью?"), собирают информацию, проводят простые эксперименты и представляют свои результаты.

Такая деятельность развивает инициативность, самостоятельность, умение работать в команде и решать практические задачи. Когда дети видят реальный результат своего труда (например, выращенный кристалл или постер с собственными наблюдениями), их мотивация к дальнейшему обучению многократно возрастает.

Проблемное обучение и кейс-стади: Вместо того чтобы давать готовые знания, учитель ставит перед детьми проблемные ситуации, которые требуют активного поиска решений. Например, "Что произойдет, если мы посадим семечко в темноте?" или "Как можно сделать самый крепкий бумажный мост?". Решение таких задач стимулирует критическое мышление, развивает способность к анализу и синтезу информации, а также формирует внутреннюю потребность в познании. Метод кейс-стади, адаптированный для начальной школы, предполагает разбор конкретных ситуаций из жизни, требующих применения полученных знаний, что делает обучение более осмысленным и прикладным.

Технологии визуализации и наглядности: Использование ярких, интерактивных плакатов, моделей, демонстраций, а также возможности для самих детей создавать свои визуальные материалы (рисунки, схемы, поделки) значительно повышает интерес к предмету. Наглядность помогает младшим школьникам лучше усваивать абстрактные понятия, связывая их с конкретными образами. Возможность манипулировать объектами (даже если это бумажные модели или конструкторы) в процессе обучения способствует развитию мелкой моторики и тактильного восприятия, что важно для младшего школьного возраста.

Взаимодействие и сотрудничество: Организация работы в парах, малых группах, где дети могут обмениваться идеями, помогать друг другу, совместно решать задачи, способствует развитию социальных навыков и повышает мотивацию. Успех группы становится общим успехом, что укрепляет чувство принадлежности и развивает коммуникативные способности.

Метод "открытий": Учитель строит урок таким образом, чтобы дети сами "открывали" новые знания через эксперименты, наблюдения, рассуждения. Вместо того чтобы говорить "Сегодня мы изучим закон...", учитель может предложить: "Давайте выясним, что происходит, когда..." Это создает атмосферу исследования и приключения.

Психологические аспекты применения инновационных методов для повышения мотивации крайне важны.

Прежде всего- это развитие внутренней мотивации. Когда обучение становится интересным, познавательным и интерактивным, у ребенка формируется внутренняя потребность в познании, а не просто желание получить хорошую оценку. Он учится ради процесса, ради открытия нового, ради удовлетворения собственной любознательности.

Педагог должен принимать меры по снижению тревожности и страха ошибки. Игровая форма, возможность многократно пробовать и экспериментировать, а также акцент на процессе, а не только на результате, снижают страх ошибиться. Ребенок понимает, что ошибка – это часть процесса обучения, а не повод для наказания. Это формирует более расслабленную и продуктивную учебную среду.

Учитель должен формировать уверенность в себе. Успешное выполнение проектных заданий, решение проблемных ситуаций, достижение целей в игровых форматах укрепляют веру ребенка в свои силы и повышают его самооценку. Он видит, что способен справиться с заданиями, что он становится "умнее" и "способнее". Чувство собственной компетентности является мощным драйвером для дальнейшего обучения.

Важным в работе с обучающимися является стимулирование автономности и самостоятельности. Инновационные методы часто предполагают большую свободу выбора для ребенка – выбор темы проекта, способа представления информации, партнера по работе. Такой выбор дает ребенку ощущение контроля над своим обучением, что является мощным мотиватором для развития самостоятельности и ответственности [3]. Это формирует активную позицию учащегося, а не пассивного потребителя знаний.

Конечно же развитие творческого потенциала является неотъемлемым психологическим аспектом повышения мотивации. Проектная деятельность, проблемные задачи и игровые сценарии часто требуют нестандартных решений и творческого подхода. Это позволяет детям проявить свою индивидуальность, развивать воображение и нестандартное мышление, что также является важным мотивационным фактором.

Таким образом, грамотное и целенаправленное использование инновационных методов не просто разнообразит урок, но и оказывает глубокое положительное влияние на психоэмоциональное состояние учащихся, делая процесс обучения более привлекательным, осмысленным и, как следствие, высокоэффективным с точки зрения формирования устойчивой учебной мотивации.

Повышение мотивации учащихся начальных классов – это не одноразовое мероприятие или применение отдельных приемов, а системная, комплексная работа, которая интегрирует в себе различные подходы, описанные выше. Она требует от учителя не только глубоких предметных знаний, но и высокого уровня педагогического мастерства, психологической чуткости, готовности к постоянному саморазвитию и адаптации своей методики к потребностям каждого ребенка. Внедрение этих путей в повседневную практику помогает создать образовательную среду, которая не только передает знания, но и вдохновляет на их активное освоение.

Один из важнейших аспектов комплексного подхода – это создание атмосферы успеха и поддержки в классе. Учитель должен активно применять приемы позитивной обратной связи, фокусируясь на прогрессе ученика, а не на его ошибках. Вместо критики и указаний на "неправильно", следует использовать формулировки, которые подталкивают к размышлению и поиску решения: "Я вижу, ты очень старался, и у тебя почти получилось! Давай подумаем, что можно сделать, чтобы получилось совсем хорошо?", или "Ты здорово справился с этой частью задания, а теперь давай разберемся с тем, что вызвало трудности".

Важно научить детей воспринимать ошибку как естественную часть учебного процесса, как возможность для анализа и дальнейшего роста, а не как повод для расстройства или наказания. Такая поддерживающая среда снижает страх перед неудачей, что является мощным барьером для развития внутренней мотивации.

Далее, интеграция игровых элементов в учебный процесс должна пронизывать различные аспекты урока. Это может быть не только использование готовых дидактических игр, но и геймификация обычных заданий. Например, за каждый правильно выполненный ряд примеров ученик получает "кристалл", и в конце недели класс, набравший больше кристаллов, получает небольшую "награду" (например, право выбрать игру на переменке). Можно создавать тематические квесты по изучению новой темы, где каждое задание является шагом к разгадке "тайны". Такие приемы позволяют сохранить игровую активность, которая является ведущей в младшем школьном возрасте, и постепенно перевести её в учебную деятельность, делая процесс обучения интересным и осмысленным.

Третьим, но не менее важным путем, является использование проблемных ситуаций и исследовательских задач. Учитель должен регулярно ставить перед детьми вопросы, на которые нет очевидного ответа, побуждая их к активному поиску решений, а не к пассивному восприятию готовой информации. Например, при изучении мира растений можно предложить детям провести эксперимент: посадить несколько семян в разных условиях (свет, темнота, вода, без воды) и наблюдать за их ростом, чтобы самостоятельно сделать выводы о необходимых условиях для жизни растений. Проектная деятельность, даже в мини-формате ("Почему снег скрипит под ногами?", "Как сделать радугу?") с последующим представлением результатов перед классом, является мощным мотиватором, поскольку дети чувствуют себя настоящими исследователями и создателями.

Четвертым направлением является применение разнообразных форм работы и интерактивных методик. Монотонность убивает мотивацию. Поэтому учитель должен постоянно чередовать фронтальную работу, работу в парах, малых группах, индивидуальные задания. Использование интерактивных форм, таких как "мозговой

штурм", "дебаты" (даже в упрощенном виде для начальной школы), "круглый стол", ролевые игры ("Я – учитель, ты – ученик", "Мы – путешественники"), делает уроки динамичными и непредсказуемыми. Это позволяет ученикам проявлять себя в разных ролях, обмениваться идеями, учиться слушать и слышать других, совместно решать задачи, что развивает не только предметные знания, но и социальные и коммуникативные компетенции.

Пятый путь – это персонализация обучения. Учитель, хорошо зная своих учеников, может дифференцировать задания, предлагая более простые для тех, кто испытывает трудности, и более сложные, развивающие для тех, кто опережает сверстников. При этом важно не акцентировать внимание на "слабых" и "сильных", а направить усилия на создание ситуации успеха для каждого. Например, если ребенок испытывает трудности с чтением, можно предложить ему короткие тексты, соответствующие его уровню, и постепенно увеличивать сложность. Для детей с высоким уровнем познавательной активности можно подготовить дополнительные задания творческого или исследовательского характера.

Шестым, но крайне важным аспектом, является регулярная, конструктивная обратная связь и формирование навыков самооценки. Учитель должен не только оценивать, но и учить детей самостоятельно анализировать свою работу и прогресс. Использование листов самооценки после выполнения задания, "корзин достижений" (куда дети могут класть свои лучшие работы, рисунки, поделки), ведение рефлексивных дневников, где дети записывают, что у них получилось, а что вызвало затруднение – все это помогает им видеть свой рост. Учитель должен давать конкретную, детализированную обратную связь, указывая не только на ошибки, но и на пути их исправления, подталкивая к размышлению: "Что ты можешь изменить, чтобы твой рисунок стал еще выразительнее?", "Как можно было бы проверить это решение?". Это способствует развитию метакогнитивных навыков (умения учиться учиться) и формирует активную, рефлексивную позицию учащегося.

Реализация этих путей требует от учителя постоянного профессионального роста, освоения новых методик и технологий, а также готовности к творческому подходу в планировании и проведении уроков. Однако результаты – повышение мотивации учащихся, их активное участие в образовательном процессе, развитие самостоятельности и, как следствие, значительное улучшение качества обучения – с лихвой окупают затраченные усилия.

Мотивация является краеугольным камнем успешного обучения, особенно в начальной школе, где формируется отношение ребенка к познавательной деятельности на всю оставшуюся жизнь. Проанализированные в статье пути повышения мотивации – от построения поддерживающего педагогического дискурса до активного использования инновационных методов в образовании – демонстрируют комплексный характер этой задачи. Учитель начальных классов, выступая не только в роли транслятора знаний, но и в качестве фасилитатора, наставника и вдохновителя, играет решающую роль в формировании устойчивого познавательного интереса у своих подопечных.

Создание благоприятного и диалогичного учебного дискурса, где ценится каждое мнение, а ошибки воспринимаются как часть пути к успеху, способствует формированию позитивного отношения к учебе. Важную роль здесь играет и лингводидактика, помогающая детям развивать не только предметные знания, но и умение четко выражать свои мысли, аргументировать позицию, что, в свою очередь, повышает их уверенность в себе и мотивацию к участию в учебном процессе.

Использование инновационных методов, таких как геймификация, проектная деятельность, проблемное обучение и персонализированные подходы, позволяет сделать обучение более привлекательным, динамичным и соответствующим психологическим особенностям современных младших школьников. Эти методы не только облегчают работу учителя по предоставлению оперативной обратной связи, но и создают комфортную, поддерживающую среду, которая снижает уровень тревожности и значительно повышает внутреннюю мотивацию детей. Они помогают ребенку увидеть собственный прогресс,

почувствовать себя успешным и компетентным, что является мощнейшим стимулом для дальнейшего развития.

В конечном итоге, повышение мотивации учащихся начальных классов – это не просто задача методического характера, а стратегическое направление, которое определяет эффективность всего образовательного процесса. Учитель, который осознанно применяет разнообразные стратегии повышения мотивации, не только помогает своим ученикам достигать высоких предметных результатов, но и формирует у них ценные жизненные навыки: любовь к учению, самостоятельность, ответственность, креативность и способность к непрерывному самосовершенствованию. Именно такие качества необходимы для успешной адаптации и реализации потенциала человека в XXI веке.

**Литература**

1. Калинина, Е. Г. Педагогический дискурс в современной образовательной среде // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 11–20.

2. Жансаринова, А. Г. Психологические аспекты применения цифровых технологий в начальном образовании // Вестник Карагандинского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2023. – № 1 (109). – С. 78–85.

3. Таубаева, Ш. Т. Теоретические основы и практическое применение формативного оценивания в начальной школе: монография. – Алматы : Атамұра, 2019. – 180 с.

4. Сарсенбаева, Г. А. Персонализация обучения в начальной школе через систему формативного оценивания // Образовательные инновации. – 2022. – № 3 (99). – С. 45–52.

**Г.С.ЕРМЕКБАЕВА**

*№5 Қандыағаш қалалық жалпы білім беретін орта мектебінің*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе*

## ИНТЕРАКТИВТІ ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖАЗЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ЖЕТІЛДІРУ

Қазақстандағы білім беру саласында жүзеге асырылып жатқан реформалар аясында оқытудың жаңа жүйесінің қалыптасуы еліміздің әлемдік білім беру кеңістігінде өз орнын айқындауға бағытталған маңызды қадамдармен ұштасып отыр. Бұл үрдіс елімізде білім берудің жаңа парадигмасының қалыптасуына негіз болды. Аталған өзгерістер оқу-тәрбие үдерісінен де айқын көрініс табуда. Себебі қазіргі таңда білім беру парадигмасы түбегейлі өзгеріп, оқыту мазмұны жаңарып, жаңа ғылыми-теориялық көзқарастар мен идеялар, тұжырымдамалар пайда болуда. Осыған сәйкес жаңартылған білім беру бағдарламасы енгізіліп, оқытудың мазмұны мен формасына түбегейлі өзгерістер енгізілді.

Білім беру мазмұнының жаңаруы мектеп мұғалімдеріне қойылатын талаптардың артуына әкелді. Мұғалім бүгінгі күні білімді де білікті, шығармашылықпен жұмыс істей алатын кәсіби тұлға ретінде қалыптасуы қажет. Сонымен қатар ол оқушыларға заманауи қоғам талаптарына сәйкес білім мен тәрбие беруде өз іс-әрекетін үнемі жетілдіріп отыруы тиіс. Осы орайда оқыту үдерісінде инновациялық және ақпараттық технологияларды жетік меңгеріп, оларды тиімді пайдалана білетін шығармашыл, ізденімпаз мұғалімдерге деген сұраныс артуда.

Қазіргі оқыту үдерісінде қолданылатын интербелсенді әдістер – оқушылардың оқу материалын белсенді меңгеруіне, сыни ойлау қабілетін дамытуға және практикалық әрекетке ынталандыруға бағытталған тиімді құралдардың бірі. Бұл әдістер оқушылардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Мұғалім болса, оқыту

үдерісінің ұйымдастырушысы және бағыттаушысы ретінде интербелсенді әдіс-тәсілдерді сабақ барысында орынды әрі нәтижелі қолдануға міндетті.

«Әдістеме әлемінде» ғылыми-әдістемелік жинағында интербелсенді әдістердің тиімділігіне қатысты бірқатар ғалымдар өз ойларын білдірген. Мәселен, Ф.Оразбаева: *«Интерактивті әдістер оқушылардың жоғары белсенділігін көтереді, алынған білімін қайта қарауына мүмкіндік береді»*, – десе, Н.Құрманова: *«Интерактивті әдістер жүйесі дегеніміз – оқу үдерісіндегі жасалатын қызметтердің рет-ретімен іске асуының негізіндегі қажет ақпараттың жиналуы мен өңделуі»*, – деп тұжырымдайды. Ал С.Жұманова: *«Оқыту үдерісінде интерактивті әдістерді қолданудың жағымды жақтары – оқушының білімді меңгеруде белсенді түрде жұмыс жасауы, алға қойған мақсатты ұжым болып шешуі, оқушының сабаққа деген ынтасы»* деп бағалайды [1].

Аталған ғылыми пікірлерді саралай келе, интербелсенді әдіс-тәсілдердің қазіргі оқу үдерісінде тиімді сабақ өткізуде маңызды рөл атқаратыны анықталады. Бұл әдіс-тәсілдер оқушылардың қазақ тіліне деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, оқу материалының мазмұнын терең меңгеру арқылы ұлттық құндылықтарды тануға жол ашады. Сонымен қатар, бұл әдістер коммуникативті дағдылардың қалыптасуына септігін тигізеді.

Интербелсенді оқыту әдістерінің тиімділігі олардың келесі ерекшеліктерінен айқын байқалады:

– оқушының тілдік қатынас барысында белсенділігін оятуы және өзін еркін сезінуіне жағдай жасауы;

– оқу үдерісінде оқушының тілдік, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуы;

– оқушының сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз етуі және оны негізгі тілдік тұлға ретінде танытуы;

– мұғалімнің оқушының интеллектуалдық, шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған іс-әрекетінің нәтижелілігі;

– сабақты түрлі форматтарда (жеке, жұптық, топтық, ұжымдық) ұйымдастыру мүмкіндігінің болуы.

Осылайша, интербелсенді әдіс-тәсілдер қазіргі білім беру мазмұны мен мақсаттарына сай келетін, оқушы тұлғасын жан-жақты дамытуға бағытталған нәтижелі оқыту құралдарының бірі болып табылады.

Қазіргі білім беру жүйесінде сапалы нәтижеге қол жеткізу үшін мұғалімнің интербелсенді оқыту әдістемесін терең меңгеруі маңызды шарттардың біріне айналды. Мұндай әдістерді кәсіби деңгейде игеру арқылы мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіби және рухани дамуына жол ашылып, өзін-өзі жетілдіруіне мол мүмкіндік туады. Бұл орайда Ж.Аймауытовтың *«Бір нәрсе туралы адамның саңлау мүшелері неғұрлым жапатармағай қызмет етсе, соғұрлым ол нәрсені тезірек, нығырақ меңгеріп алмақ... Сабақ сайын оқушының есінде болатын бір мықты әдісі осы болу керек»* деген тұжырымы [2, 187] оқыту үдерісінде оқушының түрлі арналар арқылы білімді қабылдау қажеттігін дәлелдейді.

Осы негізде автордың идеяларын басшылыққа ала отырып, жазылым дағдысын дамытуда интербелсенді әдіс-тәсілдердің маңыздылығы айқындалды. Жазылым – жүйелілік пен бірізділікке сүйенетін, сөйлесім әрекетінің ең күрделі түрі. Бұл әрекетте қолданылатын теориялық және практикалық тапсырмалар оқушының тілдік қабілетін жетілдіруге бағытталады. Соған сәйкес жазылым әрекеті арқылы тіл дамытудың әдістемесі – қазіргі қазақ тілі пәні әдістемесінде өзекті бағыттардың бірі болып отыр.

Зерттеу нысаны ретінде алынған 7-сынып оқушылары жазылым әрекетіне қатысты әртүрлі жұмыс түрлерін орындай алады. Олардың қатарына: шағын өлең, әңгіме, хат, жарнама мәтіні, мақала, шығарма, мазмұндама, эссе және т.б. жатады. Осы жазбаша жұмыстарды игерту барысында қандай әдіс-тәсілдерді қолдануға болатыны жөніндегі мәселе педагогикалық тұрғыдан өз шешімін табуы тиіс. Себебі әрбір жазба жұмыс оқушының тілін дамытумен тікелей байланысты. Бұл тұрғыда тиімді және нәтижелі әдіс-тәсілдерді іріктеу – мұғалімнің басты міндеті.

Қазіргі білім беру тәжірибесінде жазылымды дамытуда кеңінен қолданылатын стратегиялар мен әдістерге «РАФТ», «INSERT», «Екі түрлі түсінік күнделігі», «Еркін жазу», «Синквейн (бес жолды өлең)», «Түртіп алу», «Төрт сөйлем», «Қосжазба күнделігі» және т.б. жатады. Жүргізілген тәжірибелік жұмыста бұл әдіс-тәсілдердің кез келгенін бір сабақ аясында тиімді қолдануға болатыны байқалды. Аталған әдістер оқушылардың жазбаша және ауызша тілін жетілдіруде, күрделі мәтіндермен жұмыс істеуде айтарлықтай көмегін тигізеді.

Жаңартылған білім беру мазмұнына сай жарық көрген «Атамұра» баспасынан шыққан 7-сыныпқа арналған «Қазақ тілі» оқулығының алғашқы тақырыптарының бірі – «Ауа райы және климаттық өзгерістер» болып табылады. Осы тақырып аясындағы 1–2-сабақтар «Ауа райы. Климат. Атмосфера» деп аталады [3, 187-б]. Аталған бөлімге қатысты оқыту мақсаты ретінде:

**7.3.3.1** – *мәтін құрылымын (кіріспе бөлім, жалпы мәлімет беру, детальді мәлімет беру) сақтай отырып, графиктік мәтін (шартты белгі, сурет, сызба) түрінде берілген процесті сипаттап жазу* – белгіленген.

Бұл мақсат негізінде білім алушы тақырыпты оқып, түсініп қана қоймай, мәтін құрылымын сақтап, өз түсінігін сызба немесе кесте түрінде көрсете білуі тиіс. Осы мақсатты жүзеге асыру барысында «INSERT» стратегиясы мен «Қосжазба күнделігі» әдістерін қолдану тиімді нәтиже береді.

Аталған әдістердің қолданылу барысы келесідей жүзеге асады: оқушылар мәтінді оқып шыққаннан кейін «үзінділер» бөліміне назар аударған немесе ерекше әсер еткен тұстарды (жеке сөздер, сөз тіркестері, қысқа сөйлемдер және т.б.) жазады. Ал «түсіндірме» бөлігінде өз ойы мен пікірін білдіреді. Бұл тәсіл оқушының мәтінді терең түсініп, талдауына және өзіндік ой түйіндеуіне мүмкіндік береді. Сабақта барлық оқушылардың белсенді қатысуы қамтамасыз етіледі, олар тыңдалған немесе оқылған мәтін бойынша өз пікірін еркін жеткізуге тырысады. Мұндай тәсілдер жазылым әрекеті арқылы оқушылардың тілдік құзыреттілігін арттыруда нәтижелі құрал ретінде танылады.

Жазылым дағдысы – оқушылардың жазбаша тілдік құзыреттілігін қалыптастыратын маңызды сөйлесім әрекетінің бірі. Осы бағыттағы жұмыста кеңінен қолданылатын интербелсенді әдіс-тәсілдердің бірі – «РАФТ» стратегиясы. Әдіскер-ғалымдар бұл стратегияны «кейіпкерге хат» түріндегі тапсырма үлгісі ретінде де қарастырады. Бұл әдіс оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытуға, мәтін мазмұнын терең түсініп, сол бойынша өзіндік ой қорытуына мүмкіндік береді. Сонымен қатар «РАФТ» форматын оқу тапсырмасының мақсаты мен мазмұнына қарай түрлендіру мүмкіндігі бар: мысалы, хат, хабарландыру, жеделхат, жарнама және т.б. түрлерінде қолдануға болады.

Жоғарыда аталған «Атамұра» баспасынан жарық көрген 7-сыныпқа арналған «Қазақ тілі» оқулығының 6-модулі – *«Ғаламтор және әлеуметтік желілер»* тақырыбына арналған. Бұл модульдің 3–4-сабақтары *«Ғаламтордың пайдасы мен зияны»* деп аталады. Аталған сабақтарда оқушылар қазіргі ақпараттық технологиялардың (компьютер, ұялы телефон және т.б.) жағымды және жағымсыз жақтарын талдайды. Осы тақырып шеңберінде оқушылардың сыни ойлауын дамыту және жазылым дағдысын жетілдіру мақсатында «РАФТ» стратегиясын қолдану тиімді нәтиже береді.

Мысал ретінде, оқушыларға *«Ұялы телефонның пайдасы»* туралы «РАФТ» стратегиясын пайдалана отырып, *«Анама хат»* жазу тапсырмасы ұсынылады. Бұл тапсырмада рөл – оқушы (Р), аудитория – анасы (А), форма – хат (Ф), тақырып – ұялы телефонның пайдасы (Т) ретінде анықталады. Бұл әдіс оқушының танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, жазылым арқылы қарым-қатынас жасау мәдениетін қалыптастырады.

Жалпы, жазылым әрекеті – оқушыдан күрделі танымдық және тілдік дағдыларды талап ететін үдеріс. Осыған байланысты мұғалім жазбаша жұмысқа дайындық кезеңінде оқушының ойын жүйелеуіне көмек көрсетуі, жазылым құрылымын түсіндіруі және қажетті қолдау көрсетуі қажет. Сонымен қатар, жазылым жұмысы барысында орфографиялық

нормаларды сақтау, пунктуациялық сауаттылықты қамтамасыз ету, тілдік бірліктерді дұрыс қолдануға бағыттау – мұғалімнің басты назарында болуы тиіс. Мұндай жұмыстарды ұйымдастыруда бағалау критерийлерінің алдын ала анықталуы, оларды оқушымен бірлесе талқылау, орындалған жұмысты сол критерийлер негізінде бағалау – оқушының мақсатқа жетуіне септігін тигізеді.

Қорыта айтқанда, интербелсенді әдістерді, соның ішінде «РАФТ» стратегиясын орынды және жүйелі қолдану оқушылардың жазылым дағдысын дамытуда маңызды рөл атқарады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың қиялын дамытып, өзіндік пікір қалыптастыруға, ақпаратты өңдеп, жүйелі түрде жеткізуге дағдыландырады. Сонымен бірге, жазбаша жұмысты тек мазмұн жеткізу құралы ретінде емес, көркем әрі әсерлі баяндау формасы ретінде қабылдауға үйретеді. Оқушыны өмірлік жағдаяттар мен шынайы коммуникативтік жағдайларға байланысты ой түюге, шешім қабылдауға тәрбиелейді.

**Әдебиет**

1 Әдістеме әлемінде. Ғылыми-әдістемелік жинақ. – Алматы: «Сардар», 2008. – 368 бет.
2 Алаштың тілдік мұрасы: Мақалалар жинағы. /Құраст.: С.Шүкіруұлы, Е.Тілешов. – Алматы: «КИЕ» лингвоелтану инновациялық орталығы, 2009. – 364 бет.
3 Қосымова Г., Рахметова Р. Қазақ тілі: Оқулық. Жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған. – Алматы: Атамұра, 2017.

**А.Д. ЖАЛИМБЕТОВА**
*№50 орта мектептің қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## «ОҚУШЫ ДИСКУРСЫ» ЖӘНЕ ӘДЕБИ ТАЛДАУ: ЭССЕ ЖАЗУ МӘДЕНИЕТІН ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

Эссе – қазіргі білім беру кеңістігінде оқушының сыни ойлау қабілетін, тілдік және мәдени сауаттылығын, көркем мәтінді қабылдау мен түсіндіру машығын қалыптастырудың маңызды құралы. Әдебиет пәніндегі жазба жұмыстың бұл түрі оқушы дискурсының табиғатын танытуға, яғни оның тілдік тұлға ретіндегі бейнесін, ойлау жүйесін, эстетикалық сезімін ашуға мүмкіндік береді. Дегенмен, соңғы жылдардағы мектеп тәжірибесі көрсеткендей, оқушылардың әдеби эсселері көбінесе дайын үлгілерге, жаттанды құрылымға негізделіп, нақты көркем мәтінге сүйенбеген, әдеби аргументациясы әлсіз, клишелік сипаттағы жазылымдарға айналып бара жатқанын байқауға болады. Бұл жағдай эссенің табиғатын терең меңгертудің қажеттілігін, сонымен қатар әдеби талдау мен дискурстық қабілетті жетілдірудің өзектілігін айқындайды.

Педагогикалық дискурс тұрғысынан алғанда, эссе – тек жазбаша жауап қана емес, оқушы мен көркем мәтін арасындағы қарым-қатынастың тілдік көрінісі. Бұл қарым-қатынас көркем шығармаға қатысты субъективті әсер, ойлы пайым, дәлелді пікір және нақты дәйексөздер арқылы іске асады. Осы орайда зерттеушілер дискурстың көп деңгейлі құрылымын (формалды, мазмұндық және мәнмәтіндік), сондай-ақ дискурс тудыратын экстралингвистикалық факторлар мен коммуникативтік интенцияны саралап көрсетеді. Оның тұжырымынша, дискурс – тек мәтін емес, әлеуметтік мәнмәтін, адресаттың фондық білімі, қатысушылардың ниетімен ұштасып, пәнаралық сипатқа ие болатын тілдік әрекет формасы. Бұл тұжырымды әдебиет сабағында жазылатын эссеге қолдансақ, оқушының жазба дискурсы бір мезгілде лингвистикалық, әдеби-мәдени, танымдық қабілеттердің бірлігінен туындайтын күрделі құбылыс екенін көреміз.

Мектеп тәжірибесінде оқушылар эссені көбінесе бағалау үшін, формалды талапты орындау үшін жазады. Мұғалім де эссені тек нәтижеге бағытталған жазба түрінде қабылдауы мүмкін. Ал шын мәнінде, әдеби эссе – оқушыны көркем ойлауға, мәтін ішіндегі

астарлы мағыналарды ұғынуға, көркемдік құралдар мен жазушының стиль ерекшелігін тануға жетелейтін шығармашылық дискурс түрі. Бұл мақалада эссе жазу арқылы оқушы дискурсын талдау, әдеби аргументацияны дамыту, мәтінмен жұмыс жүргізу дағдыларын жетілдіру жолдары қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – оқушы эссесі арқылы көрінетін оқу дискурсының ерекшеліктерін айқындап, оны әдебиет сабағында тиімді қолдану жолдарын ұсыну.

Қазіргі тіл білімінде «дискурс» ұғымы кең мағынада қарастырылады. Бұл ұғымды тілдік әрекеттің бірлігі ретінде түсіндірген зерттеушілер оның құрылымына тек мәтінді ғана емес, сонымен қатар коммуникативтік жағдаят, сөйлеуші мен тыңдаушының қатынасы, олардың мақсаты мен әлеуметтік рөлдері, фондық білімі, эмоциясы мен интенциясын да енгізеді. Қалиұлы Б. дискурсты «мәтін мен мәнмәтіннің бірлігінен тұратын, адресат пен адресанттың өзара байланысына негізделген коммуникативтік құбылыс» деп сипаттайды [1, 13.]. Бұл тұжырым дискурсты тілдік және әлеуметтік әрекеттің синтезі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Дискурс теориясының қазіргі қазақ тіл білімінде зерттелуіне Садирова К.Қ., Кенжеқанова К.Қ., Өмірбек Ә., Жүніс М.Ә. сынды ғалымдардың еңбектері үлес қосты. Садирова К.Қ. дискурсты талдау барысында оның құрылымдық, прагматикалық және когнитивтік аспектілерін бөліп көрсетеді. Ол дискурс – адресатқа бағытталған, нақты жағдаятқа негізделген сөйлеу актісі екенін атап өтеді [2, 27.]. Ал К.Қ. Кенжеқанова «Дискурс – әлеуметтік-коммуникативтік құбылыс» бола отырып, әрбір сөйлеу актісінде контекст пен ниеттің маңызы зор екенін көрсетеді [3, 89.].

Оқу процесіндегі дискурстың өзіндік ерекшеліктері бар. Ол – мұғалім мен оқушы арасындағы тілдік әрекет формасы ғана емес, білім мазмұнын игерудің, мәтінді түсінудің және оны интерпретациялаудың тілі. Бұл тұрғыдан келгенде оқушы дискурсы – оқушының танымдық, эмоциялық, мәдени-функционалдық қабылдауын бейнелейтін жазба немесе ауызша сөйлеу түрі. Есенова Қ.Ө. дискурсты прагматикалық жағынан қарастыра отырып, білім беру кеңістігінде қалыптасатын сөйлеу актілері оқушының тұлғалық дамуына әсер ететінін атап өтеді [4, 157.].

Оқушы дискурсы – бір жағынан мәтінді түсіну, екінші жағынан өз ойынды нақты, дәлелді жеткізу дағдысымен тікелей байланысты. Мұнда грамматикалық сауаттылықпен қатар, коммуникативтік икем, стилистикалық сезім, ойды жүйелеу қабілеті, адресатқа бағытталған жазылым мәдениеті көрініс табады. Бірақ бүгінгі мектеп тәжірибесінде оқушы эсселерінен дискурстың бұл сипаттарын толық көре алмаймыз. Көбіне мәтіннен алшақ, субъективті сипаттағы әсерлік жазбалар, «ұнады – ұнамады» стиліндегі эмоционал пікірлер басым. Оқушының көркем мәтінді талдау дағдысы емес, көбіне жатталған тіркестермен жазу тәжірибесі қалыптасып келеді. Бұл дискурстық құбылыстың тарылуына, әдеби білімнің формалдануына әкелуі мүмкін.

Осыған байланысты оқушы дискурсын арнайы зерттеу нысаны ретінде қарастырып, оның ерекшеліктерін айқындау және әдеби аргументацияға негізделген жазылымды дамыту – қазіргі педагогикалық-практикалық міндеттердің бірі болып саналады. Эссе тек ой айту емес, нақты мәтінге сүйеніп, көркемдік құралдар мен авторлық идеяны талдай отырып, дәлелдеу арқылы жазылатын талдамалық жанр ретінде орнығуы тиіс.

Көркем әдебиетті қабылдау мен сол туралы пікір білдіру әр оқушыда әртүрлі дәрежеде қалыптасады. Алайда мектеп тәжірибесінде жазылатын әдеби эсселерге талдау жасасақ, олардың көпшілігінде мәтінмен терең жұмыс жүргізілмейтіні байқалады. Көбінесе оқушылардың жазбалары жаттанды құрылымға құрылады, дәлелсіз пікірге немесе эмоционал сипаттағы бағалауға негізделеді. Мысалы, «Маған бұл шығарма өте қатты ұнады, себебі ақын туған жер туралы өте керемет жазған», немесе «Бұл шығарма менің жүрегіме әсер етті» деген сияқты тіркестер жиі кездеседі. Мұндай тұжырымдар көркем мәтінді қабылдаудың тереңдігін емес, әсерлік қабылдауды білдіреді және әдеби аргументке жатпайды.

Мектеп оқушысының жазба тілінде жиі ұшырасатын тағы бір ерекшелік – эссе құрылымының сақталмауы. Кіріспе мен қорытындыда мазмұн қайталанып, негізгі бөлімде әдеби талдау жүргізілмей, жалпы сипаттағы сөйлемдерге орын беріледі. Оқушы кейіпкерге баға беруде де «жақсы», «батыр», «әділ», «қамқор» деген сияқты субъективті эпитеттермен шектеліп, оның әрекетіне дәлел келтірмейді. Сонымен қатар әдеби тілдегі бейнелі сөздер, көркемдік құралдар, авторлық стиль сынды категорияларға назар аударылмайды. Бұл – көркем мәтінге деген формалды қатынастың белгісі.

Жумагулова А.М. мен Каримова Б.Ж. публицистикалық дискурсты зерттей отырып, «сөйлеу актілеріндегі мазмұн мен стиль оқырманға бағытталған коммуникациялық стратегияны білдіреді» деп көрсетеді [5, 24.]. Мұны әдеби эссеге де қатысты айтуға болады. Эссе – оқырманға (бұл жағдайда мұғалімге) бағытталған жазылым, сондықтан оқушыда мәтінді өз көзқарасы тұрғысынан талдай отырып, оны нақты дәлелдермен негіздей алу қабілеті қалыптасуы тиіс.

Әдеби аргументация – эссенің өзегіне айналуы керек. Ол үшін оқушыны мәтіндегі детальдарға мән беруге, кейіпкердің сөзі мен іс-әрекетін бағалауға, автордың көзқарасын түсінуге және өз ойымен байланыстыра дәлелдеуге үйрету қажет. Бұл жерде мұғалімнің рөлі шешуші: эссе жазуға бағыт беретін тапсырмалар жүйесін құру, мәтінмен жұмыс жүргізудің алгоритмін ұсыну, үлгілік эссе көрсетіп, оны талдау – осының бәрі оқушы дискурсын байытып, жазба мәдениетін жетілдірудің әдістемелік жолдары болып саналады.

Көп жағдайда эссе жазу кезінде оқушы көркем мәтінді талдауға емес, оны қайта баяндауға ұмтылады. Мұндай баяндау мәтін мен оқушы ойының арасында байланыс орнатуға мүмкіндік бермейді. Сондықтан эсседе мынандай сұрақтарға жауап беруді талап ететін бағытталған тапсырмалар тиімді болмақ: «Кейіпкердің қандай әрекеті сізге әсер етті? Неліктен?», «Автордың идеясы қандай көркемдік тәсілмен берілген?», «Бұл мәтіндегі мәселе сізге таныс па?». Осы сияқты сұрақтар оқушыны мәтінге үңілуге, көркемдік элементтерді байқауға және сол арқылы өз пікірін нақты дәлелдеуге жетелейді.

Әдеби эссе жазу мәдениетін жетілдіру – оқушының көркем мәтінді қабылдау деңгейін, ойлау сапасын, тілдік өрнегін дамытуға бағытталған күрделі әрі жүйелі жұмыс. Мұнда тек тілдік дағдыны емес, сонымен қатар эстетикалық талғам мен логикалық дәлелдеу қабілетін де қалыптастыру көзделеді. Сондықтан мұғалім тарапынан берілетін тапсырма үлгілері, сұрақ формасы, кері байланыс сипаты – барлығы оқушы дискурсының сапасына тікелей әсер етеді.

Эссе жазуға үйретудің ең тиімді жолдарының бірі – әдеби аргументті үш тірекке негіздеу: кейіпкер сөзі, автор сөзі, оқушының өз сөзі. Бұл құрылым оқушыға көркем мәтіндегі ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны түсіндіруге, өз ұстанымын дәлелдеуге, тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Мысалы, «Б. Майлиннің «Шұғаның белгісі» әңгімесіндегі Шұғаның: «Ол – менің махаббатым үшін жанын беруге дайын еді» деген сөзі мені қатты толқытты. Автор осындай диалог арқылы Шұғаның шынайы ішкі күйін ашады. Меніңше, бұл – махаббаттың құрбандықпен өлшенетіндігін көрсететін символикалық көрініс» деген сипаттағы пікірлер оқушының әдеби аргументацияны меңгеріп келе жатқанын білдіреді.

Сонымен қатар эссе жазуда мәтінмен тікелей жұмыс істеу дағдысын дамыту аса маңызды. Ол үшін оқушыға шығарма үзіндісі беріліп, сол бойынша мынадай тапсырмалар ұсынылуы мүмкін: «Берілген диалог кейіпкер мінезін қалай ашады?», «Бұл үзінді автордың идеясына қалай қызмет етіп тұр?», «Қай стильдік тәсіл қолданылған?» – осындай нақты сұрақтар арқылы оқушыны мәтінді талдауға жетелеуге болады. Бұл – оқу дискурсының ішкі сапасын арттыратын әдіс.

Мұғалім тарапынан қалыптастырушы бағалау мен жазба жұмысына кезеңдік түзету енгізу – маңызды педагогикалық шарт. Оқушы жазған эссе бойынша рефлексия жүргізіп, мәтінді қайта жазуға мүмкіндік алуы, әдеби дәйексөздермен толықтыруы немесе құрылымын дұрыстауы – эссені жай жұмыс емес, шығармашылық тәжірибеге

айналдырады. Сонымен бірге оқушының эссесін ұжыммен талдау, ондағы стильдік, логикалық, әдеби қателерді бірлесе талқылау – өзара үйрену мәдениетін қалыптастырады.

Осы тұста Қойлыбаева Р.К. мен Жүніс М.Ә. зерттеулерінде отбасы дискурсына қатысты айтылған «коммуникативтік рөлдер мен олардың арақатынасы – тілдік әрекеттің сапасын анықтайды» деген пікірі мектеп жағдайындағы мұғалім мен оқушы арасындағы тілдік қарым-қатынасқа да қатысты деуге болады [6, 204.]. Мұғалімнің эссе жазуға берген бағыты, кері байланыс формасы – оқушының тілдік белсенділігі мен өзіндік пікір білдіру қабілетіне тікелей ықпал етеді.

Эссе жазу мәдениетін жетілдіру үшін келесі әдістемелік тетіктер ұсынылады:

– мәтінге сүйеніп дәлел айтуға үйрету (нақты үзінділермен жұмыс);

– кейіпкерді бағалауда әрекетке, сөзге, мінезге сүйену;

– пікір білдірудің тілдік клишелерінен арылып, жеке стиль қалыптастыруға жағдай жасау;

– мысал, салыстыру, сұрақ қою, интерпретациялау дағдыларын дамыту;

– өз эссесін қайта қарап, өңдеу арқылы редакторлау мәдениетін қалыптастыру.

Жоғарыда аталған әдістемелік тетіктердің әрқайсысы оқушы дискурсын жетілдіруге бағытталған нақты амалдар жүйесі ретінде қарастырылуы тиіс. Енді соларға жеке-жеке тоқталып өтейік.

Біріншіден, мәтінге сүйеніп дәлел айтуға үйрету. Оқушының эссе жазуда жіберетін ең жиі қателерінің бірі – пікірін көркем мәтіннен алынған нақты үзіндімен дәлелдемеуі. Мұндай жағдайда оқушы тек сырттай әсерге сүйеніп, «бұл шығарма маған қатты ұнады», «автордың тілі керемет» деген тәрізді жалпылама тұжырым жасайды. Эсседе нақты дәлел келтіру үшін оқушыны мәтіндегі кейіпкер сөзіне, авторлық баяндауға немесе көркемдік детальге сүйене отырып пікір айтуға үйрету қажет. Бұл оқушының көркем мәтінге терең үңілуіне, әдеби-аналитикалық ойлауды меңгеруіне жол ашады. Мысалы, «Поэмадағы "Жау жүрек жан еді..." деген жол – Баян бейнесін мінездеудегі авторлық көзқарастың көркем көрінісі. Бұл сөздер оның қаһармандық сипатын нақтылайды» деген сипаттағы тұжырымдар әдеби дәлелдің болмысын көрсетеді.

Екіншіден, кейіпкерді бағалауда әрекетке, сөзге, мінезге сүйену. Кейіпкерді бағалау – эссенің маңызды құрамдас бөлігі. Алайда оқушылар кейіпкерге баға беруде тек жалпы моральдық категорияларға жүгінеді. «Ол әділ болды», «Ол жақсы адам», «Ол мейірімді» деген сипаттағы тұжырымдар оқушының ішкі көзқарасын, сыни ойлауын білдірмейді. Кейіпкер бейнесін ашуда оның нақты әрекетіне, репликаларына, автор берген мінездемеге сүйену – оқушы пікірінің тереңдеуіне ықпал етеді. Бұл жерде Ж.Аймауытовтың «Ақбілек» романындағы басты кейіпкердің қиын тағдырын бейнелейтін әрекеттер мен ішкі диалогтарға сүйене отырып пікір білдіру – сындарлы әдеби дискурстың көрінісі.

Үшіншіден, пікір білдірудің тілдік клишелерінен арылып, жеке стиль қалыптастыруға жағдай жасау. Мектеп тәжірибесінде оқушылардың эсселері жиі қайталанатын, жаттанды тіркестерге толы болып келеді. «Ақын халқына деген махаббатын көрсете білді», «Бұл шығарма – тәрбиелік мәні зор туынды» сияқты көп қолданылатын шаблон сөздер оқушының жеке стильін тұмшалап, көркем ой айтуына кедергі келтіреді. Мұғалімнің міндеті – оқушының өзіндік стилін қалыптастыруына мүмкіндік жасау. Ол үшін оқушыға еркін құрылымдағы ойлау тапсырмаларын беру, балама сөйлем нұсқаларын ұсыну, бір тіркесті бірнеше стильдік формада айтып үйрену секілді жұмыстар жүргізілуі тиіс. Бұл – әдеби тіл мен сөйлеу мәдениетін жетілдірудің негізі.

Төртіншіден, мысал, салыстыру, сұрақ қою, интерпретациялау дағдыларын дамыту. Әдеби талдаудағы танымдық әрекетті дамытатын тәсілдердің бірі – салыстыру мен интерпретация. Оқушы кейіпкерлердің арасынан өзіне таныс бейнелерді іздеп, параллель жүргізуге үйренуі керек. Мысалы, М.Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясындағы Абай мен оның әкесі Құнанбай арасындағы көзқарас қақтығысын бүгінгі күннің ата-анасы мен жасөспірім арасындағы қарым-қатынас мәселесімен салыстыру оқушыға өз өмірлік тәжірибесін әдеби шеңберге енгізуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ «Сіз бұл кейіпкерге не

айтар едіңіз?», «Егер бұл оқиға қазіргі заманда орын алса, қалай болар еді?» деген сұрақтар оқушыны шығарманы интерпретациялауға баулиды. Мұндай тәсілдер әдеби эссенің дискурстық аясын кеңейтеді.

Бесіншіден, өз эссесін қайта қарап, өңдеу арқылы редакторлау мәдениетін қалыптастыру.

Көп жағдайда оқушы жазған эссесін қайта қарамайды. Бұл – өзіндік бақылау мен мәтінге жауапкершілікпен қараудың жеткіліксіздігін көрсетеді. Эссе жазу процесін тек бір реттік жазылым емес, көп кезеңді шығармашылық әрекет ретінде қарастыру қажет. Оқушыны өз жұмысын қайта қарап, грамматикалық қателерді түзетуге, стильдік ұтымсыз жерлерді өңдеуге, әдеби дәлелдерді күшейтуге үйрету – редакторлық мәдениеттің негізін қалайды. Бұл үшін мұғалім эссені қайта жазуға, толықтыруға мүмкіндік беруі, конструктивті кері байланыс жасап отыруы маңызды. Осылайша, оқушы өз жазбасына сын көзбен қарап, жазу сапасын арттыруға дағдыланады.

Қазіргі білім беру кеңістігінде оқушының әдеби мәтінді қабылдау, түсіну және талдау дағдысын дамыту – гуманитарлық пәндердің басты мақсатының бірі. Әдеби эссе – осы мақсатқа жетелейтін маңызды құрал. Алайда мектеп практикасы көрсеткендей, оқушы эсселері көбінесе көркем мәтінді үстірт қабылдау, жаттанды тіркестермен жазу, нақты дәлелдер мен әдеби аргументтің болмауы сияқты кемшіліктермен сипатталады. Бұл жағдай оқушы дискурсының ғылыми-әдістемелік тұрғыда зерделенуін қажет етеді.

Мақалада эссе жазу барысында қалыптасатын оқушы дискурсының ерекшеліктері қарастырылып, оның әдеби мәтінді қабылдаудағы рөлі сараланды. Әдеби аргументацияны дамыту, эссе құрылымын меңгерту, оқушының пікір айту мәдениетін қалыптастыру – осының барлығы мұғалім мен оқушы арасындағы оқу дискурсының сапасына байланысты. Эссе жазу – оқушыны жай ғана жауап беруге емес, өзіндік ұстанымын қалыптастырып, дәлелді жеткізе білуге үйрететін құрал ретінде қарастырылуы тиіс.

Осыған байланысты қазақ әдебиеті сабағында эссе жазу мәдениетін жетілдіру үшін келесі ұсыныстарды алға тартамыз:

– Оқушыларды көркем мәтіннен нақты үзінді келтіріп, соған сүйене отырып пікір айтуға үйрету;

– Кейіпкер мінезін бағалауда оның әрекетіне, сөз мәнеріне, мәтін ішіндегі рөліне сүйену арқылы бағалау жасауға бағыттау;

– Оқушы тіліндегі жиі кездесетін клишелерден арылып, жеке ой айтуға жол ашатын шығармашылық тапсырмалар беру;

– Эссе жазуда мысал, салыстыру, интерпретация сияқты аналитикалық амалдарды белсенді қолдану;

– Жазылған эссеге қайта оралып, түзету, толықтыру арқылы мәтінді редакциялау мәдениетін дамыту.

Эссе – оқушының тілдік тұлғасы қалыптасатын жазба дискурстың айрықша түрі. Сондықтан оны меңгерту – тек пән мұғалімінің кәсіби біліктілігіне емес, сонымен бірге әдістемелік тұрғыдан жүйеленген қолдауға да байланысты. Мұндай ғылыми-тәжірибелік жұмыстар алдағы уақытта оқу дискурсын зерттеудің, оқушы тілін дамытуға бағытталған инновациялық тәсілдерді іздеудің маңызды арнасына айналары сөзсіз.

**Әдебиет**

1 Қалиұлы Б. Дискурс және оның тілдік белгілері // Қазақ университеті. Филология сериясы. – 2002. – №4. – Б. 11–15.

2 Садирова К.Қ. Дискурс талдау теориясы: оқу құралы. – Ақтөбе: Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, 2012. – 90 б.

3 Кенжеқанова К.Қ. Саяси дискурстың прагмалингвистикалық және когнитивтік компоненттері (қазақ тіліндегі мерзімді басылымдар материалдары бойынша): филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2015. – 187 б.

4 Есенова Қ.Ө. Қазіргі тіл біліміндегі дискурс мәселесі // Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ хабаршысы. – 2012. – №1 (26). – Б. 157–160.

5 Жумагулова А.М., Каримова Б.Ж. Публицистикалық дискурс және әлеуметтік-коммуникативтік арақатынас // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ хабаршысы. Журналистика сериясы. – 2021. – №3 (61). – Б. 22–30.

6 Қойлыбаева Р.К., Жүніс М.Ә., Умбетбекова К.М. Отбасы дискурсының прагматикалық аспектісі // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Филология ғылымдары сериясы. – 2022. – №3 (66). – Б. 202–206.

**А.З. ЖАНҒЫЛЫШ**

*№5 Қандыағаш қалалық жалпы білім беретін орта мектебінің*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе*

## ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫНЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ

Қазақстан Республикасындағы оқу мен тәрбие жүйесін техникаландыру мен автоматтандыру тенденциясының болашақ қарқыны мен қадамдары оқушыға білім мазмұнын, білімдік ақпаратты берудің жаңа жолдарын іздеумен және компьютерлік жүйені оқу-тәрбие үрдісіне енгізумен тығыз байланысты.

Қазақстан Республикасының білім беру саласының тұжырымдамалық (концептуалды) үрдістерін жаңашаландыру негізін білімді ізгілендіру, ақпараттандыру, үздіксіз білім беру, технологияландыру, бұқаралық білім беру сияқты маңызды мәселелер құрап отыр [1].

Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі болып табылатын қазақ тілі бүгінгі күні қоғамдық өміріміздің барлық саласына еніп, өзінің толыққанды қызметін орындап келеді. Соның бірі – қазақ тілінің білім берудің барлық сатысындағы міндетті оқу пәні болып отырғандығы.

Қазіргі кезде тілдік білім беру адамдық құндылыққа айналып, өзінің мынадай үш аксиологиялық топтамасын терең тануды қажет етіп отыр:

– тілдік білім беру – мемлекеттік құндылық;

– тілдік білім беру – қоғамдық құндылық;

– тілдік білім беру – тұлғалық құндылық [2, 34-б].

Қазақ тілін цифрлық технологиялар арқылы оқыту үдерісін ұйымдастыру дегеніміз – ақпараттық технологияны қазақ тілін оқыту үдерісінің маңызды бір тірегі ету арқылы мемлекеттік тілді үйрету-өз бетімен үйрену үдерісін сапалы деңгейге көтеру, тиімділігі мен қарқынын арттыру. Цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін қазақ тілін оқыту үдерісінде қолдануда жаттығулар мен тапсырмалардың саны мен түрлерін арттырудың, өзара қазақша қарым-қатынас жасау өрісін кеңейтудің, оқытушы мен оқушының қазақша дидактикалық байланысын түрлендірудің, оқушының болашақ мамандар ретінде ақпаратты жинау, сақтау, жүйелеу, өңдеумен байланысты жаңа технологияларды қолдану маңызды болып табылатын қоғамда қызмет етуге даярлаудың жолдары кең арнада танылады.

Оқушыларға қазақ тілінен шоғырланған білімдік ақпарат беріп, оны есте сақтауға есту және көру құралдары арқылы ықпал ету – жаңа білім мазмұнын қабылдауға жаңа мүмкіндіктер туғызу болып табылатыны белгілі. Қазақ тілінен оқушының тыңдау, оқу, сөйлеу, жазу қабілеттерінің қарқынмен дамытылуында компьютерлік құрал маңызды орын алады. Өйткені ақпараттық құралдар тек мәтіндерді көрсетіп қана қоймайды, графикалық нысандарды, сапалы суреттерді көрсетіп, анимацияны, дыбысталу мен бейнені пайдалануға мүмкіндік береді.

XXI ғасыр – адамзат өркениетінің жаңа даму кезеңі. Бұл кезеңде ғылым мен технология, цифрлық құралдар мен ақпараттық ресурстар күн сайын даму үстінде. Жаһандану үдерісінің күшеюі мен цифрлық трансформация аясында білім беру жүйесінің де жаңаша бағытқа бет бұруы – заңдылық. Қазіргі кезең – білім мен инновация, шығармашылық және бәсекеге қабілеттілік дәуірі. Сондықтан да жаңа формациядағы тұлғаны тәрбиелеуде білім сапасын арттыру негізгі мақсаттардың бірі болып отыр.

Бұл міндет мұғалімнің кәсіби құзыреттілігімен, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану біліктілігімен тығыз байланысты. Бүгінгі таңда білім беруде цифрлық ресурстарды қолдану – тек қосымша мүмкіндік емес, қажеттілікке айналды. Әсіресе тілдік пәндер, соның ішінде қазақ тілі сабақтарында бұл ресурстарды тиімді қолдану оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруда маңызды рөл атқарады

Цифрлық білім беру ресурстары (ЦББР) – оқу мазмұнын визуалды, дыбыстық, мәтіндік форматта ұсынатын, оқытудың тиімділігін арттыратын электронды оқыту жүйесінің маңызды компоненті. Е.В. Савелова цифрлық ресурстардың құрылымын сипаттай келе, оларды шартты түрде бірнеше компонентке бөледі: «интерактивті элементтер, демонстрациялық графика, мәтіндер және мұғалімге арналған әдістемелік нұсқаулықтар» [3, 28].

ЦББР оқыту мазмұны мен формасына әсер етіп қана қоймай, білім алушылардың танымдық белсенділігі мен шығармашылық әлеуетін дамытуға мүмкіндік береді. Р.І. Қадірбаева өз зерттеуінде ЦББР-дың оқушыға тиімділігі туралы: «Оқушыларға мұғалімнің қатысуынсыз өздеріне ыңғайлы уақытта, өз темпінде теориялық материалдармен танысуға, лабораториялық жұмыстар мен тест тапсырмаларын орындауға мүмкіндік береді», – деп жазады [4, 41].

Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі ретінде автор тәжірибесінде кеңінен қолданылатын тиімді платформалар қатарына *LearningApps*, *Quizizz*, *Kahoot*, *ClassMarker*, *Canva*, *Animoto*, *Animaker*, *Padlet* сынды сервистер жатады. Бұл платформалар – оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттыруға, оқу материалын меңгеруге, тыңдалым, жазылым, айтылым, оқылым сияқты тілдік дағдыларды жетілдіруге бағытталған.

**LearningApps.org**

Бұл интерактивті платформа оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын әртүрлі модульдер ұсынады: тест, жұбын табу, мәтінді толықтыру, салыстыру, сөзжұмбақ, «әріптерден сөз құрау», викториналық сұрақтар, хронологиялық кесте, топтастыру. Қазақ тілі сабақтарында бұл модульдер мынадай бағыттарда тиімді:

- **Тыңдалым дағдысы**: бейнематериал көрсетіліп, соған байланысты викториналық сұрақтарға жауап беріледі.
- **Жазылым дағдысы**: «мәтінді енгізу» модулі арқылы оқушылар жазбаша жауап жазып, сауатты жазуға дағдыланады.
- **Грамматикалық тақырыптар**: қосымшалар, жұрнақ-жалғауларды меңгертуде «бос орындарды толтыру» модулі тиімді.

Мұғалім платформадағы тапсырмалар базасын пайдаланып қана қоймай, өзі де жаңаша тапсырмалар құрастыра алады. Бұл ресурстың басты артықшылығы – тапсырма нәтижесіне автоматты түрде кері байланыс беруі.

**Quizizz, Kahoot, ClassMarker**

Аталған платформалар оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау мақсатында, тарау немесе бөлім соңында білімін тексеру үшін қолданылады.

- **Quizizz** – әзіл мен ойын элементтері араласқан тест түрінде.
- **Kahoot** – жарыс түрінде бағалау үшін.
- **ClassMarker** – ресми, құрылымдалған тест үшін тиімді.

Осы ресурстарды қолдану арқылы мұғалім оқушылардың тақырыпты меңгеру деңгейін жылдам әрі нақты анықтай алады.

**Canva**

Canva – заманауи графикалық дизайн платформасы. Қазақ тілі сабағында бұл платформа келесі мақсаттарда пайдаланылады:

- жаңа тақырыпты визуалды түрде түсіндіру;
- тапсырма парақтары мен диаграммалар құрастыру;
- рефлексия мен кері байланысты ұйымдастыру.

Canva-ның ерекшелігі – дайын шаблондар көптігі. Мұғалім шаблондарды бейімдеп, оқушы жасына, сабақ тақырыбына сай етіп қайта өңдей алады.

**Animoto және Animaker**

Аталған платформалар – анимациялық және бейне мазмұнды жасауға арналған. Қазақ тілі сабағында бұл ресурстарды грамматикалық ережелерді түсіндіру, мәтін мазмұнын анимациялау, бейне рефлексия ұйымдастыру үшін қолдануға болады. Әсіресе бастауыш және орта буын оқушылары үшін анимациялық бейнелер – оқуға ынта қалыптастырудың тиімді тәсілі. Мысалы, мұғалім ереже немесе мәтінді бейне арқылы ұсынады. Бұл оқушының есте сақтауын жеңілдетіп, сабаққа эмоционалды реңк береді.

ЦББР қолдану тек техникалық дағдыны ғана емес, мұғалімнің креативтілігін, тапсырмаларды жаңаша құрастыру қабілетін де талап етеді. Цифрлық ортада құрылған оқу материалдары келесі нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі:

- Оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырады;
- Жеке және жұптық, топтық жұмыс формаларын тиімді ұйымдастырады;
- Сабақтың мақсат-міндеттеріне қол жеткізуді қамтамасыз етеді;
- Түрлі деңгейдегі тапсырмалар арқылы саралап оқытуды жүзеге асырады;
- Кері байланыс орнатуға мүмкіндік береді.

Мұғалім цифрлық ресурсты қандай мақсатпен қолданатынын нақты белгілеп, оның тиімділігін бағалай білуі тиіс. Бұл – бүгінгі заман мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің көрсеткіші.

Жаңа дәуірдің білім беру кеңістігінде цифрлық білім беру ресурстарын тиімді қолдану – оқу процесінің сапасын арттырудың басты құралы болып табылады. Қазақ тілі сабағында мұндай ресурстарды мақсатқа сай, әдістемелік тұрғыда дұрыс қолдану – оқушының тілдік және коммуникативтік дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді.

ЦББР мұғалімге қосымша материалдар ұсынып қана қоймай, оқу процесін шығармашылықпен ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Ол оқушы белсенділігін арттыруда, білім сапасын арттыруда және сабақ мазмұнын заманауи форматта ұсынуда маңызды рөл атқарады. Осы орайда цифрлық технологияларды жетік меңгерген, білім мазмұнын жаңаша әдіс-тәсілдермен ұсынуға қабілетті мұғалім – бүгінгі білім беру жүйесінің негізгі қозғаушы күші.

Оқушылардың сабаққа белсенді қатысуы, сабақты түсінуі олардың сол сабаққа деген ынтасын, қызығушылығын арттырумен тығыз байланыста. Түрлі әдіс-тәсілдер мен ресуртарды қолданып, оқушылардың сабаққа деген назарын аударып алу маңызды. Егер оқушы үшін сабақ қызықсыз әрі түсінуге қиындық туғызса, оқушының тақырыпты түсінуі де, тақырыпқа енуі де қиын болады. Осы үшін мұғалімге жаңашылдық, шығармашылық ізденіс пен жаңа технологияларды меңгеру шеберлігі қажет. Ол түрлі сипаттағы жаңа цифрлық білім беру ресурстарын ұтымды пайдалана алуы керек. Сондай сипаттағы қазақ тілі сабағында қолдануға болатын және өзім де жиі қолданатын, тәжірибемде зерделеп жүрген ресурс – animaker. Ол бейнені анимациялық сипатта жасап, оқушылардың назарын бірден аударады. Қазақ тілі сабағында жаңа тақырыпты түсіндіру барысында, грамматикалық жаңа ережені өткенде осы ресурс арқылы жаңа анимациялық бейнені жасап, сол бейне арқылы түсіндіру өте тиімді. Бұл жерде жаңа тақырыпты, ережені мұғалім емес, мұғалім жасаған анимациялық бейне түсіндіреді. Ал бұл оқушы үшін бірден қызықты болатыны сөзсіз. Оқушы жасалған бейнеге қызыға отырып, сабақтың тақырыбына да ене бастайды. Әсіресе төменгі сынып оқушылары үшін бұл ресурсты пайдалану тиімдірек деп

ойлаймын. Мәтінмен жұмыс кезінде де мәтінді осы арқылы оқытып, жұмыс жасатқан пайдалы болады.

Сонымен жоғарыда цифрлық білім беру ресурстарын қарастырып, олардың ішінен қазақ тілі сабағында қолдану тиімді болатындарына тоқталып, зерделедік. Байқағанымыздай, оларды көп жағдайда мәтінмен жұмыс жасау кезінде пайдалану ұтымды болады. Ал қазақ тілі пәнінің негізі де сол мәтін екені анық. Ендеше цифрлық білім беру ресуртарын қазақ тілі пәнінде қолдану тиімді екенін көреміз.

Қорыта келгенде, цифрлық білім беру ресурсы мұғалімге қосымша материалдар ұсынып, сабақты шығармашылық бағытта жүргізуге жағдай жасайды. Тапсырманы тиімді ұйымдастырып, оқу мақсатына жетуге мүмкіндік береді. Сабақ мазмұнын ақпараттық коммуникациялық технологиялардың жаңа мүмкіндіктерімен толықтыруға, оқушылардың назарын аударуға, ақпараттарды көрнекі түрде көрсетуге бағыттайды.

**Әдебиет**

1 Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңы // Егемен Қазақстан. – 2007. – №254-256. 15 тамыз

2 Гершунский Б.С. Философия образования XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1997. –234 с.

3 Савелова Е.В. Цифровые образовательные ресурсы в педагогической практике. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 72 б.

4 Қадірбаева Р.І. Ақпараттық технологияларды оқу үдерісінде қолданудың тиімділігі // Білім беру технологиялары. – 2020. – №3. – Б. 40–44.

**Г.С. ЖОЛДЫБАЕВА**
*І.Есенберлин атындағы №15 орта мектептің*
*физика және информатика пәнінің мұғалімі*
*Қазақстан,*

## ФИЗИКА ПӘНІН ОҚЫТУДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қазіргі қоғамда ақпараттық технологияларды қолдану адам қызметінің кез-келген саласында қажет болады. Оқытудың заманауи техникалық құралдарын шоғырландыру оқу-тәрбие процесін жаңғыртуға ықпал етеді, оқушылардың ойлау қызметін жандандырады, педагогтердің шығармашылығын дамытуға ықпал етеді. Жалпы білім беретін мекемелердің реформасы мұғалімдерді жаңа технологияларды қолдану арқылы оқу-тәрбие процесінің сапасын арттыруға бағыттайды. Бұл мәселе барлық уақытта өзекті болып табылады. Әр мұғалім сабаққа дайындалмас бұрын сабақты қалай қызықты етуге болатындығы туралы сұрақ қояды. Педагогикалық технологиялардың, әдістердің алуан түрлілігінің ішінде жақында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану әдістері ерекше қызығушылық тудыруда, бұл сабақты жандандыруға, пәнге қызығушылық тудыруға және материалды жақсы меңгеруге мүмкіндік береді. Жаңа технологиялар көптеген педагогикалық міндеттерді шеше алады, шығармашылыққа, кәсіби дағдыларды игеруге және шоғырландыруға мүлдем жаңа мүмкіндіктер ұсынады, оқытудың жаңа формалары мен әдістерін, атап айтқанда мультимедияны қолдана отырып сабақтарды дайындау мен өткізуді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Мультимедиялық сабақтар процесті жаңа сапалы деңгейге көтереді, соның арқасында оқушылар ғылыми қызығушылықты дамытады .

Сабақтарда жаңа технологиялар мен электрондық ресурстарды қалай пайдалануға болады? Сабақта ақпараттық технологияларды қолдана отырып мұғалім келесі әрекеттерді орындай алады:

— оқушыларды жеке интерактивті оқытуды ұйымдастыру;

— электрондық ресурстарды, әсіресе анимацияларды, компьютерлік модельдер және виртуалды зертханалар, демонстрацияларды қолдануға болады;

— компьютерлік модельдерді немесе виртуалды зертханаларды қолдана отырып, компьютерлік зертханалық жұмыстарды жүргізу;

— оқушылардың зерттеу және жобалау қызметін ұйымдастыру;

— компьютерлік бағдарламаларды немесе қашықтықтан оқыту технологияларын қолдана отырып, оқушылардың білімін бақылау [1].

Физиканы оқытуда пәннің ерекшеліктеріне байланысты, заманауи ақпараттық технологияларды қолдану үшін ең қолайлы сала болып табылады. Физиканы оқыту процесінде ақпараттық технологияларды әр түрлі формада қолдануға болады. Негізгі блоктар түрінде ұсынсақ:

— мультимедиялық сабақ сценарийлері;

— компьютерлік зертхананы қолдану;

— сабақта білімді тексеру;

— сабақтан тыс жұмыстар жүргізу .

Физика сабақтарында жаңа технологияларды қолдану мұғалімге жұмыстың көрнекілігі мен жылдамдығына байланысты материалды зерделеу уақытын қысқартуға, оқушылардың білімін интерактивті режимде тексеруге мүмкіндік береді, бұл оқытудың тиімділігін арттырады, тұлғаның барлық әлеуетін – танымдық, моральдық, шығармашылық, коммуникативті және эстетикалық іске асыруға көмектеседі, оқушылардың интеллектін, ақпараттық мәдениетін дамытуға ықпал етеді [2].

Физика сабақтарында жаңа технологияларды қолдану перспективаларын келесідей ажыратуға болады:

— оқу процесінде және сабақтан тыс жұмыстарда оқушылардың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыру;

— оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыру;

— оқушылардың компьютерлік сауаттылығын меңгеру, мұғалімнің компьютерлік сауаттылық деңгейін арттыру;

— оқушылардың өзіндік және зерттеу қызметін ұйымдастыру;

— оқу-тәрбие процесінде пайдалануға дайын оқу және әдістемелік материалдардың жеке банкін құру;

— кеңістіктік ойлауды, оқушылардың танымдық қабілеттерін дамыту;

— сабақтың эстетикалық тартымдылығы [3].

Мультимедияны оқу және сабақтан тыс жұмыстарда, бейне-презентацияларда, арнайы оқыту бағдарламаларында белсенді пайдалану, қашықтықтан конкурстар мен олимпиадаларға қатысу оқу процесін жандандырып қана қоймайды, сонымен қатар оқудағы мотивацияны арттырады. Түрлі тәжірибелер көрсеткендей, бастауыш сынып оқушыларына білім беруде жаңа технологиялар құралдарын қолдану сабақ процесінде тиімді болып табылады. Қазіргі таңда мұғалімге сабақты құруда, оқу процесін және сабақтан тыс сабақтарды дайындауға көмектесу мақсатында көптеген білім беру жобалары, бағдарламалар бар. Білім алушыларға сапалы білім беру мақсатында осындай көмекші құралдар ұстаздарға көмегін берері сөзсіз [6].

Бүгінгі күні компьютерлік технологиялар ғасыры қарқын алуда. Педагогикалық технологиялар компьютерлендірудің жалпы процесінен тыс қалмады. Сондықтан, оқу процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану қазіргі заманғы мектептегі білім берудің өзекті мәселесі деп санаймын. Бүгінгі таңда кез-келген мектеп пәні бойынша әр мұғалім жаңа технологияларды қолдана отырып сабақ дайындап, өткізе алуы керек, өйткені осы арқылы мұғалімге сабақты жарқын әрі қызықты етуге мүмкіндік берілді [4].

Оқытудың заманауи техникалық құралдарын қолдану қажетті нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Табысты оқытудың маңызды компоненттерінің бірі-оқушының

мотивациясы. Сабақтарда заманауи ақпараттық технологияларды қолдану кез-келген жастағы оқушы үшін оқуды жарқын, есте қаларлық, қызықты етеді, тақырыпқа эмоционалды оң көзқарас қалыптастырады. Осылайша, физика сабақтарында жаңа технологияларды қолдану пәнге деген қызығушылықты қалыптастырады, танымдық және ойлау қызметін, шығармашылық қабілеттерін жандандырады, байқағыштықты дамытады. Осылайша, оқушыларда мемлекеттік білім беру стандарттарымен ұсынылатын төмендегідей негізгі құзыреттіліктер қалыптасады:

— қызығушылық тудыратын тақырып бойынша ақпаратты жалпылау, талдау, жүйелеу мүмкіндігі;

— топта жұмыс істей білу;

— әр түрлі ақпарат көздерінен ақпарат таба білу;

— коммуникативтік құзыреттілік;

— алынған білім мен дағдылардың пайдалылығын түсіну [5].

Мультимедиялық ресурстар мектеп өмірімен бірге жүріп отырады. Презентация мен бейне сабақтың әртүрлі формалары болуы мүмкін, олардың қолданылуы авторлардың біліміне, дайындығына, сондай-ақ болжамды аудиторияға байланысты. Слайд-тапсырманы пайдаланған жағдайда қойылған мәселені талқылау ұйымдастырылады және оның қорытындысы шығарылады. Қажет болса, мәтінді, суретті, диаграмманы ауыстыруға немесе қажет емес слайдтарды жасыруға болады. Бұл белгілі бір сыныпта белгілі бір сабақ үшін кез-келген қол жетімді ресурсты барынша пайдалануға мүмкіндік береді. Мультимедиялық ресурстарды пайдалану тақырыпты зерттеудің кез-келген кезеңінде және сабақтың кез-келген кезеңінде орынды. Бұл форма оқу материалын жарқын тірек бейнелер жүйесі ретінде ұсынуға мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде зерттелетін материалды есте сақтауды және игеруді жеңілдетеді. Тест тапсырмаларын қолдану оқушылардың танымдық қабілеттерінің деңгейін ескере отырып, олардың оқуын саралауға және дараландыруға мүмкіндік береді [6].

Компьютерлік технологияларды қолдану және олардың негізінде мультимедиялық құралдарды пайдалану белгілі физика курсын оқыту барысында үлкен педагогикалық және психологиялық тұрғыдан маңызды нәтижелерге әкеледі. Ол:

— Оқу үдерісі дамытуда;

— сабақтың тиімді өтуіне;

— Оқу материалын әр түрлі формада беруге (дауыс, мәтін, бейне, графика ) т.б);

— Демонстрацияның жоғары деңгейі оқушының зерттелетін пәнге үлкен қызығушылығын тудыруға;

— Игерілген оқу материалының ұзақ мерзімді жадын қамтамасыз етуге;

— Оқушылар үшін көбірек мүмкіндіктер жасауға;

— өз бетінше оқыту дағдыларын дамытуға ықпал етеді [7].

Қазіргі заманда біздер технологиямен бірге өсіп жатырмыз. Білім берудегі технология тек цифрлық құрылғыларды пайдалану ғана емес, бұл мұғалім мен оқушының өзара әрекеттесуін жеңілдетеді, тиімділікке қол жеткізеді, яғни оқу процесінің сапасын арттырады. Жаңа цифрлық технологиялар білім беруде өзінің тиімділігін көрсетіп отыр. Мысалы, мінезі тұйық, көп сөйлемейтін оқушыны түрлі платформалар арқылы тапсырма беріп, оқуға белсенді араласуына ықпал жасауға болады. Тағы бір пайдасы оқушыларды бағалағанда платформалар арқылы тест өткізіп әділ нәтижеге қол жеткізуге болады. Цифрлық білім беру оқытудың жаңа мүмкіндіктерін жасайды. Маңыздысы, оқушылар үшін инновациялық және тартымды оқыту стратегияларының ауқымы кеңейеді. Сондықтан да, цифрлық технологиялар оқытудың қосымша құралы ретінде емес, оның тиімділігін едәуір арттыруға арналған тұтас білім беру процесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады.

**Әдебиет**

1.Матвеев В.Л., Темнов Д.Э., Трофимова С.Ю., Фрадкин В.Е. Компьютер на уроке физики (Рабочая тетрадь для учителя) – СПб АППО, 2008. С.33-42.

2. Гильфанова Ю.И. Цифровые технологии на уроках физики и информатики: учеб.-метод. пособие. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 44-51.

3. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. С.181-185.

4.Захарова И.Г. Информационные технологиив образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. С. 5-13.

5. ИКТ в предметной области. ЧастьV. Физика: Методические рекомендации / Под ред. В.Е. Фрадкина. – СПб, ГОУ ДПО ЦПКС СПБ «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2010. С. 8-17.

6. https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2013/06/11/primenenie-ikt-na-urokakh-fiziki

7. https://multiurok.ru/files/ikt-na-urokakh-fiziki-4.html

**D. ZHUMAGUL**
*Master of Arts in Education Teacher Zhubanov University*
*Kazakhstan, Aktobe*

## PLURILINGUAL PEDAGOGICAL DISCOURSE IN THE DIGITAL AGE: CHALLENGES, COGNITIVE STRATEGIES, AND TECHNOLOGICAL MEDIATION IN ESL CLASSROOMS

In the 21st-century multilingual world, pedagogical discourse has become a central tool in constructing meaningful learning experiences, particularly in English as a Second Language (ESL) classrooms. This paper explores the intersection of plurilingual approaches, teacher discourse, and digital technologies within modern educational environments. Plurilingualism, as promoted by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), emphasizes flexible and dynamic use of multiple languages for learning and communication. In multilingual classrooms, the teacher's discourse plays a key cognitive role in guiding students through complex linguistic content and promoting active engagement. Meanwhile, the growing integration of digital tools—such as learning management systems, collaborative platforms, and gamification applications—mediates discourse and supports differentiated instruction. This article critically analyzes current challenges in implementing plurilingual pedagogy, discusses cognitive strategies embedded in teacher discourse, and examines how digital technologies enhance communication and comprehension in diverse classrooms. Practical implications for ESL educators and recommendations for future research and teacher training are also provided.

Keywords: plurilingualism, pedagogical discourse, ESL classrooms, digital technologies, teacher discourse, cognitive strategies, multilingual education, translanguaging, language mediation, educational technology

The increasing linguistic and cultural diversity of learners in today's educational institutions calls for innovative approaches that extend beyond traditional monolingual models. As English continues to serve as a global lingua franca, ESL classrooms have become highly multilingual and multicultural spaces where learners bring varied linguistic repertoires and cognitive backgrounds. In such environments, pedagogical discourse—the structured communication used by educators during instruction—functions as a key instrument for knowledge construction, language development, and classroom interaction.

Recent pedagogical trends emphasize the value of plurilingualism, a concept which promotes the flexible use of multiple languages based on communicative need, context, and individual linguistic competence. This perspective contrasts with multilingualism as a static coexistence of languages and instead supports integration and mobility between languages, making

it particularly relevant to ESL education. Plurilingual pedagogical discourse, therefore, becomes not only a medium of instruction but also a bridge connecting diverse linguistic identities.

Simultaneously, the rise of digital technologies has transformed the nature of classroom communication. Educational platforms, mobile applications, and interactive tools offer new opportunities for teacher-student discourse and plurilingual interaction. These technologies can scaffold understanding, promote learner autonomy, and facilitate differentiated instruction in mixed language groups. However, their successful integration requires careful pedagogical planning and a deep understanding of learner needs.

This article aims to explore how teacher discourse, plurilingual strategies, and digital tools interact in the ESL classroom to support learning. By focusing on these interrelated dimensions, the study highlights both the cognitive strategies involved in pedagogical communication and the technological mediation of discourse in contemporary, plurilingual learning contexts. Ultimately, this research advocates for a more nuanced and inclusive view of educational discourse—one that embraces linguistic diversity, technological innovation, and learner-centered pedagogies.

Theoretical Framework: Plurilingualism and Pedagogical Discourse

Pedagogical discourse refers to the specialized form of communication that occurs between teachers and learners in educational settings. It encompasses not only the content delivered but also the linguistic strategies used to explain, question, scaffold, and assess student understanding. According to Bernstein [1, 2000], pedagogical discourse is regulated by social structures and power relations, reflecting both the transmission of knowledge and the formation of learner identities. In ESL classrooms, teacher discourse functions as both a linguistic model and a cognitive tool, shaping how learners internalize concepts and apply language skills in authentic contexts.

Pedagogical discourse includes features such as Simplification and repetition; Reformulation and clarification; Use of code-switching or translanguaging; Strategic questioning and feedback; Visual and digital scaffolding. These features become particularly important in multilingual classrooms, where learners' comprehension may depend on the strategic alignment of discourse with their existing linguistic repertoires.

The concept of plurilingualism has gained prominence through the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), which distinguishes plurilingualism from multilingualism. While multilingualism refers to the coexistence of several languages within a society, plurilingualism emphasizes the individual's dynamic ability to navigate and integrate multiple languages depending on the situation and communicative purpose [2, 2020].

In the plurilingual model: language boundaries are fluid rather than fixed; learners use all their linguistic resources (L1, L2, etc.) in a complementary way; Code-switching and translanguaging are viewed as natural and effective strategies. Plurilingual pedagogy encourages learners to draw upon their full linguistic repertoire to construct meaning, solve problems, and participate in learning. In this view, the classroom becomes a multilingual ecology, where the teacher's discourse can validate and connect diverse languages.

While plurilingualism presents exciting possibilities for inclusive and student-centered learning, its implementation in ESL contexts faces several obstacles:

- Monolingual ideologies: many educational systems still prioritize English-only instruction, marginalizing students' home languages;
- Teacher preparedness: ESL educators may lack training in managing plurilingual interaction or fear losing classroom control;
- Assessment limitations: standardized tests often do not account for plurilingual competence or flexible language use.

Moreover, integrating plurilingual discourse requires teachers to rethink traditional roles. Instead of being transmitters of knowledge in a single language, teachers become facilitators of cross linguistic exploration, adapting their discourse to support students' multilingual meaning-making.

Teacher discourse in plurilingual classrooms should be:

- Responsive: adapting to student needs, backgrounds, and cognitive strategies
- Inclusive: validating and incorporating different languages into instruction
- Strategic: using paraphrasing, visual aids, and questioning to bridge understanding

Research [4, 2014] suggests that when educators allow students to use multiple languages, learners become more engaged and confident. This aligns with Vygotsky's sociocultural theory, where language is a tool for both communication and cognition. In a plurilingual discourse environment, students can better access prior knowledge, collaborate more effectively, and demonstrate deeper understanding.

Teacher Discourse and Cognitive Strategies in ESL Classrooms

In ESL classrooms, teacher discourse plays a central role in shaping the way learners process, internalize, and apply new linguistic knowledge. It functions not only as a medium of communication but also as a cognitive scaffold—supporting students as they navigate unfamiliar vocabulary, grammar structures, and cultural references. Based on Vygotsky's theory of the Zone of Proximal Development (ZPD), effective teacher discourse operates within the learner's developmental range, providing timely assistance that promotes independent performance over time.

Through deliberate discourse strategies—such as modeling, eliciting, and recasting—teachers help learners develop metacognitive awareness, enhance problem-solving skills, and build confidence in using the target language. These strategies are particularly vital in plurilingual classrooms where learners' linguistic backgrounds may vary significantly.

Effective ESL teachers use a range of discourse-based techniques to activate students' cognitive engagement. Some key strategies include:

Scaffolding: providing temporary linguistic and conceptual support until the learner gains independence. This can involve breaking down instructions, using visuals, or offering sentence frames. Wait Time and Prompting: allowing students time to process questions and gently guiding them toward responses rather than correcting immediately. Reformulation: repeating student responses with correct grammar or vocabulary while maintaining meaning. This affirms student contributions while modeling accuracy. Clarification Requests and Probing Questions: encouraging deeper thinking by asking students to explain their reasoning or elaborate on responses (e.g., "Can you say that in another way?"). Paraphrasing and Summarizing: helping students process content by rephrasing or summarizing key ideas in simpler or more familiar terms.

These discourse techniques support not only language acquisition but also cognitive academic language proficiency (CALP)—a critical skill for learners to succeed in content-based learning environments.

In classrooms where students speak different first languages, teacher discourse often involves a strategic use of translanguaging—the intentional use of multiple languages to make meaning. For example, a teacher might:

- Introduce a scientific term in English, then briefly explain it in students' L1s using translation apps or peer help.
- Encourage students to brainstorm ideas in their L1 before presenting in English.
- Use multilingual glossaries or bilingual graphic organizers to support vocabulary development.

Such strategies align with research showing that activating prior knowledge in the first language enhances second language learning [3, 2001]. Rather than being seen as interference, the L1 becomes a cognitive resource.

Teacher feedback is a crucial part of cognitive scaffolding in ESL discourse. Effective feedback goes beyond correction—it fosters reflection, self-regulation, and goal-setting. Types of feedback include:

- Descriptive feedback: "You used good transition words, but let's look at your verb tenses."
- Peer-assisted feedback: using collaborative platforms or small-group discussions to co construct meaning.

- Digital feedback tools: applications like Google Docs or Padlet allow for real-time, formative feedback in a multimodal format.

Interactive classroom discourse, when guided by a teacher with plurilingual sensitivity, promotes dialogic learning—a process in which knowledge is co-constructed through communication. This is particularly effective for students developing language skills in real contexts.

Digital Technologies as Mediators in Plurilingual Classrooms

The integration of digital technologies in language education has significantly transformed pedagogical discourse, particularly in plurilingual classrooms. Digital tools provide new forms of interaction, allow multimodal communication, and create flexible, learner-centered environments. In plurilingual settings, these technologies serve as mediators that support communication across linguistic and cultural boundaries.

Digital platforms—such as learning management systems (e.g., Moodle, Google Classroom), collaborative tools (e.g., Padlet, Jamboard), and gamified applications (e.g., Quizlet, Kahoot)— enable teachers to structure their discourse in dynamic ways. They also facilitate asynchronous learning, allowing learners to engage with material at their own pace and in their preferred language(s).

Digital environments offer ESL teachers a range of opportunities to adapt their discourse:

- Visual reinforcement: teachers can use videos, infographics, and mind maps to supplement spoken instructions.

- Multilingual input: instructions and explanations can be provided in more than one language, either simultaneously or through toggle options.

- Interactive questioning: platforms like Mentimeter or Slido allow real-time questioning, polls, and quizzes that promote learner engagement.

- Flipped classroom tools: video tutorials or voice-over presentations allow learners to preview lessons in their own language or rewatch content multiple times.

Such adaptations make discourse more accessible and inclusive, particularly for learners at lower proficiency levels or those who require more processing time.

Digital tools also create opportunities for plurilingual interaction among students. Teachers can design collaborative tasks that require learners to draw upon multiple languages and negotiate meaning:

- Google Docs or Microsoft Teams enable multilingual peer editing and co-writing.

- Padlet walls can host multilingual vocabulary boards, allowing students to contribute definitions and examples in various languages.

- Flipgrid or Vocaroo can be used for oral assignments where students reflect on content using their full linguistic repertoire.

These technologies encourage students to view their linguistic knowledge as an asset and promote linguistic interdependence, where one language supports the development of another.

Despite its advantages, technology also presents several challenges:

- Digital divide: not all students have equal access to devices or high-speed internet.

- Teacher readiness: some educators may lack the digital literacy or confidence to implement tech-based strategies effectively.

- Pedagogical balance: excessive use of digital tools without purposeful integration can lead to cognitive overload or reduced interaction quality.

Effective technology use in plurilingual classrooms requires thoughtful pedagogical design and ongoing professional development. The goal is not to replace teacher discourse but to enhance and extend it—making it more inclusive, multimodal, and responsive to student needs.

Case Example: A Plurilingual ESL Lesson Using Technology

In a real-life ESL classroom, a teacher used Google Slides to present a reading text about environmental sustainability. The slide deck included:

- English text on the left side, and key vocabulary translations in Kazakh and Russian on the right.

- Embedded audio for pronunciation support.
- Interactive quiz questions using Kahoot at the end of the lesson.
- A collaborative reflection activity on Padlet, where students responded in English but were allowed to draft in their L1 before translating.

This lesson not only supported language learning, but also cultivated metacognitive and intercultural awareness, demonstrating the power of technology as a mediator of both discourse and cognition.

Challenges and Perspectives

Despite the growing recognition of plurilingualism in educational discourse, its practical implementation faces several systemic challenges. Many institutions continue to follow monolingual norms, viewing English as the sole medium of instruction in ESL contexts. These ideologies often marginalize students' first languages, leading to:

- Linguistic insecurity among learners.
- Suppression of valuable cognitive resources.
- Lack of authentic engagement with content.

Teachers who attempt to adopt plurilingual strategies may face resistance from colleagues, administrators, or parents who associate monolingual instruction with academic rigor and discipline. Changing these perceptions requires institutional support, clear policy frameworks, and evidence based advocacy.

A major obstacle to effective plurilingual and digital pedagogical discourse is insufficient teacher training. Many ESL educators are not adequately prepared to:

- Integrate multiple languages into instruction meaningfully.
- Design cognitively rich discourse strategies.
- Utilize digital tools to mediate language and learning.

Professional development programs often focus on technology skills in isolation, without connecting them to linguistic and pedagogical principles. To be effective, training must:

- Emphasize discourse-based strategies for diverse classrooms.
- Promote plurilingual awareness and inclusive mindsets.
- Provide hands-on experience with tools that support multilingual communication

While plurilingual pedagogy can empower learners, it also introduces complexity. Students may struggle with:

- Navigating tasks that involve multiple languages.
- Understanding teacher discourse that integrates translanguaging.
- Collaborating with peers who have different linguistic backgrounds.

To address these issues, teachers must scaffold tasks carefully and build a positive discourse culture that encourages experimentation, risk-taking, and peer support. Plurilingualism should be introduced gradually, with clear modeling and shared goals.

Although digital tools open exciting possibilities for mediated discourse, they are not without drawbacks:

- Privacy concerns with cloud-based platforms.
- Overreliance on translation apps that may reduce deep language learning.
- Distraction or superficial engagement when tools are used without purpose.

Teachers must exercise critical digital literacy—choosing tools that enhance, rather than replace, authentic communication. Furthermore, ethical considerations around student data, accessibility, and equity must be addressed through clear policies and informed consent.

Looking ahead, several trends offer hope for the development of plurilingual and digitally mediated pedagogical discourse:

- AI-powered language platforms (e.g., adaptive learning apps) can personalize instruction across languages.
- Collaborative multilingual authoring projects can build community and cross-cultural understanding.

- Interdisciplinary teaching—where content, language, and technology are integrated—can reflect real-world communicative contexts.

Research should continue exploring how teacher discourse evolves in plurilingual, tech-rich settings, with a focus on:

- Learner voice and cognitive engagement.
- The impact of multimodal and multilingual input on comprehension.
- Strategies for balancing teacher control and student agency.

Ultimately, the future of pedagogical discourse lies in its adaptability—its ability to respond to the linguistic realities of students while embracing the affordances of technology and the principles of inclusive education.

In the context of contemporary language education, pedagogical discourse is undergoing a significant transformation influenced by plurilingual paradigms and digital technologies. This article has examined how teacher discourse, when consciously adapted to acknowledge learners' diverse linguistic backgrounds and supported by technological tools, becomes a powerful medium for both cognitive development and communicative competence in ESL classrooms.

Plurilingual approaches challenge traditional monolingual ideologies, advocating for the use of all linguistic resources that learners bring into the classroom. Teacher discourse plays a vital role in operationalizing these approaches through inclusive strategies such as scaffolding, translanguaging, and metacognitive feedback. Digital technologies further mediate and expand these discourse practices, offering multimodal, interactive, and learner-centered environments.

However, several challenges remain, including institutional resistance, teacher training gaps, and technological limitations. Overcoming these requires coordinated efforts in teacher education, curriculum design, and policy development that prioritize inclusivity, critical digital literacy, and plurilingual competence.

As global classrooms become increasingly linguistically diverse, the need for reflective, adaptive, and strategically mediated pedagogical discourse grows stronger. By rethinking the ways we speak, teach, and interact in multilingual contexts, educators can empower learners not only to acquire language but also to think, collaborate, and thrive in a plurilingual world.

## References

1. Bernstein, B. (2000). Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique. Rowman & Littlefield.

2. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

3. Cummins, J. (2001). Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society. California Association for Bilingual Education.

4. García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Palgrave Macmillan.

5. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

**Э.М.ЖУМАХМЕТОВА**
*КГУ «Гимназия №17»*
*Казахстан, город Актобе*

# ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В современном мире, характеризующемся стремительной цифровизацией и глобализацией, образование претерпевает радикальные изменения, адаптируясь к новым реалиям и требованиям общества. Концепция единого образовательного пространства становится ключевой, особенно в контексте изучения иностранных языков, таких как английский. Единое образовательное пространство можно определить как интегрированную систему образовательных ресурсов, инструментов, платформ и методов, которые доступны всем участникам образовательного процесса вне зависимости от их географического положения и времени, обеспечивая при этом непрерывность, гибкость и персонализацию обучения [1].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках английского языка выступает катализатором этого процесса, трансформируя традиционные подходы к преподаванию и обучению и открывая беспрецедентные возможности для взаимодействия, доступа к знаниям и развития языковых навыков. Настоящая статья направлена на всестороннее рассмотрение механизмов формирования и развития такого единого образовательного пространства, его преимуществ, а также потенциальных вызовов, с которыми могут столкнуться учителя и учащиеся в рамках цифровой трансформации образования.

Концепция единого образовательного пространства выходит за рамки физических границ классной комнаты, охватывая все аспекты образовательного процесса, включая доступ к учебным материалам, взаимодействие между участниками, методы оценивания и возможности для непрерывного развития. В основе этой концепции лежит идея создания бесшовной, интегрированной среды, которая поддерживает обучение в любое время и в любом месте.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются главным движущим фактором в формировании такого пространства. Они обеспечивают не только доступ к огромному объему информации, но и новые формы взаимодействия, которые ранее были невозможны. На уроках английского языка ИКТ позволяют преодолеть ограничения традиционного обучения. Например, доступ к аутентичным языковым ресурсам (видео, аудио, тексты, подкасты от носителей языка) становится мгновенным, позволяя учащимся погрузиться в реальную языковую среду, что критически важно для развития всех языковых навыков – аудирования, говорения, чтения и письма [2].

ИКТ также способствуют персонализации обучения, предоставляя возможность адаптировать темп и содержание материала под индивидуальные потребности каждого ученика. Разнообразные интерактивные платформы и приложения позволяют учащимся работать над теми аспектами языка, которые им наиболее сложны, или, наоборот, углубляться в темы, которые вызывают у них наибольший интерес. Это способствует повышению мотивации и эффективности обучения.

Кроме того, ИКТ значительно расширяют возможности для коллаборации и совместной работы. Учащиеся могут взаимодействовать не только друг с другом в рамках своего класса, но и с носителями языка, а также с учащимися из других стран через онлайн-проекты, форумы и видеоконференции [3]. Это превращает изучение английского языка из академической дисциплины в живой инструмент для межкультурного общения. Таким образом, ИКТ не просто дополняют традиционные методы, а кардинально изменяют

парадигму обучения, создавая единую, динамичную и интерактивную среду, которая максимально соответствует потребностям современного мира.

Формирование эффективного единого образовательного пространства на уроках английского языка требует глубокой и продуманной интеграции нескольких ключевых компонентов, каждый из которых не просто дополняет, но и значительно усиливает общий синергетический эффект, способствуя всестороннему и многогранному развитию языковых компетенций.

Цифровые образовательные платформы и системы управления обучением (LMS): Эти платформы, такие как широко используемые Google Classroom, Microsoft Teams, а также более специализированные Moodle, Canvas, Blackboard, или активно развивающиеся отечественные аналоги, являются не просто вспомогательными инструментами, а представляют собой фундамент и скелет всего единого образовательного пространства. Они предоставляют централизованное, структурированное и легкодоступное место для размещения и организации всех учебных материалов. Сюда входят тексты учебников и дополнительных пособий в электронном виде, аудио- и видеофайлы для развития навыков аудирования и говорения, интерактивные задания, тесты для самопроверки и контроля знаний, объявления о предстоящих событиях и изменениях в расписании, а также календарь с дедлайнами.

Учителя получают мощный инструментарий для организации уроков, создания персонализированных учебных траекторий, формирования гибких рабочих групп, отслеживания индивидуального и группового прогресса учащихся по различным параметрам и предоставления своевременной и адресной обратной связи – всё это в единой, интегрированной среде.

Учащиеся, в свою очередь, получают постоянный и круглосуточный доступ ко всем необходимым ресурсам, что обеспечивает максимальную гибкость и автономность обучения. LMS также играют ключевую роль в формировании культуры самостоятельного обучения и самоорганизации, поскольку учащиеся могут самостоятельно повторять пройденный материал, изучать новые темы, выполнять дополнительные задания и готовиться к предстоящим занятиям в удобное для них время и в комфортном темпе, развивая при этом навыки тайм-менеджмента [4].

Аутентичные онлайн-ресурсы и их роль в языковом погружении: Интеграция аутентичных материалов, то есть материалов, созданных носителями языка для носителей языка, является краеугольным камнем эффективного и реалистичного обучения иностранному языку.

В рамках единого образовательного пространства это включает в себя прямой доступ к мировым новостным порталам (таким как BBC News, CNN, The Guardian), разнообразным образовательным каналам на YouTube (TED-Ed, English with Lucy, Learn English with Papa Teach Me), высококачественным подкастам (BBC Learning English, Luke's English Podcast, All Ears English), обширным онлайн-библиотекам, академическим журналам, специализированным блогам, веб-сайтам музеев и культурных учреждений (например, British Museum, Smithsonian). Эти ресурсы предоставляют учащимся беспрецедентную возможность погрузиться в реальную, живую языковую среду, ознакомиться с различными акцентами, диалектами, стилями речи (формальным, неформальным, академическим), а также уловить тонкие культурные нюансы, которые невозможно передать в адаптированных учебных материалах. Работа с аутентичными материалами развивает не только все аспекты языковой компетенции, но и способствует формированию критически важных навыков информационной грамотности (умение находить, оценивать релевантность и достоверность информации) и медиаграмотности (умение анализировать медиа-сообщения, распознавать пропаганду, предвзятость и ложную информацию), обучая учащихся критически оценивать разнообразные источники и различать надежные данные от сомнительных [5].

Интерактивные инструменты для развития языковых навыков и автоматизации: Помимо пассивного потребления контента, единое образовательное пространство активно

включает в себя широкий спектр интерактивных инструментов, предназначенных для целенаправленной и эффективной практики языковых навыков. Это могут быть многоуровневые интерактивные тренажеры для грамматики и лексики (такие как Duolingo, Quizlet, Memrise, Kahoot!), которые используют геймификацию для повышения вовлеченности и эффективности запоминания. Также сюда относятся расширенные онлайн-словари (Collins Dictionary, Oxford Learner's Dictionaries, Macmillan Dictionary) с примерами использования слов в контексте и аудиопроизношением, платформы для письменной практики с интеллектуальной автоматической проверкой (например, Grammarly, QuillBot), которые помогают выявлять грамматические и орфографические ошибки, а также давать стилистические рекомендации.

Особое и крайне важное внимание следует уделить инструментам для развития говорения и аудирования, которые традиционно являются наиболее сложными для освоения. Это могут быть платформы для синхронного (видеоконференции) и асинхронного (запись и обмен видео- и аудиосообщениями) обмена, такие как Flipgrid, Vocaroo, VoiceThread. Эти инструменты позволяют учащимся записывать свои устные ответы, упражняться в произношении и интонации, прослушивать себя со стороны, а также получать развернутую обратную связь от учителя или одноклассников [6]. Некоторые приложения предлагают анализ произношения на основе искусственного интеллекта, выявляя проблемные звуки или интонационные паттерны.

Инструменты для коллаборации и совместной работы в виртуальной среде: ИКТ кардинально изменили подходы к организации совместных и проектных работ, позволяя создавать динамичные и масштабируемые коллаборативные проекты. Это включает в себя совместное редактирование документов в реальном времени (Google Docs, Microsoft Word Online), создание общих презентаций (Google Slides, Prezi, Canva), совместную работу над вики-страницами для накопления знаний, а также использование виртуальных досок (Miro, Jamboard, Whiteboard.fi) для мозгового штурма, планирования и визуализации идей.

Учащиеся могут работать в распределенных группах над проектами, требующими активного использования английского языка для обсуждения концепций, планирования этапов, поиска и анализа информации, а также создания общего конечного продукта (например, написание сценария для короткого фильма, создание цифровой газеты или журнала, разработка маршрута виртуальной экскурсии по достопримечательностям). Эти инструменты не только развивают языковые навыки, но и формируют критически важные навыки работы в команде, лидерства, переговоров и решения проблем [7].

Средства коммуникации и межкультурные взаимодействия: Коммуникационные инструменты являются жизненно важным элементом единого образовательного пространства, обеспечивая постоянную и многоканальную связь. Это онлайн-чаты (встроенные в LMS или мессенджеры), форумы для долгосрочных дискуссий, электронная почта для формального общения, а также платформы для видеоконференций (Zoom, Google Meet, Skype) для "живого" взаимодействия. Эти средства обеспечивают не только постоянную связь между учащимися и учителями для учебных вопросов, но и, что особенно важно, дают возможность организовывать реальные межкультурные обмены с носителями языка или учащимися из других стран. Это может быть участие в международных образовательных проектах (таких как eTwinning, Global Schools First, Pen Pal Schools), где дети из разных стран мира общаются на английском языке, делятся культурными знаниями, обсуждают глобальные проблемы и выполняют совместные задания [8]. Такие взаимодействия помогают учащимся преодолевать не только языковые барьеры, но и культурные стереотипы, развивая эмпатию, толерантность и ключевую межкультурную компетенцию, а также навыки глобального гражданства.

Системы оценивания и персонализированной обратной связи: ИКТ предоставляют широкие возможности для автоматизированного, но в то же время высокоиндивидуализированного и оперативного оценивания. Онлайн-тесты и викторины с мгновенной автоматической обратной связью позволяют учащимся сразу видеть свои

ошибки, понимать, где необходимо доработать материал, и отслеживать свой прогресс. Инструменты для видео- и аудиозаписи речи значительно облегчают оценивание произношения, интонации и беглости, позволяя учителям давать более точные и целенаправленные рекомендации.

Цифровые рубрики, чек-листы и системы электронных комментариев (например, в Google Docs) упрощают процесс оценивания письменных работ, делая его более прозрачным, объективным и удобным как для учителя, так и для ученика. Учитель может оставлять аудиокомментарии к письменным работам, что экономит время и делает обратную связь более "живой" и персонализированной. Единое образовательное пространство, объединяющее все эти сложные и взаимосвязанные компоненты, создает не просто набор инструментов, а всестороннюю, динамичную, стимулирующую и бесшовную среду, которая максимально эффективна для изучения английского языка в современном мире.

Создание и развитие единого образовательного пространства на основе информационно-коммуникационных технологий приносит значительные и многосторонние преимущества как для учащихся, так и для учителей английского языка, радикально трансформируя процесс обучения и делая его более эффективным, мотивирующим и актуальным. Повышение мотивации и глубокая вовлеченность учащихся: Использование современных ИКТ, таких как интерактивные игры (например, через Kahoot! или Quizziz), мультимедийные материалы (захватывающие видео, яркая анимация, 3D-модели, виртуальные туры по англоязычным городам), персонализированные задания, адаптированные под интересы, и, главное, возможность общения с реальными носителями языка или сверстниками из других культур, делает уроки английского языка гораздо более увлекательными, динамичными и релевантными для поколения, выросшего в цифровой среде [9].

Учащиеся чувствуют себя комфортнее и увереннее в знакомой им цифровой среде, что значительно снижает уровень стресса и тревожности, связанных с изучением иностранного языка, и повышает их готовность к активному и инициативному участию в учебном процессе. Геймификация и возможность немедленной обратной связи создают ощущение достижения, стимулируя дальнейшее обучение. Персонализация и глубокая индивидуализация обучения: Единое образовательное пространство позволяет буквально адаптировать весь учебный процесс под уникальные индивидуальные потребности, темп усвоения материала и предпочитаемый стиль обучения каждого отдельного ученика. ИКТ-инструменты предоставляют не просто широкий выбор, а изобилие ресурсов, различных уровней сложности и разнообразных типов заданий, что дает учителю уникальную возможность создавать гибкие и по-настоящему индивидуальные образовательные траектории. Например, сильные ученики могут получать более сложные аутентичные тексты или задания на критическое мышление, в то время как ученики, испытывающие трудности, могут использовать дополнительные интерактивные тренажеры для закрепления базовых навыков.

Учащиеся получают возможность самостоятельно выбирать материалы, которые им интересны (например, подкасты по любимым хобби или видеоуроки по темам, близким к их увлечениям), и работать над теми аспектами языка (например, произношением конкретных звуков или сложными грамматическими конструкциями), где им требуется дополнительная практика. Это не только повышает эффективность обучения, но и способствует развитию их самостоятельности, саморегуляции и ответственности за собственное обучение, формируя навыки lifelong learning.

Одно из наиболее революционных преимуществ – это полное устранение географических и временных барьеров. Учащиеся могут получать доступ к учебным материалам, выполнять домашние задания, участвовать в групповых проектах и взаимодействовать с одноклассниками и учителями из любой точки мира, в любое удобное для них время суток, при наличии стабильного интернет-соединения. Это особенно

критично для учеников, которые пропустили уроки по болезни или из-за участия в олимпиадах/соревнованиях; для тех, кто проживает в отдаленных районах с ограниченным доступом к квалифицированным педагогам; или для тех, кто стремится углубить свои знания и практиковать язык внеклассной работы, не ограничиваясь расписанием школы. Фактически, обучение становится непрерывным и интегрированным в повседневную жизнь. Всестороннее развитие всех видов языковой компетенции: Интеграция разнообразных ИКТ-инструментов способствует комплексному и сбалансированному развитию всех четырех основных видов языковой деятельности, а также интегрированных навыков. Аудирование улучшается через регулярное прослушивание аутентичных подкастов, видеороликов, новостей, песен. Говорение развивается через участие в онлайн-чатах, видеоконференциях с носителями языка, запись и анализ собственной речи. Чтение совершенствуется благодаря доступу к обширному объему аутентичных онлайн-статей, блогов, электронных книг. Письмо тренируется через совместное написание текстов, ведение онлайн-дневников, участие в письменных форумах. При этом особое внимание уделяется коммуникативной компетенции, поскольку ИКТ стимулируют реальное, функциональное общение и взаимодействие, а не просто воспроизведение заученных фраз.

Помимо прямого развития языковых навыков, учащиеся, активно использующие единое образовательное пространство, одновременно развивают ряд критически важных компетенций для успешной жизни и карьеры в современном мире. Среди них: цифровая грамотность (умение эффективно, безопасно и этично использовать цифровые технологии для получения, обработки и создания информации), информационная грамотность (умение находить, оценивать достоверность и релевантность, а также эффективно использовать информацию из различных цифровых источников), критическое мышление (способность анализировать, синтезировать и оценивать онлайн-контент, распознавать предвзятость и манипуляции), коллаборация (навыки эффективной работы в виртуальных командах, разделения ролей, совместного принятия решений), креативность (создание собственного цифрового контента, цифровых проектов) и, конечно, межкультурная коммуникация (эффективное и толерантное взаимодействие с людьми из разных культур в цифровом пространстве).

ИКТ предоставляют учителям беспрецедентные возможности для организации более оперативного, детализированного, объективного и персонализированного оценивания. Автоматизированные тесты и викторины экономят время педагога, позволяя ему сконцентрироваться на более сложных аспектах, таких как анализ эссе или устных выступлений. Возможность комментировать письменные работы онлайн (с помощью встроенных инструментов LMS или таких сервисов, как Google Docs) или записывать аудио-отзывы к устным заданиям (например, через Flipgrid или Vocaroo) делает обратную связь более наглядной, понятной и адресной для учащихся. Использование цифровых рубрик, чек-листов и систем трекинга прогресса делает процесс оценивания более прозрачным и объективным как для учителя, так и для ученика.

Это позволяет учащимся быстрее осознавать свои ошибки, понимать причины их возникновения и работать над их исправлением целенаправленно. Таким образом, единое образовательное пространство на основе ИКТ не просто модернизирует уроки английского языка, а создает качественно новую, более эффективную, гибкую, ориентированную на учащегося и глубоко интерактивную систему обучения, отвечающую требованиям времени.

Постоянное развитие технологий, рост цифровой грамотности населения и осознание важности гибкого и персонализированного обучения способствуют дальнейшей интеграции ИКТ в образовательный процесс. В будущем мы можем ожидать более широкого использования искусственного интеллекта для персонализации обучения (адаптивные учебные программы, интеллектуальные тьюторы, автоматическая проверка и анализ произношения), виртуальной и дополненной реальности для иммерсивного языкового погружения (виртуальные путешествия, симуляции реальных ситуаций общения с аватарами-носителями языка), а также развития глобальных образовательных сетей, где

учащиеся и учителя смогут беспрепятственно обмениваться знаниями и опытом в рамках поистине единого мирового образовательного пространства.

Формирование и развитие единого образовательного пространства на уроках английского языка на основе информационно-коммуникационных технологий – это не просто дань моде, а насущная необходимость в условиях цифровой трансформации образования. Этот процесс позволяет преодолеть традиционные барьеры, предоставить учащимся беспрецедентный доступ к аутентичным ресурсам и возможностям для коллаборации, значительно повысить мотивацию и персонализировать обучение. Преимущества такой интегрированной среды очевидны: от всестороннего развития языковых и навыков XXI века до расширения культурного кругозора. Однако успешная реализация этой концепции требует системного подхода, включающего повышение квалификации учителей, обеспечение равного доступа к технологиям, развитие критического мышления у учащихся и решение вопросов кибербезопасности. Несмотря на существующие вызовы, перспективы развития единого образовательного пространства, подкрепленного инновационными ИКТ, выглядят весьма оптимистично. Непрерывное совершенствование цифровых инструментов и готовность педагогов к их освоению станут залогом формирования поколения, способного эффективно функционировать и успешно общаться в глобальном многоязычном и цифровом мире.

**Литература**

1. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва : Гнозис, 2004. 390 с.

2. Gilmore, A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning. Language Teaching. 2007, Vol. 40, No. 2, p. 97–118.

3. Hafedh, M., Slim, H. The Impact of Social Media on Language Learning: A Study of EFL Students in Tunisia. Arab World English Journal. 2019.

4. Wong, H. K., Wong, R. T. The First Days of School: How to Be an Effective Teacher. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications, Inc., 2009. 300 p.

5. Chaudhuri, P., Sarkar, T. Digital Discourse: A Study of Linguistic Features in Social Media. Journal of Applied Linguistics and Language Research. 2020.

6. Menggo, S. et al. Video-Based Tasks in Strengthening Speaking Skills of EFL College Students. Indonesian Journal of EFL and Linguistics. 2022.

7. Bygate, M. Speaking. Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition. New York: Routledge, 2009, p. 396–413.

8. Alhaider, A. H. Enhancing English as a Foreign Language (EFL) learning in Saudi Arabia: the academic contribution of YouTube in EFL learning and cultural awareness. Frontiers in Education. 2023.

9. Smagulova, N. et al. Impact of Educational Youtube Videos on EFL Students' Speaking Fluency in Indonesian Secondary Schools. Jurnal Mahasiswa IKIP Siliwangi. 2021.

**С.А.ЖУСИПОВ**

*Қызылсу орта мектебінің қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі*
*Ақтөбе облысы, Хромтау ауданы, Қазақстан*

## АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА АРНАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ДИСКУРСТЫҚ ӘЛЕУЕТІ (ҚАЗАҚ ТІЛІ ОҚУЛЫҒЫ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ)

Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуда оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту – білім берудің басты мақсаттарының бірі. Бұл құзыреттіліктің негізін құрайтын айтылым дағдысы тіл үйренушінің өз ойын еркін, нақты, жағдаятқа сай жеткізу қабілетімен

тікелей байланысты. Айтылым – тілді сөйлеу әрекеті арқылы меңгерудің ең белсенді түрі, әрі тұлғаның сөйлеу мәдениетін қалыптастыратын маңызды аспект.

Айтылым дағдысын дамыту барысында қолданылатын тапсырмалар оқушылардың тек тілдік білімін ғана емес, сондай-ақ дискурстық қабілеттерін – яғни сөйлеу жағдайын ескере отырып, тұтас мәтін құрай алу дағдысын да жетілдіреді. Бұл мақалада қазақ тілі оқулығының мазмұнына сүйене отырып, айтылым тапсырмаларының дискурстық әлеуеті талданады.

1. Айтылым дағдысы және дискурс: өзара байланысы

Айтылым мен дискурс – тілдік әрекеттің ажырамас бөлшектері. Айтылым – сөйлеушінің белгілі бір жағдаяттағы сөйлеу актісі, ал дискурс – сол айтылымдардың логикалық, коммуникативтік және әлеуметтік жағынан тұтастығын сипаттайтын кеңістік.

Дискурстық қабілет дегеніміз – оқушының нақты жағдаятқа сай, құрылымды, логикалық және прагматикалық тұрғыда үйлесімді сөйлей алу мүмкіндігі. Яғни, айтылымға арналған тапсырмалар сөйлеу әрекетін жаттықтырумен қатар, мәтін құраудағы дискурстық қабілеттерді де дамытады. Бұл тапсырмалар:

- тақырып пен сөйлеу жағдаятына сай тілдік бірліктерді таңдауға;
- ойды жүйелі жеткізуге;
- тыңдаушының ерекшелігін ескеруге;
- қарым-қатынастың мақсатын нақтылауға мүмкіндік береді.

2. Қазақ тілі оқулығындағы айтылым тапсырмаларының түрлері

Жалпы білім беретін мектептерге арналған қазақ тілі оқулықтарында айтылым дағдысын қалыптастыруға бағытталған әртүрлі тапсырмалар қамтылған. Мысалы:

- Диалог құрау
- Ситуациялық жағдаяттарды шешу
- Тақырып бойынша еркін сөйлеу
- Кесте, сурет, сызба бойынша сипаттап айту
- Мәтін мазмұнын әңгімелеу немесе өз ойымен толықтыру

Бұл тапсырмалардың әрқайсысы оқушының нақты сөйлеу жағдаятында өз ойын айтуға, қажетті тілдік құралдарды орынды қолдануға үйретеді. Алайда олардың дискурстық әлеуетін тереңірек қарастыру маңызды.

3. Айтылым тапсырмаларының дискурстық әлеуеті

*3.1. Диалогтық тапсырмалар*

Диалог – дискурстың ең табиғи түрі. Оқулықтарда ұсынылатын «екі дос әңгімесі», «мұғалім мен оқушы арасындағы сұхбат» сияқты тапсырмалар оқушылардың өзара сөйлесу дағдысын дамытумен қатар, сөйлеу актісіндегі рөлдік қатынасты меңгеруге көмектеседі.

*Мысал:*

– Қонаққа барғанда өзіңді қалай ұстауың керек?
– Қонақта сыпайы болу керек. Үлкендерді тыңдау керек. Тағамды мақтап айту керек.

Мұндай тапсырмалар сөйлеу жағдаятына сай тілдік таңдау жасауға, сөйлеуші мен тыңдаушы арасындағы қарым-қатынасты ескеруге баулиды.

*3.2. Сюжеттік тапсырмалар мен рөлдік ойындар*

Оқулықтарда жиі кездесетін жағдаяттық тапсырмалар (мысалы, «дүкенге бару», «дәрігерге қаралу», «саяхатқа шығу») реалды өмірлік жағдайларды үлгілеуге мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде оқушылардың шынайы қарым-қатынас жағдайларында сөйлеу дағдысын дамытуына жол ашады.

Бұл тапсырмалар дискурстың прагматикалық аспектісін, яғни тілдің мақсатқа сай қолданылуын меңгертеді.

*3.3. Мәтін мазмұнын айту және қайта құрылымдау*

«Мәтіннің мазмұнын айту», «өз сөзіңмен әңгімелеу», «кейіпкерге хат жаз» сияқты тапсырмалар оқушының мәтін құрау және мәтінді түсініп айту қабілетін дамытады. Бұл – дискурстық қабілеттің маңызды көрсеткіші.

Мысалы, оқушы белгілі бір мәтінді оқып, оның мазмұнын логикалық ретпен айтып бере алса, бұл оның дискурстық құрылымға сай сөйлеуді меңгергенін білдіреді.

*3.4. Көрнекілікке сүйеніп сөйлеу*

Кесте, сызба, сурет арқылы айтылым құру – оқушының когнитивтік және дискурстық қабілеттерін қатар дамытады. Бұл тапсырмаларда логикалық байланыс, дәйектілік, құрылымдылық талап етіледі.

4. Дискурстық әлеуетті арттыру жолдары

Қазақ тілі оқулықтарындағы тапсырмалардың дискурстық әлеуетін арттыру үшін:

- тапсырмаларды реалды коммуникативтік жағдаятқа жақындату;
- тақырыпқа байланысты сөйлеу мақсаттарын нақтылау (мысалы, сипаттау, кеңес беру, келісу/келіспеу, өтініш білдіру т.б.);
- мәтіндік тұтастықты сақтауға бағытталған тапсырмалар ұсыну (кіріспе-негізгі бөлім-қорытынды);
- көпнұсқалы жауапқа жол ашатын сұрақтар қою;
- өзара бағалау мен пікір айту элементтерін енгізу ұсынылады.

Айтылым дағдысын қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларды тиімді ұйымдастыру – оқушылардың дискурстық қабілетін дамытуға ықпал етеді. Қазақ тілі оқулығындағы тапсырмалар тілі үйренушіге нақты сөйлеу жағдаятында өз ойын жеткізе білуге, тілдік бірліктерді орынды қолдануға мүмкіндік береді. Бұл тапсырмалардың мазмұнын, құрылымын, коммуникативтік бағытын дискурстық тұрғыдан жетілдіру – оқыту сапасын арттырудың бірден-бір жолы.

**Әдебиет**


1. Құлмағамбетова, Б.Қ. (2018). *Қазақ тілін оқыту әдістемесі*. – Алматы: Қазақ университеті.
2. Сүлейменова, Э.Д. (2015). *Дискурс және оның лингвистикалық табиғаты*. – Астана.
3. Тілепова, Ж. (2020). Айтылым әрекеті және сөйлеу дағдысын қалыптастыру. // *Қазақ тілі мен әдебиеті*, №3, 45–52.
4. ҚР БҒМ. (2022). *Қазақ тілі. Оқулық. 5-сынып.* – Алматы: Атамұра.
5. Nurmukhanbetova, A. (2021). Developing Speaking Skills through Discourse-Based Tasks. // *Language Teaching Journal*, №2.



**T.A.ZUBKOVA**

*MSI "Gymnasium №17"*

*Republic of Kazakhstan, Aktobe,*


## FOSTERING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN EFL CLASSROOMS: NAVIGATING DIGITAL AND SOCIAL DISCOURSE

In the rapidly globalizing world, where digital communication bridges geographical distances, the ability to communicate effectively across cultures has become as vital as linguistic proficiency itself. For English as a Foreign Language (EFL) learners in Kazakhstan, a country rich in its own unique cultural heritage and increasingly interconnected with the global community, developing intercultural communicative competence (ICC) is no longer an optional extra but a fundamental necessity. ICC extends beyond merely knowing grammar and vocabulary; it encompasses the ability to understand and navigate cultural differences, adapt communication styles, manage cultural misunderstandings, and build positive relationships with people from diverse backgrounds [1]

. The rise of digital discourse, facilitated by social media and various online communication platforms, presents both unprecedented opportunities and complex challenges for fostering ICC in the EFL classroom. This article aims to provide English language teachers in Kazakhstan with insights and practical strategies to integrate intercultural dialogue and socio-communicative interactions effectively within this dynamic virtual environment, thereby preparing their students for successful global engagement.

Intercultural communicative competence, as defined by Byram, is a multifaceted construct involving linguistic, sociolinguistic, and discourse competence, coupled with specific intercultural attitudes, knowledge, and skills [2].

For Kazakhstani EFL learners, understanding ICC means recognizing that English is not merely a foreign language but a global lingua franca, used by speakers from myriad cultural backgrounds, including non-native speakers who outnumber native speakers globally. This implies that communication in English will frequently be intercultural by nature. Key components of ICC relevant to the Kazakhstani context include:

Attitudes: Fostering curiosity, openness, and a willingness to suspend disbelief about other cultures and belief in one's own. This is crucial for students to overcome stereotypes and embrace diversity. This means encouraging students to approach unfamiliar cultural phenomena with an open mind, to be willing to question their own preconceived notions, and to understand that different cultures have equally valid ways of seeing the world. For instance, discussions around concepts like individualism versus collectivism can help students appreciate varied societal structures.

Knowledge (savoirs): Acquiring knowledge about other cultures, social groups, and their products and practices, as well as knowledge of one's own culture. This includes understanding values, beliefs, communication styles (e.g., direct vs. indirect communication, high-context vs. low-context communication), and social norms prevalent in English-speaking and other cultures, often through comparing them with Kazakhstani traditions. This might involve exploring typical greetings, gestures, concepts of personal space, or attitudes towards time in various cultures.

Understanding Kazakhstani etiquette, such as guest hospitality or respect for elders, in relation to other cultures helps students articulate their own cultural identity. Skills of interpreting and relating (savoir comprendre): The ability to interpret a document or event from another culture and relate it to one's own. This involves identifying potential misunderstandings caused by cultural differences and mediating between different cultural perspectives. For example, analyzing a news report about an event from a different country and discussing how it might be perceived differently in Kazakhstan based on cultural values. Students learn to "decode" cultural meanings embedded in language and non-verbal cues.

Skills of discovery and interaction (savoir apprendre/faire): The ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes, and skills under the constraints of real-time communication. This is about learning to learn about cultures and interacting effectively in unpredictable intercultural situations. This could involve problem-solving scenarios where students must use their linguistic and intercultural skills to overcome a communication breakdown, such as negotiating a deal with a foreign partner or resolving a cultural conflict in a hypothetical international team. They learn to ask appropriate questions and observe effectively in novel situations.

Critical cultural awareness: An ability to evaluate critically and consciously perspectives, practices, and products in one’s own and other cultures and countries. This encourages students to move beyond surface-level observations and develop a nuanced understanding of cultural values and power dynamics. In Kazakhstan, where students are often exposed to a blend of traditional Kazakh culture, Soviet legacy, and growing Western influence, developing this critical cultural awareness is particularly important for constructing their own intercultural identity and worldview. This critical stance helps students avoid superficial judgments and appreciate the complexities of cultural identities, including their own.

The digital realm, with its myriad social media platforms and online communication tools, has fundamentally transformed how individuals interact and exchange information, creating a unique "digital discourse" [3]. This environment offers unprecedented opportunities for authentic intercultural dialogue and the development of ICC in EFL settings, serving as a powerful catalyst.

Authentic Exposure to Diverse Voices: Social media platforms such as Twitter (now X), Instagram, TikTok, Reddit, and various online forums expose students to a vast and ever-growing array of English users from different cultural backgrounds across the globe. Through these platforms, students can read posts, watch short-form videos, listen to podcasts, and follow content creators who genuinely represent diverse accents, idioms, slang, and cultural perspectives. This unfiltered, real-world linguistic input is invaluable because it contrasts sharply with the often-sanitized or simplified language found in textbooks, which may not always reflect the dynamic, fluid, and culturally nuanced nature of contemporary language use [4].

Students can encounter regional variations of English, learn about specific cultural celebrations, or witness different communication styles in action, such as the directness of American English versus the more indirect nature of British English, or how specific cultural values are expressed through language in various Asian or African contexts. This rich exposure helps to build a more comprehensive and authentic understanding of how English is used globally.

Facilitating Asynchronous and Synchronous Interaction: Digital tools provide flexible avenues for communication, allowing for both asynchronous (non-real-time) and synchronous (real-time) exchanges. Asynchronous communication includes participation in online forum discussions, email exchanges with pen-pals from other countries, collaborative document editing on platforms like Google Docs, or creating and responding to video messages on tools like Flipgrid. These formats provide a low-stakes environment where students can take their time to formulate responses, refine their language, and research cultural nuances before communicating, thereby reducing the performance anxiety often associated with face-to-face interactions. Synchronous communication, such as video calls via Zoom or Microsoft Teams, live chat rooms, or participation in live streams, offers immediate, dynamic interaction, mimicking real conversations. Teachers can leverage platforms like eTwinning or specific university-level partnerships to connect Kazakhstani students with peers from other countries, setting up collaborative projects where students interact to share cultural insights, discuss global issues, or work on joint presentations. These direct interactions, whether delayed or in real-time, provide invaluable opportunities for students to apply their linguistic knowledge in meaningful, culturally charged communicative contexts.

Access to Current Events and Global Perspectives: Digital news outlets (e.g., BBC News, CNN International, The Guardian), international blogs, and global social movements active on social media provide students with immediate access to current events and diverse interpretations from around the world. Engaging with these authentic materials in English fosters not only advanced language skills (e.g., reading comprehension of complex journalistic texts, listening to news reports) but also crucial critical thinking about global issues and different cultural viewpoints, which is a core aspect of ICC [5].

For example, students can analyze how a political event in Europe is reported differently by Western and Asian media outlets, or discuss global environmental challenges and the cultural nuances of sustainability efforts in various countries. This helps them understand the concept of "cultural lenses" through which events are perceived. Multimodality and Rich Context: Digital discourse is inherently multimodal, meaning it integrates text, images, audio, video, and interactive elements.

This multi-sensory richness provides abundant contextual clues that aid comprehension and facilitate deeper cultural understanding. For example, a video showcasing a traditional celebration from another culture (e.g., Thanksgiving in the USA, Diwali in India, or Eid al-Adha in the Middle East), accompanied by native speakers' commentary, offers a far more immersive and culturally informative experience than a purely written description alone. Students can observe gestures,

facial expressions, attire, and the overall atmosphere, which are all vital non-verbal cues that shape meaning and reveal cultural values.

This helps learners grasp not just the explicit meaning of words, but the implicit, non-verbal communication and cultural nuances that define interactions. Developing Digital Literacy for Intercultural Communication: Beyond merely developing linguistic proficiency, students also acquire crucial digital literacy skills necessary for navigating online intercultural spaces responsibly and effectively. This encompasses understanding online etiquette (netiquette) in diverse cultural contexts, identifying reliable and unbiased sources of information in a sea of misinformation, recognizing potential cultural biases embedded in online content, and being acutely aware of digital footprints and privacy concerns when interacting with individuals from different cultural backgrounds. Teachers can guide discussions on responsible online identity management and the ethical implications of cross-cultural digital interactions.

For English language teachers in Kazakhstan, effectively leveraging digital discourse for ICC development requires thoughtful and systematic pedagogical approaches. The focus should shift from simply consuming content to actively engaging in intercultural communication.

Curating Authentic Digital Content with Purpose: Teachers should move beyond random YouTube videos and carefully select authentic video clips, social media posts, news articles, podcasts, songs, and even online advertisements that specifically represent a variety of English-speaking cultures (including non-native English-speaking contexts, which are crucial for ICC).

The content must be culturally relevant, level-appropriate for the students' current proficiency, and inherently interesting to pique their curiosity. For example, using vlogs from a young British person discussing daily life, an interview with a Kazakhstani student studying abroad in Canada sharing their adaptation experiences, or a short documentary about an environmental initiative in Australia can be highly engaging and culturally informative. Teachers should pre-screen content to ensure it aligns with learning objectives and is free from inappropriate or offensive material.

Designing Interactive and Collaborative Tasks for Deep Engagement: Move beyond passive consumption of digital content. Design tasks that explicitly require students to actively engage in intercultural dialogue and apply their understanding.

This could include: Structured Online Discussions: Facilitate forum discussions on culturally sensitive but open-ended topics (e.g., "Family values and generational gaps in different cultures," "The role of traditional holidays in modern society," "Concepts of personal space and politeness across cultures"). Encourage students to share their own cultural perspectives respectfully and to engage constructively with differing views, practicing language for agreement, disagreement, and clarification.

Global Collaborative Projects: Whenever feasible, explore partnerships with schools in other countries (e.g., via eTwinning, Skype in the Classroom, or university outreach programs) for joint online projects. Students can research and present on their respective cultures (e.g., "A Day in the Life of a Teenager in Kazakhstan vs. [Partner Country]"), using collaborative tools like Google Docs, Padlet, shared wikis, or video presentations. These projects demand genuine intercultural negotiation and communication.

Virtual Cultural Exchanges through Synchronous Tools: Utilize video conferencing tools (e.g., Zoom, Microsoft Teams, Google Meet) for live, guided conversations with native speakers or students from other cultures. Focus on pre-determined topics that encourage cultural sharing and comparison, such as discussing school systems, popular music genres, or food traditions. Teachers should act as facilitators, preparing students for the interaction and debriefing afterward to discuss insights and potential misunderstandings.

Digital Storytelling and Cultural Narratives: Task students with creating their own digital stories or vlogs about aspects of their own Kazakhstani culture in English. They can share personal experiences related to national holidays, family traditions, local customs, or even daily routines, with the aim of sharing their culture with a global audience. This not only builds self-awareness and presentation skills but also authenticates their voice as cultural representatives.

Critical Analysis of Digital Discourse: It is paramount to teach students to critically analyze online content for cultural stereotypes, biases, misinformation, or hidden agendas. Provide frameworks for evaluating the authenticity and reliability of information, especially when engaging with user-generated content on social media. For example, analyze how different cultures are portrayed in English-language media, discuss online comments sections related to cultural topics, or compare different news sources reporting on the same international event. This fosters critical cultural awareness [4].

Role-playing and Simulation with Video Prompts: Use authentic videos as springboards for role-playing intercultural encounters. For example, after watching a video depicting a job interview in a Western context, students can role-play similar scenarios, practicing culturally appropriate language, non-verbal cues, and interview etiquette. Or, after observing a negotiation style in a video, students can simulate a similar negotiation, reflecting on cultural differences in communication styles.

Reflection and Self-Assessment for Deeper Learning: Encourage students to maintain reflective journals or participate in structured discussions about their own intercultural learning journey. Use guiding questions to help them analyze their cultural assumptions, identify instances of cultural understanding or misunderstanding, and articulate their growth in ICC. Students can also review their own recorded online interactions to identify areas for improvement in their linguistic accuracy, fluency, and, importantly, their intercultural communication strategies, such as how they managed an awkward silence or clarified a point.

Integrating Gamification for Sustained Engagement: Utilize language learning apps or platforms that incorporate gamified elements (e.g., Duolingo, Memrise, or even creating quizzes on Kahoot! based on cultural facts) to make exposure to diverse cultures more engaging and competitive. Many of these platforms have community features that encourage interaction with other learners globally, fostering consistent interaction with culturally rich content in a fun, low-pressure environment.

While the integration of digital discourse for ICC development offers immense potential, English language teachers in Kazakhstan, like their counterparts globally, may face several specific challenges. Anticipating these obstacles and developing proactive mitigation strategies is crucial for successful implementation. Limited Access to Technology and Reliable Internet Connectivity: One of the most significant practical barriers can be unequal access to necessary digital devices (computers, tablets, smartphones) and reliable, high-speed internet connectivity, especially in rural areas or for students from lower-income backgrounds.

Mitigation Strategies: Teachers can design tasks that require minimal bandwidth, such as text-based forum discussions or pre-downloaded video content for offline viewing. Schools can explore providing dedicated time in computer labs or media centers for online activities, ensuring all students have equitable access.

Additionally, encouraging the use of shared school devices or exploring partnerships with local community centers that offer internet access can help bridge this digital divide. Teachers should also prioritize "low-tech" intercultural activities when full digital access is not guaranteed.

Cultural Sensitivity and Potential for Misinterpretation: Online interactions, particularly text-based ones, are prone to misunderstandings due to differing communication styles (e.g., direct vs. indirect), cultural norms, varying interpretations of emojis or slang, or even misinterpretation of tone (sarcasm, humor) without the benefit of non-verbal cues. This can lead to offense or breakdown in communication.

Mitigation Strategies: Teachers must explicitly teach strategies for effective intercultural communication online, including active listening (or active reading in text chats), asking clarifying questions ("Could you explain what you mean by that?"), seeking feedback ("Did I express myself clearly?"), and being aware of the potential for non-verbal cues to be misinterpreted or absent. Establishing clear guidelines for respectful and empathetic online behavior at the outset of any digital exchange is paramount. Teachers should also actively monitor and mediate discussions,

especially in early stages, to identify and address misunderstandings constructively, turning them into learning opportunities.

Authenticity vs. Safety and Appropriateness of Content: While authentic digital content is highly desirable for its real-world relevance, some online materials (especially user-generated content) may contain inappropriate language, offensive stereotypes, or content that is not suitable for a school environment. Mitigation Strategies: Teachers must carefully vet all resources before assigning them to students.

Developing a curated list of trusted websites, YouTube channels, reputable news sources, and moderated social media accounts is important. For student-generated content (e.g., if students are posting on a public platform), strong moderation protocols, clear ethical guidelines, and explicit instructions on content appropriateness are essential. Parent permission may also be required for certain public-facing activities.

Teacher Training, Digital Literacy, and Confidence: Many teachers, while proficient in traditional pedagogy, may not feel fully confident or competent in navigating complex digital discourse, integrating online tools effectively, or facilitating intercultural interactions in virtual spaces.

Mitigation Strategies: Robust professional development programs focused on digital pedagogy, intercultural communication theories, and the ethical and practical use of social media in education are vital. These programs should include hands-on training with various platforms and practical scenarios for managing online intercultural interactions. Encouraging peer-to-peer learning, mentoring programs, and creating professional learning communities where teachers can share best practices, resources, and successful experiences within the school or district can also be highly beneficial.

Maintaining Motivation and Sustained Engagement: While digital tools are initially engaging, sustaining long-term student motivation and active engagement in intercultural tasks requires varied and meaningful activities beyond simple content consumption. The novelty can wear off if tasks are repetitive or lack clear purpose.

Mitigation Strategies: Regularly introduce new types of digital content and collaborative projects to maintain novelty. Crucially, allow for student choice where possible, enabling them to select topics or formats that align with their personal interests. Connect intercultural communication tasks explicitly to students' real-world interests, future academic aspirations (e.g., studying abroad), or potential career paths (e.g., working in international companies). Emphasize the direct relevance of ICC to their future success in a globalized world.

Fostering intercultural communicative competence in Kazakhstani EFL classrooms is paramount for preparing students to thrive in an increasingly interconnected world. By strategically integrating digital discourse – from social media interactions to collaborative online projects – English language teachers can create dynamic, authentic, and engaging learning environments. This approach moves beyond traditional language acquisition, equipping students with not only linguistic proficiency but also the crucial attitudes, knowledge, and skills necessary to navigate cultural differences, understand diverse perspectives, and build meaningful relationships across borders.

As Kazakhstan continues to strengthen its position on the global stage, empowering its youth with robust ICC through innovative digital pedagogies will be instrumental in fostering a generation of effective and culturally sensitive global citizens. The ongoing commitment to professional development for teachers and the provision of adequate technological resources will be key to unlocking the full potential of this transformative educational paradigm.

**References:**

1. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 128 p.

2. Byram, M. From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

3. Fantini, A. E. A Central Concern: Developing Intercultural Competence. Developing Intercultural Competence and Transformation: Theory, Research, and Application in International Education. Sterling, VA: Stylus Publishing, 2006, pp. 257–278.

4. Liddicoat, A. J., & Scarino, A. Intercultural Language Teaching and Learning. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2013.

5. Thorne, S. L. Social media in language education. The Encyclopedia of Applied Linguistics. Ed. C. A. Chapelle. Chichester: Wiley-Blackwell, 2013, p. 1–9.

6. Hafedh, M., & Slim, H. The Impact of Social Media on Language Learning: A Study of EFL Students in Tunisia. Arab World English Journal. 2019.

**М.А. ИЛАМАНОВА**
*«№17 Гимназия» КММ*
*Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ НЕГІЗДЕРІ

Қазіргі жаһандану дәуірінде және ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында оқушылардың білім алуына деген көзқарас айтарлықтай өзгеріп келеді. Оқу процесі тек білім берумен ғана шектелмей, оны өмірде тиімді қолдана білуге, түрлі ақпараттарды талдап, қорытынды жасауға, шешім қабылдауға бағытталуда. Бұл контексте функционалдық сауаттылық ұғымының маңызы арта түсуде.

Функционалдық сауаттылық – бұл оқушының меңгерген білімін, біліктілігі мен дағдыларын өмірлік жағдайларда, күнделікті мәселелерді шешуде қолдана алу қабілеті. Әсіресе, мемлекеттік тіл – қазақ тілін оқытуда оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту өзекті мәселеге айналып отыр.

Себебі, тілдік білім тек ережелерді жаттаумен немесе сөздерді аударумен шектелмей, оны қазақ тіліндегі қарым-қатынас жағдаяттарында еркін пайдалана білуді талап етеді. Бұл мақала қазақ тілі сабақтарында оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың негізгі аспектілерін, тиімді әдістерін және заманауи технологиялардың рөлін жан-жақты қарастыруды мақсат етеді.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту - бүгінгі күннің талабы. Функционалдық сауаттылық - тұлғаның сыртқы ортамен қарым- қатынасқа түсе алу қабілеті және сол ортаға барынша тез бейімделе алуы мен қарым-қатынас жасай алуының көрсеткіші.

«Құзыреттілік» - оқушының алған білімі мен біліктерін күнделікті өмірде қолдана алуы. «Коммуникация» - қарым-қатынас, өзара байланыс дегенді білдіреді. Қазақ халқының тарихында баланы оқыту және оқыту әдісіне көңіл бөлу ұлы ағартушы Ы. Алтынсариннен бастау алған.

Қазақ тілін оқыту - қазіргі заманның талабы және өзекті мәселе болып саналады. Орта мектептегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнін оқытудың мақсаты - оқушыларды қазақ халқының көркем әдебиет туындыларымен жүйелі түрде таныстырып, соның негізінде оқушыларға жан-жақты тәрбие беру, қазақ тілінде оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу тілдерін дамыту, оқыған шығармалардың, мәтіндердің мазмұнын түсіне алуын қамтамасыз ететін тілдік негіз қалыптастыру.

Функционалдық сауаттылық – білімді тек қабылдап қана қоймай, оны күнделікті өмірде, кәсіби қызметте және әлеуметтік ортада қолдана білу қабілеті. Қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты дамыту, ең алдымен, оқушының тілдік білімдерін нақты коммуникативтік жағдаяттарда қолдану дағдыларын қалыптастыруды білдіреді.

Бұл тек грамматикалық ережелерді немесе лексиканы меңгерумен шектелмейді. Керісінше, ол оқушының қазақ тіліндегі мәтіндерді түсінуін (оқылым), ойын дұрыс жеткізуін (жазылым), тыңдаған ақпаратты қабылдауын (тыңдалым) және ауызша қарым-қатынас жасауын (айтылым) қамтиды.

Қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты дамытудың негізгі бағыттарына оқылым сауаттылығы жатады: оқушылардың әртүрлі жанрдағы қазақ тіліндегі мәтіндерді (газет мақалалары, жарнамалар, нұсқаулықтар, көркем шығармалардан үзінділер) оқып, түсіну, негізгі ойды ажырату, мәтінге қатысты қорытынды жасау дағдыларын дамыту. Бұл бағытта PISA халықаралық зерттеулерінің талаптары ескеріледі [1].

Жазылым сауаттылығы – оқушылардың қазақ тілінде күнделікті өмірде қажет болатын әртүрлі жазбаша мәтіндерді (хат, өтініш, хабарландыру, СМС, электронды хат, эссе, пікір) дұрыс, сауатты және мағыналы жазу қабілетін қалыптастыру. Мұнда мәтіннің мақсаты мен аудиториясын ескеру маңызды.

Тыңдалым сауаттылығы – аудиоақпаратты (радиохабарлар, диалогтар, монологтар, жаңалықтар) тыңдап, мазмұнын түсіну, негізгі және қосымша ақпаратты ажырату, тыңдаған материал бойынша сұрақтарға жауап беру немесе пікір білдіру дағдыларын дамыту.

Айтылым сауаттылығы – оқушылардың қазақ тіліндегі түрлі қарым-қатынас жағдаяттарында (сұхбат, пікірталас, диалог, монолог) өз ойын еркін, нақты және дұрыс жеткізе білуін қамтамасыз ету. Мұнда тілдік этикет, дауыс ырғағы, интонация және мимиканың рөлі ескеріледі.

Сонымен қатар, ақпараттық сауаттылық – интернеттен, кітаптардан, басқа да дереккөздерден қазақ тіліндегі қажетті ақпаратты тауып, оны талдап, сыни тұрғыдан бағалап, өз мақсатына сай қолдана білу дағдысы [2]. Қазақ тілі сабақтарында бұл бағыттарды кешенді түрде дамыту оқушылардың тілдік білімін өмірлік құзыреттілікке айналдыруға мүмкіндік береді.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуда дәстүрлі әдістерден басқа, оқытудың коммуникативтік-іс-әрекеттік тәсілін кеңінен қолдану маңызды. Бұл тәсіл оқушыны оқу процесінің белсенді қатысушысы ретінде қарастырады және тілді практикалық тұрғыдан меңгеруге бағыттайды.

Тиімді әдістер мен тәсілдерге проблемалық оқыту жатады: оқушыларға қазақ тіліндегі нақты өмірлік проблемалық жағдаяттарды ұсыну (мысалы, "қала көшесінде адасып қалсаң, қалай жол сұрайсың?", "жаңа досыңмен қалай танысасың?"). Оқушылар бұл мәселелерді шешу үшін тілдік білімдерін қолданып, шығармашылықпен ойлауға үйренеді. Жобалау әдісі – оқушылардың белгілі бір тақырып бойынша (мысалы, "Менің қалам", "Қазақ халқының салт-дәстүрлері", "Дені сау ұрпақ – болашақ кепілі") қазақ тілінде жобалар дайындауы. Бұл жобалар презентация, видеоролик, қабырға газеті немесе шағын зерттеу түрінде болуы мүмкін. Жобалау барысында оқушылар ақпарат іздеу, талдау, жүйелеу, өз ойын қазақ тілінде жеткізу дағдыларын дамытады [3].

Рольдік ойындар мен драмалау – күнделікті өмірлік жағдаяттарды (дүкенде, дәрігер қабылдауында, кітапханада) қазақ тілінде ойнату. Бұл оқушыларға тілдік этикетті, сөздік қорды және коммуникативтік дағдыларды практикалық тұрғыдан меңгеруге көмектеседі. Мұндай ойындар тілдік барьерді жеңуге ықпал етеді.

Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту әдістері – оқушыларға қазақ тіліндегі мәтіндерді оқып, талдау, өз пікірін білдіру, дәлелдер келтіру, оппоненттің ойын тыңдап, қарсы дәлел келтіру дағдыларын қалыптастыру. Мысалы, "Төртбұрышты ойлау" немесе "Ойлаудың алты қалпағы" сияқты әдістерді қолдану. Интерактивті жаттығулар мен тапсырмалар – грамматикалық ережелерді жатқа айтудан гөрі, оларды нақты сөйлеу жағдаяттарында қолдануға бағытталған тапсырмалар. Мысалы, сурет бойынша әңгіме құрау, берілген сөздермен сөйлем құрау, диалогты жалғастыру. Дебаттар мен пікірталастар – оқушылардың белгілі бір әлеуметтік немесе мәдени тақырыпта қазақ тілінде пікірталастарға қатысуы.

Бұл ауызша коммуникативтік дағдыларды, дәлелдеу қабілетін және тыңдау мәдениетін дамытады. Мұғалім пікірталастың модераторы ретінде қатысып, тілдік қолданысты қадағалап, қажет болған жағдайда түзетулер енгізеді. Бұл әдістердің барлығы оқушыны тілдік білімді пассивті тұтынушыдан белсенді қолданушыға айналдыруға бағытталған.

Цифрлық технологиялар қазақ тілі сабақтарында оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін кең мүмкіндіктер ашады. Олар оқу процесін қызықтырақ, интерактивті және жекелендірілген етеді. Технологияларды интеграциялаудың негізгі бағыттарына мультимедиялық ресурстар жатады: қазақ тіліндегі аудио, видеоматериалдарды, интерактивті презентацияларды, білім беру ойындарын (мысалы, Kahoot!, Quizlet) кеңінен қолдану.

Бұл оқушыларға тілдің табиғи қолданысын тыңдауға, визуалды ақпарат арқылы жаңа сөздерді тез меңгеруге көмектеседі. Қазақстандық авторлардың балаларға арналған мультфильмдері, әндері мен аудиоертегілері де тиімді құрал бола алады. Онлайн-платформалар мен қосымшалар – қазақ тілін үйренуге арналған мамандандырылған онлайн-платформаларды (мысалы, Balbal.kz, Sozdik.kz, Aitu.tv-дағы білім беру бағдарламалары) немесе жалпы білім беру жүйелерін (Google Classroom, Microsoft Teams) пайдалану.

Бұл ресурстар оқытуды жекелендіруге, бақылау мен кері байланысты ұйымдастыруға, оқу кеңістігін кеңейтуге мүмкіндік береді. Әлеуметтік медиа және онлайн-қауымдастықтар – оқушылардың әлеуметтік желілерде (ересектердің бақылауымен және қауіпсіздік ережелерін сақтай отырып) қазақ тіліндегі жабық топтар құруы, жобалық жұмыстарды ұйымдастыруы. Бұл оқушыларға тілдік тәжірибе алуға, пікір алмасуға және өз білімдерін нақты коммуникацияда қолдануға мүмкіндік береді [4].

Әлеуметтік медианы интеграциялаудың практикалық аспектілеріне тақырыптық топтар/арналар құру (Telegram, WhatsApp, Edmodo) арқылы қазақ тілінде қысқа хабарламалар, дауыстық жазбалар, бейнероликтер жариялау, үй тапсырмаларын талқылау; жобалық жұмыстарды жариялау (мысалы, "Менің Отаным – Қазақстан" блогын жасау); қысқа бейнелер (Reels, TikTok) түсіру арқылы шығармашылықты және ауызша сөйлеу дағдыларын дамыту; және қазақ тіліндегі жаңалықтарды талқылау жатады.

Виртуалды және толықтырылған шындық (VR/AR) – бұл технологиялар әлі кең таралмаса да, қазақ тілін оқытуда үлкен әлеуетке ие. VR/AR оқушыларға қазақ тіліндегі мәдени ортаға "енуге", виртуалды музейлерге баруға, қазақ тілінде сөйлейтін кейіпкерлермен диалогқа түсуге мүмкіндік береді. Бұл тілдік барьерді жеңіп, мотивацияны арттырады. VR/AR-ды тіл үйренуде қолданудың қосымша мысалдары виртуалды экскурсиялар мен саяхаттар (Қазақстанның тарихи орындарына VR-көзілдірік арқылы "саяхат" жасау); нақты өмірлік жағдаяттарды имитациялау (AR-қосымшалар немесе VR-симуляциялар арқылы "Дүкенде", "Дәрігер қабылдауында" диалогтар құрастыру); лексиканы контексте үйрену (AR-қосымшалар арқылы заттарға қазақша атауларды "қосу"); және рольдік ойындарды виртуалды кейіпкерлермен өткізуді қамтиды.

Жасанды интеллект (ЖИ) және чат-боттар (мысалы, ChatGPT немесе қазақ тіліндегі арнайы чат-боттар) келесі мақсаттарда қолданылуы мүмкін: ЖИ-дың оқытуды жекелендіру мүмкіндіктері адаптивті тестілеу және диагностика, жекелендірілген материалдарды ұсыну, виртуалды мұғалімдер (AI Tutors) арқылы сұрақтарға жауап беру және диалогтарды имитациялау, жазылым бойынша автоматты кері байланыс (грамматикалық, орфографиялық қателерді тексеру), айтылым мен интонацияны түзету (проблемалық дыбыстарды анықтау), және жекелендірілген жаттығуларды генерациялау.

Есіңізде болсын, технологиялар – бұл тек құрал ғана, олардың тиімділігі олардың педагогикалық дискурсқа қаншалықты дұрыс және мақсатты түрде біріктірілгеніне тікелей байланысты. Мұғалім жаңа құралдарды тұрақты түрде меңгеруге, оларды қолдануды сыни тұрғыдан бағалауға және оларды оқу процесіне шығармашылықпен енгізуге дайын болуы керек.

Қазақ тілі сабақтарында оқушылардың функционалдық сауаттылығын оңтайландыру және тиімділігін арттыру үшін мұғалімдерге келесі тереңдетілген ұсыныстарды беруге болады, олар жоғарыда аталған принциптерге негізделген:

Сөйлеуге максималды мүмкіндіктер жасаңыз. Оқушыларды қазақ тілінде белсенді сөйлеуге ынталандыру үшін топтық және жұптық жұмыс түрлерін, пікірталастарды, рөлдік ойындарды жиі қолданыңыз. Мысалы, "Дүкендегі диалог", "Саяхатшылар әңгімесі", "Жаңалықтар талқылау" сияқты жағдаяттарды құрып, оқушыларға өз ойларын еркін жеткізуге мүмкіндік беріңіз. Бұл олардың тілдік барьерін жеңіп, сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Коммуникативтік стратегиялар мен сұрақ қою техникаларын әр түрлі қолданыңыз. Сұрақтарды тек жабық (иә/жоқ) емес, сонымен қатар ашық, проблемалық түрлерге (мысалы, "Неліктен олай ойлайсың?", "Қалайша бұл мәселені шешуге болады?") дейін өзгертіңіз. Оқушыларға жауап беруге жеткілікті уақыт (үзіліс) беріңіз. Бұл олардың тек жауап беру қабілетін ғана емес, сонымен қатар ойды тұжырымдау, өз позициясын дәлелдеу және сыни ойлау қабілетін дамытуға көмектеседі.

Конструктивті және уақтылы кері байланыс беріңіз. Оқушылардың жұмысындағы қателерге ғана емес, сонымен қатар олардың жетістіктеріне де назар аударыңыз. Қалыптастырушы бағалауды [9] (мысалы, жазба жұмыстарға егжей-тегжейлі түсініктемелер беру, ауызша сөйлеуден кейін жедел кері байланыс беру) қолданыңыз. Оқушыларды өзін-өзі бағалауға және өзара бағалауға [14] үйретіңіз, оларға бағалау критерийлерін түсіндіріп, өз қателерін талдауға және оларды түзету жолдарын іздеуге көмектесіңіз. Бұл оқушыларды одан әрі дамуға ынталандырады.

Мәдени компонентті тілді оқытудың ажырамас бөлігі ретінде интеграциялаңыз. Сабақтарға қазақ мәдениетінің дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын, ұлттық ойындарын, өнерін, тарихи тұлғаларын талқылауды енгізіңіз. Оларды әлемдік мәдениетпен салыстырыңыз, ұқсастықтары мен айырмашылықтарын талдаңыз. Мысалы, қазақ халқының қонақжайлылығын ағылшын мәдениетіндегі қонақ қабылдау ерекшеліктерімен салыстырып, қазақ тілінде талқылау ұйымдастырыңыз. Бұл мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті дамытуға ықпал етеді.

Цифрлық технологияларды саналы және мақсатты түрде енгізіңіз. Нақты оқу мақсаттарына жетуге және тілдік практиканы байытуға шынымен ықпал ететін құралдарды таңдаңыз. Мысалы, онлайн-жобаларды ұйымдастырыңыз (мысалы, "Менің ауылым/қалам" тақырыбында виртуалды тур жасау үшін Google Earth немесе интерактивті карталарды пайдалану) немесе білім беру платформаларын (мысалы, Balbal.kz, Sozdik.kz сияқты қазақ тілін үйретуге арналған ресурстар) пайдаланыңыз. Әлеуметтік желілерде тақырыптық топтар құру арқылы оқушылардың қазақ тілінде қысқа хабарламалар, дауыстық жазбалар, бейнероликтер жариялауына ықпал етіңіз.

Аутентикалық қарым-қатынасты үлгі етіңіз және үлгі болыңыз. Мұғалім ретінде өзіңіз дұрыс сөйлеу үлгілерін көрсетіңіз, табиғи интонацияны, сөйлеу қарқынын қолданыңыз. Сабақ барысында қазақ тіліндегі мақал-мәтелдерді, тұрақты тіркестерді, ауызекі сөйлеуде қолданылатын тіркестерді орынды пайдаланыңыз. Бұл оқушыларға сапалы тілдік үлгі беруге және олардың коммуникативтік дағдыларын жетілдіруге көмектеседі.

Оқушылардың автономиясы мен дербестігін ынталандырыңыз. Оларға талқылау тақырыптарын, зерттеу жобаларын немесе қосымша ақпарат көздерін (кітаптар, мақалалар, видеолар, подкасттар) өздері таңдауға мүмкіндік беріңіз. Өзін-өзі оқыту дағдыларын дамытыңыз, мысалы, оларды қазақ тіліндегі онлайн-сөздіктерді, грамматикалық анықтамалықтарды, білім беру ресурстарын тиімді пайдалануға үйретіңіз. Бұл олардың өз оқуына деген жауапкершілігін қалыптастырады.

Қолдаушы және қауіпсіз тілдік орта құрыңыз. Оқушылар өздерін еркін сезінетін, қате жіберуден қорықпайтын және қазақ тілінде өз ойларын білдіре алатын атмосфера қалыптастырыңыз. Сыныпта өзара қолдау мен құрмет қатынасын дамытыңыз. Мұғалім ретінде оқушылардың қажеттіліктеріне сезімтал болыңыз, қиындық туындаған жағдайда

көмек пен қолдау ұсыныңыз. Сенім мен ашықтық атмосферасын құру тілдік өзара әрекеттестіктің тиімділігіне ықпал етеді.

Педагогикалық дискурс – қазіргі Қазақстан жағдайында қазақ тілін табысты оқытудың іргелі, динамикалық және үздіксіз дамып келе жатқан элементі. Оның саналы қалыптасуы, үздіксіз жетілдірілуі және терең мағынасы – бұл жай ғана әдістемелік міндет емес, оқушылардың мотивациясын арттырудың, олардың коммуникативтік дағдыларын кешенді дамытудың және жаһандану дәуірінде аса қажетті мәдениетаралық құзыреттілікті тиімді қалыптастырудың стратегиялық кілті.

Заманауи цифрлық технологиялар оқу дискурсын байыту үшін бұрын-соңды болмаған мүмкіндіктер ашады, оны интерактивті, аутентикалық және жекелендірілген етеді, дәстүрлі сынып шеңберінен шығарады. Қазақ тілі мұғалімі лингводидактикалық принциптерді терең түсініп, инновациялық педагогикалық тәсілдерді шығармашылықпен қолданып, цифрлық құралдарды шебер біріктіре отырып, жоғары тиімді тілдік ортаны құрып қана қоймай, сонымен қатар әрбір оқушыны өз тілдік әлеуетін ашуға, қазақ тілін мәдениетаралық диалог пен әлемдік қауымдастыққа белсенді қатысу құралы ретінде сенімді қолдануға шабыттандыра алады.

Қорыта айтқанда, қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты дамыту – заманауи білім беру үдерісінің маңызды бөлігі. Бұл бағыт оқушылардың күнделікті өмірде қолданылатын тілдік дағдыларын қалыптастырып, олардың коммуникативтік құзыреттіліктерін арттыруды көздейді. Функционалдық сауаттылықты дамыту арқылы оқушылар тек грамматикалық білімді меңгеріп қана қоймай, алған білімдерін нақты өмірлік жағдайларда тиімді пайдалана алуды үйренеді.

Сабақ барысында заманауи технологияларды, мәтінмен жұмыс істеудің креативті тәсілдерін, интерактивті әдістерді қолдану оқушылардың оқу мотивациясын арттырып, пәнге деген қызығушылығын оятады. Мұғалімдер үшін басты міндет – әрбір оқушының жеке қабілеттерін ескере отырып, оларға жан-жақты тілдік қолдау көрсету.

Болашақта функционалдық сауаттылықты дамыту оқушыларды тәуелсіз ойлауға, өз ойын еркін жеткізуге және сын тұрғысынан талдауға үйретіп, олардың бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Сондықтан бұл міндет әрбір қазақ тілі пәнінің мұғалімінің күнделікті тәжірибесінде басымдыққа ие болуы қажет.

**Әдебиет**

1. Оспанова А. Т. PISA халықаралық зерттеулері контекстінде оқылым сауаттылығын дамыту // Білім әлемі. – 2019. – № 2. – С. 45–50.

2. Сатбекова Г. Н. Ақпараттық сауаттылықты қалыптастырудың дидактикалық мүмкіндіктері // Хабаршы. Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2020. – № 4. – С. 89–95.

3. Жанпейісова А. М. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың педагогикалық негіздері // Қазақстан мектебі. – 2021. – № 5. – С. 33–38.

4. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 128 p.

5. Абдрахманова А. С. Лингвокультурные особенности педагогического дискурса в условиях поликультурного Казахстана // Вестник КазНУ. Серия Филология. – 2023. – № 2 (148). – С. 112–119.

6. Сагиева С. Т. Жобалау әдісі арқылы қазақ тілін оқытудың тиімділігі // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2020. – № 6. – С. 22–27.

**D.D. ISAGULOVA**
*senior-lecturer Almaty Humanitarian-Economic University,*
*Kazakhstan, Almaty*

**K.M. RAKHOVA**
*MA, senior-lecturer, Turan University*
*Kazakhstan, Almaty*

## CREATIVE METHODS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE

Nowadays in Kazakhstan multilingualism becomes the trend with the English language gaining growing popularity alongside the two existing languages, the Kazakh as the only official language and Russian widely used as a language of interethnic communication. While English is regarded as a condition for successful integration into the global economy and becomes one of the priorities of the state policy, there are some concerns towards the role of English in the development of linguistic balance in Kazakhstan. The structure for foreign language communicative competence of students is correlated with the willingness of the student to use the possibilities of foreign language for professional self-education. The cognitive level of the development of this competence (pedagogical and linguistic knowledge) implies the development of theoretical readiness, operational (foreign language communicative skills) — the formation of the technological readiness, personal and professional (the qualities of the teacher and the experience of practice based foreign language communication) reveals through the professional and personal readiness of the student. A communicative approach is essentially learner-centered. It aims to motivate learners to want to learn the target language by building on and extending their knowledge and experiences. It interests them by focusing on relevant themes and by giving them some choice in selecting texts and tasks to meet the aims and objectives of the syllabus. Learners' communicative ability is developed through their involvement in a range of meaningful realistic, worthwhile and attainable tasks, the successful accomplishment of which provides satisfaction and increases their self confidence. Communicative Language Teaching is considered as an approach but not a method because it does not provide teachers with any specific techniques. 'It is a unified but broadly based theoretical position about the nature of language and of language learning and teaching', says H. Douglas Brown in his Principles of Language Learning and Teaching. Methods such as Content-Based Instruction and Task-Based Language Teaching are different versions of the communicative approach realized in practical and specific techniques sharing the same theoretical foreground. The Communicative Language Teaching provides a guideline and a principle. Thus it is very flexible and can be broadly adopted in various types of classrooms; it has had a longer shelf life than other approaches and continues being the main approach being used. However, it has its own strengths and weaknesses in modern day teaching, teaching different languages and teaching different aspects of languages. Therefore, it is critical for teachers to know well about the methods and to know which ones to use in what type of classroom [1].

Communicative language teaching emphasizes the development of learners' ability and willingness to use the target language appropriately and accurately for the purposes of effective communication. Priority is attached to understanding, negotiating and expressing meaning and the learning of structures and vocabulary serves this aim. This approach is reflected in the increasing number of syllabi and textbooks which are organized around categories of meaning indicating what the learner should be able to do in the target language.

Mainstream language teaching today is still largely based on the Communicative Language Teaching in most part of the world in the so-called Post-Methods Era. In the 1970s the idea of communicative competence was brought out by Hymes and the importance of it in second language learning was emphasized instead of linguistic competence, which deals with grammatical knowledge. Teaching should be based on ways of how people learn. Valuing the view of language being fundamentally social that a second language should be learnt through communication thus

knowing what to say and how to say it appropriately in various social contexts in the target language is the goal of teaching and learning. The Post-Methods Era has a flexible and selective use of approaches and methods but mostly with a focus on communicative competence, which means not to totally abandon the old brand-name methods such as the grammar translation method and audio lingual method but to know how to adapt the advantages of each methods into the teaching and focus on all the four skills: listening, speaking, reading and writing. How the Communicative Language Teaching is adapted in the modern day teaching and issues involving the use of L1 and explicit grammar teaching will be discussed in the following paragraphs [2].

Textbooks which promote the development of communicative ability must take into account the components or sub-competencies which constitute this ability. These have been summarized:

1. Linguistic competence – knowledge of vocabulary items and mastery of certain structural rules through which they are processed into meaningful utterances;

2. Socio-linguistic competence – the ability to use and interpret language forms with situational appropriacy (the context – who is communicating with whom, about what, where, for what purpose – determines the choice of language forms);

3. Discourse competence – the ability to perceive and to achieve coherence of separate utterances in meaningful communication patterns;

4. Strategic competence – the ability to use verbal or non-verbal strategies to compensate for gaps in the user's knowledge of the code;

5. Socio-cultural competence – a certain degree of familiarity with the socio-cultural context in which the language is used;

6. Social competence – the desire and self-confidence to interact with others as well as "empathy and the ability to handle social situations;"

The development of communicative ability has to be related to the needs of learners. They have both immediate and potential communicative needs. They need to know how to express their own meanings in the here-and-now of the classroom as they share knowledge, experience, interests, opinions, and feelings and as they accept their role in the organization, carrying out and evaluation of learning activities. This is not to suggest that there is no role for the mother tongue – there is, especially in the earlier stages – but learner's need, over a period of time, to acquire the means to profit from the regular opportunities for genuine communication in the classroom.

Learner also need to be prepared to use the language for real communication outside the classroom, for example, on visits to the target community, meeting foreign visitors at home, exchanging letters, audio or video cassettes, results of projects, etc. with school or friends in the target community. In this process learners need to experience the similarities and differences between their own experiences and concepts and those of the target cultures so that communication is facilitated by appropriate inter-cultural understanding

In addition to their communicative needs, learners need to learn how to learn so that they can assume greater responsibility for their own learning. They need: ways of coping when their linguistic resources are not fully adequate, good study skills, the ability to assess their own performance and progress, and the ability to identify and solve learning problems. The development of learner autonomy is a gradual process which must be deliberately encouraged. Perhaps the greatest challenge facing language teachers is to find the optimum ways of leading them towards gradually increasing autonomy.

The basic principles of the communicative-oriented socio-cultural education of students in the conditions of foreign language communication include the following:

- The principle of intensive intellectualization of the educational communicative activity of students;

- The principle of taking into account the profiles of preparing majors in language faculties:

- The principle of balance of the academic and extracurricular activities of students in obtaining the rules of intercultural communication;

Socio-cultural approach to the language education is that communicative-oriented teaching the English language as a mean of intercultural communication is closely connected to the intensive use of it as a tool of knowledge: global culture, national cultures and social subcultures of the people of the country of the studying language and its reflection in the way and style of life; spiritual heritage and historical memory of the country and the people; the way of achieving intercultural understanding. Socio-cultural education in the process of learning English is first of all aimed at:

1) The development of the world view of students and their perception of the history of mankind, of their country, the self-perception as the holder of national values, the understanding of the interdependence between the personality and people;

2) The development of communicative culture of students, their spiritual potential, a global mindset, awareness of responsibility for their future, the future of their country;

3) The training the ethically acceptable forms of expression in society;

4) The teaching the ethics of discussion communication and the ethics of interaction with people having different views;

5) The development of needs in education (4);

Socio-cultural education in the process of learning English is a part of language education with the students' development the integrative skills to communicate in this language in all forms of the educational process's organization.

In terms of the formation of socio-cultural competence of students in learning the English language there can be distinguished the following: the formation of ideas about the culture of oral and written communication in English; the knowledge of linguistic and linguistic variation of the English speech in terms of formal and informal communication; learning the rules of formal and informal speech behavior in English; the formation and development of skills to use language as a tool of intercultural communication; learning the ability to describe own culture in the English language adequately; learning the communicatively getting used to an English-speaking environment (within familiar topics, situations in domestic, administrative, educational or communication); learning the strategies of self-education based on the use of remote means of language training (including communication with other cultures representatives via the Internet); the formation of concepts about equivalent and non-equivalent vocabulary; developing bilingual skills: to find English words to describe Russian realities in the English language; to identify non equivalent vocabulary; to explain the value of the nonequivalent words in the foreign or in the native language; use correctly non-equivalent language in communicative situations in the language (within the studying themes) (5).

Skills for the teachers to teach students and for the learners to communicate and implications for materials: Communicative teaching is based on the conviction that learning a language is a process which can only be achieved effectively by using the language for the purpose of communication. This has implications for what the teacher does in the classroom atmosphere conducive to communication.

The teacher who adopts this attitude is no longer the dispenser of knowledge, the one who decides who will speak next, the distributor of sanction and judgments. As well as possessing certain knowledge and skills, for example, competence in the target language, knowledge about the culture of the target community, sensitivity to the needs and interests of learners, awareness of the nature of the language learning process, a communicative language teacher is:

* A manager of classroom activities;
* A facilitator of learning;
* A co-participant in the learning process;
* A motivator/stimulator;
* An adviser/an expert;
* An encourager;
* A resource;
* A provider of feedback on learners' attempts at communication;

* A competent speaker of the target language;
* A good listener;
* An observer/monitor
* A researcher;

This view of the classroom makes many demands on the teachers. He or she needs to be aware of the principles and key concepts which underlie this approach so as to ensure coherence in his or her work. The communicative teacher strives continuously to learn and to improve. This requires openness and flexibility, a willingness to keep informed, to attend workshop, to listen to colleagues, to share experiences (not only in the staffroom by also by visiting each other's classroom) and inevitably to take some risks. The communicative teacher is patient because in class things do not always work out as planned, attitudes change very slowly and intuitional constraints may pose certain problems. Perhaps a key role for teachers is to communicative with and support each other. No one has a monopoly of knowledge or experience and 'caring and sharing' is as important among colleagues as among learners.

There is one further unavoidable implication which must be emphasized, obvious though it is. An approach based on the belief that learning a language is achieved by using it to communicate means that in class the teacher must be willing and able to communicate well in the target language. Where a teacher feels insecure in the target language, he or she must be helped to develop the confidence to use the language in class, to take risks just as the learner is expected to do.

Skills for the learners to communicate and implications for materials: In a communicative approach learners are expected to take their share of responsibility for their learning, to negotiate and cooperate with each other and the teacher in selecting objectives and ways of achieving them, while exploring what are the best ways for them of using and extending their existing skills and knowledge. By implication, the good learner is willing to:

> Communicative at every opportunity (inside and outside class);
> Be personally and actively involved in learning activities;
> Negotiate/make suggestions about texts, tasks and methods;
> Compromise;
> Share knowledge, experiences, feelings, reactions…
> Respect the individuality of others;
> Live with uncertainly and take risks;
> Learn from attempts at communication;
> Accept correction from both teacher and classmates;
> Look for patterns in the language;
> Use resources (reference books, library, pen pals, etc.);
> Discuss problems;
> Evaluate texts and tasks;

An important aspect of learning is for students to be able to communicate what they know, or think they know. The best way for teachers to encourage communication from all students is through classroom discussion or small group work (7). There has always been the notion that you learn best when you actually have to teach or explain a concept to someone else. This means being able to verbalize what you know. So teachers need to encourage their students to verbalize their own knowledge so that they can learn more efficiently. Students on the listening end also benefit from hearing their classmates explanations. When students listen to each other, they often benefit from hearing concepts being explained from different points and in ways that might be closer the students way of thinking. When students listen effectively they generate questions to further everybody's thinking and learning.

In order to have good discussions teachers need to provide problems that have multiple solutions or methods of solution. These types of problems are best in simulating discussion, creativity and risk taking. When teachers are trying to encourage a meaningful discussion it is crucial that they give their students plenty of time to respond and think about what they want to

say. Teachers should avoid yes/no questions and short answered question if they want to have a quality discussion. Open-ended higher level thinking questions are the best choice to get students thinking and communicating their ideas. The teacher should stay involved in the discuss to correct wrong information but should be careful when pointing out mistakes. It is very important to create and maintain an environment that students feel comfortable participating.

Debate is another way teachers can provide their students with the opportunity to practice their communication skills. Research suggests that debate encourages different types of responses, helps students to develop convincing arguments, and allows teachers and students to learn from one another (4). This also encourages students to back up what they believe and it allows teachers to really get a good idea of what kind of conceptual knowledge students have about certain topics.

To sum up, there are many language teaching methods that have been in and out of fashion and today the mainstream teaching is based on the Communicative Language Teaching approach, which allows flexibility to suite to each teacher, learner and classroom with the room for adjustment in order to achieve the goal of acquiring communicative competence. Within the framework of the communicative paradigm language and its analysis is connected mainly with acquisition of speech activity; within the framework of the cognitive paradigm language is related to cognition and processes associated with it. To solve a number of methodological problems a synthesis of the mentioned above paradigms is needed. That is why examining the contemporary strategy of teaching EFL we will consider the basic principles of both the communicative and the cognitive approaches. Teaching today has placed much greater attention on learner autonomy, the social nature of learning, diversity of learners, critical thinking and teachers as facilitators. There is no single method or model of the Communicative Language Teaching is viewed as being able to meet the requirement of gaining the four skills in teaching languages. Therefore teachers need to incorporate various techniques, activities and teaching strategies that fall within the framework of Communicative Language Teaching into the classroom that equip the learner with the skills to use the language outside the classroom.

**References**

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению/Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с

2. Krumm, H. J., 1984. “Effecting Change in Teacher/Student Interaction,” in S. Tella, Report on Council of Europe workshop

3. June, 1984, Haemmeenilnna, Finland: Communicative Language Teaching in the Classroom, Strasburg: Council of Europe: pp. 34-40. 3. S.S.Kunanbaeva, http://group-global.org/kk/node/5449

**Ш.С.ИСКАКОВА**

*Т.Жүргенов атындағы жалпы орта білім беретін мектебінің*
*бастауыш сынып мұғалімі*
*Ақтөбе облысы, Қазақстан*

## БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚУ ДИСКУРСЫН ДАМЫТУДАҒЫ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ

Бүгінгі күннің білім беру жүйесінде оқушының білім алу үдерісі тек ақпаратты қабылдаумен шектелмей, ол өз ойын еркін жеткізе алатын, сыни тұрғыдан қарай алатын және оқу дискурсын меңгере алатын деңгейге жетуі тиіс. Оқу дискурсы – бұл білім алу процесіндегі тілдік қарым-қатынас және ақпарат алмасу құралы. Ол оқушының оқу материалына деген түсінігін қалыптастырып, ойлау қабілетін дамытады. Әсіресе бастауыш сыныпта оқу дискурсын дамыту маңызды, себебі бұл кезең баланың тілдік, коммуникативтік және танымдық дағдыларының негізі қаланатын уақыт.

Қазіргі заманғы ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) білім беру процесіне жаңа мүмкіндіктер алып келді. Бұл технологиялар оқушылардың оқу материалын игеруін жеңілдетіп, оқу дискурсын белсенді дамытуға септігін тигізеді. Осы мақалада бастауыш сыныпта оқу дискурсын дамытуда заманауи технологиялардың ықпалы талданып, педагогикалық тәжірибеде қолдану жолдары қарастырылады.

1. Оқу дискурсының мәні мен құрылымы

Оқу дискурсы – оқу барысында оқушы мен мұғалім арасындағы тілдік қарым-қатынас, оның негізінде оқушы ақпаратты түсінеді, талдайды және өз ойын білдіреді. Бұл процесс оқушының оқу материалын меңгеруі мен білімінің тереңдігін қамтамасыз етеді. Оқу дискурсының негізгі элементтері:

- **Мәтінді қабылдау:** оқушының мәтіннен негізгі мағынаны түсінуі;
- **Талдау және интерпретациялау:** ақпаратты жүйелеу, салыстыру, маңызды тұстарын бөліп көрсету;
- **Сыни ойлау:** мәтіннің мазмұнын бағалау, пікір қалыптастыру;
- **Өз ойын білдіру:** ауызша және жазбаша түрде пікір айту, дәлел келтіру.

Бастауыш сыныпта осы элементтерді дамыту маңызды, өйткені бұл дағдылар оқушының жалпы оқуға деген құлшынысын арттырады және білім алу сапасын жақсартады.

2. Заманауи технологиялардың білім берудегі рөлі

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) білім беру саласында қолданылуының арқасында оқыту процесі интерактивті, жандандырылады, оқушының белсенділігі артады. Мұғалімдер электронды оқулықтар, мультимедиялық материалдар, онлайн платформа және басқа да құралдарды пайдалана отырып, оқу материалын тиімді жеткізеді.

Қазақстанда білім беру саласында АКТ енгізу – бұл мемлекеттің стратегиялық бағыты. Елдегі мектептерде компьютерлік сыныптар, интерактивті тақталар орнатылып, мұғалімдердің АКТ пайдалану біліктілігін арттыруға арналған курстар жиі өткізіледі. Бұл жаңалықтар бастауыш сыныптағы оқушылардың оқу дискурсын дамытуға үлкен мүмкіндік береді.

3. Оқу дискурсын дамытудағы заманауи технологиялардың ықпалы

*3.1. Интерактивті құралдар*

Интерактивті тақталар мен мультимедиялық ресурстар оқу материалын визуалды және дыбыстық ақпаратпен толықтыра отырып, оқушының ақпаратты қабылдауын жақсартады. Мысалы, тіл үйрету барысында сөздерді дұрыс айту мен тыңдау дағдыларын жетілдіруге арналған арнайы бағдарламалар оқушылардың тілдік құзыреттілігін дамытады.

*3.2. Онлайн білім беру платформалары*

Онлайн платформалар (мысалы, Bilimland, ZOOM, Google Classroom) оқушыларға түрлі тапсырмалар, тесттер және мәтіндік жаттығулар ұсынады. Бұл ресурстар оқушыға оқу дискурсын дамытуға қажет материалды қайталап оқуға, өз білімін тексеруге және мұғалімнен кері байланыс алуға мүмкіндік береді.

*3.3. Геймификация әдістері*

Оқу процесіне ойын элементтерін енгізу оқушылардың қызығушылығын арттырады. Мысалы, сөзжұмбақтар, викториналар, тілдік ойындар арқылы оқушылар оқу материалын меңгеруге ынталанады. Бұл тәсіл білім алуды қызықты етіп, оқу дискурсының дамуына ықпал етеді.

*3.4. Қашықтықтан оқыту*

COVID-19 пандемиясы кезінде қашықтықтан оқыту кеңінен қолданылды. Бұл тәсіл оқушылардың дербес жұмыс істеуін дамытып, оқу дискурсын үй жағдайында да тиімді жүргізуге мүмкіндік берді. Қашықтықтан оқытуда видеосабақтар, онлайн талқылаулар, электронды тестілеу кеңінен қолданылды.

4. Педагогикалық тәжірибеде заманауи технологияларды қолдану

Мұғалімдер заманауи технологияларды сабаққа енгізгенде оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет. Бастауыш сынып оқушыларының назар аудару қабілеті шектеулі болғандықтан, сабақтарды интерактивті, визуалды және ойын элементтері арқылы қызықты өткізу керек. Сонымен қатар, технологияларды қолдану арқылы топтық және дара жұмыстар ұйымдастыру, кері байланыс жүйесін құру маңызды.

Технологиялар мұғалімге оқушылардың білімін нақты бағалауға мүмкіндік береді. Мысалы, электронды тестілеу нәтижелерін жылдам талдау арқылы оқушының әлсіз және күшті жақтарын анықтауға болады. Бұл әдіс оқу дискурсын жетілдіруге бағытталған оқыту стратегияларын тиімді жоспарлауға көмектеседі.

5. Қиындықтар мен оларды шешу жолдары

Заманауи технологияларды енгізуде бірқатар қиындықтар кездеседі:

- Техникалық құралдардың жетіспеушілігі, әсіресе ауылдық мектептерде;
- Мұғалімдердің АКТ-ны пайдалану дағдыларының төмендігі;
- Оқушылар мен ата-аналардың технологияларға қолжетімділігінің әртүрлі болуы.

Осы қиындықтарды шешу үшін мемлекет тарапынан материалдық базаны күшейту, мұғалімдерге арнайы тренингтер өткізу, ата-аналарды ақпараттандыру қажет. Сонымен қатар, технологияларды қолжетімді және қарапайым түрде қолдануды үйрету маңызды.

Заманауи технологиялар бастауыш сыныпта оқу дискурсын дамытуда маңызды құрал ретінде қызмет етеді. Олар оқушылардың танымдық, тілдік және коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді, оқу процесін қызықты әрі тиімді етеді. Сондықтан білім беру саласында технологияларды кеңінен қолдану – оқушылардың білім сапасын арттырудың негізгі жолы.

**Әдебиет**

1 Жанпейісова М. Модульдік оқыту технологиясы.

2 Мейірханқызы М.М. Педагогикалық дискурс ұғымының теориялық негіздері.

3 Есенова Қ.Ө. Педагогикалық дискурс мәселелері.

**Б.Е. КАНАЕВА**

*Ілияс Есенберлин атындағы №15 орта мектептің тарих пәні мұғалімі*

*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің дамуында педагогикалық дискурстың рөлі артып келеді. Педагогикалық дискурс – бұл білім беру процесінде қатысушылар арасындағы тілдік өзара әрекеттесу формасы ғана емес, сонымен қатар тәрбие, құндылықтарды беру, әлеуметтік тәжірибені жеткізу құралы. Бұл ұғым тіл, ойлау және педагогикалық іс-әрекет тоғысында тұрады.

Педагогикалық дискурстың мәні

Педагогикалық дискурс — оқытушы мен оқушы, оқытушы мен ата-ана, оқушы мен оқушы арасындағы коммуникациялық үдеріс. Ол оқыту мазмұнының, әдіс-тәсілдерінің және құндылықтарының тіл арқылы жеткізілуін қамтиды. Бұл дискурстың негізгі ерекшелігі – дидактикалық мақсатқа бағытталғандығы, яғни білім мен тәрбие беру.

Құрылымы мен ерекшеліктері

Педагогикалық дискурстың құрылымына мыналар кіреді:

Коммуникативтік мақсат (үйрету, ақпарат жеткізу, ынталандыру);

Қатысушылар (мұғалім, оқушы, ата-ана);

Контекст (сабақ, сыныптан тыс шаралар, онлайн оқыту ортасы)

Тілдік құралдар (терминдер, риторикалық сұрақтар, бағыттаушы сөздер).

Педагогикалық дискурстың басты ерекшелігі – оқушының ойлауын дамытуға, ынталандыруға және рефлексия жасауға бағытталғандығында.

Заманауи педагогикалық дискурс бағыттары

Цифрлық технологиялардың дамуы педагогикалық дискурстың жаңа формаларын өмірге әкелді. Онлайн оқыту платформалары, вебинарлар, виртуалды сыныптар – мұғалім мен оқушы арасындағы дискурсты жаңа деңгейге көтерді. Сонымен қатар, инклюзивті білім беру жағдайында тілдің икемділігі мен бейімделгіштігі маңызды бола түсті.[4.52-53]

Педагогикалық дискурс – бұл тек тілдік құбылыс емес, ол – педагогикалық әрекеттің өзегі. Оның құрылымы мен ерекшеліктерін терең түсіну – сапалы білім берудің кепілі. Болашақ мұғалімдер мен зерттеушілер үшін педагогикалық дискурстың мазмұнын, формасын, коммуникативтік стратегияларын зерттеу өзекті мәселе болып табылады.Білім беруде жаңа инновациялық технологиялар - балалармен жұмыс істеуде, балалардың психологиясы мен педагогикасын терең білуге педагогтарға нақты бір жетістіктерге жетуге көмектеседі. Нақтылап айтқанда балаға білім мен тәрбие беруді саналы-сапалы етіп қызығушылықтары мен өміршеңділігін арттырады деп айтуға болады. Жаңа технология үрдісінің талабы балаға білім беруде мақсатқа жету, іс-әрекеттері арқылы ойлау дағдыларын, таным белсенділігін арттыра отырып, баланың жан-жақты дамуына және жаңалықты тез қабылдауына әсер ету. Білім беруде жаңа инновациялық технологияның негізгі мақсаты балаларға сапалы білім, саналы тәрбие беру арқылы, денсаулығы мен физиологиялық дамуын қорғау және нығайту. Біздің заманымыз жаңа технология мен компьютер заманы. Соңғы жылдары біздің өмірімізге түбегейлі өзгеріс енгізді. Сонымен бірге педагогтың де рөлі өзгерді. Ол енді жоғарғы деңгейдегі жаңашыл ұстаз болуы тиіс. Оған қойылатын талап та жоғарғы деңгейде болады. Жаңа технологияның дамуының арқасында балалардың дамуына да үлкен үлес қосылды. Мемлекеттік білім стандарты деңгейіне оқыту үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны енгізуді өз міндетімізге алып отырмыз. Сондықтан оқу тәрбие үрдісіне жаңа инновациялық әдіс-тәсілдерді енгізу бағытында мектеп ішіндегі іс шараларды бейне таспалар арқылы тамашалауға мүмкіндік жасалады. Оқушылардың білімге деген қызығушылығын, талпынысын арттырып, өз бетімен ізденуге, шығармашылық еңбек етуге жол салу да жас ұйымның алдына қойған мақсаттарының бірі. Заман талабына сай технологияларды қолдану ауқымы, түрлері сай өзгеріп отырады. Бірақ, ең басты технологияларды тиімді, жүйелі қолдану керек екенін мұғалім ешқашан ұмытпауы тиіс. Қоғам талабы – заман талабы, өйткені «Әр адам - өз заманының баласы», сәбиді есті, саналы, сергек етіп тәрбиелеу отбасы мен қоғамдық тәрбие орындарының бірден бір парызы.[2.45-50 бет]

Заман талабына сай білім беру оқушылардың адамгершілік, интеллектуалдық дамуының жоғары деңгейі мен білімін қамтамасыз етуге бағытталған оқытудың үздіксіз үрдісі десек, оның тиімділігі мен сапасын арттыру мұғалімнен оқу процесінің ғылыми теорияға негізделген және оқушының қабілеті мен бейіміне негізделген оқытудың таңдамалы әдістеріне көшуді талап етеді. Ондағы негізгі мақсат оқушыға сапалы білім беру болып табылады. Бүгінгі таңда жас ұрпаққа кез-келген пәнді ұғындырудың тиімді жолы - жаңа технология негіздері болып табылады. Тарих пәнін оқытуда жаңа технологияларды пайдалану мұғалім үшін қандай маңызды болса, оқушы үшін одан да маңызды. Жаңа технологиялар оқушылардың білім сапасын арттыруға, өздігінен жұмыс істеу мүмкіндігін молайтуға көп көмегін тигізеді. оңғы жылдары оқытудың жаңа технологиялары білім беру саласында кеңінен қолданылып келеді.Мұндай әдіс – тәсілдер мен оқытудың жаңа технологиялары туралы арнайы еңбектер мен ғылыми – әдістемелік тұрғыдан баяндайтын құралдар, түрлі курстар мен білім сатысы оқулары арқылы мұғалімдердің әдіскерлік шеберліктерін ұштауларына мүмкіндіктер мол. Сондықтан түпкі нәтижені таңдаудың, оны мақсатқа сай ұйымдастыра білудің маңызы зор. Оқыту әдістерінің кез келген түрін белсенді

әрекетке айналдыру – мұғалімнің әдіскерлік шеберлігі мен шығармашылық ізденісіне байланысты болмақ. [1.89-93 бет]

Оқыту әрекетінде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстарды оқу мазмұны мен мақсатқа сәйкес, үйлесімді түрде жүргізудің қажеттілігі осыдан туындайды.Қазіргі заманның әлеуметтік экономикалық жағдайында оқушылардың білім деңгейін көтеру белгілі бір дәрежеде жеке тұлғаның өзін – өзі жан – жақты танып білуі мен қалыптасуына жағдай жасауға бағытталған. Осыған орай оқушылардың білімін тереңдету мақсатында колледжімізде жаңа технологиялық бағдарламалар қосылуда.Бүгінгі оқыту жүйесінде әртүрлі жаңа технологияларды пайдалану тәжірибеге еніп,нәтижелер беруде. Әрбір сабақта оқытудың тиімді әдіс – тәсілдерін енгізіп жүрсе, білім сапасына елеулі әсер етеді. Кез келген сабақты қызықты өткізу үшін әрбір ұстаз жаңалыққа ұмтылып, ізденіс үстінде болғаны абзал. Сабақ барысында қандай оқушы болмасын I деңгей тапсырмасын орындайды, Әрбір оқушы I деңгей тапсырмасын орындауға міндетті және одан жоғары деңгейдің тапсырмаларын орындауға құқылы. Деңгейлеп – саралап оқытудың тағы басты қажеттілігі, оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, олардың шығармашылық бейімділіктері мен икемділіктерін дамыту. Жеке тұлғаның қалыптасып, ой – өрісінің дамуы, белсенділігіні, білім алу қажеттілігі, оны өмірде іс – тәжірибеде қолдану, шығармашылық міндеттерді ойдағыдай шешудің негізгі құралының бірі – оқушылардың өзіндік жұмысы болып табылады. [5.14-16]

Деңгейлеп – саралап оқытудың және бір бағыты — тәрбиелік. «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі тиіс. Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы», деп Әбу – Насыр әл – Фараби айтқан. Қазіргі педагогикада пайдаланып жүрген технологиялардың бірі және бірегейі – модульдік оқыту технологиясы. Бұл технология қазіргі қазақ тілі пәнін оқытудағы тиімді әдіс болып саналады. Оқушылар мектеп қабырғасында меңгерген білімдерін колледжде одан әрі ғылыми – практикалық түрде дамытады. Осы мақсаттың орындалу жолында тілдік материалдарды модульдік жолмен ұсыну уақытты да үнемдейді. Олар түрлі тараулар мен тақырыптар бойынша дайындалған тірек кестелерімен, текстпен, басқа да ізденімпаздық, шығармашылық бағытта орындалатын жұмыс түрлерімен өздерінің іскерлік дағдыларын қалыптастыра алады. Білім берудің технологиясы педагогикалық пән ретінде дидактикадан кейінгі орынды алады. Оқытудын технологиясын -қолданбалы дидактика десе де болады. Бір сөзбен айтқанда, оқытудың технологиясы - оқыту іс - әрекетінін әдіс-тәсілдері мен құралдарын ұйымдастыру және қолдану теориясы. Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру тұлғаның интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Қазіргі педагогика жаңалықтарын пән ерекшелігіне қарай қолдана білу - оқыту мақсатына жетудің бірден - бір жолы. Осы жолда педагогикалық технология оқыту мақсатына жетудің тиімді, нақты жолдарын көрсетеді. Оқытудың жаңа технологиясы іс-әрекеттің жоспарланған нәтижесіне жетудің шартты тәсілі ретінде қарастырылатын жаңа әдістердің жиынтығынан тұрады. Оның дәстүрлі оқыту технологиясынан ерекшелігі мынада:

- білім алушы тұлғаның интеллектуалды дамуы аз уақыт ішінде қабылдау дәрежесінің жоғары мөлшеріне жетуіне бағытталғандығы;
- білім алушы мен мұғалімнің белсенділігінің сәйкес болуы;
- мұғалім мен білім алушының өзара қарым-қатынасында жауапкершіліктің міндеттілігі.[3.36-38 бет]

Қорыта айтқанда, инновациялық технологиялардың қай түрін алсақ та, олардың тиімділігі тек қана мұғалімнің шеберлігімен және осы шеберлікті шыңдай түскендігімен ғана шын күшіне ие бола алады. Сондықтан білім алушылардың ынтасын арттыруға арналған әдістемелік құралдардың жүйесі мен амалдары әр мұғалімнен оларды терең игеруін, іске асыруын және оған сай болатын іскерлікті талап етеді.

**Әдебиет**
1 Жанпейісова М. Модульдік оқыту технологиясы.
2 Қараев Ж. Деңгейлік тапсырмалар.
3 Оразақынова Н. Сатылай кешенді талдау.
4 Мейірханқызы М.М. Педагогикалық дискурс ұғымының теориялық негіздері.
5 Есенова Қ.Ө. Педагогикалық дискурс мәселелері.

**M.Z.KARSHIGINA**
*MSI "Gymnasium №17"*
*Republic of Kazakhstan, Aktobe*

## VIDEO-BASED LANGUAGE LEARNING: ENHANCING PRONUNCIATION AND SPEECH FLUENCY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

In the ever-evolving landscape of foreign language education, the integration of digital technologies has become indispensable. The concept of "digital discourse" – encompassing social media, online communication, and the unique linguistic and discursive features of virtual interactions – profoundly influences how languages are taught and learned. Within this vibrant digital ecosystem, video-based language learning has emerged as a particularly potent tool for addressing critical aspects of communicative competence, specifically pronunciation and speech fluency. This article delves into the theoretical underpinnings and practical applications of video-based approaches, exploring how they leverage the characteristics of digital discourse to foster more natural and accurate spoken language skills in foreign language learners.

Digital discourse is characterized by its multimodal nature, informality, interactivity, and often, its visual richness. Online communication platforms, social media, and virtual environments facilitate rapid, often spontaneous exchanges that mimic real-life interactions.

Video-based language learning taps into these inherent features, offering learners a dynamic and authentic linguistic experience that goes beyond traditional classroom settings. Authenticity and Exposure in Virtual Space: Videos, whether authentic content from YouTube, Netflix, or educational platforms, provide learners with exposure to the target language as it is genuinely spoken. This stands in stark contrast to often artificial classroom dialogues. In the virtual space, learners can access a vast repository of native speaker interactions, including: Vlogs and Podcasts, which offer informal speech patterns, colloquialisms, and natural intonation; News Broadcasts and Documentaries, exposing learners to formal and standard pronunciation; and Film and TV Series, providing contextualized language, body language cues, and various accents and registers.

This exposure, often repeatable and accessible on demand, allows learners to internalize rhythm, stress, and intonation patterns that are crucial for natural pronunciation and fluency. The multimodal nature of digital discourse means learners can not only hear but also see the mouth movements and facial expressions associated with different sounds, further aiding pronunciation acquisition [1].

Pronunciation is often cited as one of the most challenging aspects of foreign language acquisition, and it's where video-based learning truly shines, offering a multifaceted approach that goes beyond what traditional audio-only or text-based methods can provide. This section will elaborate on how video-based learning, through its combination of visual and auditory cues, significantly boosts pronunciation skills.

Firstly, Visual Reinforcement plays a paramount role. When learning a new sound in a foreign language, it's not just about hearing it; it's also about understanding how that sound is physically produced. Videos allow learners to see the speaker's mouth movements, lip positioning, tongue placement, and even facial expressions as they articulate words and phrases. For example, distinguishing between sounds like /v/ and /w/ in English, or specific vowel sounds in languages like French or German, often relies heavily on observing how the lips and jaw are shaped.

This visual input provides crucial information that is entirely absent in audio-only formats. By watching a native speaker, learners can visually grasp the articulatory phonetics – the physical mechanics of speech production – of specific sounds. This visual reinforcement acts like a mirror, allowing learners to compare their own oral formations with the ideal ones. Research consistently shows that observing the production of sounds significantly aids learners in accurately replicating correct pronunciation, as the human brain can process visual information at an astonishing rate, impacting learning and memory retention.

Many pronunciation apps leverage this by incorporating detailed animations that demonstrate lip and tongue movements, and some even use spectrogram visualization to provide a dynamic visual representation of sound frequencies, helping learners grasp intricate details related to pitch, tone, and intonation.

Secondly, Auditory Modeling is fundamental. Videos provide authentic models of native speaker pronunciation, offering a rich tapestry of sounds that learners can internalize. This goes beyond just individual phonemes; it encompasses the "music" of the language – the intonation, stress, rhythm, and prosody. Learners can discern subtle nuances in how words are stressed, how sentences rise and fall in pitch (intonation), and the overall flow of connected speech. Repeated exposure to these authentic models helps learners to internalize the target language's phonological system – the set of sounds and their patterns.

This consistent auditory input helps learners to build a mental representation of correct pronunciation, which is crucial for both perception (understanding spoken language) and production (producing accurate sounds themselves). Research highlights that perceiving accurate target sounds significantly enhances pronunciation accuracy [2].

Thirdly, Shadowing and Imitation are powerful techniques greatly facilitated by video. Shadowing involves learners simultaneously listening to and repeating spoken language, trying to mimic the native speaker as closely as possible in real-time. When combined with video, this technique becomes even more effective, as learners can not only hear but also visually observe the speaker, helping them to synchronize their speech with native speakers' rhythm, intonation, and overall prosody.

The ability to pause, rewind, and re-watch specific segments of a video enables highly targeted practice. Learners can focus on challenging sounds or phrases, repeating them multiple times until they achieve a closer approximation to the native model. This repetitive and immersive nature of shadowing facilitates perceptual learning, strengthening learners' phonological representations and motor skills for speech production.

Finally, Self-Correction through Video Recording empowers learners with invaluable autonomy. Modern video-based learning environments, often leveraging smartphones or webcams, allow learners to record themselves speaking. The power of this lies in the ability to immediately compare their own pronunciation directly with that of the native speaker model from the video. This self-assessment mechanism, inherent in video-based tasks, allows learners to identify and analyze their own errors, pinpointing discrepancies in articulation, rhythm, or intonation. For example, a learner might record themselves saying a sentence, then immediately play it back alongside the native speaker's version, noticing if their "th" sound is too strong or if their intonation for a question is flat.

This immediate, objective feedback empowers learners to take ownership of their learning, fostering greater autonomy and critical self-reflection in their pronunciation acquisition process [3]. Furthermore, these recorded videos can be shared with teachers or peers for additional constructive feedback, enriching the learning experience through collaborative assessment. Some advanced tools even incorporate automatic speech recognition (ASR) technology to provide instant, individualized feedback on pronunciation, highlighting specific errors and offering suggestions for improvement. This allows for a continuous cycle of practice, self-assessment, and refinement, leading to significant improvements in pronunciation.

Speech fluency in a foreign language goes beyond merely knowing grammar rules or having a large vocabulary. It encompasses the ability to speak smoothly, without undue hesitation, to

produce language automatically, and to participate effectively and confidently in conversations . This involves not only linguistic accuracy but also strategic competence – knowing how to maintain a conversation, repair breakdowns, and use communication strategies effectively. Video-based language learning significantly contributes to fostering this multifaceted aspect of fluency by providing rich, contextualized practice opportunities that mimic real-life communicative situations.

Firstly, a key benefit is the provision of Contextualized Vocabulary and Grammar. Unlike isolated vocabulary lists or grammar drills, videos present new words and grammatical structures within meaningful and realistic scenarios. When learners encounter vocabulary or a grammatical point within a compelling story, a natural dialogue, or a real-world demonstration, it becomes easier to understand its meaning, usage, and appropriate context. For instance, instead of just memorizing the verb "to book," a learner might see someone booking a flight at an airport check-in or reserving a table at a restaurant.

This visual and contextual anchoring makes the language more memorable and immediately applicable. This implicit learning approach, where students infer meaning and usage from context, is particularly beneficial for fostering speaking fluency because it encourages learners to concentrate on the overall message and communicative goal rather than being overly concerned with explicit grammatical rules or individual word retrieval. When language is acquired contextually, it tends to be stored and retrieved more efficiently during spontaneous speech, leading to less hesitation and a more natural flow.

Secondly, videos facilitate Simulated Interaction, which is crucial for developing the responsiveness required for fluent communication. While not true live interaction, watching dialogues and conversations in videos can effectively simulate communicative situations. Learners can actively engage with the material by pausing the video at specific points and practicing responding to questions posed by characters or continuing dialogues based on the unfolding scenario. For example, a video might show a customer ordering food in a restaurant.

The learner can pause before the customer speaks and practice forming their own order. This "pause-and-practice" method allows learners to develop their ability to think and respond in real-time, anticipate turns in conversation, and formulate appropriate linguistic responses under a simulated time pressure. This repeated simulation helps to automatize linguistic processes, reducing cognitive load during actual conversations [4].

Thirdly, videos offer invaluable Exposure to Natural Discourse Markers and Conversational Features. Native speech is rarely perfectly grammatically complete or devoid of non-lexical elements. Videos expose learners to the authentic use of discourse markers (e.g., "well," "you know," "like," "actually," "so"), fillers (e.g., "um," "uh"), hesitation devices, and other pragmatic features that make native speech sound natural and fluent. Learners observe how native speakers manage turn-taking, express agreement or disagreement, interrupt politely, or confirm understanding. Integrating these elements into their own speaking helps learners to sound more natural, less robotic, and more confident, as they are equipped with the "lubricants" of conversation that allow for smoother transitions and less awkward silence. This acquisition of pragmatic competence is vital for true fluency [5].

Fourthly, a significant advantage of video-based learning is its capacity for Reduced Anxiety. For many learners, speaking a foreign language, especially in front of peers or a teacher, can be incredibly daunting and anxiety-inducing. The fear of making mistakes often leads to hesitation and reduced fluency. Practicing with videos in a non-judgmental, private environment (e.g., recording oneself and reviewing privately, or interacting with a video on one's own device) can significantly reduce this anxiety and build confidence before engaging in high-stakes live interactions. Learners can experiment with new phrases and pronunciation without the immediate pressure of being corrected or judged, fostering a safe space for productive error-making and iterative improvement. This lower-pressure environment encourages more practice, which directly correlates with improved fluency.

Lastly, the inherent Motivation and Engagement provided by video content translates directly into enhanced fluency. The engaging nature of video content, particularly when it aligns with learners' interests (e.g., favorite TV shows, sports highlights, celebrity interviews, travel vlogs), significantly boosts their intrinsic motivation. When learners are genuinely interested in the content, they are more likely to spend more time engaging with the language, actively watching, listening, and participating in related tasks.

This increased engagement translates into more sustained and dedicated practice, which is the cornerstone of fluency development. Consistent and enjoyable exposure to the language, combined with opportunities for repeated practice, leads to a more robust and accessible mental lexicon and more automatized grammatical structures, ultimately resulting in smoother, more confident, and more fluent speech. The immersive quality of video can make learning feel less like a chore and more like an enjoyable pastime, extending learning beyond the classroom.

While the benefits of video-based language learning are substantial, several challenges and considerations need to be addressed: Content Selection: Teachers must carefully select authentic video content that is level-appropriate, culturally relevant, and aligned with learning objectives. Overly complex or rapid speech can be demotivating. Task Design: Simply watching videos is not enough.

Effective task design is crucial, incorporating pre-watching, while-watching, and post-watching activities that focus on specific pronunciation or fluency goals. This includes guided listening, transcription exercises, shadowing, role-playing, and summarizing. Teacher Guidance and Feedback: While video-based learning promotes autonomy, teacher guidance remains vital. Teachers need to provide explicit instruction on pronunciation points, offer constructive feedback on recorded speech, and facilitate discussions around the video content. Technological Access and Literacy: Ensuring all learners have equitable access to necessary devices and internet connectivity, as well as the digital literacy skills to navigate online platforms, is paramount.

Video-based language learning, deeply intertwined with the characteristics of digital discourse, represents a powerful pedagogical approach for enhancing pronunciation and speech fluency in foreign language education. By leveraging the authenticity, multimodal nature, and interactive potential of virtual environments, educators can provide learners with unparalleled opportunities for exposure, practice, and self-correction. As digital discourse continues to evolve, so too will the methodologies for language learning.

Embracing video-based strategies not only prepares learners for effective communication in the digital age but also fosters a more engaging, accessible, and ultimately, more effective learning experience for the global citizens of tomorrow. The continuous exploration and integration of innovative digital tools will be key to unlocking the full potential of language education in the 21st century.

**References:**

1. Smagulova, N. et al. Impact of Educational Youtube Videos on EFL Students' Speaking Fluency in Indonesian Secondary Schools. Jurnal Mahasiswa IKIP Siliwangi. 2021.

2. Jeliseh, R., Gilakjani, A. P. The Impacts of Watching Videos on Improving Tertiary-Level Students' English Language Speaking Skill. Journal of Social Sciences and Humanities. 2022.

3. Alhaider, A. H. Enhancing English as a Foreign Language (EFL) learning in Saudi Arabia: the academic contribution of YouTube in EFL learning and cultural awareness. Frontiers in Education. 2023.

4. Menggo, S. et al. Video-Based Tasks in Strengthening Speaking Skills of EFL College Students. Indonesian Journal of EFL and Linguistics. 2022.

5. Hafedh, M., Slim, H. The Impact of Social Media on Language Learning: A Study of EFL Students in Tunisia. Arab World English Journal. 2019.

6. Chaudhuri, P., Sarkar, T. Digital Discourse: A Study of Linguistic Features in Social Media. Journal of Applied Linguistics and Language Research. 2020.

7. Davies, A. The Handbook of Language Education. Wiley-Blackwell, 2012.

8. Ghodke, P. Social Media and Language Evolution: The Impact of Digital Communication on Language Change. International Journal of English Language, Literature and Translation. 2021.

**Г.Қ.КОНКАБАЕВА**
*І.Есенберлин атындағы №15 орта мектебі*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ИННОВАЦИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУ- БІЛІМ САПАСЫН КӨТЕРУДІҢ НЕГІЗІ

«Адам ұрпағымен мың жасайды»,- дейді халқымыз. Ұрпақ жалғастығымен адамзат баласы мың емес миллиондаған жылдар жасап келеді. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз- оқу.

«Надан жұрттың күні- қараң, келешегі- тұман»,- деп М.Дулатов айтқандай егеменді еліміздің тірегі- білімді ұрпақ. Қазіргі ұстаздардың алдында тұрған басты міндет- оқушылардың шығармашылық білім дағдыларын қалыптастыру. Өз ұрпағын өнегелі, өнерлі, еңбексүйгіш, абзал азамат болып өсуі үшін педагогикалық технологияларды шығармашылықпен оқу-тәрбие үрдісіне тиімді пайдалану әрбір ұстаздың міндеті болып табылады.

XXI ғасырдың жан-жақты зерделі талантты адамын қалыптастыру бағытындағы білім беру мәселесі мемлекетіміздің басты назарында. Білім мен ғылымның Қазақстан дамуына оңтайлы әсер етуі үшін дүние жүзілік кеңістігіне ену, білім беруді одан әрі нығайту, оқыту жүйесін заман талабына сай үйлестіре алу міндеті туындап, білімге, оқу-әдістемелік жүйеге жаңа талаптар қойылған. Осы орайда Ж.Аймауытовтың мына пікірі еріксіз еске түседі.: «Сабақ беру- үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол- жаңадан жаңаны табатын өнер». Сондықтан қазіргі таңдағы педагогика жаңалықтарын, қазіргі қолданылып жүрген пән ерекшелігіне қарай қолдана білу- оқыту мақсатына жетудің бірден-бір жолы. Қазіргі таңда білімге ерекше көңіл бөлінгендігі белгілі. Ол бүгінгі өскелең өмірдің талаптарына сай маңыздылығымен ерекшеленеді. «Халықтың кемеліне келіп өркендеуі үшін, ең алдымен азаттық пен білім керек» деп көрегендікпен Шоқан Уалиханов айтқандай, кемеліне келтіру үшін жастарымызды білімді, мәдениетті, Отанын, тілін шексіз сүетіндей етіп дайындауға- әрбір ұстаз міндетті.

Педагогикалық технология педагогикалық шеберлікпен өзара қарым- қатынаста. Педагогикалық технологияны меңгеру дегеніміз- шеберлік. Педагогикалық технологиялар жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуға, оның өзіндік шығармашылық қабілеттерін арттыруға, іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыруға және ізденімпаздықпен жұмыс істеуге қажетті әдістемелік мүмкіндіктерді қамтиды.

Жаңа педагогикалық технология- оқытушының кәсіби қызметін жаңартушы және жоспарланған нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс-әрекеттер жиынтығы. Жаңа технологияны меңгеру оқытушының орасан зор кәсіптік шеберлігін, ізденімпаздығы мен сауаттылығының жоғары дәрежесін тамам етеді. Жаңа технологияның басты мақсаттарының бірі- баланы оқыта отырып, оның ерекшелігін, белсенділігін қалыптастыруға, өз бетінше шешім қабылдауға дағдыландыру, жаңа әдістерді пайдалану өзіміз қолданылып жүрген әдістерді жаңа жағдайға бейімдей пайдалануымыз керек. Бүгінгі күні қоғамда ақпарат негіздеуші рөлді атқарып, ақпараттық процестерді алумен, сақтаумен, оларды кеңінен пайдаланумен байланысты. Білім беру сапасы- бұл білім беру нәтижесінің тұлғасы, қоғам мен мемлекет сұраныстарына сәйкестілік өлшемі. 1.Қоршаған ортаға, әлеуметтік құбылыстарға рухани құндылықтарды қосқандағы мәдениеттің барлық негізгі салаларына бейімделу қабілеті. 2.Іс-әрекеттің түрлі саласындағы ауымқы мәселелерді өздігімен шешуші білімділік құзіреті. Жаңа әдістерді талап ететін құзіреттілікке бағытталған білім беру технологияларын анықтауға болады.

1.Модульдік оқыту технологиясы.

2.Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы.
3.Жобалау технологиясы.
4.Проблемалық оқыту технологиясы.
5.Дамыта оқыту технологиясы.
6.Ойын технологиясы.

Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту- мұғалімнің бағыттауымен оқушылардың өз бетімен білімді игеру, кейбір практикалық іскерліктерін қалыптастырады. Атап айтатын болсақ, сын тұрғысынан ойлау технологиясының белсенді әдістері: 1.Программалық оқыту. 2.Проблемді оқыту. 3.Интерактивті әдістер. 4.Эвристикалық әңгіме. 5.Пікірталас әдістер. 6.Іс ойыны. 7.Сайыстар. 8.Миға шабуыл. 9.Тренингтер. Осындай әдістер оқушының белсенді іс-әрекетіне бағытталады. Іс-әрекеттің мәні мен іс-әрекет субъектісінің адамның ойлай алу іскерлігін қалыптастыруға бағытталады. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы бойынша оқушының тек мұғалім арқылы емес, оқушының іс-әрекеті арқылы жүзеге асады. Оқушы білімін шығармашылық деңгейге жетелеуде сын тұрғысынан ойлау және жазуды дамытудың атқарар орны ерекше. Оқушылардың шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда сабақтарды түрлендіріп өткізудің маңызы зор. Мұндай сабақтардың тиімділігі: сабақ құрылымының ұйымдастырылуы, оқу-танымдық тапсырмаларды ұжымдық бірлескен әрекеттің жүзеге асуы, оқыту уақытының үнемділігі. Сондай-ақ шығармашылық сабақтарды оқушының танымдық белсенділігін оятып, оның шығармашылық қабілеттерінің дамуына, адамгершілік қасиеттеріне әсер етеді. Сабақ үстінде ұжымдық шығармашылық қалыптасуы үшін оқушылардың міндеттерін атап айтатын болсақ: пікірлерін дәлелдеу. 2.Пікір таластар мен талқылауға қатысуы қажет. 3.Өзінің жолдасына сұрақ қоя білуі. 4.Кластастарының жауабы мен жазбаша жұмысын бағалау. 5.Үлгерімі орташа кластастарына көмектесуге үйрену. 6.Өз бетімен деңгейлік тапсырмаларды талдау. 7.Өзіндік бағалауға жағдай туғызу. 8.Өзінің танымдық және практикалық әрекетін талдау.

Сын тұрғысынан ойлану сабақтарында оқыту, оқушыға үйрету емес, оқушының үйренуіне көмектесу арқылы жүзеге асырылады. Ұжымдық іс-әрекет білім алудағы ортақ қарым-қатынасты тудырады. Оқушылар топпен жұмыс істеу арқылы өзара пікірлесіп, ұтымды жауап табуға үйренеді, сұрақтарға тынымсыз іздене отырып, өз ойын айтуға, дәлелдеуге мүмкіндік алады. Мысалы: ой қозғау арқылы өрбитін сабақта, әрекет ету, түртіп алу, салыстыру, ой толғау, түсініктеме алу, кубизм, еркін жауап, қорытындылау жолдары, 4-5 жол өлең шығару т.б. көптеген жұмыс түрлері жүргізіледі. Білім беру – оқыту мен тәрбиелеудің үздіксіз процесі. Қазіргі кездегі білім берудегі басты мақсат- жан-жақты, білімді, өмір сүруге бейім, өзіндік ой толғамы бар, қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

Сын тұрғысынан технологиясы оқушылардың өз бетінше тұжырым жазу, қорыта келу, құбылыстар арсынан тиімді таңдй білу, мәселені шеше білу, пікірталас жүргізе білу, басқамен қандай деңгкейде болса да қарым-қатынас жасай білу, қажет жерде өз көзқарасын өзгерту,топ алдына шығып өз тұжырымын айта білу, ойын қорғай білу қабілетін дамытады.

Осының бәрі әрбір оқушыны өздігінен білім ала білуін, сын тұрғысынан ойлау іскерлігін зерттеу жұмыстарын жасауға мүмкіндігін ашады. Бұнда оқушы тек білім алып қана қоймайды, сонымен қатар ұжымдағы қарым-қатынасқа қалыптасады. Бірін-бірі сыйлау, таңдап сөйлеу, өзіндік жұмыс істеу қабілеті дамиды.Бүгінгі күннің талабы әрбір оқушыға түбегейлі білім мен мәдениеттің негіздерін беру және олардың жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасау. Сондықтан білім беру жүйесінде жеке тұлғаны дамытып білімді азамат ретінде қалыптастыру үшін, жаңа педагогикалық технологиялардың рөлі зор. Оқушының білім деңгейі, білімді меңгеру дағдысы барлығында бірдей болуы мүмкін емес жағдай. Сондықтан мен өзімнің сабақтарымда профессор Ж.Қараев насихаттап жүрген деңгейлеп оқыту технологиясын пайдаланамын және бұл өте тиімді.

Тақырып бойынша жасақталған деңгейлік тапсырмалар жүйесі дамыта оқу идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, деңгейлік тапсырмалармен жұмыс жасау арқылы оқушының өзіндік жеке жолы, даму динамикасы, ынтасы, ойлауы, есте сақтауы, оқу сапасы арта түседі, әр оқушының ой-өрісі кеңейеді және білім сапасының дамуын қамтамасыз

етеді. Деңгейлік оқытудың ерекшелігі оқушылардың сабақ барысында бірнеше деңгейде жұмыс жасай алатынында.

Деңгейлеп оқыту технологиясы 4 деңгейден тұрады:

1-деңгей.Оқушылық деңгей- оқушылар жаңа тақырыптан алған білімдерін бекіту, практикада қолдана білуге жаттықтыру. Мұнда заңдылықтарды, ережелерді, формулаларды білу қажет етіледі. Тапсырмаларды үлгі бойынша орындай алады.

2-деңгей.Алгоритмдік деңгей- үйренушілік деңгейдегі білімін толықтыру күрделі материалдарды жүйелей алуы, алған білімдерін басқа тапсырмаларды орындағанда пайдалана алуы, сол тақырыпты еркін меңгергені ескерілді.

3-деңгей.Эвристикалық деңгей- материалды саналы түрде меңгеру. Бұл деңгейде оқушылардың меңгерген білімдерін тереңдету үшін танымдық ізденіс, әр-түрлі логикалық тапсырмаларды талдап, жинақтай алуы және салыстыра білуді қажет етеді.

4-деңгей.Шығармашылық деңгей-өз бетімен оқу материалдарын меңгеру. Құбылысты өз бетімен талдай келіп, шағын шығармашылық тұрғыдан зерттеу жұмысын жүргізуге баулу.

Деңгейлік тапсырмалардың өзі дамытпалы түрде болады. Барлық оқушы өз қызметін ең төменгі деңгейдегі тапсырмаларды орындаудан бастайды да, оларды міндетті түрде толық орындап болғаннан кейін ғана келесі деңгейге көшіп отырады. Бұл оқушылар арасында жарысу жағдайын туғызады және әр оқушының мемлекеттік стандарт деңгейде білім алуына кепілдік береді. Әр оқушының өз қабілетіне, қызметіне сәйкес жоғары деңгейге көтерілуіне толық жағдай жасайды.

Деңгейлік саралау оқушы мен мұғалімнің белсенді шығармашылық қызметін дамытумен қатар, оқушыларға өз білімін жаңа әдіспен бағалауға мүмкіндік береді.

Деңгейлеп оқытудың тиімділігі:

-Сынып оқушыларын жаппай жұмыс істеуге әкеледі;

-Бос отырған оқушы болмайды;

-Әркім өзінің білім деңгейін біліп, оны дамытуға тырысады;

-Қиындықтарды жеңе білуге дағдыланады, пәнді оқып үйренуге қызығушылығы пайда болады;

-Ізденіс дағдысы қалыптасады.

Деңгейлеп оқытуда күтілетін нәтиже:

-Алдына қойылған мақсатына жете алатын оқушы тәрбиелеу.

-Әр оқушы өз білім деңгейін, мүмкіндігін, іскерлігін біліп қана қоймай оны дамытады.

-Өз бетімен ізденіс дағдыларын шығармашылық қабілетті жетілдіретін, шығармашыл тұлға тәрбиелеу.

Ерекшелігі:

- Таланттылар өздерінің қабілеті мен икемдігін одан әрі бекіте түседі, әлсіздер оқуға ниет білдіріп, сенімсіздіктен арылады.

-Оқушылардың оқуға деген ынтасы артады.

-Білім дәрежесі бірдей топтарды оқыту ісі жеңілдейді.

Саралап, деңгейлеп оқыту технологиясымен оқыту нәтижесінде әр оқушы әр сабақ кезінде жаңа білімді қосып қана коймайды, соны өзі игеріп, ізденіп, талап, пікір таластыру деңгейіне жетіп үнемі даму үстінде болатын тұлға қалыптастырады. Оқушының жеке даму ерекшеліктеріне сай 3-4 деңгейге бөлініп берілген әр оқушы өзіне тән қарқынмен өз білімі деңгейіне жұмыс жасайды. Оқушы өз еңбегінің нәтижесін көріп өзін-өзі оқыту процесі басқаратын процес болғандықтан жеке оқушының ерекшелігін ескеру мұғалімнің міндеті. Әр оқушының өзіндік мүмкіндігі болады.Біреуге оңай көрінген тақырып екіншіге қиын тиеді. Сол себепті деңгейленген тапсырмалар беру өте тиімді.

Қорыта келе, бүгінгі таңдағы білім беру өзегіне айналып отырған мәдениет-білім-тарих бірлігі тілдің өткен тарихы мен бүгінін сабақтастыратын жол. Мұндай жаңа жүйе, жаңа

бағыттар жас ұрпақтың болашақ дамуының, сапалы білім мен саналы тәрбие құралы болуына бірден-бір негізі болып саналады.

**Әдебиет:**

1.Қ.Өстеміров, А.Айтбаева «Қазіргі білім беру технологиялары». Алматы
2.М.Байжанов «Педагогикалық инновация және оқытудың қазіргі технологиялары». Қызылорда.
3. «Қазақстан мектебі» журналы.

**А.А.КУНАКБАЕВА**
КГУ «Гимназия №17»
Казахстан, город Актобе

## ЦИФРОВОЙ ДИСКУРС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: КАК ПОНЯТЬ И НАПРАВИТЬ ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современный мир невозможно представить без цифровых технологий. Уже в начальной школе дети активно погружаются в виртуальное пространство, используя смартфоны, планшеты и компьютеры для игр, обучения и, что особенно важно, для общения. Это новое измерение коммуникации формирует особый вид речевого взаимодействия — цифровой дискурс.

Для учителя начальных классов понимание этого явления становится критически важным. Мы больше не можем игнорировать влияние социальных медиа и онлайн-коммуникации на языковое развитие и поведенческие модели наших учеников. Вместо того чтобы дистанцироваться от этой реальности, наша задача — научиться понимать её, использовать в образовательных целях и, главное, формировать у младших школьников основы цифровой грамотности и безопасного общения в сети. Данная статья призвана помочь учителям начальных классов разобраться в особенностях цифрового дискурса и выработать подходы к его интеграции в педагогическую практику.

Цифровой дискурс — это специфический вид речевого взаимодействия, который осуществляется в виртуальном пространстве посредством цифровых технологий, таких как социальные сети, мессенджеры, онлайн-игры с чатами, образовательные платформы и форумы [1]. Для младших школьников это не просто способ проведения досуга, но и активно развивающаяся среда общения, которая значительно отличается от традиционного устного или письменного диалога.

Почему же цифровой дискурс так важен для учителя начальных классов?

Во-первых, всеобщая доступность и распространенность: Современные дети осваивают гаджеты и интернет с раннего возраста. Они уже являются активными участниками или пассивными наблюдателями онлайн-коммуникации, даже если прямо не пользуются социальными сетями, то видят их у родителей или старших братьев и сестер. Задача учителя — не запретить, а научить безопасному и продуктивному использованию этих ресурсов.

Во-вторых, влияние на языковое развитие: Цифровой дискурс имеет свои языковые особенности. Это и сокращения, и использование смайликов (эмодзи), и мемы, и особый синтаксис, приближенный к устной речи, но при этом письменный [2]. Дети, погружаясь в эту среду, усваивают эти особенности, что может сказываться на их грамотности и стиле письма в обычной жизни. Учителю важно понимать, как эти особенности влияют на формирование речевых навыков учеников, и, при необходимости, корректировать их.

В-третьих, формирование социальных взаимодействий: Социальные медиа и онлайн-коммуникация создают новые формы социального взаимодействия. Дети учатся общаться в виртуальных группах, выражать свои эмоции не только словами, но и графическими

символами, строить отношения на расстоянии. Это может быть как положительным (расширение круга общения, развитие эмпатии к виртуальным собеседникам), так и отрицательным (кибербуллинг, зависимость от лайков, искаженное восприятие реальности) [3]. Учитель должен быть готов обсуждать эти вопросы с учениками, формировать у них критическое мышление и навыки безопасного взаимодействия.

В-четвертых, образовательный потенциал: Цифровой дискурс может быть использован в образовательных целях. Онлайн-платформы для совместной работы над проектами, виртуальные экскурсии, образовательные игры с элементами чатов – все это открывает новые возможности для обучения, делая его более интерактивным и увлекательным для детей [4]. Понимание особенностей цифрового дискурса позволяет учителю максимально эффективно использовать эти инструменты.

В-пятых, вопросы безопасности и этикета: Виртуальное пространство несет в себе риски: от нежелательного контента до взаимодействия с незнакомыми людьми. Учитель, наряду с родителями, играет ключевую роль в формировании у детей основ интернет-этикета и правил безопасности в сети. Обсуждение этих вопросов в классе, моделирование различных онлайн-ситуаций помогают детям ориентироваться в цифровой среде [5].

Таким образом, цифровой дискурс – это не просто модное явление, а объективная реальность, которая требует от педагога новых знаний и компетенций. Учитель начальных классов, понимающий специфику онлайн-коммуникации, сможет не только защитить своих учеников от потенциальных угроз, но и максимально использовать образовательный и развивающий потенциал цифрового мира.

Онлайн-коммуникация младших школьников имеет ряд характерных языковых и дискурсивных особенностей, которые необходимо учитывать учителю. Эти особенности формируются под влиянием специфики цифровых платформ и стремления детей к быстрой, наглядной и эмоциональной передаче информации.

1. Синтез устной и письменной речи:

Онлайн-общение детей часто представляет собой уникальное смешение устной и письменной речи. Несмотря на то, что дети набирают текст, он максимально приближен к тому, как они говорят в реальной жизни.

Разговорность: Дети используют короткие, обрывистые фразы, неполные предложения, междометия, а иногда и слова из сниженной лексики, характерные для неформального устного общения.

Пример: Вместо "Привет, как твои дела?" ребенок может написать "Прив, как?" или "Чё как?". На уроке учитель может показать, как эти фразы звучали бы в полном виде, и объяснить, что для школьных заданий нужно использовать полный вариант. Например, на уроке русского или казахского языка можно предложить игру "Переведи с интернет-языка на литературный": учитель пишет на доске "спс", а ученики переводят "спасибо"; "прив" - "привет", "норм" - "нормально".

Отсутствие строгих правил пунктуации и орфографии: Стремление к скорости набора и эмоциональной передаче информации приводит к игнорированию знаков препинания, заглавных букв и правил орфографии. Дети могут писать предложения без запятых, с множеством орфографических ошибок, что в дальнейшем может негативно сказываться на их грамотности в традиционных письменных работах.

Пример: "я пошел гулять а ты пойдешь" или "клаааассс". Учитель может периодически проводить "Минутки грамотности" на уроке, разбирая примеры из обезличенных интернет-переписок (например, взятых из учебных материалов или специально созданных для примера), и совместно исправлять ошибки, объясняя правила. Например, показать "класс" и "клаааассс", объяснив, что второе передает эмоцию, но не является грамотным написанием в тексте.

Повторы и эмфаза: Для усиления эмоционального эффекта младшие школьники часто используют повторение букв ("привееееет", "клаааасс") или слов.

Пример: "Я очень очень очень рад!" Учитель может использовать это как прием для развития выразительности речи, но объяснить, что в академическом письме это не принято. На уроке русского языка при изучении прилагательных или наречий можно предложить "Усиль слово", где ученики используют повторы для устного выражения эмоций, а затем записывают литературный синоним или усиление.

2. Визуализация и мультимодальность:

Цифровой дискурс активно использует не только текстовые, но и визуальные средства для передачи информации и эмоций.

Широкое использование эмодзи и стикеров: Эмодзи (смайлики) и стикеры заменяют невербальные средства общения (интонацию, мимику, жесты), передавая эмоции, реакции, а иногда и целые сообщения. Для детей это удобный и быстрый способ выразить себя.

Пример: Вместо "Мне грустно" ребенок может отправить 😔. На уроке учитель может предложить игру "Опиши смайлик": ученики выбирают смайлик и описывают, какую эмоцию он передает и в какой ситуации его уместно использовать. Это помогает развивать эмоциональный интеллект и словарный запас, связанный с чувствами.

Мемы и GIF-анимации: Распространение мемов и коротких анимированных изображений (GIF) позволяет выражать сложные идеи, шутки или культурные отсылки одним изображением. Это формирует у детей особый вид "визуального" мышления и понимания культурных кодов.

Пример: Учитель может использовать мемы в качестве наглядного материала на уроке, если они подходят по содержанию. Например, показать мем по мотивам известной сказки или мультфильма и предложить ученикам придумать к нему заголовок или короткую подпись.

Фото и видео: Активное использование фотографий и коротких видеороликов для обмена информацией, демонстрации событий или выражения эмоций. Это делает коммуникацию более наглядной и интерактивной.

Пример: На уроке познания мира учитель может предложить ученикам снять короткое видео о своем домашнем животном или любимом растении и затем показать его классу. Это развивает навыки презентации и использования цифровых инструментов.

3. Сокращения и неологизмы:

Стремление к экономии времени и уникальности формирует новые языковые единицы.

Лингвистическая экономия: Минимизация символов приводит к массовому использованию сокращений. Эти сокращения становятся частью "своего" языка в детских онлайн-сообществах.

Пример: "спс" – спасибо, "нзч" – не за что, "пж" – пожалуйста. Учитель может провести обсуждение: "Какие сокращения вы используете в переписке? А почему в школе мы так не пишем?" Это помогает детям осознать разницу между стилями общения.

Заимствования и сленг: Постоянно появляются новые слова и выражения, заимствованные из английского языка или созданные внутри онлайн-сообществ ("пати", "флексить", "кринж"). Эти слова могут быть непонятны взрослым, но активно используются детьми [1].

Пример: На уроке можно спросить, знают ли дети значение этих слов, и предложить найти им синонимы на казахском или русском языке. Например, "кринж" – это "стыд", "неловкость". Это расширяет словарный запас и учит осознанному выбору слов.

Особенности онлайн-среды влияют на то, как дети строят диалог и взаимодействуют.

Скорость реакции и мгновенная обратная связь: В онлайн-коммуникации ожидается быстрая реакция. Задержка с ответом может восприниматься как игнорирование или нежелание общаться. Это формирует привычку к мгновенному отклику.

Пример: Учитель может объяснить, что в реальном общении спешка не всегда нужна, и важно давать собеседнику время на обдумывание. Например, на уроке при обсуждении сложного вопроса дать 30 секунд на размышление перед ответом.

Анонимность и иллюзия безопасности: В некоторых случаях анонимность в сети может приводить к снижению самоконтроля и агрессивному поведению (кибербуллинг). Дети могут чувствовать себя более защищенными за экраном, что ослабляет ощущение ответственности за свои слова.

Пример: На классном часе можно обсудить ситуации, где "спрятавшись за ником", кто-то ведет себя плохо. Предложить игру "Как бы ты поступил, если бы это было в реальной жизни?", чтобы дети осознали ответственность за свои слова.

Формирование онлайн-сообществ: Дети активно участвуют в различных тематических группах, чатах по интересам. В этих сообществах формируются свои нормы общения, правила и даже внутренние шутки, что способствует развитию их социальной идентичности.

Пример: Учитель может создать безопасную классную группу в мессенджере (под контролем родителей) для объявления домашнего задания или обмена учебными материалами. Обсудить правила поведения в этой группе: вежливость, только по теме, не спамить. Это формирует опыт безопасного онлайн-сообщества.

Проблема фактчекинга и критического мышления: Младшим школьникам сложно отличить достоверную информацию от фейков, критически оценивать контент, который они видят в сети. Это делает их уязвимыми перед дезинформацией и манипуляциями.

Пример: На уроке познания мира или литературного чтения можно предложить сравнить одну и ту же информацию из разных источников (например, из учебника и из интернета). Обсудить, почему одни источники более надежны, чем другие. Например, показать новость с "удивительным фактом", а потом вместе найти ее опровержение.

Учителю важно понимать эти особенности, чтобы эффективно взаимодействовать с учениками. Нельзя просто запретить "интернет-язык", но можно научить детей переключаться между разными регистрами речи: использовать полный, грамотный язык в учебных работах и понимать специфику онлайн-общения в соответствующем контексте. Обсуждение этих языковых явлений на уроках русского или казахского языка может стать отличным способом развития метакогнитивных навыков и языковой рефлексии.

Для эффективной работы с цифровым дискурсом и развития цифровой грамотности младших школьников, учителям начальных классов необходимо применять комплексный подход, сочетающий обучение, профилактику и поощрение безопасного и ответственного поведения в сети.

*1. Интеграция основ цифровой грамотности в учебный процесс:*

Тематические беседы и уроки "Основы кибербезопасности для младших школьников":

Пример: На классном часе или уроках самопознания можно провести беседу о правилах общения в интернете. Используйте простой язык и наглядные примеры. Например, обсудите ситуацию: "Тебе написал незнакомец и попросил твой адрес. Что ты сделаешь?" Проговорите варианты ответов: не отвечать, сообщить родителям, заблокировать. Можно использовать плакаты или короткие мультфильмы о безопасном интернете.

Развитие критического мышления: Учите детей сомневаться в информации, проверять источники.

Пример: Покажите две картинки или две короткие "новости" (одну правдивую, одну выдуманную, но правдоподобную) и попросите детей определить, какая из них настоящая и почему. Можно использовать приемы: "Что тут не так?", "А где доказательства?".

Обсуждение интернет-этикета: Объясните, что правила вежливости и уважения действуют и в онлайн-пространстве.

Пример: Совместно с классом создайте "Кодекс онлайн-поведения класса". Например, "Нельзя писать плохие слова", "Нужно уважать чужое мнение", "Нельзя выкладывать фото друзей без разрешения". Вывесите этот кодекс на видном месте в классе.

Обучение конфиденциальности: Объясните, почему нельзя делиться личной информацией.

Пример: Сыграйте в игру "Что можно говорить в интернете, а что нельзя?". На карточках напишите: "Имя", "Телефон", "Любимый цвет", "Адрес школы", "Имя кошки". Дети сортируют карточки на две группы: "Можно" и "Нельзя".

*2. Использование цифрового дискурса в образовательных целях:*

Создание безопасных онлайн-пространств для обучения: Используйте официальные образовательные платформы школы.

Пример: Если ваша школа работает с Kundelik.kz или Bilimland.kz, используйте встроенные чаты или форумы для обсуждения домашнего задания или школьных проектов. Например, создайте ветку "Вопросы по домашнему заданию" или "Обсуждаем проект 'Моя семья'". Регулярно проверяйте сообщения и моделируйте общение, чтобы оно было конструктивным и вежливым.

Цифровые проекты и коллаборация: Предлагайте ученикам совместные проекты, которые предполагают онлайн-взаимодействие под вашим контролем.

Пример: Попросите детей в группах создать короткую презентацию о своей любимой книге, используя простой редактор, такой как Google Slides (если есть возможность) или PowerPoint. Они могут распределить, кто какую картинку найдет, кто напишет пару предложений. Это развивает навыки совместной работы и безопасного обмена файлами.

Привлечение мультимедийных ресурсов: Используйте образовательные видеоролики, интерактивные игры, которые содержат элементы чата или интерактивного взаимодействия.

Пример: На уроке естествознания покажите короткий познавательный мультфильм о животных из Bilimland.kz. После просмотра проведите викторину на Kahoot! или LearningApps.org, где дети могут соревноваться, отвечая на вопросы. Это делает обучение более увлекательным и привычным к цифровой среде.

*3. Работа с языковыми особенностями цифрового дискурса:*

Разграничение регистров речи: Объясните детям, что "интернет-язык" уместен в неформальном общении, но не в школьных работах.

Пример: На уроках русского или казахского языка, когда дети пишут сочинение или изложение, сделайте акцент на необходимости использования полных предложений, правильной пунктуации. Можно провести сравнение: "Представь, что ты пишешь письмо президенту. Ты же не напишешь ему 'прив' и 'спс', правда?".

Обогащение словарного запаса: Обсуждайте сленговые слова и неологизмы, используемые в сети, чтобы понять мир детей, но всегда давайте им правильные эквиваленты.

Пример: Если дети используют слово "кринж", спросите: "А как можно по-другому сказать о том, что тебе неловко или стыдно?". Это помогает расширять их словарный запас и учит синонимии.

Коррекция ошибок: При проверке письменных работ обращайте внимание на влияние "интернет-языка" на грамотность.

Пример: Если видите в тетради сокращения или отсутствие заглавных букв в начале предложения, деликатно исправляйте и напоминайте правило. Важно не ругать, а объяснять, что "это как правила дорожного движения – для порядка и понимания".

*4. Взаимодействие с родителями:*

Проведение родительских собраний: Обсуждайте с родителями проблемы и возможности цифрового дискурса, информируйте их о рисках.

Пример: Пригласите родителей на собрание, где вы расскажете о том, как дети общаются в интернете, какие платформы популярны, и какие угрозы существуют (кибербуллинг, фишинг). Поделитесь ссылками на ресурсы по кибербезопасности для родителей.

Совместные правила: Разработайте совместно с родителями рекомендации по времени использования гаджетов, по контролю за контентом и общением детей в сети.

Пример: Создайте памятку для родителей "Безопасный интернет для ребенка: 5 простых правил", которую можно раздать на собрании. Правила могут включать: "Ограничьте время использования", "Установите родительский контроль", "Обсуждайте с ребенком, что он делает в сети".

Применение этих рекомендаций позволит учителю начальных классов эффективно управлять влиянием цифрового дискурса на развитие младших школьников. Наша задача – не только обучать предмету, но и готовить детей к жизни в современном мире, где цифровое пространство является неотъемлемой частью повседневности. Формирование ответственного, безопасного и грамотного пользователя интернета – это инвестиция в их будущее.

Цифровой дискурс – это новая реальность, с которой младшие школьники сталкиваются ежедневно. Он оказывает значительное влияние на их языковое развитие, социальное взаимодействие и общее мировосприятие. Для учителя начальных классов крайне важно не игнорировать этот феномен, а активно использовать его возможности и минимизировать потенциальные риски.

Понимание языковых и дискурсивных особенностей онлайн-коммуникации детей, таких как синтез устной и письменной речи, активное использование визуальных средств (эмодзи, мемы), сокращений и специфического сленга, позволяет педагогу глубже проникнуть в мир своих учеников. Применение практических рекомендаций по интеграции основ цифровой грамотности в учебный процесс, использованию безопасных онлайн-инструментов для обучения, целенаправленной работе с языковыми аспектами цифрового дискурса, а также тесное взаимодействие с родителями, создает основу для формирования у учащихся ответственного, безопасного и грамотного поведения в виртуальном пространстве.

Таким образом, учитель начальных классов играет ключевую роль в навигации детей по сложному миру цифрового общения. Мы не можем исключить цифровой дискурс из их жизни, но мы можем научить их быть осознанными и компетентными участниками этого нового измерения коммуникации, что является важным шагом к их всестороннему развитию в современном цифровом обществе.

**Литература**

1. Кожахметова, А. Е. Особенности коммуникативной культуры подростков в эпоху цифровых технологий. Алматы: Казахский национальный педагогический университет, 2021.

2. Нургалиева, Г. Ж. социально-лингвистический характер современного молодежного сленга. Нур-Султан: Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, 2020.

3. Абдрахманова, К. А. Проблема киберзапугивания среди подростков и пути его предотвращения. Алматы: АО НЦПК" Өрлеу", 2019.

4. Сатбекова, Г. Н. Дидактические возможности формирования информационной грамотности. Казахский язык и литература. 2020, № 6, С. 22-27.

5. Жанпеисова, А. М. Педагогические основы развития функциональной грамотности школьников. Школа Казахстана. 2021, № 5, с. 33-38.

6. Искакова, Д. М. Формирование языковой личности в цифровой образовательной среде. Алматы: Казахский национальный педагогический университет, 2023.

7. Оспанова, А. Т. Развитие читательской грамотности в контексте международных исследований PISA. Мир знаний. 2019, № 2, с. 45-50.

**А.С.КУШКИМБАЕВА**
*PhD., қауымдастырылған профессор,*
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

**Г.Қ.ОРАЗОВА**
*Әл-Фараби атындағы №21 мамандандырылған гимназияның*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

# КЕЙІПКЕР ОБРАЗЫН АШУДАҒЫ ЭПИТЕТТІҢ РӨЛІ

Қазіргі білім беру кеңістігінде әдебиет сабағы тек мәтінді оқытып, мазмұнын меңгертумен шектелмейді. Әдеби шығарманы талдау барысында оқушылардың көркемдік қабылдауын дамыту, эстетикалық талғамын қалыптастыру және тіл байлығын жетілдіру маңызды мақсаттардың бірі болып табылады [2]. Әдеби тілдің бейнелілік құралдарын, соның ішінде эпитеттің қызметін оқыту – көркем мәтінмен жұмыстың негізгі саласы. Эпитет арқылы кейіпкердің мінез-құлқы, ішкі жан-дүниесі, көңіл күйі мен авторлық идеясы айқындалады [3]. Эпитет — заттың, құбылыстың не адамның ерекше сипатын бейнелеп көрсететін көркем сөз құралы. Ол шығарманың эмоционалды және эстетикалық реңкін күшейтіп, кейіпкер бейнесін айқындайды [2, 5]. Эпитетті үйрету барысында оқушылар көркем сөздің бейнелілік табиғатын, оның кейіпкер мінезін ашудағы қызметін таниды.

Асқар Алтай шығармалары эпитеттерге бай тілдік құрылымымен ерекшеленеді [1]. Мысалы, «Қараштың қарасы» әңгімесінде «шабдар айғыр», «қаз мойын», «орама сом тұяқ», «қоңқақ мұрын», «қалың шықты» сияқты эпитеттер табиғат пен кейіпкердің тұтастығын бейнелейді. Мұндай мысалдар оқушыларға көркем сөздің бейнелілік қуатын сезінуге көмектеседі. Сабақ барысында оқушылардан эпитеттің мағынасын ашу, оның әсерін салыстыру, эпитетсіз сөйлем мен эпитетпен берілген сөйлемнің айырмасын түсіндіру сұралады. Бұл әдіс оқушылардың талдау және пайымдау қабілеттерін жетілдіреді [4].

Эпитетті оқыту бірнеше кезеңнен тұрады. Алдымен мұғалім эпитеттің анықтамасы мен маңызын түсіндіреді [2]. Кейін оқушыларға нақты мәтіндер ұсынылып, эпитеттерді табу, мағынасын түсіндіру және кейіпкер бейнесімен байланысын анықтау тапсырмалары беріледі. Соңғы кезеңде оқушылар өз шығармашылық жұмысын орындайды: шағын мәтін немесе кейіпкер сипаттамасын эпитеттер қолданып жазады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың тілдік икемін арттырып, әдеби талдау мәдениетін қалыптастырады [3, 6]. Мысалы, «Сәби мен сары тазы» әңгімесін талдауда оқушылар табиғатты бейнелейтін эпитеттерге назар аударады: «қақаған аязды қала», «айналасы ақ қар», «жұлдыздар жасаураған айсыз аспан». Бұл тіркестер арқылы жазушының суық әлем мен жалғыздық тақырыбын қалай жеткізгенін оқушылар талқылайды. Мұндай тәсіл әдеби талдауға эмоционалды тереңдік береді [1]. Сабақта заманауи цифрлық құралдарды пайдалану да тиімді. Мысалы, Padlet немесе Kahoot платформаларында «эпитет картасын» жасау, яғни шығармадан табылған эпитеттерді топтастыру және олардың эмоционалдық бояуын анықтау оқушылардың қызығушылығын арттырады [6]. Эпитетті оқытудағы басты міндет – оқушылардың көркем сөзге деген сезімталдығын дамыту. Эпитет арқылы кейіпкердің мінезін, көңіл күйін, өмірге көзқарасын терең сезіну, сондай-ақ автордың эстетикалық ұстанымын түсіну әдеби талдаудың сапасын арттырады [4; 5]. Мұндай жұмыс түрлері оқушыларды мәтінге сын тұрғысынан қарауға, талдауға, өз көзқарасын қалыптастыруға баулиды.

Қорыта айтқанда, эпитетті оқыту әдістемесі оқушыларды әдебиетті жай оқу емес, оны сезініп, талдап, авторлық идеяны тілдік бейнелер арқылы ұғынуға жетелейді.

Эпитеттерді талдау арқылы оқушылар тек көркем тілдің ерекшелігін меңгеріп қана қоймай, халықтың дүниетанымына, ұлттық болмысына, табиғат пен адам арасындағы

рухани байланысты терең түсінуге мүмкіндік алады. Әдебиетті осылайша оқыту – жас ұрпақтың сөз өнеріне құрметін арттырып, ойды көркем жеткізу мәдениетін қалыптастырады.

Сонымен қатар, эпитетті оқыту үдерісінде оқушылардың аналитикалық және эмоционалдық ойлау қабілеттері қатар дамиды. Әрбір бейнелі сөз тіркесі арқылы олар көркем мәтіннің эстетикалық тұтастығын сезінеді, автор мен кейіпкер арасындағы ішкі байланыстарды пайымдайды.

Демек, эпитетті оқыту әдістемесі – тіл мен әдебиеттің өзара сабақтастығын, ой мен сезім үйлесімін қамтамасыз ететін заманауи педагогикалық бағыт. Ол оқушыны шығармашылық тұлға ретінде қалыптастыруға, ұлттық мәдени құндылықтарды ұғынуға және әдеби талдау дағдысын ғылыми негізде дамытуға ықпал етеді. Эпитетті үйрету арқылы оқушы тек тілдік талдау дағдысын емес, ұлттық мәдениет пен рухани құндылыққа негізделген эстетикалық көзқарасын да қалыптастырады.

**Әдебиет**


1. Алтай, А. *Қыр мен қала хикаялары.* – Алматы: Атамұра, 2010.
2. Қоңыратбаев, Ә. *Әдебиет теориясының негіздері.* – Алматы: Мектеп, 1991.
3. Сыздық, Р. *Сөз құдіреті.* – Алматы: Санат, 1997.
4. Нұрғали, Р. *Көркемдік дәстүр жалғастығы.* – Алматы: Қазақ университеті, 2003.
5. Елеукенов, Ш. *Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері.* – Алматы: Қазақ университеті, 2004.
6. Kubryakova, E.S. *Язык и знание: Очерки по когнитивной лингвистике.* – Москва: Языки русской культуры, 1997.



**Е.Г.МАКАРОВА**

*КГУ «Гимназия №17»*

*Казахстан, город Актобе*


## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ДИСКУРСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Современное образование сталкивается с вызовами, обусловленными стремительным развитием информационных технологий и глобализацией. В условиях цифровой трансформации общества меняются не только способы получения информации, но и подходы к ее обработке, анализу и представлению.

Физика как фундаментальная наука, требующая от учащихся не только усвоения теоретических знаний, но и развития критического мышления, умения решать задачи и проводить эксперименты, находится на переднем крае этих изменений. Традиционные методы обучения, основанные на монологовом представлении материала, не всегда способны в полной мере отвечать потребностям современного поколения, выросшего в условиях постоянного взаимодействия с цифровой средой. В связи с этим актуализируется проблема использования цифрового дискурса как мощного инструмента для оптимизации учебного процесса и формирования научного мышления на уроках физики [1].

При этом важно учитывать специфику педагогического процесса в условиях многокультурного и многоязычного образовательного пространства, что особенно актуально для Казахстана, где диверсификация подходов к обучению является одним из приоритетов государственной политики [2].

Педагогический дискурс представляет собой сложную систему коммуникативных актов, направленных на передачу знаний, формирование умений и навыков, а также развитие личностных качеств обучающихся. Исторически он развивался в рамках

непосредственного взаимодействия между учителем и учеником в классной комнате, где доминировали вербальные и невербальные формы общения, основанные на диалоге и монологе. Однако с появлением и повсеместным распространением цифровых технологий границы этого дискурса значительно расширились, включив в себя виртуальное пространство и новые, порой нелинейные, формы коммуникации.

Цифровая трансформация образования не просто добавляет новые инструменты в арсенал педагога; она принципиально меняет динамику обучения, делая его более интерактивным, персонализированным и доступным. Это требует от учителя не только владения предметной областью, но и лингводидактической компетентности в создании эффективного коммуникативного пространства в цифровой среде [3].

Цифровой дискурс, по своей сути, является частью педагогического дискурса, реализуемой в виртуальной среде. Он охватывает широкий спектр цифровых инструментов и платформ, таких как интерактивные платформы обучения, образовательные социальные сети, онлайн-форумы, видеоконференции, виртуальные лаборатории и интерактивные симуляции. Для учителя физики это открывает беспрецедентные возможности для обогащения учебного процесса и повышения его эффективности.

Во-первых, цифровые инструменты позволяют визуализировать сложные физические явления, которые зачастую трудно или невозможно продемонстрировать в реальных условиях классной комнаты. Например, движение электронов в электрической цепи, процессы внутри атомного ядра, поведение газов при изменении давления и температуры, или динамика небесных тел могут быть наглядно представлены с помощью компьютерных симуляций и анимаций. Это позволяет учащимся не только увидеть абстрактные концепции, но и взаимодействовать с ними, изменяя параметры и наблюдая за мгновенными результатами, что способствует формированию более глубокого и интуитивного понимания.

Во-вторых, цифровой дискурс способствует организации интерактивных заданий, которые вовлекают учащихся в активное познание. Вместо пассивного восприятия информации, школьники могут самостоятельно проводить виртуальные эксперименты, строить графики, анализировать данные и делать выводы, что значительно повышает их вовлеченность и понимание материала. Это особенно актуально для физики, где практическая деятельность является основой для формирования компетенций. Например, платформа PhET Interactive Simulations предоставляет широкий спектр бесплатных интерактивных симуляций, позволяющих исследовать явления из механики, электричества, оптики и термодинамики [4].

В-третьих, цифровые платформы стимулируют дискуссию и коллаборацию. Онлайн-форумы, чаты и специализированные образовательные среды предоставляют учащимся возможность задавать вопросы, обмениваться идеями, обсуждать проблемные ситуации, совместно анализировать экспериментальные данные и решать задачи, выходя за рамки традиционного фронтального опроса.

Такая совместная работа развивает навыки аргументации, критического мышления, умения слушать и адекватно реагировать на мнения других, а также конструктивного взаимодействия в команде. Этот аспект особенно важен в контексте формирования научного сообщества даже на уровне школьного класса.

Наконец, цифровой дискурс способствует персонализации обучения, предоставляя доступ к разнообразным учебным материалам и заданиям, соответствующим индивидуальным потребностям и темпу обучения каждого ученика. Учащиеся могут повторять сложные темы, проходить дополнительные упражнения, углубляться в интересующие их области с помощью специализированных онлайн-курсов или ресурсов, что делает процесс обучения более гибким, адаптированным и эффективным. Таким образом, цифровая трансформация не просто меняет инструментарий педагогического дискурса, но и расширяет его дидактический потенциал, открывая новые возможности для формирования глубокого и осознанного понимания физики в условиях динамично развивающейся образовательной среды Казахстана [5].

Научное мышление в контексте изучения физики – это не просто способность запоминать законы и формулы, а комплексное умение, включающее в себя наблюдение, анализ, выдвижение гипотез, проведение экспериментов, интерпретацию результатов и обоснование выводов. Цифровой дискурс обладает огромным потенциалом для развития каждой из этих ключевых компетенций, предоставляя учащимся интерактивные и динамичные среды для познания. Применение цифровых технологий в преподавании естественных наук способствует не только усвоению предметного содержания, но и развитию метапредметных навыков, что является одним из приоритетов современного казахстанского образования [6].

Прежде всего, цифровые инструменты активно способствуют развитию наблюдательности и аналитических способностей. Интерактивные симуляции и видеоматериалы позволяют учащимся детально изучать физические процессы в динамике, изменяя параметры и мгновенно наблюдая за результатами. Например, при изучении законов механики, учащиеся могут запускать виртуальные тела с различными массами и начальными скоростями, исследуя их движение, столкновения и изменения импульса.

Возможность многократно повторять эксперименты, варьировать условия и фиксировать данные с помощью виртуальных лабораторий (например, Labster) или специализированных программных комплексов, является бесценным опытом для развития навыков анализа, систематизации и обработки информации. Это позволяет им самостоятельно выявлять закономерности и делать выводы, что является основой научного исследования.

Во-вторых, цифровой дискурс активно стимулирует гипотетическое мышление. Возможность моделирования различных ситуаций в цифровой среде позволяет учащимся самостоятельно формулировать предположения о том, как поведет себя система при изменении тех или иных параметров, и проверять свои гипотезы.

При изучении оптических явлений, например, учащиеся могут изменять положение линз или зеркал в симуляторе, предсказывать ход лучей света, а затем сравнивать свои предсказания с результатом симуляции. Такая итерационная практика – формулирование гипотезы, её проверка, анализ расхождений и корректировка – является краеугольным камнем научного метода, который может быть эффективно освоен в интерактивной цифровой среде.

В-третьих, цифровые платформы и интерактивные задания значительно развивают навыки решения проблем. Онлайн-платформы с интерактивными задачами, игровыми элементами и реальными кейс-стади способствуют развитию логического мышления и умения применять физические законы для решения нетривиальных задач. Вместо абстрактных задач из учебника, учащиеся сталкиваются с моделированными ситуациями, требующими комплексного подхода, анализа данных и применения знаний из различных разделов физики.

Использование таких ресурсов, как, например, платформы для проведения олимпиад по физике в онлайн-формате, может значительно повысить уровень подготовки учащихся к решению сложных нестандартных задач [7]. Это позволяет формировать гибкость мышления и способность адаптироваться к новым условиям, что является крайне важным качеством для будущих ученых и инженеров.

Наконец, что особенно важно для науки, цифровой дискурс активно развивает коммуникативные компетенции. Обсуждение физических проблем в онлайн-форумах, совместная работа над проектами в облачных сервисах и представление результатов в цифровом формате (видеоотчеты, интерактивные презентации, веб-страницы) способствуют развитию навыков аргументации, четкого изложения своих мыслей, отстаивания своей точки зрения и эффективного взаимодействия в команде. Физика – это наука, основанная на диалоге, обмене идеями и совместной работе, и цифровые инструменты позволяют воссоздать эту научную среду, подготавливая учащихся к будущей научной или инженерной деятельности. Активное использование социальных медиа для

создания тематических групп по физике, где учащиеся могут обмениваться информацией, задавать вопросы и помогать друг другу, также способствует формированию учебного сообщества и развитию неформального педагогического дискурса [8]. Таким образом, цифровой дискурс не просто предоставляет новые инструменты, но и создает качественно иную образовательную среду, способствующую глубокому погружению в научный метод и развитию всех аспектов научного мышления.

Эффективное внедрение цифрового дискурса в процесс обучения физике требует от учителя не только владения современными технологиями, но и четкого понимания дидактических принципов их применения. Вот несколько практических рекомендаций для учителей, составленных на основе собственного опыта:

*Интеграция интерактивных симуляций и виртуальных лабораторий:* Используйте готовые образовательные платформы (например, PhET Interactive Simulations, Labster) или создавайте собственные интерактивные модели для иллюстрации сложных концепций и проведения виртуальных экспериментов. Это позволяет учащимся "пощупать" физику и лучше понять абстрактные идеи.

*Организация онлайн-дискуссий и форумов:* Создавайте тематические форумы или группы в образовательных социальных сетях, где учащиеся могут задавать вопросы, обсуждать физические явления, делиться своими идеями и результатами исследований. Модерируйте дискуссии, направляя их в нужное русло и стимулируя критическое осмысление.

*Использование мультимедийных ресурсов:* Включайте в учебный процесс видеолекции, документальные фильмы, образовательные подкасты и интерактивные презентации, чтобы разнообразить формы подачи материала и сделать его более привлекательным для учащихся.

*Проектная деятельность с использованием цифровых инструментов:* Предлагайте учащимся проекты, требующие сбора и анализа данных из различных источников, создания интерактивных презентаций, видеороликов или веб-сайтов по физической тематике. Это способствует развитию исследовательских навыков и умения работать с информацией [9].

*Обратная связь и оценка в цифровой среде:* Используйте онлайн-тестирование, платформы для создания квизов и интерактивные задания для оперативной обратной связи и оценки знаний учащихся. Это позволяет быстро выявлять пробелы в знаниях и корректировать учебный процесс.

Цифровой дискурс открывает новые горизонты для педагогической практики в преподавании физики, трансформируя традиционные подходы к обучению и познанию. Он не только обогащает учебный процесс современными технологиями, но и существенно меняет характер взаимодействия между учителем и учеником, а также между самими учащимися, делая его более динамичным и многомерным.

Интеграция онлайн-коммуникации, использования социальных медиа и интерактивных цифровых ресурсов в педагогический дискурс способствует не просто поверхностному усвоению информации, а глубокому, осознанному пониманию физических явлений и принципов. Это достигается за счет активного вовлечения учащихся в процесс научного познания, развития их научного мышления, способности к критическому анализу и эффективных коммуникативных компетенций.

В условиях быстро меняющегося мира, где информация становится доступной мгновенно, а новые научные открытия происходят с невероятной скоростью, задача учителя физики выходит за рамки простого информирования. Сегодня учитель должен быть не только источником знаний, но и фасилитатором, наставником, который помогает учащимся ориентироваться в огромном потоке информации, отличать достоверные данные от недостоверных, формулировать собственные вопросы и искать на них ответы.

Цифровые инструменты становятся в этом незаменимыми помощниками, позволяя создавать мотивирующую и интерактивную образовательную среду. В такой среде учащиеся не пассивные слушатели, а активные исследователи, которые могут

самостоятельно ставить эксперименты (пусть и виртуальные), анализировать данные, моделировать ситуации и, что самое главное, развиваться как полноценные субъекты научного познания, способные к самостоятельной работе и критическому осмыслению информации.

Применение цифрового дискурса в преподавании физики в контексте казахстанской образовательной системы, ориентированной на модернизацию и глобальную конкурентоспособность, является стратегически важным направлением. Это не только улучшает качество освоения предмета, но и формирует у подрастающего поколения навыки, необходимые для успешной жизни и профессиональной деятельности в цифровую эпоху: способность к непрерывному обучению, адаптивность, креативность, критическое мышление и готовность к командной работе. Именно такие выпускники, обладающие глубокими предметными знаниями и развитыми цифровыми компетенциями, смогут в полной мере реализовать свой потенциал, успешно интегрироваться в мировое научное сообщество и внести значительный вклад в развитие науки, технологий и инноваций в Казахстане.

**Литература**


1. Калинина, Е. Г. Педагогический дискурс в современной образовательной среде // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 11–20.
2. Сагитов, М. А. Цифровизация образования в Казахстане: вызовы и перспективы // Вестник КазНУ. Серия педагогических наук. – 2023. – № 1 (103). – С. 45–52.
3. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – Москва : УРСС, 2006. – 144 с.
4. Макаров, А. Н., Петрова, О. В. Цифровые технологии в обучении физике: опыт применения PhET Interactive Simulations // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2019. – № 3. – С. 56–62.
5. Ахметов, А. К. Современные подходы к преподаванию физики в условиях цифровой трансформации казахстанской школы // Инновации в образовании. – 2022. – № 4 (120). – С. 88–95.
6. Касымова, А. Д. Формирование метапредметных компетенций учащихся на уроках естественных наук // Вестник Абайского национального педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 2 (94). – С. 70–78.
7. Жуков, А. В. Использование виртуальных лабораторий в обучении физике // Информатика и образование. – 2020. – № 5. – С. 23–28.
8. Кожахметов, Б. С. Социальные медиа как инструмент неформального обучения и развития педагогического дискурса // Современные проблемы педагогики. – 2024. – № 1 (15). – С. 30–37.



**МАШБАЕВА А.Ж.**

*Әл-Фараби атындағы №21 мамандандырылған гимназияның*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе*


## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ГЕЙМИФИКАЦИЯ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ

Геймификация – білім беру үрдісіне ойын элементтері мен механикасын ендіру арқылы оқушылардың қызығушылығы мен мотивациясын арттыру әдісі. Бұл әдіс XXI ғасыр талабына сай цифрлық технологияларды оқытуға енгізуге негізделіп, дәстүрлі сабақ форматын интерактивті және тиімді етуге бағытталған. Зерттеулерге сүйенсек, геймификация оқу үрдісінде оқушылардың пәнге белсенді қатысуына және оқу

мақсаттарына жетуге деген ынтасын күшейтеді. Мәселен, Э.Токжигитова т.б. ғылыми еңбектерінде геймификация белсенділік пен мотивацияны арттыратын тиімді әдістердің бірі екені көрсетілген [1]. Сол секілді басқа зерттеулерде геймификацияның оқушылардың оқу тапсырмаларына қатысуын арттырып, оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал ететіні дәлелденген. Жиынтық түрде айтқанда, геймификация білім беру жүйесінде оқу үдерісін жаңғыртып, оқушының ішкі және сыртқы мотивациясын оятатын инновациялық тәсіл ретінде қарастырылады.

Геймификация – бұл білім алушыларды әртүрлі оқу іс-әрекеттеріне белсенді әрі ынталы түрде тартуға бағытталған тиімді мотивациялық құрал. Оның негізгі ерекшеліктерінің бірі – ойыннан шабыт алу арқылы білім алушыны эмоционалды және когнитивтік жағынан ынталандыру, нәтижесінде оқушының тек ойын процесіне ғана емес, сонымен қатар оқу іс-әрекетіне де белсенді қатысуын қамтамасыз ету. Бұл ретте «ойын – бұл жұмыс істеудің жаңа мүмкіндіктерін танытатын үдеріс, ол бір мезгілде қуаныш пен жауапкершілікті қамтитын әрекет» деген тұжырым орынды [2, 291]. Осыған байланысты геймификация – бұл білім беру кеңістігіндегі аса қажет әрі тиімді технология болып табылады.

Білім беру үдерісіне қатысатын әрбір субъект — мұғалім немесе білім алушы — өз оқу және жұмыс стилін еркін таңдауға құқылы. Осындай таңдаудың бірі ретінде геймификация әдісін қолдану білім алушыларға инновациялық шешімдер негізінде жеке әрі әсерлі білім алуға, кәсіби дағдылар мен сапаларды дамытуға мүмкіндік береді. Егер геймификацияның әдістемелік және технологиялық ресурстарын жан-жақты қолдансақ, онда мінез-құлықты басқаруға, мотивация мен белсенділікті арттыруға бағытталған құралдарды да тиімді іске асыруға болады. Бұл ретте мұғалім ерекше назар аударуы тиіс маңызды аспект — ойындық процестер негізінде білім алушылармен өзара әрекеттесудің тиімді стратегиясы мен тактикасын құра білу.

Ойын процестері эмоционалды қанықкан қарым-қатынас құралы ретінде білім алушылардың өзін-өзі көрсетуіне және бірегей коммуникациялық қабілеттерінің дамуына ықпал етеді [3, 146]. Білім алушыларды ойын әдістеріне тарту – жағымды эмоцияларды ынталандырудың пәрменді тәсілі болып табылады. Бұл өз кезегінде білім сапасын арттыруға ықпал ететін ақпараттық, эмоциялық және интерактивті құралдарды тиімді қолдануға мүмкіндік береді.

Алайда қазіргі ғылыми кеңістікте геймификацияның теориялық негіздерін жүйелеуге, оның білім беру саласындағы әлеуетін анықтауға, сондай-ақ ойын тәжірибесін оқу процесіне енгізуге қатысты бірізді көзқарас толық қалыптаса қойған жоқ. Осыған байланысты геймификациялық тәсілдерді енгізуде бірқатар сұрақтар өзектілігін сақтап отыр. Атап айтқанда:

–геймификацияны білім берудегі жаңа технология ретінде қарастыруға бола ма? – геймификация мотивациялық механизмдер мен оқыту тиімділігіне қандай деңгейде әсер етеді?

А.Л. Мазелис пікірінше, ойын – геймификацияға тән жалпы ұғым болып табылады, өйткені ол өз құрылымында ойын механикасын, ойынның сюжеті мен сценариін, сондай-ақ ойын емес әрекеттерге арналған әдіс-тәсілдерді қамти отырып, мотивация мен қатысуды күшейтеді, білім алушылардың оқу процесіндегі мінез-құлқына оң әсер етеді [4, 139]. Осылайша, ойын механикасы – оқытуда инновациялық белсенділікті қалыптастырудың пәрменді құралы ретінде сипатталады.

Жоғарыда баяндалған тұжырымдарға сүйене отырып, геймификацияны білім беру үдерісінің ажырамас элементі ретінде қарастыруға толық негіз бар. Оның дұрыс жоспарлануы мен әдістемелік негізде қолданылуы – білім алушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттыруға, оқу сапасын жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Қазақ тілі сабағында геймификация тіл үйретудегі дәстүрлі әдістермен үйлесімді қолданылады. Оқу материалына ойын элементтерін қосу лингвистикалық дағдыларды қалыптастыруда жаңа мүмкіндіктер ашады: мысалы, сөздік қоры мен грамматиканы

жаттықтыру үшін сюжетті ойындар немесе рөлдік іс-әрекеттер қолдануға болады. Зерттеулерге сәйкес, геймификация мазмұнды, ойындық және педагогикалық технологияларды біріктіру арқылы оқушылардың пәнге деген ынтасын арттыруға арналған инновациялық әдіс ретінде қарастырылады. Бұл тәсіл әртүрлі жас ерекшелігі мен білім деңгейіндегі оқушыларға бейімделе алады және оқу кезеңдерінің барлығында қолданыла береді. Сонымен қатар, тілдік дағдыларды қалыптастыруда геймификация арнайы ойын технологиялары арқылы жүзеге асады. Мәселен, А.Ораз пен Қ.Маликовтың зерттеуінде қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуда лексикалық дағдыларды дамытуға геймификацияның тиімді болуы дәлелденген [5]. Атап айтқанда, оқушылардың жеке деңгейіне сай жаттығулар, интерактивті викториналар мен сөзжұмбақтар қолдану оқу белсенділігін арттыра отырып, тілдік материалды меңгеруді жеңілдетеді.

Қазіргі білім беру кеңістігінде геймификация – оқыту үдерісін жаңғыртып, оны оқушы үшін тартымды, белсенді және нәтижелі етудің инновациялық тәсілі ретінде қарастырылады. Геймификация – бұл оқушылардың мотивациясы мен белсенділігін арттыру мақсатында білім беру үдерісінде ойын элементтері мен әдістерін мақсатты түрде қолдану. Осы тұжырым негізінде оқыту үдерісін геймификациялауға мүмкіндік беретін бағдарламалық құралдарды жүйелі түрде қарастыру маңызды.

Геймификацияны тиімді жүзеге асыру үшін бағдарламалық құралдар келесі топтарға бөлінеді:

- ✓ Ойын құрастырушы сайттар;
- ✓ Ойын платформалары;
- ✓ Білім беру квесттері;
- ✓ Оқытуды басқару қызметтері;
- ✓ Онлайн тренажерлер;
- ✓ Бағдарламалауды үйретудің ойын құралдары.

**Duolingo** — оқу үдерісін геймификациялаудың озық үлгісін көрсететін тіл үйрету платформасы. Бұл ресурс жаттығу, ұпай жинау, деңгейлерден өту сынды ойын механикаларын тиімді пайдаланады. Жүйе краудсорсинг негізінде құрылған, қолданушыларға түрлі деңгейдегі тапсырмалар ұсынады және жеке бейімделген оқу траекториясын қалыптастырады. Duolingo-ның басты артықшылықтарына қолжетімділік, адаптивті оқыту, тілдердің көптігі және оқу барысындағы мотивацияны арттыратын ойын форматы жатады. Сонымен қатар, бұл платформада жетістіктер мен қателерге негізделген кері байланыс жүйесі жұмыс істейді, оқушылардың тілдік дағдыларын кешенді дамытуға мүмкіндік береді.

**Kahoot** — интерактивті викториналар мен сауалнамалар жасауға мүмкіндік беретін білім беру платформасы. Оқушылар мобильді құрылғылар арқылы сұрақтарға жауап бере отырып, оқуға белсенді қатысады. Платформаның артықшылықтарына интерактивтілік, қолжетімділік, жылдам кері байланыс, әлеуметтік қарым-қатынас, әртүрлі сұрақ формалары және қашықтан оқытуды қолдау жатады. Kahoot бәсекелестік рухын туғызып, оқушылардың ынтасын арттырады.

**Classcraft** — рөлдік ойын түрінде құрылған геймификациялық жүйе. Бұл платформада оқушылар кейіпкерлерді таңдап, миссиялар орындайды, ұпай жинайды, оқыту барысында ойындық тапсырмаларды орындап, марапатталады. Classcraft жүйесі топтық жұмысты дамытып, сыныптағы тәртіп пен жауапкершілікті арттыруға ықпал етеді. Платформа оқу аналитикасын жүргізуге, оқушының оқу траекториясын қадағалауға, сондай-ақ ата-аналармен байланыс орнатуға мүмкіндік береді.

**Minecraft: Education Edition** – шығармашылық ойлауды және пәнаралық байланысты дамытуға бағытталған платформаның білім беру нұсқасы. Бұл бағдарламада оқушылар ашық әлемде өз жобаларын жасайды, қиындықтарды шешеді, топпен жұмыс істейді. Платформа интерактивті оқытуды, сыни ойлауды, ынтымақтастықты, цифрлық сауаттылықты және эмоционалдық интеллектіні дамытуға мүмкіндік береді. Бұл – күрделі теориялық ұғымдарды көрнекі құралдар арқылы меңгерудің тиімді жолы.

**Quandary** – этикалық шешім қабылдау мен сыни ойлау қабілеттерін дамытуға арналған платформа. Ойын барысында оқушылар түрлі кейіпкерлердің позициясын ескере отырып, күрделі моральдық дилеммаларға жауап іздейді. Бұл платформа интерактивті сценарийлер, факті мен пікірді ажырату, дәлелді ойлау, әлеуметтік дағдыларды дамыту, рефлексия жасау сияқты қабілеттерді дамытуға бағытталған.

**RibbonHero** – Microsoft Office бағдарламаларын үйренуге арналған интерактивті геймификациялық ресурс. Бұл платформада оқушылар тапсырмаларды орындау арқылы ұпай жинап, Office интерфейсін тиімді пайдалануды үйренеді. Платформада қолданушылар өз білім деңгейіне қарай тапсырмалар алып, жедел кері байланыс арқылы дағдыларын жетілдіреді. Артықшылықтары: визуалды оқыту, практикалық тапсырмалар, әлеуметтік желімен байланыс, адаптивті оқу траекториясы.

**Scratch** – визуалды бағдарламалау тілі, бастауыш және орта буын оқушылары үшін тиімді интерактивті орта. Scratch ойындар, анимациялар мен жобалар жасау арқылы логикалық және алгоритмдік ойлауды дамытады. Бұл ортада оқушылар спрайттармен жұмыс істеп, координаталық жүйені, айнымалыларды, циклдар мен шарттарды меңгереді. Scratch-тің негізгі ерекшелігі – оны түрлі пәндерде, соның ішінде қазақ тілінде де қолдануға болатындығы.

**Kodable** – бағдарламалаудың негіздерін ойын арқылы үйретуге арналған платформа. Сабақтар құрылымдалған деңгейлерге бөлінген. Kodable визуалды кодтау арқылы оқушылардың логикасын, шығармашылығын, топта жұмыс істеу қабілетін дамытады. Мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдары бар, оқушылардың ілгерілеуін бақылау оңай.

**Brainscape** – есте сақтау дағдыларын дамытуға бағытталған карталар жүйесі негізіндегі мобильді платформа. Қайталау алгоритмдерін пайдалана отырып, оқушылардың жеке ерекшелігіне бейімделген оқу үдерісін қамтамасыз етеді. Платформа материалды өңдеу, қайталау жиілігін бақылау, статистика жүргізу, кері байланыс алу, визуалды түрде есте сақтауды дамытуға мүмкіндік береді.

**Edmodo** – мұғалім мен оқушы арасындағы өзара әрекеттестікті ұйымдастыратын, материалдармен алмасуға және кері байланыс орнатуға арналған оқытуды басқару жүйесі. Edmodo платформасында ұпай беру, төсбелгілер тағайындау, чаттар мен форумдар арқылы байланыс, жеке және топтық тапсырмалармен жұмыс жасау мүмкіндігі бар.

Білім беру үдерісін геймификациялау – оқытуды қызықты, белсенді және тиімді ету жолындағы маңызды қадам. Жоғарыда аталған платформалар оқушының мотивациясын арттырып қана қоймай, олардың функционалдық сауаттылығы мен цифрлық құзыретін де дамытуға бағытталған. Мұғалім үшін ең бастысы – геймификациялық платформаны оқу мақсатына, сынып деңгейіне және тақырып мазмұнына сай орынды қолдана білу.

Геймификация элементтерін пән мазмұнына сәйкестендіріп жоспарлау қажет. Сабақ мақсаттары мен оқу бағдарламасына сәйкес викторина, квест немесе деңгейлік тапсырма түрін таңдап, оны тақырыпқа лайықтап құру керек.

Әр оқушының қабілетін ескере отырып, тапсырманың қиындық деңгейін реттеңіз. Мысалы, деңгейлік сервистерді пайдалана отырып мәтін таңдауда және сұрақтарды құруда оқушылардың жеке ерекшеліктеріне мән беріңіз. Бұл оқушылардың қызығушылығын оятып, оқу үдерісіне белсенділікпен қатысуға ықпал етеді.

**Кері байланысты қамтамасыз ету**. Ойын түріндегі тапсырмаларда оқушылардың әр қадамын бақылап, уақытылы кері байланыс беріңіз. Ұпайлар, төсбелгілер немесе бадждар арқылы жеткен нәтижесін көрсетіп, ынталандыруды ұтымды қолданыңыз. Мұндай жедел кері байланыс оқу үдерісіндегі жетістікті нақты көрсетеді.

**Ішкі және сыртқы мотивацияның тепе-теңдігі**. Геймификацияда тек сыртқы марапатқа (ұпай, бадж) ғана емес, ішкі қызығушылық пен ұжымдық сергітетін ойын элементтеріне көңіл бөліңіз. Оқушыларға командада жұмыс істеу, шығармашылық тапсырмаларды орындау және т.б. мүмкіндік беру арқылы оқу процесін жан-жақты байытыңыз.

**Бағалау және түзету**. Қолданылған геймификациялық құралдардың тиімділігін жүйелі түрде бағалап отырыңыз. Мысалы, оқушылардың мотивациясы мен нәтижесін бақылап, қажет болса тапсырмалардың мазмұны мен пішімін өзгертесіз. Бұл әдістемелік тәсіл ең тиімді дидактикалық тапсырмаларды анықтауға және оларды жетілдіруге көмектеседі.

Қазақ тілі сабақтарында геймификацияны қолдану – білім беру үдерісін заманауи технологиялармен байытып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыратын тиімді әдіс. Жоғарыда қарастырылған платформалар оқыту барысында мотивацияны күшейтіп, интерактивтілік пен шығармашылықты дамытуға мүмкіндік береді. Әр платформа өзіне тән геймификациялық әлеуетке ие: кейбірі тілдік дағдыларды жетілдіруге, енді біреулері логикалық ойлау мен бағдарламалау негіздерін үйретуге немесе топтық ынтымақтастықты дамытуға бағытталған. Мұғалім үшін маңыздысы – оқытудың мақсатына сай келетін платформаны дұрыс таңдай білу және оны тиімді ұйымдастыра отырып, оқушылардың тұлғалық дамуына жағдай жасау. Осылайша, геймификация – қазақ тілі сабақтарында сапалы әрі нәтижелі білім беру кеңістігін қалыптастырудың қуатты құралына айналмақ.

**Әдебиет**


1 Токжигитова Н.К., Ермаганбетова М.А., Токжигитова Н.К. Геймификация элементтері арқылы білім алушылардың белсенділігін анықтау // *ХҒТАР (Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар)*. – 2023. – №3(144). – Б. 252–261.

2 Ibanez M.B., Di Serio A. and Delgado-Kloos, C., Gamification for engaging computer science students inlearning activities: a case study. IEEE Trans. on Learning Technologies. — 2014. — № 3. — P. 291-301.

3 Toda A. M., Valle P.D., Isotani S. The dark side of gamification: an overview of negative effects ofgamification in education. Proc. Researcher Links Workshop: Higher Educ. for All. — 2018. — P. 143-156.

4 Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении. Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. — 2013. No. 3 (21). — P.139-142.

5 Ораз А.Н., Маликов Қ.Т. Лексикалық дағдыларды қалыптастыруда геймификация әдісінің мүмкіндіктері (қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуда) // *Вестник Торайғыров университетінің Филологическая сериясы*. – 2023. – №3. – Б. 259–267.



**З.М. МОЛДАБАЕВА, А.Қ. АЙТБЕНБЕТОВА,**
**Н.К. КУЛТАНБАЕВА, А.Ә. ИМАНҒАЗИНА**
*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті*
*Қазақстан, Ақтөбе*


## КИНО ДИСКУРСЫН ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Кино арқылы тіл үйренудің көптеген артықшылықтары бар. Ең алдымен, кинофильмдер тіл үйренушіні табиғи тілдік ортаға енгізеді. Фильмдерде адамдардың шынайы сөйлесу мәнері, сөйлем құрауы, интонациясы, эмоциялары дәл беріледі. Бұл тілдің кітаптағы немесе оқулықтағы жазбаша түрінен гөрі шынайы қолданысын түсінуге көмектеседі. Кино көру кезінде көрермен бір мезгілде бірнеше сезім мүшелерін пайдаланады: көру, есту, кейде тіпті эмоциялық сезімдер арқылы қабылдайды. Бұл тіл үйрену процесін жеңілдетіп, адамның есте сақтау қабілетін арттырады. Мысалы, адам белгілі бір сөзді немесе сөз тіркесін оқулықтан жаттағанда, оны есте сақтау қиын болуы

мүмкін. Ал сол сөзді фильмде кейіпкердің дауысымен, қимыл-қозғалысымен көрген кезде, ол ұзақ уақыт есте қалады. Себебі ақпарат тек көзбен немесе құлақпен ғана емес, эмоциялық әсер арқылы да қабылданады. Бұл — визуалды және есту жадының қатар жұмыс істеуінің тиімді тәсілі. Сонымен қатар көрермен тілдің табиғи қолданысын нақты контексте көреді, бұл оқулықтағы мысалдарға қарағанда әлдеқайда әсерлі әрі түсінікті болады. Тіл тек грамматикалық ережелер жиынтығы емес, ол белгілі бір мәдениетпен тығыз байланысты. Кинофильмдерде қазақ халқының дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, сөйлеу мәдениеті көрініс табады. Мәселен, қазақ фильмдерін көрген адам қазақтың қонақжайлылық дәстүрімен танысады, сәлемдесу, амандасу және қоштасу ерекшеліктерін меңгереді, қазақтың шешендік өнерін, мақал-мәтелдерін түсінеді. Сонымен қатар туыстық атаулар, ұлттық тағам атаулары, тұрмыстық заттар, салт-дәстүрлер жайлы да ақпарат алады. Бұл тілді тереңірек меңгеруге көмектеседі, өйткені тіл мен мәдениет – біртұтас құбылыс. Тілді толық игеру үшін сол тілде сөйлейтін халықтың дүниетанымын, өмір салтын, қарым-қатынас мәдениетін де білу қажет. Кино осы бағытта таптырмас құрал бола алады. Ол тыңдау, түсіну, сөйлеу, сөздік қорды байыту, дұрыс айтылымды меңгеру, мәдениетпен танысу сияқты маңызды тілдік дағдыларды қатар дамытады. Кинофильмдер арқылы тіл үйрену үйренушінің шынайы тілдік ортаға бір қадам жақындай түсуіне мүмкіндік береді.

Кітаптан немесе сөздіктен үйренген сөздер кейде сөйлеу барысында дұрыс айтылмай қалуы мүмкін. Себебі жазбаша мәтінде дыбысталудың, екпіннің, сөйлеу ырғағының ерекшеліктері берілмейді. Ал кинофильмдерде кейіпкерлердің сөйлеу мәнерін бақылау арқылы интонацияны дұрыс қоюды, сөздерді нақты қалай айту керектігін үйренуге болады. Мысалы, қазақ тіліндегі «Жарайды», «Қалайсың?», «Рақмет!» сияқты қарапайым сөздер әртүрлі жағдайларда әртүрлі интонациямен, эмоциямен айтылады. Бұны тек фильмдерден көріп, тыңдап, салыстырып түсінуге болады. Сонымен қатар кино тілді жандандырып, күнделікті сөйлеу тілінің табиғи формаларын үйренуге мүмкіндік береді. Бұл ауызекі тілді меңгеру үшін өте маңызды. Жалпы айтқанда, кинофильмдер тіл үйренушілер үшін тиімді әрі қызықты құрал болып табылады. Олар көрерменге тек тілдік білім беріп қана қоймай, сол тілдің иелерінің мәдениетіне, өмір салтына, дүниетанымына енуге көмектеседі. Осындай кешенді қабылдау арқылы адам тілдік материалды тез меңгереді және ұзақ уақыт бойы есінде сақтайды.

Бұл мәселелер жөнінде ғалым: ...әр сабақ, әр пән бір жағынан өзіне тән мақсатын көздесе, екінші жағынан тіл түзетуге, тіл сабағының міндетін атқаруға тырысуы жөн,- деп атап өте келіп, Ж.Аймауытов балаға тілді дұрыс үйрету ушін басты-басты мына қағидаларды есте сақтаған жөн деп есептейді:

1. Бала әуелі затты, нәрсені көру керек. Оны көрген бала сол зат туралы айтады, яғни сөйлейді. Сондықтан тыңдау, сөйлеу процесі алғашқы болады да, оқу, жазу кейінгі болуы қажет.

2. Баланың өз бетімен сөйлеуіне көп мүмкіндік беру керек. Сондықтан материал бала ұғымына сәйкес болып: өмір кітапқа қарай емес, кітаптар өмірге бейімделіп жазылсын.

3. Сөйлеу өмірдегі құбылыстарға жақын, жеңілден басталғаны жөн.

4. Баланың ой қабілеті мен өмірді ұштастыра отырып, пәнаралық байланысты күшейте келіп, көбінесе ынталандыру қасиетіне ерекше мән берген дұрыс [1].

Кино – сөз бен бейненің, дыбыс пен көркемдік элементтердің ұштасқан кешені. Кино дискурсы арқылы оқушылар ұлттық киім үлгілері, тұрмыстық заттар (ыдыс-аяқ, бесік, киіз үй және т.б.), салт-дәстүрлер туралы ақпарат алады. Фильмдерде кейіпкерлердің мінез-құлқы мен әңгімелері, ым-ишаралары мен музыка арқылы қазақтың дүниетанымы мен ұлттық құндылықтары көрсетіледі. Мысалы, тарихи фильмдерде ұлттық киім мен тұрмыстық заттар арқылы қазақ мәдениетінің ерекшеліктері көрнекі түрде бейнеленеді. Бұл лингвокультурлық білім тілді оқытуға тереңдік қосып, материалды есте сақтауды жеңілдетеді.

Кино диалогтары сөйлеу мен мәтіндік формалар арқылы прагматикалық және стилистикалық дәстүрлерді көрсетеді. Қазақ тіліндегі фильмдерде амандасу кезінде адамдардың денсаулығы мен отбасылық жай-күйіне сұрау қою («Ассалаумағалейкум! Сіз қалайсыз?») сияқты қонақжайлылық белгілері жиі көрінеді. Сондай-ақ қарым-қатынас этикетіне сай үлкендерді «байеке», «қарағым», «бауырым» сияқты құрметті атаулармен атау дәстүрі сақталады. Бұл сипаттар фильм диалогында сақталып, оқушыларға қазақтың мәдени ерекшеліктерін меңгеруге көмектеседі.

Отандық фильмдерде ұлттық мәдени контекст кеңінен бейнеленеді. Мысалы, «Менің атым Қожа» фильмінде 1950-жылдардағы қазақ ауылының тұрмыс-тіршілігі, отбасылық қатынастар, мектеп пен пионерлер ұйымындағы тәртіптер көрініс табады. «Біржан сал» фильмі ұлттық күй мен айтыс дәстүрін паш етіп, музыкалық аспаптар мен күй сараптамасын көрсетеді. «Келін» шығармасында қазақ ауылындағы үйлену рәсімдері, киіз үйдің ішкі безендірілуі, табиғат көріністері арқылы ұлттық мәдениет тақырыбы ашылады. Осы фильмдер арқылы оқушылар ұлттық киім, тұрмыстық заттар, салт-дәстүр туралы түсініктерін кеңейтіп, жаңа лексикаға сарайланып үйренеді.

Киноматериалдарды тіл үйретуде қолданудың лингводидактикалық әдістері әзірленген. Алдын ала кезеңде мұғалім фильмнің тарихи-мәдени контекстін түсіндіріп, қажетті сөздік талдау жасайды. Көріп-үйрену барысында оқушыларға фильмдегі кейбір сөз тіркестері мен фразаларды жазып алып, содан кейін тыңдау мен талдауға бөлінеді. Көрсетілген киножазбаға байланысты келесі кезеңдер ұсынылады:

**Жаңа лексика мен мәдени ұғымдарды таныстыру:** оқушыларға фильмдегі ұлттық киім, ыдыс-аяқ, ғұрып атаулары түсіндіріледі.

**Сюжетті болжау:** кейіпкерлердің мінез-құлқын және дамитын жағдайды талқылау арқылы оқушылар зейінін жинайды.

**Мәдени контекстті сипаттау:** фильмде көрсетілген ұлттық салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды талдайды.

**Тақырыптық талқылау:** басты идеялар мен мәдени тақырыптарды пікірталас форматында талқылайды.

**Практикалық бекіту:** рөлдік ойындар мен сұрақ-жауап арқылы тыңдалым мен сөйлеуді пысықтайды.

Сонымен қатар фильмдерге арналған тапсырмалар (ролдік ойындар, сюжет бойынша эссе жазу, пікір таластыру) сөздік қорды байытады және сөйлеу машықтарын дамытады. Зерттеу көрсеткендей, субтитр арқылы көрсетілген фильмдер оқушылардың лексиканы есте сақтауын арттырады. Ал кино үзінділерін талдау тілдік дағдылардың барлығын дамытып қана қоймай, прагматикалық құзыреттілікті де күшейтеді: фильм қолдану өтініш айту, кеңес беру сияқты сөйлеу актілерін меңгеруге көмектеседі.

Қорыта келгенде, кино мәтіндері тілдік-мәдени әлеуетінің зор екенін дәлелдейді: олар ұлттық дүниетаным мен құндылықтарды оқушыларға толық жеткізіп, тілді өмірлік жағдайларда пайдалану дағдыларын қалыптастырады. Зерттеулер кино дискурсын қолдану тілді оқытуда маңыздылығын растайды – студенттердің сабаққа қызығушылығы артып, материалды түсіну мен есте сақтау жақсарады. Сонымен бірге фильмдер ұлттық мәдени феномендерді меңгеруге және мәдени хабардарлықты дамытуға ықпал етеді. Осылайша отандық кино мәтіндері тіл үйрету процессінде лингводидактикалық сабақтардың құнды құралы болып табылады.

**Кино арқылы мәдени контекстіні меңгерту:** Кино сабақтарда тұсаукесер ретінде қолданылғанда, көрерменді нақты мәдени ортамен таныстырады. Фильмдерде көрсетілген киім үлгілері, тұрмыстық заттар, дәстүрлі ыдыстар мен ғимараттар тіл мен мәдениет сабақтарында ілуде қайсы топтарға танымдық орта қалыптастырады. Мысалы, «Менің атым Қожа» фильмі қазақ ауылындағы тұрмысты, «Келін» фильмі ұлттық салт-дәстүр мен тұрмыс мәдениетін экранға шығарады, бұл оқушыларға кино арқылы мәдени контекстті меңгеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, кино көрерменге аудио-визуалды контекст пен қатынас жағдайларын толық көрсетеді, өйткені фильм фрагменттері өңір, қатысушылар мен

қарым-қатынас сипаттамаларын вербалды емес элементтермен бірге жеткізеді. Осылайша, кино сабақтарында көрнекі оқыту құралы ретінде пайдаланыла отырып, мәдени ақпарат пен тілдік бағдарлы меңгеруді жақсартады.

**Ұлттық құндылықтарды тану мен тіл үйретудегі рөлі:** Кино қазақ халқының тарихы мен рухын сақтаушы, жадына тоқып қалушы құрал бола алады. Зерттеулерге қарағанда, отандық кино ұлттық мұра мен құндылықтарды дәріптеуде айрықша рөл атқарады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында айтылғандай, білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық құндылықтарды қалыптастыру мен қазақ тілін дәріптеу болып табылады [2]. Сондықтан қазақша фильмдер тіл үйрету үдерісінде аса қажетті материал көзі болып табылады. Мысалы, «Біржан сал» фильмін талқылау арқылы оқушылар Қазақстанның батырлық эпостары мен тарихын, ұлы тұлғаларды танып-білуге үйренеді. Мұғалімдер тарих сабағында кинофильмдерді көрсетіп, оқушыларға ұлттық мұраны сездіру арқылы патриоттық сезім мен азаматтық ұстаным қалыптастырады. Кино дискурсы арқылы берілетін ұлттық құндылықтар тілді үйренушілердің рухани дүниесін байытып, сөйлеу дағдысын байыта түседі.

**Кино диалогтарындағы прагматикалық және стилистикалық ерекшеліктер:** Киноөнімдердің тілдік ерекшелігі – оларда кейде әдеби тіл мен диалектілік сөздер, тұрмыстық стиль араласып қолданылуы. Соңғы кездегі қазақ фильмдерінің көбінде сөйлеу тілінде орыс тілінің элементтері де жиі кездеседі, бұл тілдік құбылыс сынға алынуда [3]. Мысалы, кейбір экран кейіпкерлері орысша сөйлей келе «жаным», «риза болдым» сияқтыларды қосып айтатын көріністер кездеседі. Бұл код ауыстыру мен араластыру стратегиялары арқылы белгілі әлеуметтік орта мен кейіпкерлердің шын мәніндегі тілдік болмысын аша түседі. Сонымен қатар, классикалық қазақ фильмдерінде (мысалы, «Біржан сал» фильмінде) диалогтарда поэтикалық стиль, ескі сөздер мен мақал-мәтелдер жиі қолданылады. Оқу үдерісінде осы диалогтарды талдап, олардың прагмалогиялық ерекшеліктерін (сөйлеушілердің ниеті, көңіл-күйі, тіл байлығы) жеткізу арқылы студенттердің тілдік сауаты мен мәдени түсінігі артады.

Қазіргі білім беру кеңістігінде оқытудың тиімді әдістерінің бірі ретінде танылған **проблемалық оқыту технологиясы** білім алушыны жан-жақты ойлайтын, дербес шешім қабылдай алатын, шығармашылықпен әрекет ететін жеке тұлға ретінде дамытуға бағытталған. Бұл әдістің өзегі – білім алушыны ойландыра отырып, өздігінен шешім қабылдауға итермелеу, әрекет барысында іздендіру. Проблемалық оқыту барысында репродуктивтік, продуктивтік және шығармашылық жолдар сәйкестендіріліп қолданылады. Бұл үш деңгейдің әрқайсысы оқушының танымдық белсенділігі мен тілдік дамуын кезең-кезеңмен жетілдіруді көздейді.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуда, әсіресе тереңдетілген бағдарламада **кино дискурсын проблемалық оқыту әдісімен сабақтастыру** – оқушылардың тілдік, коммуникативтік және сыни ойлау дағдыларын қалыптастырудың ұтымды жолы. Көркем фильмдер, диалогтар, эпизодтар, кейіпкер репликалары проблемалық жағдаяттар туындатуға, түрлі тілдік жағдаяттарды талдап, шешуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс арқылы оқушы тілдік материалды өмірмен байланыстыра отырып қабылдайды, көркем мәтін мен өмір шындығы арасындағы байланысты ұғынып, тілдік бірліктерді практикалық қолданысқа түсіреді.

Кинофильмдердің фрагменттері негізінде проблемалық жағдаят тудыру – оқушының танымдық әрекетін жандандыруға, логикалық және шығармашылық ойлауын жетілдіруге ықпал етеді. Мысалы, белгілі бір фильм үзіндісіндегі кейіпкер әрекетінің дұрыс-бұрыстығын талдау, эпизод мазмұнын өз көзқарасы бойынша бағалау, не болмаса диалог мазмұнын өзгертіп ұсыну – оқушының өз ойын еркін білдіруіне, тілдік нормаларды тәжірибеде қолдануына жағдай жасайды.

Кино дискурсы арқылы ұйымдастырылатын проблемалық оқытуда оқушы келесі іс-әрекеттерді орындайды:

- берілген эпизод немесе жағдаяттағы проблеманы анықтау;

- оқиға дамуын болжау;
- кейіпкерлердің әрекетін бағалау;
- ұсынылған шешімге балама ұсыну;
- өз көзқарасын тілдік дәлелдермен негіздеу.

Осы арқылы оқушы тек тілді үйреніп қана қоймай, тілдік құралдар арқылы сыни және шығармашылық ойлау дағдыларын дамытады.

Проблемалық оқытудың басты мақсаты – білім алушыны өздігінен ізденуге, рефлексия жасауға және білімді шығармашылық жолмен қолдануға бейімдеу. Бұл мақсатқа жетуде кинофильмдерді қолдану келесі бағыттар бойынша тиімді нәтижелер береді:

**Тыңдалым дағдысын дамытуда** – көркем фильмнің фрагментін тыңдату арқылы оқушылар эпизод мазмұнын, негізгі ойды, кейіпкердің көңіл күйі мен қарым-қатынас формаларын анықтайды. Оқиға желісі бойынша сұрақтар құрастырып, тыңдалымнан кейінгі тапсырмалар арқылы өз көзқарасын білдіреді.

**Айтылым дағдысын жетілдіруде** – эпизод бойынша диалог құрастыру, кейіпкерге мінездеме беру, пікірталасқа қатысу, диалогті жалғастыру немесе өзгерту, кино үзіндісіне презентация жасау секілді әрекеттер жүзеге асады.

**Оқылым дағдысында** – кинофильмдерге негізделген аннотация, рецензия, пікір, мақалалармен жұмыс істеу, сценарийдің жазбаша нұсқасын салыстыра оқу, фильмге берілген сын-пікірлерді талдау ұсынылады.

**Жазылым бағытында** – фильмге рецензия жазу, сценарий жалғасын құрастыру, кейіпкерге хат жазу, оқиғаның балама нұсқасын баяндау сияқты шығармашылық тапсырмалар арқылы тілдік құрылымдарды еркін қолдануға дағдыланады.

Мұғалімнің рөлі – проблемалық жағдаятты сауатты ұйымдастыру, оқушыны дұрыс бағыттау, өз пікірін дәлелдеуге жетелеу. Бұл үшін келесі кезеңдер ұсынылады:

**Проблемалық жағдаятты тудыру:** фильм үзіндісі, кейіпкер сөзі немесе әрекеті негізінде.

**Ой шақыру:** сұрақ қою, болжам жасау, өз көзқарасын қалыптастыру.

**Талдау:** эпизодты тыңдау немесе қарау, берілген мәліметтер бойынша зерттеу.

**Шешім қабылдау:** ұсыныс, балама әрекет, тілдік тұжырым жасау.

**Рефлексия:** пікір білдіру, эмоциямен бөлісу, өз ойын қорытындылау.

Мысалы, «Менің атым Қожа» фильмінен алынған үзіндіде Қожаның әрекеті арқылы оқушыға «Бұл әрекетті дұрыс деп санайсыз ба?» деген сұрақ қойылып, сол бойынша пікірталас ұйымдастырылады. Бұл жерде оқушы тілдік бірліктерді қолданып, өз ұстанымын тіл арқылы білдіреді.

Кино дискурсы тек тілдік материал көзі ғана емес, сонымен қатар пәнаралық байланысты жүзеге асыратын құрал. Мәселен, тарих, әдебиет, мәдениет, этика тақырыптары қамтылған фильмдер оқушының тіл үйренуін танымдық әрекетпен ұштастырады. Бұл оқытудың дамытушылық, тәрбиелік, мотивациялық аспектілерін күшейтеді.

Проблемалық оқытудың тиімділігін арттыру үшін қолдануға болатын тапсырмалар:

- «Не болар еді егер...?» тәсілімен оқиға барысын өзгерту;
- «Мен болсам...» әдісімен кейіпкер орнында әрекет ету;
- Киноэпизод негізінде шағын дебат өткізу;
- Фильмге жазбаша шолу (оқушы тілімен);
- «Тыңда, болжа, дәлелде» стратегиясы.

Бұл тәсіл оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттырып, ауызекі және жазбаша сөйлеу дағдыларын, сыни ойлау мен интерпретациялық қабілетін дамытады. Проблемалық оқыту – оқушының тілдік құзыреттілігін ғана емес, өмірлік жағдаяттарда тіл арқылы шешім қабылдау қабілетін де жетілдіретін пәрменді әдіс.

Сабақ барысында қолданылатын әдіс-тәсілдер оқушылардың сөйлеу, тыңдау, жазу және оқу дағдыларын кешенді түрде дамытуды қамтамасыз етеді. Атап айтқанда:

- **Ассоциация** – ұғымдық байланыс пен логикалық ойлауды дамытады;

• **Интервью** – еркін сөйлеу, белсенді тыңдау дағдысын қалыптастырады;

• **Венн диаграммасы** – салыстырмалы талдау жүргізу машығын жетілдіреді;

• **ББҮ (білемін – білдім – білгім келеді)** – білімді жүйелеу мен ізденіс қабілетін дамытады;

• **Сұрақ қою және қайта сұрақ қою** – тілдесім мәдениетін қалыптастырады.

Коммуникативтік оқытуда көрнекілік, тірек сызбалар, мәтінмен, аудиоматериалмен жұмыс, рольдік ойындар кеңінен қолданылады. Сонымен қатар, оқу процесінде тиімділігін дәлелдеген дәстүрлі және заманауи әдістердің үйлесімді түрде қатар қолданылуы қажет. Мысалы: түсіндіру, сұрақ-жауап, баяндау сияқты дәстүрлі әдістерді «миға шабуыл», кластер, Венн диаграммасы, ББҮ, INSERT, пікірталас, сауалнама сияқты инновациялық тәсілдермен ұштастыру – сөйлеу дағдысын жүйелі дамытуға жол ашады.

Нәтижесінде қатысымдық әдісті жүйелі қолдану:

• оқушылардың тілдік құзыреттілігін арттырады;

• сөздік қорын молайтады;

• сөйлеу мәдениетін дамытады;

• оқуға, тыңдауға және жазуға деген қызығушылығын күшейтеді;

• алған білімдерін өмірде қолдана білуге дағдыландырады.

Осылайша, қатысымдық әдіс – оқушылардың тілдік дағдыларын дамытудың тиімді әдістемелік негізі ретінде қарастырылады. Ол оқытудың мазмұндық әрі практикалық тұрғыдан сапасын арттырып, тілді коммуникативтік мақсатта қолдануға мүмкіндік береді.

**Әдебиет**

1 Айтбаева Б.М. Қазақ тілін оқытуда мультфильмдер мен фильмдерді тиімді қолдану // Kaznews Agency. – 2022. – 12 қараша.

2 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – 2007. – 27 шілде, №319.

3 Бағдәулетқызы Ә. «Шалақазақша» сөйлейтін қазақ киносы // Азаттық радиосы. – 15.11.2024.

**Ә.С.МЫРЗАДИОВА**

*«№17 Гимназия» КММ*

*Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

## ДИСКУРС: МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИАЛОГ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАТИВТІК ҚАТЫНАС ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА

Қазіргі жаһандану дәуірінде тілді оқытудың басты мақсаты – оқушыларды әлемдік қоғамдастықта еркін қарым-қатынас жасауға қабілетті, жан-жақты дамыған тұлға ретінде қалыптастыру. Қазақ тілі сабақтарында бұл міндет тілдік білімдерді меңгерумен қатар, қазақ халқының бай мәдени мұрасын таныту, сонымен бірге басқа мәдениеттерге деген құрмет пен түсіністікті қалыптастыру арқылы жүзеге асады. Осы орайда дискурс ұғымы ерекше маңызға ие. Дискурс – бұл жай ғана мәтін немесе сөйлемдер жиынтығы емес, ол нақты коммуникативтік жағдайдағы тілдің қолданылуы, сөйлеушінің ниеті, тыңдаушының қабылдауы және әлеуметтік-мәдени контексттің өзара әрекеті [1].

Қазақстанның көпұлтты екенін ескерсек, оқушылардың әртүрлі мәдени орталарда өзара түсіністікпен қарым-қатынас жасауы болашақтағы толерантты қоғамның іргетасы болып табылады. Осы тұрғыдан, қазақ тілі сабағында дискурсты түсіну және оны тиімді қолдану оқушылардың мәдениетаралық диалогқа қатысу және әлеуметтік-коммуникативтік қатынас дағдыларын дамыту үшін негіз болып табылады.

Қазақ тілі сабақтарында дискурс ұғымына терең мән беру – қазіргі заманғы тіл оқыту әдістемесінің басты талабы. Дискурс – бұл тілдік бірліктердің жиынтығы ғана емес, сонымен қатар нақты әлеуметтік-мәдени контекстегі тілдік әрекеттің өзі [2].

Басқаша айтқанда, бұл адамдардың қарым-қатынас процесінде сөзді қалай қолданатыны, олардың ниеттері, мақсаттары және сол сөздің айтылған ортасы. Қазақ тілі мұғалімі үшін дискурс: тілдік дағдыларды (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) дамытудың контексті болып табылады, өйткені оқушылар сөздер мен грамматикалық құрылымдарды жеке-жеке үйреніп қана қоймай, оларды нақты өмірлік жағдайларда қолдануды үйренуі тиіс. Мысалы, "Сәлеметсіз бе?" деген фразаны жаттау бір басқа да, оны кімге, қандай интонациямен, қандай жағдайда айту керектігін түсіну – дискурсқа қатысты дағды [3].

Сондай-ақ, дискурс – бұл мәдени ерекшеліктерді таныту құралы, себебі әрбір тілдің өзінің мәдени коды бар және қазақ тіліндегі дискурс қазақ халқының салт-дәстүрлерін, әдептілік нормаларын, дүниетанымын көрсетеді. Мысалы, амандасудың, кешірім сұраудың, алғыс айтудың қазақ тіліндегі ерекшеліктері, сыйластықты білдіретін тіркестер – бұл дискурстың мәдени компоненттері.

Бұған қоса, дискурс – әлеуметтік-коммуникативтік қатынастың негізі, яғни қазақ тілі сабағында оқушылар бір-бірімен және мұғаліммен қарым-қатынас жасай отырып, әлеуметтік қатынас дағдыларын меңгереді. Бұл диалог, пікірталас, рөлдік ойындар арқылы жүзеге асады.

Оқушылар өз ойларын еркін жеткізуге, басқаның пікірін тыңдауға, келіссөздер жүргізуге үйренеді. Диалогтік оқыту оқушылардың тілдік белсенділігін арттырып, олардың өздеріне деген сенімін нығайтады [4].

Мұғалім сабақта әртүрлі дискурс түрлерін қолдана алады:

- оқу дискурсы (жаңа материалды түсіндіру, сұрақ-жауап, тапсырма беру);
- әңгіме дискурсы (күнделікті өмірдегі жағдаяттарды талқылау, жеке әңгімелер);
- рөлдік дискурс (рөлдік ойындар арқылы әртүрлі әлеуметтік жағдайлардағы қарым-қатынас үлгілерін игеру);
- пікірталас дискурсы (белгілі бір тақырып бойынша өз ойын білдіру, дәлелдер келтіру, қарсы пікірді тыңдау).

Оқушылардың қазақ тілінде еркін сөйлеуі үшін, оларды тек сөздер мен грамматиканы жаттауға емес, оларды нақты қарым-қатынас контекстінде қолдануға үйрету қажет, бұл қазақ тілі сабағындағы дискурстың басты міндеті.

Мәдениетаралық диалог – бұл қазақ тілі сабағындағы оқушылардың бойында қалыптастырылуы тиіс ең маңызды құзыреттіліктердің бірі, ол тек қазақ халқының мәдениетін танумен ғана шектелмейді, сонымен қатар өз мәдениетін басқаларға таныта білу, әртүрлі мәдениет өкілдерімен өзара сыйластық пен түсіністікке негізделген қарым-қатынас орнату дағдысы болып табылады [5]. Қазақстанның көпұлтты мемлекет екендігін ескерсек, мектеп қабырғасында мәдениетаралық диалогты дамыту болашақ толерантты және білімді азаматты тәрбиелеу үшін өте маңызды.

Мәдениетаралық диалогты қазақ тілі сабағында тиімді дамыту үшін мұғалімдер келесі әдістерді кешенді түрде қолдана алады:

Алдымен, мәдениеттанымдық мәтіндерді оқыту арқылы оқушыларға қазақ халқының салт-дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, тарихи оқиғалары, ұлттық ойындары, әндері мен күйлері туралы қазақ тілінде мәліметтер беру қажет. Бұл мәтіндерді оқығаннан кейін оқушыларға өз ойларын еркін айтуға, сұрақтар қоюға, талқылауға мүмкіндік беру аса маңызды. Мысалы, "Наурыз мейрамы" тақырыбындағы мәтінді оқығаннан кейін, оқушылар өз отбасыларындағы мерекелермен салыстырып, ұқсастықтары мен айырмашылықтарын талқылай алады. Бұл тек қазақ мәдениетін ғана емес, сонымен қатар әр оқушының жеке мәдени контексін де тануға жол ашады.

Екіншіден, дәстүрлі ойындар мен әндерді қолдану арқылы қазақ тілі сабақтарына ұлттық ойындарды ("Асық ату", "Тоғызқұмалақ" элементтері), санамақтарды, балалар әндерін енгізу оқушылардың тілдік ортаға тереңірек енуіне және мәдениетті тікелей, сезімдік деңгейде қабылдауына көмектеседі. Әннің мағынасын, оның мәдени маңызын

түсіндіру арқылы тілдік және мәдени танымды байланыстыруға болады, бұл тілдің мәдени контекстегі маңызын арттырады.

Үшіншіден, рөлдік ойындар мен симуляциялар мәдениетаралық диалогты практикалық тұрғыдан дамытады. Оқушыларға қазақ мәдениетіне тән қарым-қатынас жағдайларын ұсыну, мысалы: "Қонақ күту", "Үлкенге сәлем беру", "Жастардың ақсақалдармен сөйлесуі" сияқты сценарийлер арқылы оқушылар қазақша сөйлеу әдебін, сөз қолданысын, интонацияны және ым-ишараны меңгереді. Сондай-ақ, "Мәдениеттер арасындағы диалог" сияқты рөлдік ойындар ұйымдастырып, әртүрлі мәдениет өкілдерінің кездесуін сахналауға болады, бұл балалардың эмпатиясын және басқа мәдениеттерге деген құрметін арттырады.

Төртіншіден, қазақ тіліндегі фильмдер мен мультфильмдерді қарау тілдік және мәдени түсінікті дамытуда тиімді құрал болып табылады. Младшы сынып оқушылары үшін арнайы бейімделген қазақ тіліндегі мультфильмдерді, қысқаметражды фильмдерді немесе оқу бағдарламасына сай бейнематериалдарды қолдану оқушылардың тілдік түсінігін арттырып, мәдениетті көрнекі түрде қабылдауға мүмкіндік береді. Бейнематериалдан кейін талқылаулар ұйымдастыру тілдік дағдыларды бекітеді, өйткені оқушылар көргендері туралы өз ойларын қазақ тілінде жеткізуге үйренеді.

Бесіншіден, ұлттық мерекелер мен дәстүрлерге арналған жобалар оқушылардың тілдік білімін практикалық тұрғыда қолдануына ықпал етеді. Оқушыларға Наурыз, Айт мейрамдары, Тәуелсіздік күні сияқты мерекелерге арналған шағын жобалар (презентациялар, суреттер көрмесі, аңыз-әңгімелер) жасауды ұсынуға болады. Жобаларды қорғау кезінде олар қазақ тілінде сөйлеп, өз зерттеулерінің нәтижелерін таныстырады, бұл олардың тілдік сенімділігін арттырады.

Соңында, "Менің мәдениетім" тақырыбындағы әңгімелерді ұйымдастыру сыныптағы мәдениетаралық түсіністікті нығайтады. Егер сыныпта әртүрлі ұлт өкілдерінің балалары болса, оларға өз мәдениеттерінің ерекшеліктері туралы қазақ тілінде әңгімелеп беруді ұсыну керек. Бұл оқушылардың тілдік білімін қолданып қана қоймай, сыныптағы әрбір баланың мәдени құндылығын мойындауға және оны қазақ тілінде білдіруге үйретеді. Мәдениетаралық диалогты дамыту – бұл тілді үйрену процесін одан әрі тереңдетіп, оқушылардың бойында толеранттылық, эмпатия және әлемдік азаматтық сезімін қалыптастырады, бұл дағдылар қазіргі заманғы көпмәдениетті қоғамда табысты болу үшін өте қажет.

Қазақ тілі сабағындағы әлеуметтік-коммуникативтік қатынастарды дамыту – бұл оқушылардың өз ойларын еркін жеткізуіне, басқалармен тиімді қарым-қатынас жасауына және әртүрлі әлеуметтік жағдайларда өздерін сенімді ұстауына үйретуді қамтиды. Бұл дағдылар тіл үйренудің мақсаты ғана емес, сонымен қатар оқушылардың күнделікті өмірдегі табысты әлеуметтенуі үшін де маңызды, себебі тілдік қарым-қатынас адамның әлеуметтік ортадағы орнын анықтайды [6].

Әлеуметтік-коммуникативтік қатынастарды жетілдіру үшін мұғалімдер келесі әдістер мен тәсілдерді біріктіріп қолдануы қажет:

Біріншіден, диалогтік оқытуды кеңінен қолдану оқушылардың белсенді сөйлеуін ынталандырады. Бұл сұрақ-жауап әдісі арқылы іске асады, мұғалімдер оқушыларға ашық сұрақтар қою арқылы олардың ойлау қабілетін және сөйлеу белсенділігін арттырады. "Неліктен?", "Қалай ойлайсың?", "Не істер едің?" сияқты сұрақтарды жиі қолдану оқушыларды тереңірек ойлануға және өз пікірлерін толық жеткізуге итермелейді. Сонымен қатар, жұптық және топтық жұмыстар оқушыларды жұптарға немесе шағын топтарға бөліп, оларға қазақ тілінде сөйлесуді қажет ететін тапсырмалар беру арқылы әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларды дамытады. Мысалы, "Диалог құрастыру", "Кішкене қойылым дайындау", "Ортақ жобаны талқылау" секілді тапсырмалар оқушылардың бір-бірімен тікелей қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді. Пікірталастар мен дебаттарды ұйымдастыру да оқушылардың коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді, қарапайым тақырыптар бойынша ("Қандай үй жануарын асырау керек?", "Қай маусым жақсы?") шағын

пікірталастар ұйымдастыру арқылы оқушылар өз пікірін дәлелдеуге, қарсыластың уәжін тыңдауға және тілдік этикетті сақтауға үйренеді.

Екіншіден, коммуникативтік ойындар мен жағдаяттарды қолдану қазақ тілін практикалық тұрғыдан меңгеруге көмектеседі. Рөлдік ойындар арқылы әртүрлі өмірлік жағдаяттарды сахналауға болады: "Дүкенде", "Дәрігерде", "Қоғамдық көлікте", "Достармен сөйлесу" және т.б. Бұл ойындар оқушыларға қазақ тілін нақты коммуникативтік контекстте қолдануға үйретеді және сөйлеу дағдыларын, соның ішінде интонация мен ым-ишараны дамытады [7]. Ситуативтік тапсырмалар беру арқылы оқушыларға белгілі бір жағдаятты сипаттап, оларға осы жағдайда қалай әрекет ететінін қазақ тілінде айтып беруді сұрауға болады. Мысалы, "Сенің досыңның туған күні. Оған қазақша қалай тілек айтар едің?" деген сұрақ арқылы оқушылар тілдік білімін шығармашылықпен қолдануға үйренеді. "Ми шабуылы" әдісін қолдану белгілі бір тақырып бойынша идеяларды қазақ тілінде топпен бірлесіп жинақтауға мүмкіндік береді, бұл әдіс сөздік қорды арттырып, ойды тез жеткізуге үйретеді.

Үшіншіден, аутентикалық материалдарды қолдану оқушылардың тілдік ортаға барынша енуіне көмектеседі. Бейнематериалдар ретінде қазақ тіліндегі қысқаметражды балалар фильмдері, мультфильмдер, телебағдарламалар үзінділерін көрсетуге болады. Көргеннен кейін оқушыларға өздерінің әсерлерімен бөлісуді, кейіпкерлердің іс-әрекеттерін талқылауды ұсыну өте маңызды. Аудиоматериалдар – қазақ әндері, ертегілер, аудиокітаптарды тыңдату арқылы тыңдалым дағдыларын жетілдіруге болады, тыңдалымнан кейін сұрақтар қою, мазмұнын талқылау тілдік қабылдауды нығайтады. Сонымен қатар, нақты өмірдегі жағдаяттарды сабаққа енгізу арқылы, мысалы, мектептегі мерекелерді қазақ тілінде ұйымдастыру, қазақ тілінде хабарландыру жасау, құттықтау хаттар жазу сияқты тапсырмалар оқушылардың тілді практикалық тұрғыдан қолдануына мүмкіндік береді.

Төртіншіден, Ақпараттық-коммуникативтік технологияларды (АКТ) тиімді қолдану әлеуметтік-коммуникативтік қатынастарды дамытудағы жаңа мүмкіндіктер ашады. Интерактивті тақталарды диалогтарды құрастыру, сөздерді топтастыру, ойындар ойнау үшін қолдану сабақты қызықты әрі динамикалы етеді. Онлайн-жаттығулар мен викториналар, мысалы, LearningApps.org, Kahoot!, Quizizz сияқты платформаларда қазақ тілінде интерактивті жаттығулар жасап, оқушылардың тілдік дағдыларын қызықты форматта бекітуге болады. Бұл платформалар оқушыларға лезде кері байланыс беріп, қателіктерін дер кезінде түсінуге көмектеседі.

Дыбыс жазу және бейне жазу функцияларын қолдану арқылы оқушылардың қазақ тілінде сөйлеген сөздерін дыбысқа немесе бейнеге жазып, оларды кейін талдауға болады. Бұл оқушыларға өз қателерін өздері естуге, көруге және түзетуге мүмкіндік береді, ал мұғалімдер жеке кері байланыс беру арқылы әр оқушының даму бағытын көрсете алады.

Әлеуметтік-коммуникативтік қатынастарды дамыту – бұл тілдік ортаны құру және оқушылардың тілдік тәжірибесін байыту арқылы жүзеге асады. Бұл оқушылардың қазақ тілінде еркін сөйлеуіне және кез келген әлеуметтік жағдайда өзін сенімді сезінуіне ықпал етеді, осылайша оларды қоғамның белсенді мүшесі етіп қалыптастырады.

Қазақ тілі сабағында дискурсты, оның ішінде мәдениетаралық диалог пен әлеуметтік-коммуникативтік қатынастарды дамыту – бұл тек қазақ тілін оқытудың тиімділігін арттырып қана қоймай, сонымен қатар оқушылардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған кешенді жұмыс.

Мұғалімнің дискурстық құзыреттілігі, оның диалогтық оқыту әдістерін меңгеруі және заманауи технологияларды тиімді қолдануы оқушылардың бойында тілге деген сүйіспеншілікті, ұлттық мәдениетке деген құрметті және басқа мәдениеттерге деген толеранттылықты қалыптастырады. Бұл бағыттағы жұмысты жүйелі түрде жүргізу арқылы қазақ тілі мұғалімдері оқушыларды қазіргі заманғы көптілді және көпмәдениетті қоғамда табысты өмір сүруге қажетті коммуникативтік дағдылармен қаруландырады. Нәтижесінде,

қазақ тілі сабақтары тек білім беру алаңы ғана емес, сонымен қатар баланың жан-жақты дамуына ықпал ететін, қарым-қатынас пен мәдени алмасудың тұғырына айналады.

**Әдебиет**


1. Смағұлова, Г. Н. Сөйлеу әрекетінің негіздері. Алматы: Қазақ университеті, 2011.
2. Садирова, К. Қ. Қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздері. Ақтөбе, 2008.
3. Жұмағұлова, Б. Ж., Кәрімова, А. М. Публицистикалық дискурс және әлеуметтік коммуникация. Алматы: ҚазҰУ хабаршысы, Филология сериясы.
4. Әжібаева, А. А. Қазақ тіліндегі дискурс талдау. (Ғылыми мақалалар жинағында немесе диссертацияда болуы мүмкін).
5. Мәлік, А. Тіл және мәдениетаралық коммуникация. Астана, 2018.
6. Тұралиева, Б. Н. Мәдениетаралық коммуникациядағы тілдік тұлға. Алматы: Қазақ университеті, 2015.
7. Жүсіпова, А. А. Қазақ тілін оқытудағы мәдени-лингвистикалық аспектілер. Астана, 2020.



**Ю.В.ПИЛИПЕНКО**
КГУ «Гимназия №17»
Республика Казахстан, город Актобе


## РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА

В современном мире, характеризующемся высокой динамикой изменений, цифровизацией и глобализацией, традиционный набор "жестких" навыков (hard skills), связанных с предметными знаниями, уже не является достаточным для успешной адаптации и самореализации личности. Все большую значимость приобретают soft skills – "гибкие" или "мягкие" навыки, такие как критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация (так называемые навыки "4К"), а также эмоциональный интеллект, адаптивность и инициативность. Формирование этих навыков должно начинаться уже в начальной школе, поскольку именно в этот период закладываются основы личности и ключевые компетенции.

При этом, использование информационных технологий (ИТ) в образовательном процессе открывает новые, широкие возможности для целенаправленного развития soft skills. ИТ не только делают обучение более интерактивным и увлекательным, но и создают среду, максимально приближенную к реальным условиям современного цифрового дискурса, в котором детям предстоит жить и работать. Эта тема тесно связана с направлениями конференции: проблематика дискурса в лингвистике затрагивает развитие коммуникативных навыков, которые являются одним из ключевых soft skills и неразрывно связаны с пониманием и использованием различных видов дискурса, включая цифровой.

Межкультурный диалог и социально-коммуникативные взаимодействия напрямую зависят от таких soft skills, как эмпатия, умение слушать и работать в команде. ИТ могут способствовать этому, открывая доступ к информации о других культурах и обеспечивая возможности для удаленного сотрудничества.

Педагогический дискурс, организуемый учителем, сам по себе трансформируется, когда он направлен на развитие soft skills с использованием ИТ, и учитель выступает не только как транслятор знаний, но и как фасилитатор, наставник, создающий условия для развития учеников.

Психологические, педагогические и философские аспекты дискурса также важны, поскольку формирование soft skills затрагивает психологические процессы саморегуляции, эмоционального развития, а также педагогические методы, направленные на воспитание всесторонне развитой личности.

И, наконец, цифровой дискурс является естественной средой для проявления и развития многих современных soft skills, особенно связанных с коммуникацией и коллаборацией, что позволяет использовать ИТ для моделирования и тренировки этих навыков в безопасном и контролируемом пространстве. Таким образом, целенаправленное развитие soft skills на уроках в начальной школе с применением информационных технологий является неотъемлемой частью современного образовательного процесса, отвечающей требованиям времени и способствующей подготовке успешных граждан будущего.

Современный мир претерпевает беспрецедентные изменения, вызванные технологическим прогрессом, глобализацией и постоянным обновлением информации. В этих условиях традиционное образование, ориентированное преимущественно на передачу предметных знаний (hard skills), становится недостаточным.

Все более очевидной становится потребность в формировании soft skills, или гибких навыков, которые позволяют человеку успешно адаптироваться к новым вызовам, эффективно взаимодействовать с другими людьми и постоянно развиваться. Для начальной школы это особенно актуально, поскольку именно на этом этапе закладываются фундамент для всей последующей жизни и обучения.

Актуальность развития soft skills в начальной школе обусловлена несколькими ключевыми факторами. Во-первых, требованиями будущего рынка труда. Исследования показывают, что работодатели все больше ценят не столько узкоспециализированные знания, сколько способность к решению проблем, креативность, умение работать в команде, эффективную коммуникацию и адаптивность. Эти навыки, такие как критическое мышление, способность к сотрудничеству, проактивность, начинают формироваться в раннем возрасте и являются основой для будущей профессиональной успешности. Если эти навыки не развивать целенаправленно в начальной школе, то в дальнейшем их формирование будет значительно сложнее. Абдигапбарова, Н. А. в своих работах по педагогической психологии указывает на важность раннего развития личностных качеств, которые лежат в основе soft skills [1].

Во-вторых, влиянием цифрового дискурса и меняющейся информационной среды. Современные дети с раннего возраста погружены в цифровое пространство, активно используя гаджеты и интернет для общения, игр и получения информации. Как отмечают казахстанские исследователи (например, Таубаева Ш.Т., изучающая применение информационно-коммуникационных технологий в образовании [2]), информационные технологии стали неотъемлемой частью их жизни.

В условиях, когда информация легкодоступна, но не всегда достоверна, особенно остро встает вопрос о развитии критического мышления – способности анализировать, оценивать и фильтровать информацию. Коммуникативные навыки также трансформируются в цифровой среде, требуя понимания правил онлайн-этикета, умения выражать мысли в письменной форме и взаимодействовать в виртуальных командах. Без целенаправленного развития этих soft skills, дети могут стать пассивными потребителями информации или столкнуться с трудностями в эффективном цифровом общении.

В-третьих, повышением значимости межкультурного диалога и социально-коммуникативных взаимодействий. Глобализация делает мир более взаимосвязанным, и умение взаимодействовать с представителями разных культур становится необходимым. Soft skills, такие как эмпатия, толерантность, умение слушать и работать в команде, являются основой для построения эффективного межкультурного диалога и успешных социально-коммуникативных взаимодействий. Казахстанские авторы, такие как Смагулова

Ж.Ж., подчеркивают важность формирования межкультурной коммуникации и толерантности в образовательном процессе [3].

Уроки, где дети работают в группах, обсуждают проблемы, учатся договариваться, способствуют развитию этих качеств. В-четвертых, формированием целостной личности. Soft skills – это не только про академические успехи или будущую карьеру. Они способствуют развитию эмоционального интеллекта, саморегуляции, уверенности в себе, инициативности. Ребенок, обладающий развитыми гибкими навыками, лучше адаптируется к стрессовым ситуациям, способен решать конфликты, проявляет лидерские качества и более мотивирован к обучению. Это способствует гармоничному развитию личности, о чем говорится в исследованиях Кусаинова А.К. о формировании социально-коммуникативных компетенций [4].

Таким образом, развитие soft skills в начальной школе – это не дополнительная нагрузка, а стратегическая задача, обеспечивающая подготовку детей к жизни в современном мире. Интеграция этих навыков в учебный процесс, особенно с использованием информационных технологий, позволяет сформировать у младших школьников комплекс компетенций, необходимых для их успешного обучения, личностного роста и будущей профессиональной реализации.

Информационные технологии (ИТ) не просто модернизируют учебный процесс, делая его более наглядным и интерактивным; они предоставляют уникальные возможности для целенаправленного развития soft skills у младших школьников. ИТ создают особую среду, максимально приближенную к реальным условиям современного цифрового дискурса, где дети могут практиковать и совершенствовать ключевые гибкие навыки, такие как критическое мышление, креативность, коммуникация и коллаборация (навыки 4К). При этом, важно использовать ИТ не просто как средство демонстрации, а как инструмент активного взаимодействия и творчества.

Для развития критического мышления ИТ позволяют детям получать доступ к огромному объему информации, но одновременно ставят перед ними задачу ее оценки и фильтрации. Учитель может предложить детям использовать различные онлайн-источники для поиска информации по определенной теме (например, о животных, занесенных в Красную книгу) на двух-трех разных образовательных сайтах или в детских энциклопедиях. Затем, под его руководством, учащиеся сравнивают полученные данные, выявляют расхождения, обсуждают, какой источник кажется более надежным и почему. Это учит детей сомневаться, анализировать и делать выводы, развивая навыки фактчекинга и медиаграмотности. Методист Мухаметжанова Л.Г. подчеркивает важность формирования информационной грамотности с раннего возраста [5].

Также полезен анализ медиаконтента, например, просмотр коротких образовательных видеороликов или мультфильмов с последующим их критическим осмыслением. После просмотра видео о круговороте воды в природе учитель просит: "Что вам показалось самым интересным? А что, на ваш взгляд, могли бы показать по-другому или добавить? Есть ли что-то, в чем вы сомневаетесь?" Это развивает способность к оценке информации и формулированию аргументированного мнения. Наконец, решение проблемных ситуаций с помощью симуляций/игр в онлайн-среде, где детям нужно принимать решения, тренирует логику и критическую оценку вариантов. Например, онлайн-игры, где необходимо распределять ресурсы для сохранения природы или управлять маленькой фермой, требуют от детей критического подхода к планированию и учету последствий своих действий.

Для развития креативности ИТ предоставляют широкий спектр инструментов для творческого самовыражения, позволяя детям не только потреблять, но и создавать контент. Вместо обычных докладов, учитель может предложить детям создать мультимедийные проекты – короткие презентации (с помощью PowerPoint, Google Slides), видеоролики (простейшие редакторы на планшетах) или даже интерактивные плакаты (например, в Genially или Padlet) по изученной теме. К примеру, на уроке познания мира по теме "Мой родной край" дети могут создать презентацию с фотографиями достопримечательностей,

текстом, записанным голосом, или даже короткое видео-экскурсию, используя мобильный телефон. Это стимулирует оригинальность мышления и умение нестандартно подходить к задаче. Идеи проектной деятельности в начальной школе активно развивает Жумабаева А.Е. [6]. Кроме того, цифровое рисование и моделирование с использованием простых графических редакторов или онлайн-конструкторов для создания схем, рисунков, моделей развивает воображение и пространственное мышление. Дети могут нарисовать схему солнечной системы в графическом редакторе или создать модель животного, используя простые онлайн-конструкторы. Также полезен сторителлинг с использованием ИТ, то есть создание интерактивных историй или цифровых комиксов на основе изученного материала. На уроках познания мира можно предложить создать цифровой комикс о жизни растений или о приключениях капельки воды, используя онлайн-инструменты для создания комиксов.

Для развития коммуникации ИТ расширяют возможности для обмена информацией и идеями, тренируя навыки вербальной и невербальной (с помощью эмодзи, стикеров) коммуникации. Под контролем учителя можно использовать безопасные онлайн-форумы и чаты, создавая закрытые чаты или форумы на образовательных платформах школы (например, Kundelik.kz, Bilimland.kz) для обсуждения учебных вопросов или совместных проектов. Учитель может создать тему для обсуждения: "Что мы можем сделать для защиты окружающей среды?", а дети будут писать свои предложения, комментировать идеи других, задавать вопросы. Это учит формулировать мысли письменно, соблюдать интернет-этикет (вежливость, уважение к мнению других), работать с текстовым цифровым дискурсом.

При наличии технических возможностей и уместности можно проводить короткие видеоконференции для совместных проектов. Например, для совместного проекта "Животные нашего двора" дети в группах могут созваниваться в рамках образовательной платформы, чтобы распределить задачи и обсудить прогресс. Это развивает навыки устной коммуникации и координации в цифровой среде. Также полезно создание подкастов или аудиосообщений – запись коротких голосовых сообщений с пересказом материала или изложением своей точки зрения. Учащиеся могут записать короткий аудио-факт о животном Казахстана и поделиться им с классом, что развивает навыки публичного выступления и четкого изложения мысли.

Для развития коллаборации (сотрудничества) ИТ позволяют организовать совместную работу над проектами, даже если дети находятся на расстоянии. Совместное редактирование документов с использованием облачных сервисов (например, Google Docs, если школа их поддерживает и есть условия безопасности) для одновременной работы над одним документом, презентацией или таблицей, учит детей распределять роли, договариваться, брать на себя ответственность за часть общего дела и решать возникающие разногласия. Например, группам дается задание создать небольшой текст-описание природного явления. Каждый участник добавляет свою часть в общий документ, видя изменения, вносимые другими.

Также эффективна проектная деятельность с распределением ролей, когда большие проекты делятся на подзадачи, выполняемые разными учениками или группами, а затем объединяются в единое целое с помощью ИТ. В проекте "Путешествие по Казахстану", одна группа может собирать информацию о флоре и фауне одной области, другая – о населении, третья – о достопримечательностях, используя онлайн-карты и энциклопедии. Затем все данные объединяются в общую презентацию или интерактивную карту, что развивает командный дух, умение координировать свои действия и видеть вклад каждого в общий результат.

Использование информационных технологий для развития soft skills на уроках в начальной школе требует от учителя не только технической грамотности, но и методического мастерства. Важно не просто внедрять ИТ, а делать это осмысленно, создавая условия для активного вовлечения детей в процесс формирования гибких навыков, что является ключом к их успешному развитию в современном мире.

Развитие soft skills (гибких навыков) у младших школьников – это не просто модный тренд, а стратегическая необходимость в условиях быстро меняющегося мира. Компетенции, такие как критическое мышление, креативность, коммуникация и коллаборация (навыки "4К"), а также адаптивность и эмоциональный интеллект, становятся столь же, а порой и более значимыми, чем традиционные предметные знания. Именно в начальной школе закладывается прочный фундамент для формирования этих навыков, которые будут определять успешность ребенка на протяжении всей его жизни и в будущей профессиональной деятельности.

Интеграция информационных технологий в образовательный процесс начальной школы открывает уникальные возможности для целенаправленного и эффективного развития этих гибких навыков. ИТ не только делают обучение более увлекательным и интерактивным, но и создают среду, максимально приближенную к реальным условиям современного цифрового дискурса. Это позволяет детям практиковать и совершенствовать свои soft skills в контексте, где они будут применять их в повседневной жизни и в будущем. Отмеченная в статье взаимосвязь развития soft skills с межкультурным диалогом и социально-коммуникативными взаимодействиями подчеркивает комплексный характер этой задачи: информационные технологии могут стать мостом для понимания других культур и развития эмпатии через совместные онлайн-проекты и безопасное виртуальное общение.

Таким образом, роль учителя начальных классов в этом процессе трансформируется. Он становится не только источником знаний, но и фасилитатором, наставником и организатором учебной среды, в которой дети могут активно развивать свои гибкие навыки.

Применение конкретных методических приёмов, описанных в данной статье – от анализа онлайн-источников для развития критического мышления до совместного редактирования документов для формирования коллаборации – позволяет учителям целенаправленно и системно работать над развитием soft skills. Это не просто внедрение гаджетов в урок, а осмысленная педагогическая деятельность, направленная на воспитание всесторонне развитой личности, способной эффективно действовать в условиях цифровой эпохи, успешно адаптироваться к изменениям и строить продуктивные отношения с окружающими людьми. Инвестиции в развитие soft skills сегодня – это инвестиции в успешное и гармоничное будущее каждого ребенка.

**Литература**

1. Абдигапбарова, Н. А. Педагогические условия развития личностных качеств младших школьников. Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия "Педагогические науки". 2017, № 4 (62).

2. Таубаева, Ш. Т. Теоретические основы применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Ученые записки Казахской национальной академии искусств имени Т.К. Жургенова. 2018, № 1 (35).

3. Смагулова, Ж. Ж. Формирование межкультурной коммуникации у младших школьников в условиях полиязычного образования. Вестник Казахского национального университета имени аль-Фараби. Серия "Педагогические науки". 2020, № 2 (94).

4. Кусаинов, А. К. Развитие социально-коммуникативных компетенций обучающихся в условиях обновления содержания образования. Известия Национальной академии образования им. И. Алтынсарина. 2019, № 3.

5. Мухаметжанова, Л. Г. Формирование информационной грамотности младших школьников в условиях цифровой образовательной среды. Педагогический вестник Казахстана. 2023, № 1.

6. Жумабаева, А. Е. Проектная деятельность в начальной школе как средство формирования универсальных учебных действий. Образование и наука Казахстана. 2021, № 2 (20).

7. Шаймерденова, А. Б. Критическое мышление как фактор успешной социализации младших школьников. Вестник Павлодарского государственного педагогического университета. 2019, № 4 (25).

**А.С.РАМАНКУЛОВА, Ж.Н.НУРБЕКОВА**
*Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, магистры*
*Казахстан, Астана*

## УПРАВЛЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ- СТУДЕНТ» В ВИРТУАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Термин «дискурс» в последние десятилетия является общеупотребительным и применяется в различных дисциплинах, таких как философия, социология, социальная психология, лингвистика, политология, педагогика и в других областях. Термин «дискурс» широко используется при анализе литературных и научных текстов, а также имеет самый широкий диапазон возможных значений. Вместе с тем, содержание понятия «дискурс» часто остается неопределенным в связи с его многоаспектностью. Рассмотрение много аспектного понятия «дискурс» происходит в предметном поле педагогики, социальной психологий и лингвистики. Обосновывая понятие дискурс с педагогической точки зрения– понятие «дискурс» с педагогической, лингвистической и социо-психологической позиций; – проанализировать возможные подходы к трактовке понятия «дискурс» в трудах зарубежных исследователей;

Важно упомянуть, что педагогический дискурс функционирует также вне классной аудитории. Американский исследователь Бернштейн в своей работе, посвященной вопросам педагогического дискурса [1, с. 155–165] объясняет, как социальное взаимодействие включает в себя знания, социальные особенности и отношения в педагогическом дискурсе. Он утверждает, что эта конституция появляется от определенной циркуляции и установки знаний предмета (или дискурса). Педагогический дискурс – систематический процесс, который происходит в ходе коммуникации учащихся и учителя и который управляется точно регулирующими правилами и методами установленного контекста. Бернштайн использует концепт «реконстектуализация» для описания этого процесса, в соответствии с чем любое знание предмета, входящее в аудиторию учащихся становится подчиненным регламентированным правилам, что позволяет поддерживать определенный социальный порядок в группе участников дискурса. Основными характеристиками педагогического дискурса являются:

1) четкая логика построения высказывания с целью достижения прагматического аспекта, т.е. с целью решения учебных, воспитательных, развивающих и познавательных задач;

2) целостность и связность высказывания с целью достижения прагматического эффекта в процессе педагогического взаимодействия между учеником и учителем;

3) аргументированность высказывания, направленное на решение образовательных задач;

4) завершенность высказывания, свидетельствующее об эффективности использования языковых средств в образовательных целях;

5) преобладание официального стиля общения, которое в определенных ситуациях способствует формированию нужной образовательной атмосферы, адекватной целям образовательного процесса.

Формально-структурные категории охарактеризовывают метод организации текста. К ним относятся композиция, расчленимость, когезия. Рассматривая дискурс в рамках

социолингвистического подхода, мы говорим о композиции институционального дискурса, как о коннотационный последовательности речевых формулировок, фраз, употребляемых в обычной ситуации общения представителями такого либо другого социально-ролевого статуса(торговец и клиент, доктор и клиент и т. п. ), как о "схеме нужных и достаточных коммуникативных действий", описывающих этот дискурс. Итак, обычная ситуация общения в рамках педагогического дискурса(в русской языковой среде)станет выстраиваться следующим образом:

- преподаватель входит в класс;
- воспитанники приветствуют учителя стоя;
- преподаватель приглашает деток присесть;
- преподаватель озвучивает новую тему и записывает её на доске;
- преподаватель разъясняет новый материал;
- воспитанники конспектируют главные тезисы, образцы сообразно предоставленной теме;
- преподаватель вызывает 1-го из воспитанников к доске для практичного закрепления материала;
- воспитанники задают уточняющие вопросы в процессе обсуждения;
- звенит звонок;
- воспитанники прощаются с учителем стоя;
- преподаватель прощается с воспитанниками.

Важно отметить, что в настоящей жизни взыскательная композиция институционального дискурса нередко нарушается. Итак, во время проведения урока в класс может зайти иной преподаватель, один из воспитанников попросит разрешения выйти в коридор или станет нарушать ход урока своими выкриками либо замечаниями и т. д.

Следует отметить, что жанры педагогического дискурса непосредственно связаны с вышеуказанными стратегиями. Например, одним из жанров педагогического дискурса является дефинирование — это важное составляющее объясняющей стратегии. Учебные дефиниции отличаются от научных, т. к. для понимания учебных толкований признак достаточности (т. е. опоры на закрепленные знания ученика) важен не меньше признака полноты информации (т. е. объективной характеристики явления). Не оставим без внимания и речевые жанры учителя, которые образуют этикетную рамку учебного занятия: пожелания, приглашения, поздравления и т. д. Также можно отметить метаречивые и фатические речевые жанры:

1. шутка;
2. комплимент-благодарность аудитории за старательную работу на уроке;
3. цитирование (завершение или начало обсуждения яркой цитатой или афоризмом);
4. призыв к применению усвоенных знаний на практике;
5. «дразнящий» вопрос и т. д. Таким образом, хочется подчеркнуть, что педагогический дискурс объективно выделяется в системе институционального дискурса. Трудно переоценить его роль в системе образования. Не вызывает сомнения тот факт, что с развитием образования значение и место педагогический дискурс в образовательной среде и в обществе в целом возрастает, ведь образование будучи социальным институтом обслуживает именно этот тип институционального дискурса, а потребность общества в социализации своих новых членов априори постоянна. Педагогический дискурс задействует огромную аудиторию и отражает этнические ценности социума в целом и ценности определенной общественной группы. Подводя итоги нами проделанной работы, можно заключить, что педагогический дискурс как институциональный включает в себя всех участников коммуникации, цель, ценности, хронотоп, нормы, жанры и стратегии.

Термин «управления»- совокупность принципов, методов средств и форм руководства предприятием или учреждением. В теории управления особое место занимает педагогический менеджмент, включающий,на первый взгляд, полярные группы-обучающих и обучаемых. К.М.Хоруженко и А.В. Курепина дают следующее определение его сути:

«Педагогический менеджмент-целенаправленное социальное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата».

Осуществление и управление общением является важнейшим элементом профессионально-педагогического общения. Поиск и включение в реальный учебный процесс форм и способов организации обучения, эффективных для личностного, коммуникативного развития учащихся, составляют одну из актуальных задач современной педагогической теории и практики.Понятие «управление» трактуется как активное взаимодействие субъектов педагогической деятельности, предполагающее их взаимоизменение (Ю.В. Васильев, Т.М. Давыденко, Б.М. Кедров). Гибкое управление взаимодействием учителя и учащихся определяется как поддающееся изменениям и преобразованиям на основе способности педагога трезво оценить и регулировать действия (функции) управления: планирование, организацию и активизацию взаимодействия, мотивирование-стимулирование, контроль и самоконтроль, рефлексию оценивание и др. (А.Б. Орлов, О.В. Кравчук и др.).

Представляет теоретический и практический интерес предложенная В.А. Кан-Каликом структура процесса управления педагогическим общением:

1) конкретизация спланированной системы предстоящего общения;

2) уточнение условий и структуры предстоящего общения;

3) осуществление начальной стадии непосредственного общения;

4) управление инициативой в системе начавшегося общения [2].

К способам управления педагогическим взаимодействием относятся:

- создание ситуации успеха как субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата общения;

- помощь ученику в преодолении неуверенности в себе, страха перед предстоящей деятельностью;

- стимулирование групповой деятельности, приемы скрытой помощи в совместной деятельности;

-раскрытие ребенку значимости его усилий для других людей, оценка (обратная связь) и др.[3]

Компетентное педагогическое управление процессом взаимодействия с детьми и технологией межсубъектного общения предполагает наличие у учителя высокого уровня коммуникативной культуры,так как по смыслу профессиональной деятельности учитель совмещает в себе функции генератора культурных задач, носителя культурного образца.

От способности учителя управлять педагогическим взаимодействием и процессом развития общения детей во многом зависит эффективность формирования у школьников основ коммуникативной культуры, являющейся важным условием их социализации. Понятие «формирование как цель психолого-педагогического процесса, – по мысли В.А. Сластенина, – заключается в создании и обеспечении оптимальных условий для приобретения тех или иных качеств.[4]

Обучение в сетевом сообществе (сетевое обучение )-относительно новая форма социокультурной коммуникации,базирующаяся на идее массового сотрудничества ,идеологии открытых образовательных ресурсов,в сочетании с сетевой (совместной) организацией взаимодействия участников.

Определим понятия: «Сеть»образовательная сеть»,»сетевое взаимодействие».

Сеть-базовая структура социальной системы информационного взаимодействия,выстроенная на принципах распределенной обработки данных.

Главной особенностью Сети является способность к практически мгновенному переносу разнородных структурных описаний объектов в любую точку планеты при условии,что там имеются современные средства коммуникации и связи. Электронная сеть опирается на особую пространственно-временную конфигурацию коммуникационных

связей и отношений,которая обеспечивает одновременность практических действийлюдей,находящихся на гигантском расстоянии друг от друга.

Образовательная сеть – совокупность субъектов образовательной деятельности,предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования друг друга.

Сетевое взаимодействие- современная высокоэффективная инновационная технология, которая позволяет субъектам образовательного процесса динамично развиваться. При сетевом взаимодействии происходит не только распространение инновационных разработок, а также идет процесс диалога между отражения в них опыта друг друга.[5]

Ключевым характеристиками сетевого взаимодействия являются:

- пространство,позволяющее описать многообразие горизантальных и вертикальных взаимодействий в Сети;
- информация, раскрывающая содержание этих взаимодействий;
- время, показывающее логику развития сетевых отношений;
- форма,представляющая различные варианты деятельности в Сети.

Ресурсное обеспечение сетевого образовательного взаимодействия включает четыре компонента;

- образовательный ресурс (интерактивные мультимедиасетевые базовые профессионально-ориентированные учебные курсы; интерактивный лабораторный практикум удаленного доступа;банк проектных заданий; интерактивные авторские (вариативные) курсы; медиатека;
- кадровый ресурс (кураторый сетевых образовательных проектов (программ);сетевые академические консультанты;сетевые тьюторы);
- функциональный ресурс (электронные журналы; форумы; статистическая база);
- технический ресурс (компьютеры;принтеры;сканеры;проекторы;веб-камеры;экраны;выход в Интернет).

В процессе использования электронного учебно-методического комплекса, включающего обучающие, развивающие, контролирующие, тестирующие, справочные, имитационные, инструментальные и другие группы программных педагогических средств, все вышеперечисленные виды деятельности могут быть реализованы при условии взаимодействия между обучаемым, преподавателем и средствами информационных технологий. Из этого следует, что электронный учебный комплекс будет выступать средством формирования готовности студентов к творческому саморазвитию.

Благодаря средствам дистанционного обучения преподаватель получает возможность индивидуализировать свое общение со студентами, используя возможности виртуального класса, чата, форума группы, и акцентировать внимание на конкретных проблемах отстающим или разработки новых интересных заданий успевающим, что в свою очередь стимулирует познавательную деятельность всей учебной группы в целом, усиливает творческие компоненты труда преподавателя.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- обучение в индивидуальном темпе – скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей;
- свободу и гибкость – учащийся может выбрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;
- доступность – независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях;
- мобильность – эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения;

- технологичность – использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;

- социальное равноправие – равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;

- творчество – комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.

Но существуют и очевидные минусы:

- отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем. То есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус;

- необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности студента;

- необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет;

- как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий;

- отсутствует постоянный контроль над обучающимися, который для человека является мощным побудительным стимулом;

- обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много;

- в дистанционном образовании основа обучения только письменная. Для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения.

В системе дистанционного обучения меняется не только форма и содержание взаимоотношений «преподаватель - студент», но и меняются функции каждой из сторон. Из пассивного потребления знаний обучение превращается в активный процесс взаимодействия преподавателя и студента. Готовность студента к такой самостоятельной учебной деятельности определяется высокой мотивацией обучения, способностью к самоорганизации и самодисциплине, способностью к самостоятельному поиску информации и освоению учебного материала, выполнению промежуточных и итоговых аттестационных работ. Все вышеназванные качества характеризуют высокоразвитую, сформированную личность. Для многих студентов эти качества являются лишь задачей саморазвития, но не реальным человеческим капиталом. Условия ДО ставят их перед необходимостью работать самостоятельно уже сейчас, проявляются еще не сформированные качества. Кроме того, электронное обучение (Интернет и телекоммуникационные технологии) требуют от студентов сформированных навыков владения компьютером. Это требование становится преградой для студентов из малообеспеченных семей, не имеющих в своем распоряжении компьютеров. Для того, чтобы сделать более доступными системы электронного дистанционного обучения более широкому кругу студентов, ВУЗу необходимо умело сочетать различные образовательные технологии, чтобы каждый студент мог максимально эффективно анализировать свой потенциал и получил возможность не только профессионального обучения, но и развития личностного роста. Следовательно, в условиях ДО основной задачей преподавателя является управление самостоятельной работой студентов, что предполагает выполнение ими следующих функций:

-целеполагающей;

-диагностической;

-мотивационной;

-проектирования и конструирования учебного процесса;

-консультационно-поддерживающей;
-информационно-обучающей;
-организационной;
-коммуникабельной;
-рефлексивной;
-контролирующей.

На основании данного перечня функций определен набор требований, которыми должен обладать преподаватель;

- владеть профессиональными знаниями в соответствующих предметных областях и осуществлять все виды учебных занятий реализуемой образовательной программы;

- использовать в учебном процессе современные информационные технологии в объеме продвинутых пользователей;

- готовить и проводить презентации, тьюториалы и другие мероприятия в рамках системы ДО;

-знать и уметь использовать интерактивные учебно-методические материалы;

-владеть техникой индивидуальных учебных консультаций, включая консультации через Интернет;

-обладать специальными знаниями и умениями в области организации учебного процесса, проверки качества знания;

-дополнять стандартные материалы собственными примерами, заданиями и т.п. для облегчения их восприятия студентами;

-уметь анализировать образовательные потребности и поддерживать мотивацию обучающихся;

-поддерживать и поощрять взаимопомощь студентов.

Под виртуальным дискурсом понимаем, особое использование языка в виртуальной коммуникации для выражения особой ментальности и идеологии участвующих в акте коммуникации.

Обобщая представленные выше взгляды ученых на понятие «педагогическое взаимодействие», на его обеспечение в процессе обучения, мы попытались сформулировать основные характерные признаки педагогического взаимодействия в условиях дистанционного обучения, направленного на формирование опыта проектной деятельности студентов.

1. Целевая направленность на формирование у студентов знаний и умений в области проектной деятельности, сотрудничества, культуры общения, учебной деятельности (особенно взаимоконтроля, взаимооценки).

2. Взаимное доверие в межличностных отношениях «преподаватель — студент» и «студент — студент».

3. Взаимопомощь студентов в совместной работе над проектами.

4. Организация и осуществление по определенному плану систематической связи преподавателя и студентов с помощью информационных технологий (электронная почта, чаты, блоги и др.).

5. Использование для формирования названных выше умений таких форм обучения, как учебный диалог, взаимоконтроль и взаимооценка, взаимная психолого-педагогическая и методическая поддержка.

Таким образом, предложенная нами рекомендации организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в условиях дистанционного обучения, включающая в себя взаимосвязанные и взаимозависимые компоненты (педагогическое и учебное взаимодействия, типы и алгоритмы взаимодействий), может быть реализована в современном вузе при выполнении ряда педагогических условий, важнейшими из которых выступают взаимный обмен опытом проектно-исследователь-ской деятельности, осмысленность и осознанность студентами своих действий, открытость и доверие.

**Литература**

1. Bernstein, B. Class Codes and Control, V. IV. The Structure of Pedagogic Discourse. - London: Routledge, 1990. - P. 370
2. Кан-Калик, В.А., Учителю о педагогическом общении : кн.для учителя./В.А.Кан-Калик,//М.:- Просвещение,1987 с.190
3. Витвицкая Л.А. Педагогическая взаимодействие. Рабочая программа/ Л.А.Витвицкая . – Оренбург,2008.-21 с.
4. Сластенин, В.А . Педагогика/В.А.Сластенин,//Инновационная деятельность,- М.: 1997. – 253-254 с.
5. Витвицкая,Л.А. Педагогическое взаимодействие в образовательном процессе школы: Монография /Л.А.Витвицкая. – Оренбург :[Б. и.],2002.-138 с.

**Ж.Б.САНСЫЗБАЕВА**
*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*

## ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ ДИСКУРСЫНДАҒЫ РӨЛІ

Бұл мақалада заманауи технологиялардың қазақ тілі дискурсындағы рөлі мен ықпалы қарастырылады. Интернет, әлеуметтік желілер және мобильді қосымшалардың дамуы қазақ тілінің қолдану аясын кеңейтіп, жаңа тілдік стильдер мен коммуникация формаларын қалыптастырғаны баяндалады. Сонымен қатар, технологиялардың тілдің бірізділігі мен сауаттылығына әсері, сондай-ақ цифрлық контенттің жетіспеушілігі сияқты мәселелер талқыланады. Мақалада қазақ тілінің технологиялық трансформациясын тиімді пайдалану жолдары мен ұсыныстар беріледі.

XXI ғасыр – ақпарат пен коммуникация дәуірі. Технологиялық жетістіктер тілдік ортаға елеулі ықпал етіп, тілдің қолдану саласы мен дискурстық құрылымын түбегейлі өзгертуде. Қазақ тілі – Қазақстанның мемлекеттік тілі ретінде қоғамдық өмірдің барлық саласында кеңінен қолданылып, дамып келеді. Бұл тілдің заманауи технологиялар арқылы жаңғырып, дамуы – ұлттық мәдениеттің, рухани құндылықтардың сақталуы мен жаңғыруының кепілі. Осы мақалада қазақ тілінің дискурсындағы технологиялардың рөлі жан-жақты қарастырылады.

**Дискурс** — тілдің әлеуметтік және мәдени контекстегі қолданысы. Бұл ұғымды тілтану ғылымында тек мәтін немесе сөйлем деңгейінде қарастырмайды, ол – кеңірек, яғни тілдің қоғамдағы қызметі, қатынастарды реттеуі, идеологияны жеткізу құралы ретінде қарастырылады.

Қазақ тілінің дискурсы – ұлттық мәдениеттің, дәстүрлердің, тарихи тәжірибенің бейнесі. Мысалы, қазақтың ауыз әдебиеті, жыр-дастандары мен мақал-мәтелдері – дискурстың бір бөлігі. Бүгінгі таңда осы дискурстық құрылым цифрлық коммуникация мен интернет арқылы жаңа формада өмір сүруде. Интернетте қазақ тіліндегі блогтар мен пікірлерде дәстүрлі көркем сөздер мен қазіргі жастардың сленгі бірге қолданылып, жаңа дискурстық стиль қалыптасып жатыр. Бұл – тілдің тарихи тамырлары мен қазіргі заманның қарым-қатынасының синтезі.

**Интернет пен әлеуметтік желілердің рөлі**

Интернеттің қазақ тілін дамытудағы рөлі өте маңызды. Бұрын қазақ тілі көбіне ауызша және жазба әдебиетте қолданылған болса, қазіргі таңда интернет оны күнделікті өмірдің негізгі құралына айналдырып отыр. Instagram мен TikTok-та қазақ тілінде жасалған видеолар мен посттар жастар арасында танымал болып, тілдің жедел дамуына себепкер болып отыр. Әлеуметтік желілерде

қолданылатын тіл тіркестері мен қысқартулар қазақ тілі дискурсының жаңа үлгісін көрсетеді.

**Жаңа тілдік стильдер мен формалар**

Интернеттегі тілдік стильдер қазақ тілінің дәстүрлі нормаларынан ауытқып, жаңа формаларды енгізуде.

- **Интернет-жаргон:** «лулз», «брб», «гг» сияқты ағылшын тілінен енген қысқартулар қазақ тілінде де кеңінен қолданылуда. Бұл қысқартулар мәтінді қысқартып, эмоцияны білдіруде қолайлы.
- **Эмодзи және визуалды құралдар:** Хат алмасуда тек сөз емес, эмодзи арқылы да мағына жеткізіледі. Мысалы, жүрек, күлімсіреу немесе көз жасын білдіретін смайликтер сөйлеу мәнерін толықтырады.
- **Чат стилі:** Әдеттегі жазба тілінен ерекшеленіп, көбінесе қысқартулар мен сленг пайдаланылады. Мысалы, «Қалайсың?» орнына «Қалес?» деп жазу.

Бұл тілдік формалар жастардың қарым-қатынасын жеңілдетсе де, дәстүрлі тіл нормаларын сақтауға қатысты сұрақтарды тудырады.

**Мультимедиялық дискурс**

Мультимедиа – мәтінмен қатар бейне, аудио, графика элементтерінің қосылуы. Бұл қазақ тілінің коммуникация саласындағы әлеуетін арттырады. Білім беру саласында видео сабақтар қазақ тілінде түсіріліп, оларды YouTube пен арнайы платформалар арқылы тарату тілдің кең ауқымда қолданылуына жағдай жасайды. Сондай-ақ, жарнама және қоғамдық хабарламаларда инфографика мен аудиоматериалдар жиі пайдаланылады.

**Жасанды интеллект және автоматтандыру**

Қазақ тіліндегі жасанды интеллект құралдары, мысалы, чат-боттар, дауыспен басқарылатын қосымшалар, машиналық аудармашылар тілдік қызметті жеңілдетуде. Олар қазақ тілінің қолдану аясын кеңейтіп, тіл үйренушілерге қолдау көрсетеді.

Алайда, жасанды интеллект толық қазақ тілінің грамматикасы мен сөздік қорын меңгерген жоқ, сондықтан кейде қателіктер болады. Бұл бағыттағы зерттеулер мен технологияны жетілдіру маңызды.

**Тілдің нормалары мен бірізділігін сақтау**

Интернет пен әлеуметтік желілердегі еркіндік тілдік нормаларды жиі бұзуына алып келеді. Бұл тілдің дамуында кейде кері процесс ретінде қарастырылуы мүмкін. Қарапайым сөйлесу кезінде «жоқ» сөзін «жоқ» деп емес, «жок», «жокок» деп жазу, не сөйлемдерді қысқартулармен, грамматикалық қателермен жазу – тілдік сауаттылық деңгейін төмендетеді.

**Цифрлық контенттің жеткіліксіздігі**

Қазақ тілінде сапалы цифрлық контент аз. Бұл мәселе білім беру, ғылым, мәдениет салаларында технологияны толық пайдалану мүмкіндігін шектейді. Мемлекеттік және жеке сектордың қолдауы қажет.

**Тілдік сауаттылық пен білім деңгейінің әртүрлілігі**

Жас ұрпақтың көпшілігі интернетті белсенді қолданатын болса да, олардың тілдік сауаттылығы әртүрлі. Кейбірі интернет жаргонын шектен тыс пайдаланып, дәстүрлі тіл нормаларын сақтамайды.

**Технологияларды қазақ тілінің дискурсына тиімді енгізу жолдары**

- **Мемлекеттік бағдарламалар:** «Цифрлық Қазақстан» сияқты бағдарламалар аясында қазақ тіліндегі контентті дамытуға көп көңіл бөлу қажет.
- **Тілге бейімделген технологиялар:** Қазақ тілінің ерекшеліктерін ескеретін автоматтандырылған құралдар (мәтінді түзету, аудару, дауыс тану) жасау маңызды.
- **Оқу процесінде қолдану:** Мектеп пен жоғары оқу орындарында технологиялық құралдарды пайдаланып, тілдік сауаттылық пен мәдениетті арттыру.
- **Ғылыми зерттеулерді дамыту:** Тілдің жаңа дискурстық формаларын талдап, олардың әсерін зерттеу.

• **Қоғамдық кампаниялар:** Қазақ тілінің тазалығы мен нормаларын сақтаудың маңыздылығын насихаттау.

Қазақ тілі технологиялар дәуірінде жаңа дискурстық кеңістіктерге еніп, өзінің қолдану саласын кеңейтіп келеді. Бұл үрдіс тілдің жаңаруына, мәдениеттің сақталуына мүмкіндік береді. Дегенмен, тілдің нормаларын сақтау, тілдік сауаттылықты арттыру, сандық контентті дамыту – маңызды міндеттер болып қала береді. Технологияларды тиімді пайдалану қазақ тілінің дамуы мен оның қоғамдағы рөлін арттыруға септігін тигізеді.

**Әдебиет**


1. Нұрланова А. «Қазақ тілінің интернет-дискурсы», Алматы, 2023.
2. Қазақстан Республикасының «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы, 2024.
3. Қалиев Б. «Тіл мен технология: қазіргі тенденциялар», Астана, 2022.
4. Қазақ тіліндегі әлеуметтік желі дискурсын зерттеу, 2023.



**С.Е. САПАНОВА**

*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*

*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*

*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*


## ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ ТӘСІЛДІҢ РӨЛІ


Бұл мақалада тілді оқыту процесінде дискурстық тәсілдің алатын орны мен маңызы қарастырылады. Дискурс ұғымының теориялық негіздері сипатталып, оның тіл үйретудегі тиімділігін арттырудағы рөлі жан-жақты талданады. Дискурстық тәсілдің коммуникативтік, прагматикалық, мәдени және когнитивтік аспектілері тіл үйренушінің тілдік және сөйлеу құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал ететіні дәлелденеді. Сондай-ақ, мақалада дискурстық тәсілді қолданудың нақты әдістері, мысалдары, бағалау жүйесіндегі орны және заманауи технологиялармен ықпалдасу мүмкіндіктері көрсетілген. Бұл тәсілді қолдану арқылы тіл үйренуші шынайы тілдік жағдаяттарда тілдік бірліктерді тиімді қолдануға дағдыланады.


Қазіргі заманғы тіл үйрету әдістемелерінде дискурстық тәсілдің алатын орны ерекше. Дәстүрлі грамматикалық, лексикалық тәсілдермен қатар, тілдік бірліктердің табиғи коммуникативтік контекстте қолданысын меңгерту – тілдік құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды шартына айналды. Дискурстық тәсіл тілді оқытуда оқушыны сөйлеу әрекетінің белсенді субъектісі ретінде қарастырып, тіл мен ойлаудың өзара байланысына негізделген шынайы тілдік жағдаяттарда қолдануды мақсат етеді.

Ұзақ жылдар бойы тілдік жүйені зерттеуге ден қойып келген лингвистер кейінгі кезде тілдік жүйенің сөйлеу кезіндегі көрінісін зерттеуге бет бұрды. Антропологиялық ізденістердің нәтижесінде адам, оның іс-әрекеті бірінші кезеңде тұрды. Адам өзін қоршаған ортаны мәтін арқылы танып біледі. Өзіне қажетті ақпаратты мәтін арқылы алып, мәтін арқылы жібереді. Мәтін әрқашан коммуникативтік жағдайларға, сөзді айтушы мен тыңдаушыға байланысты болады. Ол адамдар қарым-қатынасының алғышарттары мен ұйымдастырылуын сипаттайды.

Мәтін лингвистикасы XX ғасырдың екінші жартысынан бастап қалыптаса бастаған, соңғы жылдары қарқынды дамып келе жатқан тың сала. Ол барлық гуманитарлық, философиялық ойлаудың негізі болумен бірге мәтін лингвистикасы пәнінің шығуына түрткі болған. Мәтін лингвистикасы пәнінің филология ғылымдарының бір саласы болып қалыптасуы қазіргі лингвистиканың даму бағытын көрсетеді.

Қазірде мәтін ұғымы жаңаша сипатқа ие болды. Соның нәтижесінде, мәтін терминін дискурстық терминологияға, мәтіннің статикалық қалпынан динамикаға көшіріп, басқаша

зерттеуді қолға алды. Ғылымда дискурс, дискурсивті талдау сияқты ұғымдар көрініс тапты. Екі негізгі бағыт белең алды. Олар: мәтін лингвистикасы және дискурс. Аталған дискурс терминін қолдануда осы кезге дейін бірізділік жоқ. Соған орай дискурске түрлі анықтамалар беріліп, тұжырымдар жасалуда.

Дискурс ұғымы лингвистикада кеңінен зерттеліп келе жатқан көпқырлы категория. Тіл білімінде ол – тілдік бірліктердің мәнмәтін аясындағы қолданылуы мен коммуникативтік жағдаяттағы қызметін сипаттайды. Дискурс мәтіннен ерекшеленіп, нақты сөйлеу жағдаятымен, сөйлеушінің ниетімен, тыңдаушының реакциясымен тығыз байланысты. Бұл тұрғыда Ван Дейк, Т.А. Ван Дейк, Н.Д. Арутюнова, И.Р. Гальперин, М.М. Бахтин сынды зерттеушілер дискурсты тіл мен қоғамның, тіл мен мәдениеттің өзара әрекеттесу алаңы ретінде қарастырады.

Дискурстық тәсіл – тілді оқытқанда тек тілдік бірліктерді меңгерту емес, сол бірліктердің нақты жағдаятта қалай қолданылатынын, қандай прагматикалық мағына беретінін үйретуге бағытталған әдіс.

Тілді оқытудағы дискурстық тәсіл коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырады. Дискурстық тәсіл сөйлеу, тыңдау, оқу және жазу дағдыларын дамытуда шынайы жағдаяттарды қолдануды көздейді. Мысалы, сұхбаттасу, хат жазу, пікір білдіру, жаңалық тыңдау, пікірталас секілді тапсырмалар арқылы оқушылар тілдік бірліктерді мағыналық әрі функционалдық тұрғыдан меңгереді.

Оқушы тілдік форманы жеке-дара емес, мәнмәтінде түсінеді. Мысалы, «кешіріңіз» деген сөзді түрлі жағдаяттарда қолданғанда оның мағынасы мен реңкі өзгереді: қателік үшін кешірім сұрау, назар аударту, өтініш айту, кішіпейілділік білдіру.

Дискурстық тәсіл оқушыны белгілі бір әлеуметтік рөлде сөйлеуге үйретеді. Бұл оқушының тек тілдік емес, сонымен қатар прагматикалық, мәдени және дискурстық құзыреттілігін арттырады. Оқушы сұхбаттасушының жасын, әлеуметтік мәртебесін, қарым-қатынас типін ескеріп сөйлей алады.

Мәдениаралық коммуникацияға бейімдейді. Әр тілдің өзіне тән дискурстық ерекшеліктері бар. Мысалы, қазақ тіліндегі сыпайылық формалары мен орағытып сөйлеу дәстүрі, үнсіздіктің де мағынаға ие болуы – мәдени дискурстың элементтері. Мұны тіл үйренуші тек грамматиканы меңгеру арқылы түсіне алмайды, тек дискурстық жағдаяттарда үйренеді.

Дискурстық тәсілді қолдану мысалдары

Диалогтік жағдаяттар құру:

«Әуежайда», «Супермаркетте», «Сабақ үстінде», «Қонақта» деген тақырыптар аясында рөлдік ойындар арқылы оқушылар белгілі бір дискурстық рөлді орындайды.

Тілдік клишелер мен тұрақты құрылымдарды меңгерту:

Сұхбатты бастау, қоштасу, кешірім сұрау, кеңес беру, наразылық білдіру сияқты сөз орамдары дискурста жиі қолданылады.

Мәтіндермен жұмыс:

Әртүрлі жанрдағы мәтіндерді (жарнама, хабарландыру, блог, пікір) талдай отырып, тілдік құралдардың мақсатқа сай қолданылуын үйрету.

Қиындықтары мен ұсыныстар

Дискурстық тәсілді тиімді қолдану үшін келесі мәселелерге назар аудару қажет:

Оқулықтар мен тапсырмалар жүйесін дискурстық негізде құру. Бұл үшін шынайы жағдаяттарға құрылған мәтіндер мен тапсырмалар қажет.

Мұғалімдердің дискурс теориясынан хабары болуы тиіс. Дискурстың прагматикалық, семантикалық, әлеуметтік жағын ескеріп, оқушыларға түсіндіру қабілеті қажет.

Мәдени аспектілерді қамту. Әртүрлі дискурс түрлерінде қолданылатын мәдени реңктерге назар аудару керек.

Тілді үйретуде дискурстық тәсілдің орны ерекше. Ол оқушылардың тілдік бірліктерді мәнмәтін ішінде дұрыс қолдануына, шынайы коммуникативтік жағдаятта еркін

сөйлеуіне жағдай жасайды. Сонымен қатар бұл тәсіл тілдік емес, мәдени және әлеуметтік құзыреттерді де дамытады. Қазіргі білім беру жүйесінде дискурстық тәсілді белсенді түрде қолдану – тіл үйретудің сапасын арттыратын тиімді жолдардың бірі.

Дискурстық тәсіл тек тілдік құралдарды меңгертуге ғана емес, сонымен қатар оқушының ойлау қабілетін, танымдық әрекетін дамытуға мүмкіндік береді. Себебі дискурс – бұл сөйлеушінің танымдық құрылымын, дүниетанымын, әлем туралы білімін көрсететін күрделі құрылым. Оқушы сөйлеу барысында өз ойын нақты жеткізу үшін мәнмәтінді ескеріп, логикалық байланыстар құруға үйренеді. Бұл процесс тіл мен ойлау байланысын дамытуға ықпал етеді. Осы арқылы оқушы тілді тек қарым-қатынас құралы ретінде емес, әлемді танудың құралы ретінде де қабылдайды.

Қазіргі білім беру жүйесінде функционалдық сауаттылық басты мақсаттардың бірі болып отыр. Бұл ұғым адамның күнделікті өмірде ақпаратты дұрыс түсініп, қолдана білу қабілетімен тікелей байланысты. Дискурстық тәсіл арқылы оқушылар әртүрлі мәтіндерді (нұсқаулық, өтініш, ереже, жарнама, әлеуметтік желі жазбасы т.б.) түсініп, оларға жауап беру, пікір білдіру, қажетті ақпаратты табу сияқты әрекеттерді орындайды. Мұндай тапсырмалар шынайы өмірлік жағдаяттарға бағытталғандықтан, тіл үйренушінің функционалдық сауаттылығы артады.

Тіл үйрету процесінде бағалау маңызды компоненттердің бірі болып табылады. Дискурстық тәсілге негізделген бағалау оқушының тек грамматикалық сауаттылығын емес, тілдік жағдаяттарда тілдік құралдарды орынды қолдану қабілетін бағалауға мүмкіндік береді. Мысалы, жобалық жұмыс, пікірталас, монолог және диалог құру тапсырмалары арқылы оқушының дискурстық құзыреттілігі бағаланады. Бұл әдіс білім алушыны шаблонды ережелерді жаттауға емес, тілді икемді және шығармашылықпен қолдануға итермелейді.

Сандық технологиялар дискурстық тәсілді жүзеге асыруда зор мүмкіндіктер береді. Онлайн платформалар, бейнежазбалар, подкасттар, виртуалды шынайылық элементтері арқылы оқушылар шынайы тілдік жағдаяттарға қатыса алады. Мысалы, әлеуметтік желідегі пікірталасқа қатысу, бейнероликке рецензия жазу, шетелдік сайттағы форумға жауап беру секілді тапсырмалар дискурстық дағдыларды дамытады. Сонымен қатар, жасанды интеллектке негізделген тілдік ассистенттер мен чат-боттармен қарым-қатынас жасау да оқушыны тілдік әрекетке тартып, оның дискурстық құзыретін жетілдіреді.

**Әдебиет**


1. Садирова К.Қ. Қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздері. – Ақтөбе, 2008.
2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003.
3. Сыздық Р.*Сөз құдіреті.* — Алматы: Санат, 1997.
4. https://en.wikipedia.org/wiki/Cross-cultural_differences_in_decision-making?utm_source=chatgpt.com
5. https://en.wikipedia.org/wiki/Oculesics?utm_source=chatgpt.com
6. *FANG Jie; (Foreign Languages College, Qingdao University of Science and Technology, Qingdao 266061, China* **A study on pragmatic failure in cross-cultural communication**

**Г.Т. СУХАНОВА**
*№13 орта мектептің қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе*

# МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ ДИСКУРС: ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ

Бұл мақалада мұғалім мен оқушы арасындағы интерактивті дискурстың табиғаты мен мазмұны, сондай-ақ заманауи технологиялардың бұл үдерістегі рөлі жан-жақты қарастырылады. Авторлар педагогикалық дискурстың психолингвистикалық, мәдениетаралық және тұлғалық аспектілеріне тоқталып, сандық технологиялардың (видео платформалар, интерактивті қосымшалар, жасанды интеллект) қарым-қатынас стилін, құрылымын және тиімділігін қалай өзгертетінін сипаттайды. Сонымен қатар, оқушы белсенділігін арттыру стратегиялары, мұғалімнің дискурстық құзыреттілігі және болашақтағы виртуалды шындыққа негізделген білім беру формалары туралы да кеңінен баяндалады. Мақалада педагогикалық дискурстың тек білім берудегі қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар оқушының тұлғалық, танымдық және әлеуметтік дамуына ықпал ететін маңызды фактор екені дәлелденеді.

Қазіргі білім беру жүйесі қоғамның технологиялық және ақпараттық даму қарқынына сәйкес үздіксіз өзгеріп келеді. Бұл өзгерістер, ең алдымен, оқу процесінің құрылымына, қатынас орнату тәсілдеріне және педагогикалық дискурс табиғатына әсер етуде. Соның ішінде **мұғалім мен оқушы арасындағы интерактивті дискурс** жаңа сапалық деңгейге көтеріліп отыр. Заманауи технологиялар аталған дискурстың формаларын, мазмұнын және құралдарын түбегейлі өзгертуде.

Интерактивті дискурс – бұл тек ақпарат алмасу ғана емес, сонымен қатар ой бөлісу, ынтымақтастық орнату, эмоциялық және когнитивтік қатынас орнату процесі. Бұл мақалада аталған дискурстың ерекшеліктері мен маңыздылығы, заманауи технологиялардың оның дамуына әсері, тиімділігін арттыру жолдары жан-жақты қарастырылады.

Интерактивті дискурс – екі немесе одан да көп субъектілердің (бұл жағдайда мұғалім мен оқушы) өзара әсерлесуіне негізделген тілдік және прагматикалық қатынас формасы. Ол мынадай сипаттарға ие:

- Қос тараптың белсенді қатысуы;
- Қарым-қатынастың диалогтік сипаты;
- Жауапкершілік пен кері байланыс негізіндегі қатынас;
- Оқу-танымдық және тәрбиелік функциялардың қатар орындалуы.

Дәстүрлі оқытуда бұл дискурс көбіне мұғалімнің жетекшілігімен, сұрақ-жауап түрінде жүрсе, **заманауи технологиялар бұл қатынасты интерактивті, тең дәрежелі, ашық және бейімделмелі етуге мүмкіндік береді**.

Цифрлық құралдар мен платформалар педагогикалық дискурстың формаларын кеңейтіп, интерактивтілікті жаңа деңгейге шығарады. Олардың рөлі бірнеше бағытта көрініс табады:

**а) Коммуникациялық құралдардың алуан түрлілігі:**

- **Синхронды қатынас**: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams сияқты видеоплатформалар арқылы тікелей байланыс.
- **Асинхронды қатынас**: Moodle, Google Classroom, Edmodo секілді LMS арқылы оқушы кез келген уақытта сұрақ қойып, кері байланыс ала алады.

**ә) Интерактивті контент:**

- Padlet, Mentimeter, Quizizz, Kahoot сияқты платформалар интерактивті сауалнама, тест, пікірталас ұйымдастыруға мүмкіндік береді.
- Виртуалды тақталар (Jamboard, Miro) бірлескен жұмысқа жағдай жасайды.

**б) Кері байланыстың жеделдігі:**

- Оқушы тапсырманы орындағаннан кейін автоматты немесе мұғалім тарапынан тез кері байланыс ала алады;
- Видеоформаттағы пікірлер оқушының эмоциялық қабылдауына оң әсер етеді.

**в) Тұлғалық және когнитивтік даму:**

- Технологиялар арқылы оқушылар өз пікірін ашық білдіруге, сұрақ қоюға, жеке траекториямен оқуға бейімделеді;
- Мұғалім мен оқушы арасындағы сенімді диалог орнауы жеңілдейді.

Интерактивті дискурсты ұйымдастыруда **психолингвистикалық аспектілерді** ескеру аса маңызды. Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас тек тілдік әрекет емес, сонымен қатар танымдық және эмоциялық процестердің өзара байланысы болып табылады. Мұғалімнің дауыс ырғағы, сөйлеу қарқыны, эмоциялық үндеуі оқушының қабылдауына және оқу мотивациясына тікелей әсер етеді. Цифрлық ортада бұл элементтер кейде көмескіленіп кететіндіктен, мұғалім саналы түрде вербалды және бейвербалды белгілерді тиімді қолдануды үйренуі тиіс.

Сонымен қатар, заманауи цифрлық ортада **мәдениетаралық дискурс** та кеңінен таралып келеді. Әртүрлі аймақтар мен елдерден оқушылар мен мұғалімдер бір ортада жұмыс істей алатындықтан, педагог интерактивті дискурста толеранттылық, мәдени сезімталдық және кроссмәдени коммуникация ережелерін ұстануы тиіс. Әртүрлі мәдениетті өкілдерінің сөйлеу мәнері, сұрақ қою стилі немесе пікір білдіру формасы өзгеше болуы мүмкін, бұл дискурстық үйлесімділікке әсер етеді. Сондықтан да, мұғалім тек тіл мұғалімі емес, сонымен бірге мәдениетаралық медиатор ретінде де әрекет етуі керек.

**Педагог тұлғасының рөлі** интерактивті дискурста ерекше орын алады. Мұғалім тек ақпарат беруші емес, сонымен бірге фасилитатор, модератор, кеңесші, шабыттандырушы ретінде де көрінеді. Оның тілдік стилі, дискурстық стратегиялары, оқушымен сөйлесу этикасы бүкіл оқу процесінің атмосферасын қалыптастырады. Мұғалімнің білім берудегі рефлексивтілігі, яғни өзінің дискурстық әрекетін бағалап, қажет болған жағдайда бейімдей алуы, оқушы белсенділігі мен сенімділігін арттырады.

Соңғы жылдары **жасанды интеллект пен чат-боттар** да мұғалім мен оқушы арасындағы интерактивті дискурсты қолдаушы құрал ретінде қарастырылуда. Мысалы, кейбір онлайн платформалар оқушының жазған жауабына автоматты кері байланыс беріп, оның тілдік қателерін түзетеді немесе қосымша сұрақ қоя алады. Бұл, бір жағынан, оқу процесін жылдамдатса, екінші жағынан, нағыз педагогикалық қатынас пен эмоционалдық қолдауды алмастыра алмайды. Сондықтан заманауи технологияларды қолданып, оларды адамдық қарым-қатынас элементтерімен үйлестіру – педагогикадағы басты бағыттардың бірі болып саналады.

Интерактивті дискурста оқушының белсенді қатысуын қамтамасыз ету – оқу процесінің табысты болуындағы басты факторлардың бірі. Заманауи технологиялар оқушыны тыңдаушыдан белсенді қатысушыға айналдыруға мүмкіндік береді, алайда бұл тек техникалық құралдардың есебінен емес, мұғалімнің қолданатын әдіс-тәсілдеріне тікелей байланысты. Мысалы, проблемалық сұрақтар, дискуссия ұйымдастыру, пікір алмасуға негізделген тапсырмалар, жоба негізіндегі оқыту секілді әдістер оқушыларды өз ойын ашық айтуға, дербес шешім қабылдауға және ынтымақтаса әрекет етуге жетелейді. Оқушы өз пікірі ескерілетінін сезінген кезде ғана дискурстың нағыз интерактивті сипаты қалыптасады.

Сондай-ақ, мұғалімдерге дискурсты рефлексиялау тәжірибесін енгізу маңызды. Яғни, сабақ соңында "бүгінгі сабақта қай сәт маған қызықты болды?", "қандай сұрақтар туындады?", "мұғалім мені түсінді ме?" деген сияқты шағын сауалнамалар немесе пікірталастар ұйымдастыру арқылы оқушылардың қатысу деңгейін бағалауға болады. Бұл тәсіл бір жағынан кері байланыс беруге көмектессе, екінші жағынан, мұғалімнің өз дискурстық әрекетін жетілдіруіне жағдай жасайды.

Алдағы уақытта виртуалды шындық (VR) және толықтырылған шындық (AR) технологиялары да мұғалім мен оқушы арасындағы дискурстың жаңа формаларын

қалыптастыруы ықтимал. Мысалы, виртуалды зертханаларда немесе 3D симуляциялар арқылы оқушылар пәндік мазмұнмен қатар, өзара тікелей әрекетке түсіп, мұғаліммен де динамикалық қарым-қатынас орната алады. Мұндай ортада дискурс тек тілдік әрекетпен шектелмей, әрекет пен тәжірибе арқылы байытылады. Бұл болашақта педагогикалық дискурстың мультисемиотикалық сипат алуына алып келеді, яғни сөз, қимыл, визуал, дыбыс құралдарының барлығы біртұтас коммуникация жүйесіне айналады.

Мұғалім мен оқушы арасындағы тиімді интерактивті дискурсты ұйымдастыру үшін мына қағидаларға мән беру қажет:

- **Цифрлық құзыреттілік**: мұғалімдер мен оқушылардың технологияларды еркін меңгеруі;
- **Диалогтық стиль**: бұйрық пен нұсқаудан гөрі ынтымақтастық пен пікір алмасу басым болуға тиіс;
- **Эмоциялық қолдау**: интерактивті дискурста оқушының белсенділігін мадақтау, қателіктен қорықпау ортасын қалыптастыру;
- **Жекешелендірілген қарым-қатынас**: оқушының жеке қабілеті мен қызығушылығына қарай сөйлесу тәсілін өзгерту.

Технологиялардың тиімділігімен қатар бірқатар қиындықтар да бар:

- Кейбір оқушылардың интернетке немесе құрылғыларға қолжетімділігінің болмауы;
- Мұғалімдердің интерактивті платформаларды толық меңгермеуі;
- Психологиялық алшақтық пен байланыс тапшылығы;
- Интерактивтіліктің артықтығы оқушыны назарсыз қалдыруы мүмкін.

Мұғалім мен оқушы арасындағы интерактивті дискурс — қазіргі білім беру кеңістігінің негізгі элементтерінің бірі. Заманауи технологиялар бұл қатынасты жаңа деңгейге көтеріп, оқу процесінің тиімділігін, тартымдылығын және мазмұндылығын арттыруға мүмкіндік беріп отыр. Дегенмен, бұл мүмкіндіктерді толық пайдалану үшін педагогтардың цифрлық және коммуникативтік құзыреттілігін дамыту, оқушыларды белсенді тыңдауға және пікір алмасуға үйрету – басты міндет болып қала береді. Білім беру жүйесінде саналы әрі теңгерімді дискурстық орта қалыптастыру – қазіргі заман талабына сай тиімді білім алудың негізі.

**Әдебиет**


1. Выготский, Л.С. «Ойлау және сөйлеу». – Алматы: Ғылым, 2020.
2. Жанғазина, Г. «Лингводидактика және тілдік қатынас». – Астана: Фолиант, 2021.
3. Prensky, M. “Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning.” – Corwin, 2010.
4. Laurillard, D. “Teaching as a Design Science.” – Routledge, 2012.OECD (2021). “The Digital Transformation of Education: Opportunities and Challenges”.

**Б.Ж. УЛЫКПАНОВА**
*«Жолшы» бөбекжай бақшасы МКҚК*
*Қазақстан, Ақтөбе*

**Н.Н. САБЫРОВА**
*№42 «Айналайын» МКҚК*
*Қазақстан, Ақтөбе*

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС: ТӘРБИЕШІ МЕН БАЛА АРАСЫНДАҒЫ ТІЛДІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТ

Баланың тілдік дамуы мен тұлғалық әлеуметтенуі ең алдымен мектепке дейінгі кезеңде қалыптасады. Бұл кезеңде бала тек қоршаған ортамен танысып қана қоймай, тілді қатынас құралы ретінде қолдануды, ойды білдіру мен жауап беру формаларын, сөйлеу нормаларын меңгереді. Демек, баланың тілдік тұлға ретінде қалыптасуында тәрбиешімен жүргізілетін тікелей қарым-қатынастың рөлі зор. Тәрбиешінің сөйлеу стилі, қолданған тілдік құралдары, сөйлем формалары мен үндік-интонациялық ерекшеліктері – баланың дискурстық тәжірибесіне алғашқы негіз болатын маңызды факторлар.

Дискурс ұғымы соңғы жылдары педагогика мен тіл білімінің тоғысқан тұстарында кеңінен қарастырылып келеді. Әсіресе білім беру кеңістігіндегі сөйлеу әрекеті, яғни мұғалім мен оқушы, тәрбиеші мен бала арасындағы тілдік қатынас педагогикалық дискурс ретінде зерттелуде.

Ш.Ә. Әбдірова педагогикалық дискурсты тек ақпарат жеткізу емес, тәрбиелік, бағалауыштық және тұлғааралық өзара ықпалдастық кеңістігі ретінде қарастыра отырып, мұнда тілдік мазмұннан тыс қатысушылардың әлеуметтік рөлі, интенциясы, эмоциясы да есепке алынуы қажет екенін айқындайды [1, 22.]. Бұл тұжырым мектепке дейінгі білім беру жағдайында ерекше өзектілікке ие, себебі тәрбиеші мен бала арасындағы дискурс бір уақытта әрі тілдік, әрі тәрбиелік, әрі когнитивтік сипатқа ие болады.

Мектепке дейінгі тәрбиешінің тілі – баланың алғашқы модельдік тілі. Бала тәрбиеші сөзі арқылы тыңдау, түсіну, жауап беру, қарым-қатынас жасау, ойын білдіру сияқты сөйлеу әрекеттерін меңгереді. Зерттеуші Қалиұлы Б. дискурсты «тіл мен мәтіннің ғана емес, коммуникативтік жағдаят пен сөйлеушілердің мақсаты мен өзара ықпалына негізделген күрделі әлеуметтік-тілдік құбылыс» ретінде сипаттайды [2, 14.]. Бұл анықтама тәрбиеші мен бала арасындағы қарым-қатынаста дискурстың әлеуметтік және психолингвистикалық сипатын ашып көрсетеді.

Мақаламызда мектепке дейінгі білім беру жағдайында тәрбиеші мен бала арасындағы тілдік өзара әрекеттің ерекшеліктеріне тоқталамын. Зерттеу материалы өзіміздің іс-тәжіриемізден алынып отыр. Сабақ барысында балалармен қарым-қатынас жасау үдерісінде қолданылған сұрақ қою үлгілері, мадақтау және бағыттау формалары, сөйлеуді белсендіру тәсілдері мен балалардың соған берген тілдік реакциялары талдау нысаны ретінде алынды. Осы тілдік өзара әрекет негізінде тәрбиеші дискурсының құрылымы мен бала тіліне ықпал ету ерекшеліктері айқындалады.

Зерттеудің мақсаты – мектепке дейінгі тәрбиеші мен бала арасындағы педагогикалық дискурстың тілдік-прагматикалық ерекшеліктерін айқындау. Бұл мақсатқа жету үшін дискурсты талдаудың құрылымдық, мазмұндық және интерактивтік деңгейлеріне сүйене отырып, нақты бейнематериал негізінде эмпирикалық талдау жүргізіледі.

Педагогикалық дискурс – білім беру кеңістігінде жүзеге асатын тілдік қарым-қатынастың ерекше түрі. Ол мұғалім мен оқушы, тәрбиеші мен бала арасындағы өзара әрекет арқылы қалыптасады. Дискурс ұғымы тек мәтін немесе сөйлемдер жиынтығы емес, ол нақты коммуникативтік жағдаятта жүзеге асатын, сөйлеуші мен тыңдаушының интенциясына, әлеуметтік рөліне, эмоциялық күйіне байланысты ұйымдасатын тілдік әрекет.

Жумагулова А.М. және Хибадуллина А.С. педагогикалық дискурсты зерттеу барысында мұғалімнің лингвомәдени типажын, сөйлеу актілерін және олардың жүзеге асырылу ерекшеліктерін қарастырады. Олардың пікірінше, педагогикалық дискурс – бұл мұғалім мен оқушы арасындағы тілдік қарым-қатынастың жүзеге асырылуы мен қоғамда өзіндік орны бар мұғалімнің кәсіби қасиеттерін айқындайтын құрал [3, 140.]

Мектепке дейінгі білім беру саласында тәрбиеші мен бала арасындағы тілдік өзара әрекет ерекше маңызға ие. Бұл кезеңде бала тек тілдік қабілеттерін дамытып қана қоймай, қарым-қатынас жасаудың әлеуметтік нормаларын меңгереді. Тәрбиешінің сөйлеу стилі, қолданған тілдік құралдары, сөйлем формалары мен интонациялық ерекшеліктері – баланың дискурстық тәжірибесіне алғашқы негіз болатын маңызды факторлар.

Тұманқызы Р. дискурс ұғымының лингвистикадағы орны мен түрлерін қарастыра отырып, дискурстың өзіне тән айқындауыш белгілерін көрсетеді. Оның пікірінше, дискурс – бұл айтушыға меншіктелген сөз, яғни сөйлеушінің интенциясы мен әлеуметтік рөліне байланысты қалыптасатын тілдік құбылыс [4, 75.]

Сонымен қатар, педагогикалық дискурстағы сөйлеу актілері мен олардың жүзеге асырылу ерекшеліктері де маңызды. Сөйлеу актілері арқылы тәрбиеші балаға бағыт береді, мадақтайды, сұрақ қояды, яғни баланың тілдік дамуына ықпал етеді. Бұл үдеріс барысында тәрбиеші мен бала арасындағы тілдік өзара әрекет құрылымдық, интерактивтік және прагматикалық деңгейлерде жүзеге асады. Осылайша, педагогикалық дискурс теориясы мектепке дейінгі білім беру саласында тәрбиеші мен бала арасындағы тілдік өзара әрекетті зерттеуде маңызды рөл атқарады. Тәрбиешінің сөйлеу стилі мен тілдік құралдары баланың тілдік дамуына тікелей әсер етеді, сондықтан бұл мәселені тереңірек зерттеу қажет.

Мектепке дейінгі білім беру процесіндегі педагогикалық дискурстың нақты көрінісін тәрбиеші мен балалар арасындағы қарым-қатынас арқылы бақылауға болады. Ашық сабақ барысында тілдік өзара әрекет көбінесе нұсқау беру, сұрақ қою, мадақтау, нақтылау, қайта бағыттау формаларында жүзеге асады. Бұны тәрбиеші дискурсының құрылымдық және прагматикалық аспектілерін ашып көрсетуге мүмкіндік беретін нақты материал деп білеміз.

Сабақ тақырыбы – қарапайым математикалық түсініктерді дамыту. Балалармен қарым-қатынас жасауда сұрақ-жауап формасын, ойын элементтерін, сахналық-диалогтік тәсілді тиімді қолдануымыз қажет. Мысалы, сабақтың басында қойылатын: «Бүгін біз саяхатқа шығамыз. Қайда баратынымызды білесіңдер ме?» деген сұрақ – балаларды ситуацияға енгізетін кіріспе дискурстық сигнал ретінде қызмет атқарады. Бұл сөйлем интонациялық көтеріңкі реңмен, ынталандырушы үнмен беріледі. Балалар да белсенді қатысып, өз болжамдарын айтып отырады. Бұл кезеңде дискурс интерактивтік сипатқа ие болды.

Сабақтың негізгі бөлігінде балаларға бағытталған нақты нұсқауларды қолданамыз: «Санды аташы», «Қанша ойыншық қалды?», «Кәне, бірге санайық». Бұл сөйлеу актілері қатысуға шақыру, танымдық тапсырманы орындауға бағыттау қызметін атқарады. Сонымен қатар баланың жауабын жиі мадақтай отырып: «Жарайсың!», «Тамаша айттың», «Дұрыс жауап бердің!» деген секілді тілдік формаларды қолдану – бала дискурсын белсендіру мен мотивацияны күшейтудің тиімді тәсілі. Бұл мадақтау формалары көбіне жеке есіммен бірге айтылды («Әлихан, жарайсың!»), бұл – балаға деген дараланған назарды көрсететін прагматикалық құрал.

Балалар дұрыс жауап бере алмаған кезде сабырлы түрде нақтылай отырып бағыттау тәсілін қолданамыз. Мысалы: «Кішкене ойланып көрейік», «Қай ойыншық көп еді?» деген репликалар – дискурсты жұмсарту және баланың жауап беруіне мүмкіндік қалдыру қызметін атқарады. Бұл – бала дискурсына қолдау көрсету мәдениетінің көрінісі.

Сабақтың соңында балаларды қорытынды жасауға шақырамыз: «Бүгін біз не үйрендік?», «Нелерді санадық?» – бұл сұрақтар рефлексивтік дискурстың бастамасы болып табылады. Балалардың кейбір жауаптары қысқа әрі нақты болды («Сан үйрендік», «Көп, аз»), ал кейбір балалар толық сөйлеммен жауап беруге тырысты. Бұл әр баланың дискурстық дағдысының даму деңгейіне байланысты.

Сабақ бойында байқалған тағы бір маңызды ерекшелік – сөзімізді мимикамен, қимылмен сүйемелдеп отырумен байланысты. Бұл вербалсыз құралдар сөйлеудің қабылдануын жеңілдетіп, балаға түсінікті тілдік орта қалыптастырды. Сонымен қатар сөйлеген кезеңде дауыс ырғағын жиі өзгертіп, назарды шоғырландыру үшін интонациямен акцент беріп отырғанымыз жөн.

Жалпы, сабақ барысында тәрбиеші мен балалар арасындағы тілдік өзара әрекетті дискурстық тұрғыда жүйелі ұйымдастыруға айрықша мән берген жөн. Тәрбиешінің қолданған сұрақ, нұсқау, мадақтау, нақтылау формалары балалардың сөйлеу белсенділігіне, танымдық әрекетіне және эмоционалдық қатысуына оң әсер еткенін байқауға болады. Сабақтың құрылымы мен тілдік мазмұны педагогикалық дискурстың функционалдығын, оның баланың тілдік тұлға ретінде қалыптасуына қосатын үлесін нақты көрсетпек.

Мектепке дейінгі білім беру – баланың тілдік, танымдық және әлеуметтік қабілеттері қалыптасатын ең маңызды кезең. Бұл кезеңде бала тілді тек қарым-қатынас құралы ретінде емес, дүниені танудың, өз ойын білдірудің, сұрақ қоюдың және жауап алудың құралы ретінде меңгере бастайды. Ал бұл үдерісте тәрбиеші сөзі – баланың алғашқы тілдік ортасы, алғашқы модельдік дискурсы.

Біз өз іс-тәжірибемізде байқағанымыздай, баламен сөйлесудің әрбір формасы – қарапайым нұсқау, мадақтау, сұрақ, күмән не үнсіздік – барлығы да баланың сөйлеу әрекетіне, эмоционалдық күйіне және қатысу белсенділігіне әсер етеді. Сабақ барысында қолданған сұрақ қою, нақтылау, бағыттау, мадақтау, және рефлексияға жетелейтін тілдік тәсілдер бала тілін дамытуға мүмкіндік беріп қана қоймай, педагог пен бала арасындағы өзара сенім мен ынтымақтастықты қалыптастырады.

Педагогикалық дискурс біз үшін – тек ақпарат жеткізудің формасы емес, баламен байланысты орнатудың, оның ойлауын дамыту мен тұлғалық дамуына ықпал етудің маңызды тілі. Әрбір сөйлеу актісі – дидактикалық құрал, ал сөйлеудің интонациялық, стилистикалық ерекшеліктері – бала санасына бағытталған сигнал. Осыны ескере отырып, біз тәрбиеші ретінде өз тілімізге, сөйлеу тәсілімізге, дискурстық құралдарымызға саналы түрде мән беруге тырысамыз.

Мектепке дейінгі білім беру – баланың тек тіл үйренуіне емес, тұтас тілдік тұлға ретінде қалыптасуына негіз қалайтын кезең. Бұл жас шамасында бала тілге тек ортақ түсінісу құралы ретінде емес, таным, эмоция, қарым-қатынас, мәдениетпен қатынас тілі ретінде қарауды үйрене бастайды. Мұндай күрделі үдеріске бағыт беретін ең маңызды фактор – тәрбиешінің сөзі, яғни педагогикалық дискурс.

Педагогикалық дискурс – тәрбиешінің баламен сөйлесу мәнері ғана емес, педагогикалық ықпал етудің негізгі тілі. Бұл дискурстың ерекшелігі – оның психологиялық, дидактикалық, лингвистикалық, мәдени, әлеуметтік сипаттарының тұтас бірлігінде. Біз күнделікті тәжірибемізде тәрбиешінің әрбір сөзі, интонациясы, тіпті үзілісі мен кідірісінің өзі баланың эмоционалдық күйіне, жауап беруге деген сенімділігіне, тілді меңгеру қарқынына әсер ететінін байқап келеміз.

Мектепке дейінгі ұйымдарда өткізілетін әрбір сабақ, әрбір ойын сәті, күн тәртібіндегі әрбір белес – педагогикалық дискурстың шағын кеңістігі. Тәрбиешінің сөзі арқылы бала таңертеңгі амандасудан бастап, кешкі қоштасуға дейінгі бүкіл күн тәртібін қабылдайды, түсінеді және күнделікті қайталанатын тілдік құрылымдар арқылы өзінің әлеуметтік әрекетін реттеуді үйренеді. Мысалы, «Сәлеметсің бе?», «Кәне, жуынып келейік», «Бүгін не үйренеміз?», «Тамақ ішкен соң не істейміз?» деген сөздер тәрбиеші мен бала арасындағы күнделікті дискурстың бөлшектері бола отырып, балада уақыт, тәртіп, әрекет кезектілігі туралы ұғымдарды қалыптастырады.

Ойын барысында тәрбиешінің тілдік әрекеті ерекше маңызды. Балаларға арнап берілген нұсқау, бағыттау немесе сахналанған диалог – барлығы да бала санасына ойын ережесін, қарым-қатынас моделі мен рөлдік әрекетті түсіндірудің тілі болып табылады. Ойын сәтіндегі «Сен дәрігер боласың, мына баланы тексер», «Дәрігерге қаралуға келдің бе? Қай жерің аурып тұр?», «Бәріміз шеңберге тұрайық» деген сияқты сөйлеу үлгілері – тек тіл

үйрету емес, әлеуметтік рөлдерді меңгертудің, тілдік рөлдік қатынасты қалыптастырудың дискурстық формалары.

Күн тәртібіндегі әрекеттер де (серуенге шығу, жатын уақытын ұйымдастыру, ас ішуге даярлық, тазалық сақтау) – дискурстың шынайы жағдаятқа негізделген түрлері. Тәрбиешінің: «Қолымызды сабындап жуамыз», «Бірінші үлкен кісілерге жол береміз», «Үстел басында тыныш отырамыз» деген сияқты құрылымдары баланың мәдени дағдысын қалыптастырушы прагматикалық дискурс қызметін атқарады. Бұл тілдік үлгілер кейіннен мектепте, қоғамда, отбасында қолданылатын этикет, тәртіп, ортақ ереже сияқты ұғымдарды сөз арқылы меңгертуге жол ашады.

Бала тәрбиеші сөзі арқылы эмоцияны білдіру, өзіне жаққан немесе жақпаған нәрсеге реакция білдіру, біреумен келісу не келіспеу, көмек сұрау, ойын толық айту сияқты сөйлеу актілерін тәжірибе жүзінде игереді. Ал бұл актілер кейіннен өмірлік маңызды қарым-қатынас құралдарына айналады. Яғни тәрбиеші мен баланың арасындағы күнделікті тілдік өзара әрекет – жай ғана «сөйлесу» емес, қоғамдық өмірге бейімделу мектебі, баланың тұлғалық және мәдени өсуіндегі алғашқы әлеуметтік дискурс кеңістігі.

Тәрбиешінің педагогикалық дискурсы баланың сөйлеу қабілетін ғана емес, тыңдау, түсіну, жауап беру, өз ойын жинақтап айту, басқа адамның пікірін тыңдау, кезек күту сияқты коммуникативтік мәдениетті де қалыптастырады. Біз өз тәжірибемізде кейбір балалардың алғашқы кезде қысқа, бұйыра айтылған сөздерге реакция білдірмей, кейін диалогтік, жылы интонациялы дискурсқа жауап бере бастағанын байқаймыз. Бұл – педагог сөзі арқылы бала психикасы мен тіліне тікелей әсер ету мүмкіндігінің нақты дәлелі.

Сабақ барысында қолданылатын мадақтау сөздері, түсінікті тілмен айтылған нұсқау, ойлануға мүмкіндік беретін кідіріс, баланың жеке есімімен сөйлесу, ойын тіліне бейімделген сөз орамдары – барлығы баланың дискурстық тәжірибесін байытып, тілдік сенімділік сезімін оятады.

Мектепке дейінгі ұйымдарда педагогикалық дискурсты дамыту мақсатында келесі ұсыныстарды ұсынамыз:

– Тәрбиеші тілінің бейімделген, баланың қабылдау деңгейіне сай болуына назар аудару (қарапайым құрылым, нақты сөздер, баяу қарқын);

– Сабақта біржақты емес, диалогтік қарым-қатынасқа негізделген сөйлеу моделін қолдану;

– Бала-бала дискурсын ынталандыру үшін жұппен, шағын топпен сөйлесу тапсырмаларын енгізу;

– Баланың айтқанына мән беру, дәлелсіз түзетуден гөрі мадақтай отырып бағыттау стратегиясын ұстану;

– Педагогикалық дискурсты дамытуға арналған тәрбиеші портфолиосында тілдік шаблондар мен мадақтау формаларының репертуарын құрастыру.

Бүгінгі мектепке дейінгі білім беру – тек дайын білім беру орны емес, баланың әлеуметтенуін, сөйлеу мәдениетін, өз ойын білдіруін қалыптастырушы орта. Сондықтан тәрбиешінің тілі, сөз таңдауы, сөйлеу тәсілі – педагогикалық шеберліктің негізгі өлшемі. Бұл бағытта атқарылатын жұмыстар – баланың болашақ білім алу траекториясына әсер ететін маңызды бастама болып қала береді.

**Әдебиет**

1. Әбдірова Ш.Ә. Қазіргі қазақ тіл біліміндегі дискурс ұғымы: теория және әдіснамалық негіздер // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Филология ғылымдары сериясы. – 2021. – №1 (75). – Б. 20–25.

2. Қалиұлы Б. Дискурс және оның тілдік белгілері // Қазақ университеті. Филология сериясы. – 2002. – №4. – Б. 11–15.

3. Жумагулова, А. М. Дискурстың педагогикалық мәселелері [Мәтін] / А. М. Жумагулова, А. С. Хибадуллина // Педагогика және психология. - 2022. - № 2 (51). - 140-147 б. - Библиогр.: 146-147 б.

4. Тұманқызы Р. Дискурс ұғымының лингвистикадағы орны мен түрлері // Филология және өнертану мәселелері. – 2020. – №1 (69). – Б. 73–76.

**Г.Б. ШЫНБЕРГЕНОВА**
*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*

## ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС: МӘСЕЛЕЛЕР МЕН МҮМКІНДІКТЕР

Мақалада цифрлық білім беру кеңістігінде қалыптасқан педагогикалық дискурстың ерекшеліктері қарастырылады. Автор заманауи технологиялардың білім беру процесіне әсерін, сондай-ақ мұғалім мен оқушы арасындағы коммуникацияның жаңа формаларын сипаттайды. Цифрлық ортада педагогикалық дискурстың трансформациясы, оның құрылымдық және тілдік өзгерістері, негізгі мәселелері мен мүмкіндіктері талданады. Сонымен қатар, білім беруде тиімді дискурстық орта қалыптастыру үшін мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттыру қажеттілігі де негізделеді. Мақала цифрлық технологияларды педагогикалық үдеріске кіріктіру барысында туындайтын теориялық және практикалық мәселелерді шешуге бағытталған.

XXI ғасыр – ақпараттық қоғам мен цифрлық технологиялар дәуірі. Бұл өзгерістер білім беру жүйесіне де елеулі ықпал етіп отыр. Бүгінгі күні білім беру үдерісінде цифрлық технологияларды қолдану тек қосымша құрал ретінде емес, негізгі құрамдас бөлік ретінде қарастырылады. Осындай жағдайда педагогикалық дискурс та трансформацияға ұшырап, жаңа формалар мен мазмұндарға ие болуда. Цифрлық ортада жүзеге асырылатын педагогикалық дискурстың ерекшеліктерін зерттеу, оның құрылымы мен әсер ету тетіктерін анықтау, тиімді педагогикалық коммуникацияны қалыптастыруда өзекті болып табылады.

Мақалада цифрлық білім беру кеңістігінде қалыптасқан педагогикалық дискурстың ерекшеліктері, оның негізгі мәселелері мен мүмкіндіктері қарастырылады. Сонымен қатар, цифрлық құралдардың мұғалім мен оқушы арасындағы қатынасқа, оқу мазмұнына, тілдік және лингводидактикалық құрылымдарға әсері сарапталады.

Цифрлық білім беру кеңістігі дегеніміз – онлайн платформалар, мультимедиалық ресурстар, электронды оқулықтар, білім беру қосымшалары және басқа да цифрлық технологиялар негізінде жүзеге асатын оқу ортасы. Мұндай кеңістіктің негізгі сипаттары:

- Уақыт пен кеңістіктен тәуелсіздік;
- Интерактивтілік пен бейімделушілік;
- Ақпаратқа жылдам қолжетімділік;
- Оқушының жеке оқу траекториясын құру мүмкіндігі.

Цифрлық ортада білім беру үдерісі тек мазмұн жеткізу емес, сонымен қатар тиімді педагогикалық дискурс арқылы оқушының қызығушылығын ояту, оның белсенділігін арттыру, сыни және шығармашылық ойлауды дамыту мақсаттарын көздейді.

Цифрлы білім беру принципінің ерекшеліктерін анықтайтын негізгі заңдар ретінде кәсіби білім беру мен оқытуды дамытудағы бірқатар кең тенденцияларды қарастыруға болады, соның ішінде:

1) цифрлы кәсіптік білім берудің әртүрлі корпоративтік формалары e-learning, we-learning таратылып тәжірибеде қолданысқа енгізіліп отыр. Бұл ретте білім беру ұйымдары іске асыратын модульдер мен қысқа бағдарламалардан дербес білім беру бағыттарын «құрастыруды» ұсынатын кәсіптік білім беру және оқытудың интеграцияланған желілік бағдарламаларының дайындалуы арқылы іске асырылады;

2) білім беру мазмұнының практикаға бағдарлануы бөлігінде жаңа талаптардың қойылуы, білім беруде маңызды ақпаратқа қолжетімділік жағдайында білім беру мазмұнының рөлін арттыру;

3) кәсіптік білім беру бағдарламаларының көлденең және вертикалды конвергенциясы; жалпы, орта және кәсіптік және жоғары оқу орындары арасындағы ынтымақтастықтың сабақтастығын қамтамасыз етеді. Белгілі бір типтегі және профильдегі білім туралы құжат емес, адам игерген білім беру бағдарламалары мен құзыреттіліктер жиынтығын және оның «цифрлық ізін» тіркейтін кәсіби білім портфолиосы маңызды болады.

Цифрландыру барысында білім принципін трансформациялау оқу принципін құрылымдаудың дәрежесін жоғарылатуға бағытталады: оқытудың әдістері мен күрделі формалары білім беру принципінде қолданатын оқыту құралдарының күрделілігіне сай жүзеге асырылады. Оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың әртүрлі формалары цифрлы білім беру ортасында едәуір қарқынмен жоғарылап келе жатыр, олар динамикалық сипатқа (топтардың ауысым құрылымы, оқу топтарының кең ауқымды анықталуы, әртүрлі сценарийлердің топтық іс-әрекеттен жеке әрекетке және керісінше жылдам ауысуы) ие болып отыр. Бұл оқу принципіндегі педагогикалық әрекеттің нәтижесін едәуір жоғарылатады. Нәтижесінде білім беру принципін цифрландыру жағдайында педагогтің қызметіндегі жалпы өзгеріс оның жеңілденуінде емес, керісінше оның интеллектісі мен шығармашылық қабілеті деңгейінің жоғарылау деңгейінде, соның ішінде, күрделі операциялардың автоматтандырылу арқасында (оқу бағдарламаларын құрылымдау, оқу принципінің сценарийін жобалау, тақырыпқа байланысты оқу мазмұны мен материалдарын таңдау, білім алушылардың жұмыстарын тексеру және т.б.).

Цифрлық білім беру принципінде оқыту технологиялары мен әдістері оқу мазмұнына байланысты таңдалады. Бұл оқытудың белсенді мазмұны идеясының дамуына жағдай жасайды, оған сәйкес мазмұнның негізгі көзі – кәсіби, коммуникативті, ұйымдастырушылық, өзін-өзі тәрбиелеу, оқытудың инновациялық технологиялары мен интербелсенді әдістерді қолданумен сипатталады. Осындай инновациялық технологиялар тұлғаның дамуына ықпал ететін білім мазмұнының негізгі элементтеріне айналып, шығармашылық, сыни ойлау, қарым-қатынас, топтық жұмыс немесе «жоба» деген не екенін түсіндіру педагогикалық тұрғыдан «оның қалай жұмыс істейтінін» түсіну үшін оқыту технологиялары мен әдістерін қолдануды жетік меңгеруі қажет. Кәсіптік білім беру мен оқытудың қызметтік мазмұнын игеру бойынша білім алушылардың ұйымдастырылған қызметі әмбебап, жалпы кәсіптік және кәсіптік құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады. Цифрлық технологиялар оқыту мен оқу үдерісінде білім мазмұнын игеру принципін едәуір жылдамдатуға, технологиялық және педагогикалық тұрғыдан тиімді етуге, жедел диагностикалық кері байланыс, жеке ұсыныстар және басқа құралдар арқылы оларды игеруге деген ынтаны арттыруға мүмкіндік береді.

Цифрландырудағы жаһандық үдерісті визуалды-бейнелі және визуалды-логикалық ойлау. Цифрландыру үдерісті және жаһандық ақпараттық ортаның қалыптасуы білімдік маңызды ақпаратты «жинақтаудың» жаңа тәсілдерін туындатып, жылдам қабылдау және пайдалану үшін ықшамды және ыңғайлы болады. Бұл тәсілдерді цифрлы буын өкілдері балалық шақтың алғашқы кезеңдерінде игереді, нәтижесінде білім алушылардың ойлау стилі де өзгереді. Ол баяндауды тоқтатады (ауызша «жаңа материалды түсіндіруді» қажет ететін және көлемді мәтіндердің тәуелсіз дамуымен байланысты) және мидың екі жарты шарының бірлескен жұмысына негізделген инфографиялық, визуалды-логикалық ойлауға көшеді. Инфографиканың баяндаудан айырмашылығы неғұрлым күрделі логиканы (сызықты емес, көпөлшемді, желілік) қолдануға мүмкіндік береді; ол оқытудағы пәнаралық, интеграцияланған тәсілдің мәнін жақсы көрсетеді.

Инфографикалық формалардың ықшамдылығы және салыстырмалы дербестігі материалдар («схема», «слайд» және т.б.) мәтіндік формалардан айырмашылығы әртүрлі

кәсіптерде әртүрлі біріктірілген заманауи құзыреттіліктердің модульдік, молекулалық форматына сәйкес келеді.

Ойлаудың негізінен инфографиялық, визуалды-логикалық түрін қолдану динамикалық және белгісіз әлемде өте қажет болатын ақпараттың толық еместігі жағдайында күрделі, қиын, көпжүйелік мәселелерді тез, шамамен шешуге мүмкіндік береді. Бұл жерде қазіргі адамның шығармашылық, интуитивті, ықтималды ойлауы туралы сөз етіледі, оның қажеттілігі кезкелген өндіріс принципінде күнделікті операцияларды автоматтандыру кезінде айтарлықтай артады.

Педагогикалық дискурс – бұл мұғалім мен оқушы арасындағы оқу-танымдық, тәрбиеге бағытталған тілдік қатынас. Ол тек ақпарат беру ғана емес, сонымен қатар білім алушының тұлғалық дамуына ықпал ететін күрделі коммуникативтік процесс.

Цифрлық ортада бұл дискурс келесі өзгерістерге ұшырайды:

- **Коммуникация формасы** өзгеріп, мәтіндік (чаттар), аудио-визуалды (бейнесабақтар, подкасттар), асинхронды (форум, LMS хабарламалары) және синхронды (вебинарлар, Zoom сабақтар) форматтар көбейеді;
- **Дискурс субъектілері** кеңейіп, мұғалімнен басқа модераторлар, контент авторлары, тіпті жасанды интеллект жүйелері де қатыса алады;
- **Тілдік ерекшеліктер** өзгеріп, қысқартылған сөйлемдер, эмодзи, инфографика элементтері қолданылады.

Цифрлық білім беру кеңістігінде педагогикалық дискурсқа тән бірқатар мәселелер бар:

- **Коммуникацияның формалды сипаты** – эмоциялық-экспрессивтік құралдардың жеткіліксіздігі, сөз бен ым-ишараның орнын ауыстыру қиындығы;
- **Оқушының мотивациясының төмендеуі** – тікелей қарым-қатынас болмаған жағдайда кері байланыстың кешігуі, оқушының жалғыздық сезімі;
- **Тілдік сауаттылықтың төмендеуі** – жылдам хабарлама жіберу қажеттілігі тіл нормаларының сақталмауына әкеледі;
- **Техникалық кедергілер** – интернет сапасы, платформалардың күрделілігі, цифрлық сауаттылықтың жеткіліксіздігі.

Соған қарамастан, цифрлық педагогикалық дискурстың ұсынатын мүмкіндіктері де зор:

- **Оқу үдерісін дараландыру** – оқушының деңгейіне, қызығушылығына қарай бейімделген контент ұсыну;
- **Интерактивті контент арқылы белсенділік арттыру** – тесттер, ойын элементтері, викториналар;
- **Кері байланыстың көптүрлілігі** – жазбаша, бейнежазба, онлайн пікірлер;
- **Көптілділік пен мәдениетаралық коммуникацияға жол ашу** – түрлі елдердің білім беру платформаларымен байланыс.

Цифрлық білім беру кеңістігінде педагогикалық дискурс өзінің дәстүрлі формаларынан ерекшеленіп, жаңа мазмұн мен әдістерді талап етеді. Бұл кеңістікте тиімді педагогикалық коммуникация орнату үшін мұғалімдердің цифрлық, лингводидактикалық және коммуникативтік құзыреттілігін дамыту қажет. Болашақта жасанды интеллект, big data, AR/VR технологияларын интеграциялау педагогикалық дискурсты жаңа деңгейге шығарады. Сондықтан бұл бағыттағы ғылыми-тәжірибелік зерттеулер жалғасуы тиіс.

**Әдебиет**


1. Ахметова, А. «Цифрлық білім беру: теория және тәжірибе». – Алматы: Рауан, 2021.
2. Prensky, M. "Digital Natives, Digital Immigrants." On the Horizon, 2001.
3. Gee, J.P. "The Anti-Education Era: Creating Smarter Students through Digital Learning." – Routledge, 2013.
4. Жанғазина, Г. «Лингводидактика негіздері». – Астана: Фолиант, 2020.
5. OECD (2020). “The Future of Education and Skills: Education 2030”.

**Т.О.ЯЦУК**
*КГУ «Гимназия №17»*
*Казахстан, город Актобе*

# РОЛЬ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Современная начальная школа, особенно в условиях быстро развивающейся образовательной среды Казахстана, сталкивается с необходимостью не только передавать знания учащимся, но и формировать ключевые компетенции, обеспечивающие успешную адаптацию детей в стремительно меняющемся обществе. Среди важнейших компетенций выделяются такие качества, как способность мыслить критически, эффективно общаться, взаимодействовать в коллективе и самостоятельно осваивать новые знания. Для достижения указанных целей крайне важно создать эффективную систему оценки успеваемости учеников, выходящую далеко за пределы традиционных методов проверки и наказаний. Именно здесь особую значимость обретает формативное оценивание, которое служит инструментом сопровождения и поддержки каждого ребенка на всех этапах образовательного пути, помогая раскрыть потенциал и скорректировать процесс обучения [1].

Цель настоящей статьи заключается в исследовании роли формативного оценивания в начальных классах школы, рассматривая его в тесной связи с основными аспектами современной педагогики, включая педагогический и учебный дискурсы, принципы лингводидактики и использование современных технологий образования. Одновременно нами будут проанализированы психологические особенности такого подхода, учитывающие уникальность казахстанской образовательной системы, ориентированной на внедрение инноваций, цифровизацию процессов и акцентирование внимания на конкретных результатах обучающихся [2].

Формативное оценивание – это гораздо больше, чем просто сбор данных о знаниях учащихся. Это непрерывный, динамичный процесс получения и предоставления обратной связи о ходе обучения, направленный на оперативное корректировку образовательного процесса и повышение его эффективности.

В отличие от суммативного оценивания, которое подводит итог по завершении определенного этапа обучения, формативное оценивание фокусируется на самом процессе, помогая учителю понять, где находятся ученики в освоении материала, какие у них возникают трудности, и что нужно сделать для дальнейшего продвижения. Ученикам же оно помогает осознать свои успехи, выявить зоны роста и понять, как улучшить свои результаты [3].

Этот подход трансформирует традиционную роль учителя из простого передатчика знаний в наставника и фасилитатора обучения.

Данный процесс неразрывно связан с педагогическим дискурсом, который представляет собой сложную коммуникативную систему, разворачивающуюся между учителем и учащимися в условиях образовательной среды.

В рамках формативного оценивания педагогический дискурс преобразуется из преимущественно монологичного (учитель говорит, ученики слушают) в гораздо более открытый, диалогичный и ориентированный на поддержку. Учитель не просто задает вопросы для проверки усвоения материала; он инициирует глубокий диалог, стимулирует учащихся к самооценке и взаимооценке, создавая атмосферу доверия, взаимного уважения и сотрудничества. Например, вместо простого "правильно/неправильно", учитель может спросить: "Как ты пришел к такому ответу?", "Какие шаги ты предпринял?", "Что ты

можешь улучшить в следующий раз?". Это позволяет ученикам не только отследить свой мыслительный процесс, но и научиться рефлексировать над ним.

Особое внимание в начальной школе уделяется учебному дискурсу – тому типу коммуникации, который непосредственно происходит на уроке между детьми и между учителем и детьми по поводу конкретного учебного материала. Формативное оценивание обогащает учебный дискурс, делая его более динамичным, интерактивным и целеполагающим.

Когда учитель использует такие приёмы, как "светофор" (ученики показывают цветные карточки для обозначения уровня понимания), "большой палец" (вверх – понял, вниз – не понял), короткие опросы или «выходные билеты» (короткие записи о том, что понял и что осталось непонятным), он получает мгновенную обратную связь. Эта информация позволяет учителю тут же адаптировать ход урока: повторно объяснить материал с другой стороны, предложить дополнительные практические задания, разделить класс на группы для взаимопомощи или перейти к следующей теме.

Дети учатся не бояться ошибок, а воспринимать их как естественную часть процесса обучения и возможность для роста, что способствует формированию "ошибкоустойчивой" образовательной среды. При этом учитель выступает в роли не только контролера, но и чуткого "диагноста", направляющего учебный процесс и помогающего ученикам самостоятельно находить решения и развивать свои познавательные стратегии.

Важным аспектом является и лингводидактика, наука о преподавании языка и развитии речевых навыков. На начальном этапе обучения физике, математике, естествознанию и другим предметам, формирование языковых компетенций играет критическую роль. Формативное оценивание, особенно на этом этапе, становится мощным инструментом для развития речевых компетенций учащихся. Учитель может использовать такие приёмы, как:

- Пересказ изученного материала своими словами;
- Формулирование вопросов к тексту или одноклассникам;
- Объяснение решения задачи или принципа действия какого-либо явления;
- Обоснование своей точки зрения в ходе дискуссии.

Постоянная обратная связь по этим аспектам помогает ученикам не только улучшить свои предметные знания, но и развить навыки устной и письменной речи, что является основой для дальнейшего обучения во всех предметных областях [4].

Например, когда учитель просит ребенка объяснить, почему плавает деревянный брусок, а камень тонет, он оценивает не только знание физического принципа (архимедова сила), но и способность ребенка логически выстраивать свою речь, использовать научную терминологию и ясно выражать свои мысли. Таким образом, формативное оценивание пронизывает весь педагогический и учебный дискурс, делая его более эффективным, гибким и всесторонне ориентированным на развитие каждого ребенка, что соответствует принципам компетентностного подхода в образовании.

Внедрение современных технологий в образование открывает беспрецедентные возможности для реализации формативного оценивания в начальной школе, радикально меняя его формат и воздействие. Цифровые инструменты позволяют сделать процесс получения обратной связи более оперативным, интерактивным, увлекательным и персонализированным для младших школьников. Ключевые возможности, предоставляемые технологиями, включают:

Игровые платформы, такие как Kahoot!, Quizizz, Plickers, Nearpod, позволяют проводить быстрые опросы, викторины, голосования и интерактивные задания. Они мгновенно предоставляют обратную связь учителю (кто ответил правильно/неправильно) и ученикам (их личные результаты), что делает процесс оценивания увлекательным, снижает стресс, связанный с традиционными контрольными работами, и повышает вовлеченность. Элементы геймификации, присущие этим платформам, превращают проверку знаний в увлекательное соревнование.

Виртуальные доски (например, Jamboard, Miro, Padlet) и облачные документы (Google Docs, Office 365) позволяют ученикам в реальном времени демонстрировать свои решения, идеи, рисунки, тексты, схемы. Учитель может оперативно давать комментарии, подчеркивать ошибки, выделять удачные моменты и корректировать работу. Например, на электронной доске ученики могут совместно создавать ментальные карты по пройденной теме, решать задачи по шагам, или участвовать в мозговом штурме. Учитель при этом видит вклад каждого и может давать адресные рекомендации или проводить корректирующие мини-лекции.

Платформы, такие как ClassDojo, Seesaw, или даже обычные облачные хранилища, позволяют собирать работы учащихся (тексты, рисунки, аудиозаписи чтения, видеоролики выступлений, фотографии проектов) в цифровом формате. Это дает возможность ученикам самим видеть свой прогресс на протяжении длительного времени, а учителю и родителям — получить полную и многогранную картину достижений ребенка, выходящую за рамки бальных оценок.

Учитель может записывать короткие аудиокомментарии к письменным работам учащихся, что делает обратную связь более личной, эмоциональной и понятной для младших школьников, особенно при работе над речевыми навыками, произношением или интонацией. Видеозаписи детских выступлений или экспериментов могут быть использованы для самоанализа и детального разбора ошибок с помощью учителя.

Некоторые образовательные платформы (например, Bilimland) имеют встроенные модули для отслеживания прогресса по освоению тем, решения задач и прохождения тестов. Эти системы генерируют отчеты, которые помогают учителю выявлять типичные ошибки, определять "западающие" темы и группы учащихся, нуждающихся в дополнительной поддержке.

Интеграция цифровых технологий в формативное оценивание имеет глубокие психологические аспекты, которые существенно влияют на эмоциональное состояние и мотивацию младших школьников. Во-первых, она значительно снижает уровень тревожности у учащихся. Игровая форма оценивания, мгновенная и часто невидимая для всего класса обратная связь (например, на личном планшете), а также отсутствие "оценки-приговора" делают процесс оценивания менее стрессовым и более мотивирующим. Дети начинают воспринимать ошибки не как провал, а как естественную часть учебного процесса, сигнал к изменению стратегии и возможность для обучения и роста. Это способствует формированию позитивного отношения к учебной деятельности.

Во-вторых, цифровые инструменты способствуют развитию саморегуляции и самооценки. Когда ребенок видит свой прогресс на графиках, в цифровом портфолио или получает мгновенный фидбек, он лучше понимает, над чем ему нужно работать, и берет на себя большую ответственность за своё обучение. Это формирует более осознанное и активное отношение к образовательному процессу, развивает метакогнитивные навыки – умение учиться.

В-третьих, это существенно развивает мотивацию к обучению. Интерактивные задания, элементы геймификации (баллы, значки, уровни), возможность получить мгновенную награду или увидеть свой прогресс наглядно делают процесс обучения более привлекательным и интересным. Учащиеся начальной школы, которые активно используют гаджеты и цифровые среды в повседневной жизни, легче вовлекаются в учебный процесс, когда он построен с использованием привычных для них цифровых форматов [5].

Это создает эффект «погружения» и позволяет сделать обучение более релевантным их жизненному опыту.

Наконец, цифровые технологии позволяют реализовать принцип индивидуализации, который имеет огромное психологическое значение. Каждый ребенок получает обратную связь, которая соответствует его текущему уровню развития и потребностям, что способствует укреплению его уверенности в своих силах. В целом, цифровые технологии позволяют создать психологически комфортную, поддерживающую и стимулирующую

среду для обучения, где формативное оценивание становится неотъемлемой частью процесса развития каждого ребенка, его личностного роста и формирования позитивного отношения к школе и обучению.

Формативное оценивание оказывает прямое и косвенное, но всегда глубокое и многогранное влияние на достижение результатов обучения в начальной школе. Под результатами обучения в современном понимании подразумеваются не только предметные знания и умения, но и развитие метапредметных и личностных компетенций, таких как умение учиться, критическое мышление, коммуникативные навыки, самостоятельность, ответственность и способность к сотрудничеству.

Во-первых, оперативная и адресная обратная связь от учителя, являющаяся сутью формативного оценивания, позволяет своевременно выявлять пробелы в знаниях и навыках учащихся. Учитель получает немедленную информацию о том, насколько хорошо ученики усвоили материал, какие темы вызывают наибольшие затруднения, какие типичные ошибки допускаются, и может немедленно скорректировать свою стратегию преподавания. Например, если в ходе короткого опроса большинство учеников не поняли принцип работы простейшего механизма, учитель может немедленно пересмотреть объяснение, предложить дополнительные практические задания, использовать другую наглядность или разделить класс на группы для взаимопомощи. Это минимизирует накопление пробелов, что особенно критично на начальном этапе обучения, где знания последовательно наращиваются, и неусвоенный материал может стать барьером для освоения последующих тем.

Во-вторых, формативное оценивание способствует формированию индивидуальной образовательной траектории для каждого ученика. Получая детальную информацию о сильных и слабых сторонах каждого ребенка, его предпочтениях в обучении и темпе освоения материала, учитель может предложить персонализированные задания, дополнительные материалы, коррекционные упражнения или, наоборот, задания повышенной сложности для одаренных детей. Это позволяет максимально раскрыть потенциал каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и темп развития, что соответствует принципам инклюзивного образования. В условиях цифровой среды этот процесс значительно облегчается, поскольку доступ к разнообразным ресурсам и возможность адаптации заданий становятся практически неограниченными.

В-третьих, регулярная обратная связь, ориентированная на прогресс, а не только на ошибки, повышает учебную мотивацию, уверенность в себе и самооценку. Ученики видят, что их усилия не остаются незамеченными, и что их прогресс ценится. Это особенно важно для младших школьников, чья самооценка тесно связана с успехами в учебе и одобрением взрослых. Похвала за приложенные усилия, конкретные указания на достигнутые успехи и четкие рекомендации по конкретным шагам для улучшения воспринимаются гораздо позитивнее и эффективнее, чем просто низкая оценка. Такая поддерживающая атмосфера снижает страх перед ошибками и стимулирует желание учиться.

В-четвёртых, формативное оценивание активно развивает навыки саморегуляции и рефлексии. Когда ученики активно вовлечены в процесс самооценки и взаимооценки, они учатся анализировать свою деятельность, выявлять собственные ошибки, понимать их причины и планировать пути их исправления. Это формирует самостоятельность, ответственность за своё обучение и умение учиться на собственном опыте, что является фундаментальным навыком для успешного обучения на протяжении всей жизни. Учитель в этом процессе не просто оценивает, но и обучает детей задавать себе ключевые вопросы: "Что у меня получилось хорошо?", "Что вызвало затруднение и почему?", "Какие шаги я могу предпринять, чтобы улучшить свой результат?", "Что я узнал о себе в процессе выполнения этого задания?".

Наконец, формативное оценивание, интегрированное с цифровыми технологиями, значительно облегчает коммуникацию с родителями. Цифровые портфолио, онлайн-дневники, специализированные платформы для взаимодействия "школа-семья" позволяют родителям в любое время получить актуальную и подробную информацию о прогрессе

ребенка, о его сильных сторонах и тех аспектах, над которыми еще предстоит поработать. Это способствует более тесному сотрудничеству между школой и семьей, создавая единую, последовательную и поддерживающую среду для развития ребенка. Таким образом, формативное оценивание является не просто методическим приемом, а системным подходом, который обеспечивает непрерывное развитие ученика, помогает ему осознать свой потенциал и успешно достигать поставленных образовательных целей, формируя всесторонне развитую личность.

Роль формативного оценивания в начальной школе невозможно переоценить. Оно выходит далеко за рамки традиционного контроля знаний, становясь мощным инструментом для формирования научного мышления (в широком смысле – способности к анализу, синтезу, решению проблем), развития коммуникативных компетенций и достижения высоких результатов обучения в целом. Интеграция формативного оценивания в педагогический дискурс преобразует образовательный процесс, делая его более интерактивным, диалогичным, ориентированным на личность каждого ребенка и его индивидуальные потребности. Именно такой подход позволяет построить эффективный учебный дискурс, в котором ученики не боятся ошибаться, активно участвуют в процессе познания, учатся брать на себя ответственность за своё обучение и взаимодействовать с одноклассниками и учителем на основе взаимного уважения и доверия.

Применение современных технологий в образовании значительно расширяет возможности формативного оценивания, делая его более динамичным, увлекательным и доступным. Цифровые платформы, интерактивные приложения и мультимедийные ресурсы не только облегчают процесс сбора и анализа данных о прогрессе учащихся, но и создают психологически комфортную среду. Они снижают тревожность, присущую традиционным формам контроля, и значительно повышают внутреннюю мотивацию к обучению. Эти инновации особенно актуальны для младших школьников, для которых игровой формат, мгновенная обратная связь и возможность наглядного отслеживания своего прогресса являются сильными стимулами для активного включения в учебную деятельность. В условиях цифровой трансформации образования в Казахстане, эти подходы приобретают особую значимость, поскольку они способствуют формированию цифровой грамотности и готовности к жизни в информационном обществе уже с раннего возраста.

В конечном итоге, формативное оценивание – это не просто набор методических приёмов, а целостная философия обучения, которая ставит во главу угла непрерывное развитие каждого ребенка. Оно позволяет учителю постоянно корректировать свою деятельность, адаптируясь к текущим потребностям класса и индивидуальным особенностям учащихся. Ученикам же формативное оценивание помогает осознавать свой прогресс, понимать свои сильные стороны и зоны роста, формируя тем самым саморегуляцию и рефлексивные навыки – ключевые компетенции для обучения на протяжении всей жизни.

Именно такой подход, направленный на поддержку, стимулирование и развитие, а не на контроль и наказание, обеспечивает достижение устойчивых образовательных результатов и закладывает прочный фундамент для дальнейшего успешного обучения и саморазвития в условиях быстро меняющегося мира.

**Литература**

1. Ганиханова, Ш. А. Формативное оценивание как фактор повышения качества образования // Вестник КазНУ. Серия педагогических наук. – 2020. – № 2 (98). – С. 120–127.

2. Таубаева, Ш. Т. Теоретические основы и практическое применение формативного оценивания в начальной школе: монография. – Алматы : Атамұра, 2019. – 180 с.

3. Калинина, Е. Г. Педагогический дискурс в современной образовательной среде // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 11–20.

4. Жансаринова, А. Г. Психологические аспекты применения цифровых технологий в начальном образовании // Вестник Карагандинского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2023. – № 1 (109). – С. 78–85.

5. Сарсенбаева, Г. А. Персонализация обучения в начальной школе через систему формативного оценивания // Образовательные инновации. – 2022. – № 3 (99). – С. 45–52.

**М.С.БАҚЫТЖАН**
*№21 жалпы білім беретін орта мектебі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*

## АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ ҚҰРЫЛЫМДАР: ТІЛ МЕН ТАНЫМ ТОҒЫСЫ

**Дискурс** – белгілі бір тарихи-мәдени контексте қалыптасатын мәтін мен сөйлеудің күрделі формасы. Ол тек тілдік құрылым ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік, танымдық және идеологиялық құрылым ретінде де танылады.

Ахмет Байтұрсынов өз еңбектерінде дискурсты нақты терминмен атамағанымен, оның құрылымын, мақсаттылығын, прагматикалық мәнін терең көрсеткен. Ол мәтінді құраудың, мағына берудің ұлттық танымға сай әдіс-тәсілдерін ұсынды.

Ахмет Байтұрсыновтың «Тіл – құрал», «Әдебиет танытқыш» еңбектерінде тілді жүйелі түрде түсіндіру арқылы ғылыми дискурстың терминологиялық негізін салды. Ол өз заманына дейін қалыптаспаған қазақ тіліндегі терминдерді жасауда орасан еңбек етті.

Мысалы, ол фонетикалық ұғымдарды «дауыссыз», «үнді», «ұяң» деп атады. Бұл тек лингвистикалық атау емес, сонымен қатар ұлттық танымға сай таңдалған атаулар болатын. Терминдер ұлттың дүниетанымына сай болғанда ғана дискурс табиғи қалыпта құралады.

Ахмет Байтұрсыновтың публицистикалық мұраларында дискурстың риторикалық сипаты айқын байқалады. Ол мақалаларында («Қазақ», «Айқап» т.б.) қазақ қоғамының әлеуметтік мәселелерін қозғап, ұлттық сана мен рухты көтеретін ойларын ерекше стильмен жеткізді.

Мысалы, «Ел – бүгіншіл, мен – ертеңшіл» деген атақты тіркесі терең мағыналы дискурстық құрылым. Онда болашаққа бағытталған ұлттық көзқарас, ойлау жүйесі, әрі риторикалық тәсіл қатар көрініс табады.

Ахмет Байтұрсыновтың оқу құралдарында (мысалы, «Оқу құралы», «Тіл – құрал», «Әліпби») тілдік элементтерді үйретумен қатар, ұлттық танымды қалыптастыру мақсаты анық көрінеді. Мұнда дискурс оқытудың құралдары ретінде қызмет етеді: тек ақпарат жеткізбейді, сонымен қатар көзқарас, құндылық, идеологияны ұсынады.

Әдістемелік құралдарында «жақсы сөз – жанға қуат», «жаман сөз – жанға жара» деген тәрізді мысалдарды келтіре отырып, тілдің тәрбиелік, танымдық қызметін көрсетті. Бұл – дискурстың ұлттық менталитетпен байланысын дәлелдейді.

Ахмет Байтұрсыновтың еңбектері – қазақтың ұлттық дискурсының бастапқы үлгілері. Ол тіл арқылы ұлттың өзіндік болмысын, мәдени кодын, ойлау жүйесін таныта білді. Байтұрсыновтың ұсынған тілдік жүйесі мен құрылымдары қазақ дискурсын ұлттық танымменұштастырып отырды.

Жалпы, Байтұрсынов еңбектері арқылы көрінетін дискурстық құрылымдар мыналар:

- **Тілдік құрылым (фонетика, грамматика, лексика)**
- **Танымдық құрылым (ұлттық болмыс, құндылықтар)**
- **Риторикалық құрылым (публицистикалық стиль, ой әсері)**
- **Прагматикалық мақсат (оқыту, тәрбиелеу, насихат)**

Ахмет Байтұрсыновтың еңбектері — тілдің тек құрал ретінде ғана емес, ұлттың ойлау жүйесінің бейнесі ретінде қарастырылуының айғағы. Ол мәтін түзуде когнитивтік элементтерді шебер пайдаланып, оқырман санасына әсер ететін тәсілдер арқылы идеяны жеткізе білді. Мысалы, оның "Қазақ қалай оқуы керек?" деген мақаласы – қоғамның таным

деңгейін көтеру мақсатында жасалған прагматикалық дискурс. Мұнда автор аудиторияның таным қабілетін, қабылдау формаларын ескеріп, сұрақ-жауап, салыстыру, мысал келтіру сынды тәсілдерді қолданады. Бұл – когнитивтік дискурстың көрінісі.

Байтұрсыновтың поэзиясы мен аудармалары да – ерекше назар аударуға тұрарлық. Ол Абайдың жолын жалғастырып, сөздің эстетикалық сипатын, метафоралық құрылымын, ұлттық танымменбайланысын терең жеткізеді. «Маса» жинағындағы өлеңдерінде автор бейнелі сөздер арқылы халықтың сана-сезіміне әсер етуді мақсат етеді. Бұл – поэтикалық дискурстың негізгі ерекшелігі. Мысалы, "Оян, қазақ!" тіркесі – әрі шақыру, әрі уәж, әрі идеологиялық ұстаным. Мұндай сөз тіркестері дискурстың ұлттық риторикасын айқындайды.

Ахмет Байтұрсынов тілдің таңбалық жүйесіне ерекше назар аударған. Ол әрбір дыбысты, әрбір әріпті мағына тасушы ретінде қарастырып, оларға ұлттық мазмұн мен идеологиялық реңк дарытты. Мысалы, «әліпби» сөзінің өзін қазақы етіп икемдеуі – тек тілдік емес, семиотикалық реформа. Ол әріптер арқылы ұлтты сауаттандыруды ғана емес, ойлау жүйесін де өзгертуді көздеді. Бұл — семиотикалық дискурс деңгейіндегі реформаторлық әрекет.

Ахмет Байтұрсыновтың тіл саласындағы еңбектері сол кездегі білім беру жүйесі мен мемлекеттілік құрылымына әсер етті. Ол қазақ тіліне мемлекеттік мәртебе беру, оны ресми деңгейде оқыту мен үйрету идеясын ұсынған тұңғыш қайраткерлердің бірі. Бұл – институционалдық дискурс, яғни тіл мен билік, тіл мен құрылым арасындағы байланыстың көрінісі. Оның «Тіл – құрал» оқулығы – тек грамматика кітабы емес, ұлттық білім саясатының дискурстық құралы болды.

Қазіргі заманғы тіл білімі, когнитивтік лингвистика мен дискурс теориясы тұрғысынан қарағанда, Байтұрсыновтың еңбектері терең әлеуетке ие. Ол тілді жүйелеу, нормалау, оқыту және танымдық мазмұнмен байыту ісінде үлкен үлес қосты. Қазіргі дискурс талдауларында Байтұрсынов енгізген құрылымдар — лингвистикалық және мәдени дискурстың тоғысқан тұстары ретінде зерттелуде. Сол себепті, оның мұрасы тек тарихи ғана емес, ғылыми-теориялық мәнге де ие.

Ахмет Байтұрсыновтың еңбектері – қазақ тілі мен ұлттың рухани дүниесінің өзара байланысын терең ашып көрсететін дискурстық жүйе. Ол тіл арқылы ұлттық таным мен сананың құрылымын жүйелеп, ғылыми, публицистикалық және әдістемелік дискурс түрлерін дамытты.

Қазіргі қазақ тіл білімінде Байтұрсыновтың дискурстық мұраларын жаңа көзқараспен зерттеу – тіл мен танымның өзара сабақтастығын тереңірек ашуға мүмкіндік береді. Ол – тек лингвист емес, дискурс жасаушы ұлттық ұстаз.

**Әдебиет**


1. Байтұрсынов А. **Тіл – құрал.** – Қазанда басылған, 1914 ж.
2. Байтұрсынов А. **Әдебиет танытқыш.** – Алматы: 1926.
3. Құлманов А. «Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ терминологиясы». – Asyl-bilim.kz
4. Нұрғали Р. «Ұлттық сөз өнері және Байтұрсынов мұрасы». – articlekz.com
5. Қазақ тілінің дискурстық құрылымдары / Ә.Жүкешев. – Алматы, 2009.
6. Қайдар Ә. «Халық даналығы және тіл». – Алматы: Рауан, 1998.
7. Жүсіпова А. «Ахмет Байтұрсынұлы – тіл білімінің негізін салушы». – Stud.kz
8. Байтұрсыновтың әдістемелік жүйесі туралы. – Ust.kz

**Г.Б.ЖЫЛҚЫБАЕВА**
*М.Дулатұлы атындағы № 63 ЖББОМ лицейі*
*ағылшын тілі пәнінің мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

# АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Қазіргі жаһандану жағдайында шетел тілін меңгертудің негізгі мақсаты – оқушының тілдік құзыреттілігін ғана емес, сонымен бірге оны ақпаратты талдай алатын, өз көзқарасын дәлелдей алатын, логикалық ойлайтын тұлға ретінде қалыптастыру. Осы тұрғыдан алғанда сыни ойлау дағдылары ағылшын тілін оқытуда маңызды рөл атқарады. Сыни ойлау – ақпаратты қабылдау, түсіну, бағалау, логикалық салыстыру, дәлел келтіру және шешім қабылдау сынды күрделі когнитивтік процестердің жиынтығы. Ал бұл дағдылардың қалыптасуы сабақта жүзеге асатын педагогикалық дискурспен тікелей байланысты. Мұғалім мен оқушы арасындағы коммуникативтік әрекет, сұрақ-жауап жүйесі, талқылау форматтары, кері байланыс сипаты, топ ішіндегі диалог – бәрі оқушы ойлауының құрылымына ықпал етеді. Сондықтан педагогикалық дискурсты ғылыми негізде дұрыс ұйымдастыру – сыни ойлауды дамытудың өзегі.

Педагогикалық дискурс табиғатынан көпқырлы құбылыс. Ол тек тілдік қарым-қатынас емес, танымдық, әлеуметтік, эмоционалдық және мәдени компоненттерді біріктіретін күрделі жүйе болып саналады. Ағылшын тілі пәні контекстінде дискурс мұғалімнің сабақтағы сөйлеу үлгілері, тапсырма формулировкалары, талқылауды ұйымдастыру әдістері, оқушыны ынталандыру тәсілдері сияқты элементтерден құралады. Дискурс арқылы мұғалім тек тіл үйретпей, ойлауды реттейді, пікір қалыптастырады, оқушыны ізденуге итермелейді. Сондықтан дискурстың сапасы сыни ойлау дағдыларының толық қалыптасуын айқындайды.

Сыни ойлауды дамытуда сұрақ қою техникасы ерекше мәнге ие. Мұғалімнің формалды, репродуктивті сұрақтардан гөрі ашық, көп нұсқалы, болжам жасататын сұрақтарды қолдануы оқушының ойлау кеңістігін кеңейтеді. Мысалы: “How can you explain this situation?”, “What arguments support your opinion?”, “Can you provide evidence?” сияқты сұрақтар оқушыны жай жауап беруге емес, ойлауға, дәлелдеуге, логикалық байланыс орнатуға мәжбүрлейді. Сұрақтар жүйесі проблемалық сипатқа ие болған сайын педагогикалық дискурс та күрделеніп, сыни ойлауға жағдай туғызады. Мұғалімнің сұрақ қою қарқыны, интонациясы, сұрақтарды оқушы деңгейіне бейімдеуі де маңызды психологиялық факторлар болып табылады.

Сабақтағы дискурстың тиімділігін арттыратын келесі стратегия – диалогтік кеңістік қалыптастыру**.** Диалогтік оқытуда оқушылар өз ойларын ашық білдіреді, бір-бірінің пікірін тыңдайды, талқылайды, қарсы дәлел келтіреді. Бұл үдеріс сыни ойлаудың әлеуметтік сипатын ашады. Топтық жұмыс, пікірталас, рөлдік ойындар, кейс-талдау әдісі дискурсты жандандырып, оқушыларды белсенді позицияға шығарады. Диалог барысында оқушы тілдік бірліктерді контексте қолдануға, өз ойын сенімді жеткізуге, қажет жағдайда түзету енгізуге үйренеді. Мұндай ортада оқушылар ақпаратты механикалық емес, саналы түрде меңгереді, себебі әрбір пікір талқыланып, бағаланып, дәлелденеді. Диалогтік дискурс оқушылардың жеке тұлғалық қасиеттерін де ашады: жауапкершілік, көшбасшылық, тыңдай алу мәдениеті, толеранттылық, қарым-қатынас мәдениеті дамиды.

Сыни ойлауды дамытатын дискурстың тағы бір маңызды бағыты – рефлексиялық кері байланыс. Кері байланыс оқушыға өзін бағалау, өз жұмысын түзету, жаңа мақсат қою, өз қатесін түсіну мүмкіндігін береді. Мұғалімнің конструктивті репликалары оқушының ойлау траекториясын дұрыс бағыттайды. “Could you think about another perspective?”, “How can you improve your argument?”, “What did you find challenging in this task?” сияқты рефлексиялық сұрақтар оқушының өзін-өзі тануына, жеке оқу стратегиясын

қалыптастыруына ықпал етеді. Рефлексиялық дискурс сабақтың эмоционалды ахуалын да жақсартады, өйткені мұғалім оқушы пікіріне құрметпен қарап, оның ойларын бағалайды, кемшіліктерін сын емес, қолдау формасында жеткізеді.

Сабақ құрылымында кең таралған және сыни ойлауды айрықша дамытатын стратегия – проблемалық дискурс**.** Оқушыларға ұсынылатын проблемалық жағдаяттар тілдік тақырыппен қатар танымдық міндет те жүктейді. Мысалы, экологиялық мәселе, әлеуметтік құбылыс, мәдени айырмашылықтар туралы тапсырмалар оқушыларды ақпарат жинауға, салыстыруға, талдауға, контексті түсіндіруге, шешім ұсынуға жетелейді. Бұл стратегия оқушының когнитивтік белсенділігін тек тілдік тұрғыдан ғана емес, дүниетанымдық тұрғыдан да арттырады. Проблемалық дискурс барысында оқушы күрделі ақпаратты жүйелейді, оны ағылшын тілінде түсіндіреді, дәлелдейді, яғни ойлау әрекетін тілдік әрекетпен біріктіреді.

Педагогикалық дискурсты байытатын тәсілдердің бірі – интертекстуалдық талдау. Әртүрлі мәтіндер арасындағы байланыстарды анықтау, автор позицияларын салыстыру, мәтіннің жасырын мағынасын ашу сияқты әрекеттер жоғары деңгейдегі сыни ойлау дағдыларын дамытады. Ағылшын тіліндегі мақалалар, бейнематериалдар, әдеби үзінділер, жаңалықтар мәтіндері арасында логикалық байланыстарды табу оқушыларды аналитикалық ойлауға үйретеді. Интертекстуалдық дискурс оқушылардың мәдениетаралық құзыретін де арттырады, себебі мәтіндер әртүрлі мәдени контекстерден алынуы мүмкін.

Педагогикалық дискурсты ұйымдастыруда мұғалімнің тілдік тұлғасы, сөйлеу мәнері, кәсіби этикасы, мәдени ұстанымдары да үлкен рөл атқарады. Мұғалімнің сөйлесу стилі тым директивті болса, оқушының ойлау белсенділігі басылып, дискурс біржақты сипат алады. Керісінше, мұғалім ашық, қолдаушы, ынталандырушы дискурс жүргізсе, оқушылар өз пікірін ортаға еркін салудан тартынбайды. Бұл психологиялық қауіпсіз орта – сыни ойлаудың басты шарты. Мұғалімнің репликаларындағы этикалық нормалар, толеранттылық, оқушыларға деген құрмет олардың тұлғалық дамуына әсер етеді және сыни ойлаудың мәдени-адамгершілік аспектілерін қалыптастырады.

Сыни ойлауды дамытудағы педагогикалық дискурс тек мұғалім мен оқушы деңгейінде емес, оқушылардың өзара әрекеттесуінде де маңызды. Топтық талқылаулар барысында оқушылар тыңдай білу, пікірін дәлелдеу, сұрақ қою, серіктестің ойын жалғастыру сияқты дискурстық дағдыларды меңгереді. Мұндай өзара әрекеттесу – коммуникативтік құзыреттіліктің, мәдениетаралық түсіністіктің, тілдік еркіндіктің негізі. Педагогикалық дискурстың сыни ойлауға ықпал ететін тағы бір қыры – метатанымдық стратегияларды қолдану. Метатаным – оқушының өзінің ойлау әрекетін бақылауы, реттеуі және бағалауы. Ағылшын тілі сабақтарында метатанымдық дискурс “How did you come to this conclusion?”, “What strategy helped you understand the text?”, “What could you do differently next time?” сияқты сұрақтар арқылы қалыптасады. Бұл репликалар оқушыны өз танымдық үдерістерін сараптауға, таңдаған тәсілдерінің тиімділігін бағалауға, жаңа оқу стратегияларын қалыптастыруға бағыттайды. Мұндай дискурс оқушының жауапкершілігін арттырып қана қоймай, оны оқу үдерісінің белсенді ұйымдастырушысына айналдырады. Метатанымдық дағдылар сыни ойлаудың ең жоғары деңгейіне жатады, сондықтан мұғалімнің сөйлеуінде осындай репликалардың жиі кездесуі оқушының өзіндік рефлексиясын тереңдетіп, танымдық автономиясын күшейтеді.

Сонымен бірге, қазіргі педагогикада цифрлық ортада қалыптасатын дискурс та аса маңызды. Ағылшын тілі сабақтарында онлайн платформалар, интерактивті жаттығулар, виртуалды пікірталастар және цифрлық мәтіндермен жұмыс жасау оқушылардың сыни ойлауын жаңа деңгейде дамытуға мүмкіндік береді. Цифрлық дискурс мультимодальды ақпаратпен жұмыс істеуді талап етеді: мәтін, бейне, аудио, визуалды деректер арасында байланыс орнату қажет. Бұл өз кезегінде оқушыларды ақпаратты сүзуге, оның шынайылығын тексеруге, медиамәтінді талдауға үйретеді. Цифрлық дискурстың ерекшелігі – оқушылардың еркін пікір білдіру аймағы кеңейеді, олар қысқа репликамен емес, күрделі аргументпен жауап беруге ынталанады. Цифрлық платформаларда мұғалім

дискурсты модератор ретінде ұйымдастырып, пікірталастың мәдениетін, дәлел ұсыну нормаларын, этикалық қарым-қатынас ережелерін қалыптастырады. Бұл дағдылар қазіргі заманға қажет сыни медиасауаттылықтың негізін құрайды.

Соңғы маңызды аспектілердің бірі – педагогикалық дискурстың мәдениетаралық сипатта жүргізілуі. Ағылшын тілі – тек тілдік жүйе емес, әлемдік мәдениеттерді байланыстыратын құрал. Сабақтағы дискурс мәдени айырмашылықтарды түсіну, шетелдік мәтіндердің мәдени кодын тану, әртүрлі қоғамдағы құндылықтарға құрметпен қарау сияқты ұстанымдарды бекітеді. Мәдениетаралық дискурс барысында оқушылар өз көзқарасын мәдени тұрғыдан негіздейді, басқа мәдениеттердегі позициялармен салыстырады, стереотиптер мен жалпыламалардан аулақ болуға үйренеді. Бұл үдеріс сыни ойлаудың этикалық өлшемдерін қалыптастырады: әділ бағалау, пікір алуандығын құрметтеу, мәдени контекстіні ескеру. Мұғалім мәдениетаралық дискурстың модераторы ретінде оқушыны тек тіл үйренуші ғана емес, жаһандық ойлайтын тұлға деңгейіне көтереді. Мұндай дискурс оқушының коммуникативтік құзыретін кеңейтумен қатар, оны көпмәдениетті қоғамда жауапты әрекет ете алатын саналы азамат ретінде қалыптастырады.

Қорытындылай келе, ағылшын тілі сабақтарында сыни ойлауды дамыту педагогикалық дискурстың күрделі әрі жүйелі түрде ұйымдастырылуын талап етеді. Мұғалімнің сұрақ қою техникасы, диалогтік орта құруы, рефлексиялық кері байланысы, проблемалық жағдаяттарды қолдануы, интертекстуалдық талдау жүргізуі – барлығы оқушылардың танымдық белсенділігін күшейтеді. Дұрыс құрылған дискурс оқушыны тек тілдік тұлға ретінде емес, интеллектуалды, мәдениетаралық, жауапкершілікті тұлға ретінде дамытады. Педагогикалық дискурс – тіл үйретудің ғана емес, ойлауды дамытудың да әмбебап құралы. Сондықтан ағылшын тілі сабақтарында дискурстық стратегияларды тиімді қолдану білім сапасын арттырудың, оқушы тұлғасын жан-жақты дамытудың, заманауи педагогиканың негізгі талаптарының бірі болып табылады.

Әдебиеттер


1. Блум, Б. Таксономия образовательных целей. – Москва: Педагогика, 1986.
2. Виготский, Л. С. Мышление и речь. – Москва: Лабиринт, 2000.
3. Қараев, Ж. А. Интерактивтік оқыту технологиялары. – Алматы: Білім, 2013.
4. Құдайбергенова, Г. А. Педагогикалық дискурс және оның білім беру үдерісіндегі рөлі. – Алматы: Қазақ университеті, 2018.
5. Halpern, D. F. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. – New York: Psychology Press, 2014.
6. Mercer, N. *Words and Minds: How We Use Language to Think Together*. – London: Routledge, 2000.
7. Alexander, R. *Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*. – York: University of Cambridge, 2017.



**Л.Е.НИЯЗГАЛИЕВА**

*№27 орта мектеп -лицейі*

*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*

*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*


## ӘДЕБИ ДИСКУРСТЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ МӘНІ: МӘТІН МЕН ШЫНДЫҚТЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Қазіргі гуманитарлық ғылымда «дискурс» ұғымы тіл мен ойлаудың, мәдениет пен танымның қиылысында қарастырылып, мәтінді статикалық құрылым емес, динамикалық коммуникативтік үдеріс ретінде түсіндіру бағыты қалыптасты. Әдеби дискурс осы тұрғыдан алғанда тек эстетикалық құбылыс емес, адам мен әлем арасындағы философиялық байланыстың ерекше формасы болып табылады. Әдеби мәтін шындықтың

айнасы ғана емес, оны қайта құратын, қайта пайымдайтын когнитивтік және мәдени кеңістік.

Философиялық тұрғыда әдеби дискурс – болмыстың тіл арқылы көрінісі, яғни адамның рухани тәжірибесі мен өмірлік мағына ізденісінің көрінісі. Осы себепті әдеби дискурсты талдау барысында мәтіннің мазмұндық құрылымын ғана емес, оның артындағы дүниетанымдық негізді, адамның әлеммен қатынасын ашу маңызды.

Әдеби дискурс адамзаттың мәдени-рухани тәжірибесін жинақтаушы әрі бейнелеуші жүйе ретінде көрінеді. Ол шынайы өмір құбылыстарын тікелей емес, тілдік және эстетикалық бейнелеу арқылы береді. Бұл тұрғыда әдеби дискурс – шындықтың тіл арқылы қайта жасалған моделі.

Мысалы, М.Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясындағы дискурстық құрылым шындық пен көркем ойлаудың синтезін айқын көрсетеді. Мұнда тіл тек баяндау құралы емес, ұлттық дүниетанымды танытушы философиялық құрал ретінде қызмет етеді. Шығармадағы дискурс – халықтың мәдени коды, тарихи жады мен моральдық философиясының көрінісі.

Философияда мәтін әрқашан интерпретация объектісі болып табылады. Г. Гадамердің герменевтикалық тұжырымдамасына сәйкес, мәтінді түсіну – бұл оқырман мен автор арасындағы диалог, мәдениеттердің сұхбаты. Осы үдерісте әдеби дискурс адамның ішкі дүниесі мен сыртқы шындық арасындағы шекараны жояды.

Әдеби шығарманы оқу барысында оқырман тек мазмұнды қабылдамайды, сонымен қатар өз өмірлік тәжірибесімен салыстырып, жаңа мағыналар тудырады. Бұл мағына тудыру әрекеті – философиялық тұрғыда болмысты қайта тану актісі. Демек, әдеби дискурс – мәтін мен шындық арасындағы үнемі қозғалыстағы диалог.

Әдеби дискурстың философиялық мәнін онтологиялық деңгейде қарастыру оның шындықты бейнелеу тәсілін түсінуге мүмкіндік береді. Онтологиялық тұрғыда мәтін – болмыстың тілдік көрінісі, ал автор мен оқырман – сол болмыстың белсенді қатысушылары.

Мысалы, А.Байтұрсынұлының, Ж.Аймауытовтың немесе М.Жұмабаевтың шығармаларындағы дискурс ұлттық болмысты тіл арқылы философиялық деңгейде бейнелейді. Ондағы кейіпкерлер мен оқиғалар арқылы жазушы тек өмірді сипаттап қана қоймайды, оның мәнін, рухани өлшемін ашады. Бұл әдеби дискурстың басты ерекшелігі – шындықты эстетикалық және рухани тұрғыдан қайта құру қабілетінде.

Қазақ әдебиетінде философиялық ой мен көркем дискурс әрқашан өзара байланыста болған. Абай, Шәкәрім, Махамбет, Мұхтар Әуезов сынды тұлғалардың шығармашылығында тіл – дүниені танудың, рухани болмысты пайымдаудың негізгі құралы.

Мысалы, Абайдың қара сөздері – философиялық дискурстың айқын үлгісі. Онда мәтін мен шындықтың арақатынасы адам болмысы арқылы шешіледі. Абайдың сөздері өмірдің мәнін, ақиқат пен ізгіліктің табиғатын ашуға бағытталған. Бұл дискурста тіл тек коммуникация құралы емес, рухани философияның бейнелеу жүйесіне айналады.

Әдеби дискурс тек мәтін мен шындық арасындағы қатынасты ғана емес, сонымен бірге автор мен оқырман арасындағы философиялық байланысты да айқындайды. Автор – болмысты тіл арқылы бейнелеуші субъект болса, оқырман – сол болмысты қайта интерпретациялаушы тұлға. Бұл өзара әрекет барысында дискурс өмір сүрудің жаңа формасына ие болады: мәтін оқырман санасында жаңа мағына тудырып, әрбір қабылдаушыда өзіндік «кішкентай әлемге» айналады. Мұндай көзқарас философиялық герменевтикада «мәннің көпқабаттылығы» ұғымымен түсіндіріледі, яғни бір мәтіннің әр түрлі мәдени және жеке тәжірибелер арқылы әрқилы түсіндірілуі – дискурстың тірі, үздіксіз үдеріс екенін көрсетеді.

Феноменологиялық тұрғыдан әдеби дискурс адамның рухани тәжірибесін бейнелеудің және танудың ерекше тәсілі болып табылады. Әдеби мәтін арқылы адам өз болмысын сезініп, әлеммен қатынасының мәнін ұғынады. Мұнда тіл тек сыртқы сипаттау құралы емес, адамның ішкі әлемін, эмоциялық және этикалық күйін білдіретін феноменге айналады. Әдеби дискурстың осы қасиеті оның философиялық салмағын арттырады, себебі

ол адам өмірінің мәнін түсіндіруге, рухани тұтастыққа жетелеуге бағытталған. Осы тұрғыдан қазақ әдебиетіндегі шығармалар – ұлттың рухани болмысын танытатын феноменологиялық кеңістік, яғни әр кейіпкердің тағдыры мен тілдік ойлау жүйесі арқылы адам мен қоғам қатынасы философиялық деңгейде ашылады.

Қазіргі заманғы философиялық талдауларда әдеби дискурс мәдениет пен коммуникация арасындағы көпір ретінде қарастырылады. Постмодернистік парадигмада шындықтың біртұтас бейнесі ыдырап, мәтін мен мағынаның шексіз көп интерпретациялары пайда болады. Бұл құбылыс әдеби дискурстың жаңа философиялық қырларын ашады: әрбір мәтін — шындықтың бір фрагменті ғана емес, ол қоғамның, уақыттың және жеке тұлғаның рухани айнасы. Осы орайда қазақ әдебиеті де заманауи философиялық көзқарас тұрғысынан қайта оқылуда: қазіргі зерттеушілер Абай мен Шәкәрім шығармаларындағы дискурсты экзистенциалдық, этикалық және мәдени тұрғыдан жаңаша түсіндіру арқылы ұлттық руханияттың жаңа деңгейін айқындап отыр.

Әдеби дискурс – мәтін мен шындықтың арасындағы көпқабатты байланыс жүйесі. Ол тек көркем бейнелеу емес, адамның болмысқа қатынасын, дүниетанымдық ізденісін, рухани тәжірибесін білдіреді. Философиялық тұрғыда әдеби дискурс шындықты бейнелеуден гөрі оны түсіну мен қайта құрудың тәсілі ретінде қарастырылады.

Қазақ әдебиетіндегі дискурстық кеңістік – ұлттық болмыстың айнасы, мәдени жад пен философиялық ойлаудың синтезі. Сондықтан әдеби дискурсты талдау қазіргі гуманитарлық ғылымда адам мен әлемнің өзара байланысын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

**Әдебиет**


1. Гадамер Г.-Г. *Истина и метод*. – М.: Прогресс, 1988.
2. Бахтин М.М. *Эстетика словесного творчества*. – М., 1979.
3. Әуезов М. *Абай жолы*. – Алматы: Жазушы, 1985.
4. Қайдар Ә. *Тіл және ұлттық мәдениет*. – Алматы, 2004.
5. Нұрғалиев Р. *Көркемдік және шындық*. – Алматы: Санат, 1997.
6. Жұбанов Қ. *Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер*. – Алматы: Ғылым, 2010.



**А. ОКА**

*филология ғылымдарының кандидаты,*
*Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті*
*Қазақстан, Алматы*


## ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ДИСКУРСТЫ ТҮСІНУДІҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

Адам баласы жаһанданумен және ғылыми ойлауды түбегейлі өзгерткен ақпараттық саланың өндірістегі үстемдігімен байланысты ең маңызды өзгерістердің бірін бастан кешіруде. Сонымен қатар, техникалық қуаттылықтың артуы және озық ақпараттық технологиялар уақыттың жеделдеуіне, қысқаруына және адамзаттың өзін-өзі жоғалтып алуына әкеле жатыр: "оған өзін-өзі анықтау ісінде жаңа ақпаратқа толы мәдени өткен көмектесе алмайды, бірақ соңғысының хаосында ол болашақтың құндылықтарын болжай алмайды" [1, 137]. Қазіргі таңда, егер қоршаған әлем тұтыну кеңістігі ретінде емес, ең алдымен мағыналар мен мүмкіндіктерге толы кеңістік ретінде қарастырылса, адам баласы потенциалының толыққанды дамуы туралы айтуға болады,

Біршама заманауи ғалымдар кез-келген құбылысты орын мен уақытпен емес, адам кеңістігімен байланыстыратын жаңа дискурсивті, адам онтологиясының қалыптасуының басталуын атап көрсетеді. Лингвистикадан алынған дискурс категориясы қазіргі кезеңде бірқатар гуманитарлық ғылымдар үшін жетекші болып отыр. Бұл жағдайда айтылудың әртүрлі нұсқаларына (дискурс) ғана емес, сонымен қатар көптеген түсіндірулерге де рұқсат

етіледі. Гуманитарлық зерттеулердегі "дискурс" терминінің ауысуы, онда ол өзінің бірегейлігін жоғалтады, оның динамикалық сипатын анықтайды. Бұл тұжырымдаманы еркін түсіндіру мүмкіндігі гуманитарлық білімнің көп өлшемділігімен анықталады, бұл дискурсты "аналитикалық тұжырымдама" ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, яғни зерттеуші зерттеу құрылымын құру үшін шындыққа не болжайды.

Дамудың қазіргі кезеңінде педагогика көптеген сұраныстардың сәйкес келетін саласына айналды, онда адамның ниеттерін оң бағытқа бағыттауға ықпал ететін адамға бағытталған тұжырымдамалар мен теорияларды белсенді іздеу бірқатар факторлардың салдары болған "дискурс-бумның" аясында жүреді. "Дискурс" терминін педагогикалық контексте қолдану, ең алдымен, педагогикалық сөйлеу әрекетінің дискурсивті аспектілерімен байланысты (саяси дискурсқа ұқсас, бұқаралық ақпарат құралдарындағы пікірталастар немесе сайлау науқаны және т.б.). Алайда, педагогикалық контекстегі дискурс-бұл "шындықты ретке келтіру тәсілі, әлемді көру тәсілі ... әлемді бейнелеп қана қоймай, оны жобалайтын, жасайтын" [2, 28], бұл жеке деформацияларды болдырмау үшін көп ақпарат ағындарын түсінуге мүмкіндік береді. Қазіргі педагогика, ең алдымен, дискурстардың формалары мен мағыналарын белгілейтін және олардың әсерін сезінетін адаммен айналысады.

Педагогикадағы дискурс коммуникация саласынан асып түседі және сөйлеу педагогикалық қызметінің дискурсивті аспектісі оны қарастырудың мүмкін аспектілерінің бірі ғана деп айтуға негіз береді. "Дискурс" ұғымының генезисі көптеген лингвистикалық еңбектерде егжей-тегжейлі сипатталған, сондықтан педагогикалық қызметтің дискурсивті аспектілерін қарастырған кезде, педагогикалық контексте оның анықтамасының ерекшелігіне назар аудара отырып, педагогикадағы осы тұжырымдаманы түсінудің қолданыстағы тәсілдерін қарастырумен шектелу орынды деп санаймыз.

1) педагогикадағы дискурсты түсінуге лингвистикалық көзқарас. Дискурсқа арналған қазіргі заманғы педагогикалық зерттеулердің көпшілігі негізінен кеңістіктік-уақыттық шеңберде жатқан оның лингвистикалық анықтамаларын алумен сипатталады. Соңғысы нақты зерттеудің әдіснамалық көзқарастарына байланысты өзгереді, оның негізінде білім беру, педагогикалық, оқу және басқа дискурстардың жұмыс анықтамасы алынады. Жалпы алғанда, дискурс белгілі бір уақыт, кеңістіктік және басқа контексттерде коммуникативті әрекет процесінде сөйлеуші мен тыңдаушы арасында болатын коммуникативті оқиға ретінде түсініледі. Педагогикалық тұрғыда" сөйлеуші "және" тыңдаушы" - мұғалім мен оқушы (оқытушы және студент), тиісінше, коммуникативті әрекет " уақытқа (сабақ, дәріс және т.б. шеңберімен шектелген) және кеңістікке (мектеп, университет және т. б.) қатаң байланысты дегенді білдіреді.

Дискурс мәтінде бекітілген немесе бекітілмеген өнім немесе сөйлеу процесінің өзі ретінде пайда болады. Бұл белгілі бір коммуникация саласында қолданылатын "сөйлеу өрісі". Педагогикадағы мұндай дискурстарды бекіту іс-қимыл аренасы ретінде мазмұндық кеңістік пен уақыттың кейбір нүктелерінде бір уақытта жүреді. Нақты фокуссыз және локализациясыз, яғни. дәйекті кеңістіктік фиксациялар сериясынсыз мағынаны алу мүмкін емес. Басқаша айтқанда, осы педагогикалық зерттеулердегі дискурс күрделі коммуникативті оқиға, иерархияланған қарым-қатынастың бір түрі ретінде көрінеді, оның аясында қатаң белгіленген кеңістіктік-уақыттық шеңберде мағыналар алмасады.

2) педагогикадағы дискурсты түсінуге социолингвистикалық көзқарас. Дискурстың лингвистикалық анықтамаларының едәуір аз бөлігі берілген түсініктен туындайтын жаңа дискурсивті онтоло ізінен келеді. Сонымен бірге, "әлеуметтік әлемдер" контекстіндегі дискурстың педагогикалық мүмкіндіктері кеңірек, өйткені ол "субъективті қабылдаудың бұлыңғыр жарығында біздің қажеттіліктеріміз, қажеттіліктеріміз бен тілектеріміздің объективі арқылы" өткен жеке боялған сөйлеу ретінде көрінеді [3, 138]. Бір нәрсе қайда және қашан айтылғанын емес, қалай, кім, кім үшін және қандай мақсатта айтқаны қашан да шешуші болып табылады. "Әлеуметтік әлемдер" контекстіндегі Дискурс ең жалпы түрде тілдің реттелген және жүйелі қолданылуы ретінде түсініледі, оның артында ерекше

идеологиялық және әлеуметтік шартталған менталитет; тәуелсіз семантикалық өріс; адамдардың әлем туралы идеяларын көрсететін және олардың әлеуметтік заңдарымен символдық шындықты белгілейтін белгілі бір шындық және мінез-құлық ережелері. Бұл түсінік АҚШ дидактикасындағы модернистік және постмодерндік дискурсты салыстырмалы талдауға арналған педагогикалық зерттеулерде; бала дамуының негізгі кезеңдеріндегі отбасы мүшелерінің шешімдерін, науқас баланың әлеуметтенуін жеңілдететін немесе қиындататын ата-аналық ұстанымдарды көрсететін отбасылық дискурс; білім беру дискурсының ерекшеліктері қазіргі заманғы; педагогикалық қарым-қатынастың оңтайлы дискурсивті стратегияларын іздеу; педагогикалық дискурстың үйлесімділігі мен дисгармониясы көрініс береді.

Бұл жағдайда жалпы дискурс және әсіресе педагогикадағы дискурстар коммуникативті жағдайдан тыс өмірлік шындықтың кең саласына әкеледі. Мағынаны алу бірқатар дәйекті кеңістіктік бекітулерсіз де мүмкін, яғни. дискурс күрделі байланыс өнімдерінен (ежелгі мәтіндерге де қатысты болуы мүмкін) "уақыт рухын" қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Мұның бәрі дискурстардың нақты тарихи формаларын анықтау бойынша тарихи-педагогикалық зерттеулерге кең перспективалар ашады, өйткені дискурс ұғымы ең алдымен мағыналы кеңістікпен тығыз байланысты болып шығады және "тіл мен шындықты жақындастыратын, лексика мен тәжірибені араластыратын жұқа, жанасатын бет" ретінде көрінеді [4, 78].

Дискурстың осындай лингвистикалық анықтамаларының аздығы және оларды қолданатын педагогикалық зерттеулердің салдары ретінде Т. А. Ван Дайктің тұжырымы арқылы түсіндірілуі мүмкін: бұл түсінікте "дискурс" ұғымы "ең абстрактілі мағынаға" ие болады, өйткені "белгілі бір тарихи кезеңге, әлеуметтік қауымдастыққа немесе бүкіл мәдениетке сілтеме жасайды" [5]. Осы тәсіл шеңберіндегі Дискурс коммуникативті жағдайдан тыс, әлеуметтік тәжірибені көрсетіп қана қоймай, құра алады. 3) педагогикадағы дискурсты түсінуге философиялық көзқарас. Дискурс сөзсіз ол білдіретін объект туралы идеяларды қалыптастыруға қатысады. Бұл оған енгізілген адамды мағынамен толтыратын мағыналар өрісі. Дискурстың бұл интерпретациясын оны кеңірек түсіну үшін бастапқы нүкте ретінде қарастыруға болады және оған дискурсивті онтологияның бірлігі болуға мүмкіндік береді. Дискурстың философиялық анықтамасына педагогикалық қызығушылық кез-келген дискурстың алғышарттары "бостандық, теңдік, адамгершілік және т. б., яғни. біз саналы және адамгершілік өмір үшін дұрыс және қажет деп санайтын нормативтік сенімдеріміз "[6, 11]. Дискурстың осыған ұқсас анықтамасы адамның "әлеуметтік атомға", "өндіріс тісіне", сайлаушыға немесе тұтынушыға айналуына ықпал етуі мүмкін білім берудің ықтимал деструктивті салдарының себептері мен сипатын анықтайтын педагогикалық зерттеулерде жазылған.

Бұл зерттеулерде дискурс тек бейнелеу ғана емес, сонымен қатар әлемнің "мағыналары" ретінде көрінеді. Дискурс белгілі бір мінез-құлық стратегиясын белгілейтін қоғамдық сана күйін реттеуші ретінде әрекет етеді. Соңғысының алдында адамның сыртқы және ішкі әлемдерінің арақатынасы туралы сұрақтар туындайды; болмыс, сана және өзін-өзі тану; жеке және тұлғалық және т. б. Сонымен қатар, зерттеу деңгейлері әр түрлі болуы мүмкін: дискурс ашылатын әлеуметтік фонды жүйелі талдаудан және дискурсивті құбылыстарды жаңа жалпы ғылыми онтологияның бастапқы нүктесі ретінде қарастырудан бастап, өмірбаяндық шығармаларды мәтін мен жағдайдың ерекше дискурсивті қорытпасы ретінде егжей-тегжейлі зерттеуге дейін.

Осылайша, педагогикадағы дискурсты түсінудің лингвистикалық және әлеуметтік-лингвистикалық тәсілдері оны коммуникативті жағдай аясында "сөйлеу өрісі", әлеуметтік практиканың көрінісі немесе құрылысы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Проблемалық өрістерді, шекараларды және осы тәсілдер тұрғысынан зерттелетін білім беру, педагогикалық, оқу және басқа дискурстардың ерекшеліктерін нақты анықтамайынша, педагогикалық қарым-қатынасқа ұқсас осы категориялардың қандай рөл атқаратынын және не үшін дараланғанын анықтау мүмкін емес.

Көп жағдайда дискурстар тұлғааралық салаға дейін азаяды, өйткені олардың қатысушылары тек мұғалім мен оқушы (оқытушы мен студент). Тұлғааралық сала қарастырылмайды, өйткені олардың мақсаты бастапқыда тарылған: қоғамның жаңа мүшесін әлеуметтендіруге типтік жағдайларда сөйлеу әрекеттерінің реттілігі арқасында ғана қол жеткізуге болады. Бұл тұрғыда педагогикадағы дискурстар туралы айта отырып, сөйлеу әрекетінің дискурсивті аспектілері туралы ғана айтуға болады. Педагогикадағы дискурсты түсінуге философиялық көзқарас оны мағыналар өрісіне теңестіре отырып, байланыс саласынан тыс етеді.

Егер педагогикадағы дискурсты түсінудің лингвистикалық және социолингвистикалық тәсілдері аясында дискурс кеңістігі материалдық мәнге ие болса (мысалы, университеттің педагогикалық дискурсын зерттей отырып, біз нақты кеңістіктің белгілі бір саласымен айналысамыз, оның ішінде коммуникативті процестер жүзеге асырылады), онда философиялық науқанда ол метафоралық түрде түсініледі.

Қорытындылай келе, бірқатар тұжырымдар жасасақ:

1. Педагогикалық контекстегі "дискурс" ұғымы сөйлеу коммуникациясының жазықтығынан жаңа білім беру шындығының проблемалық қалыптасу жазықтығына өтеді. Дискурс диалогпен сәйкестігін жоғалтады, жеке тұлғалардың немесе адамдардың әлеуметтік топтарыныңромаға келуін іздейді және қоғамдық сана күйін реттеуші ретінде әрекет етеді. Дискурсты көптеген дискурсивті тәжірибелер арқылы жүзеге асырылатын қарым-қатынас ретінде білім беру контекстінде түсіну әлі де басым, бірақ енді жалғыз емес. Дискурстың функциялары ақпараттық, прагматикалық және эмоционалдық салалардан асып түседі.

Бұл сөйлеу педагогикалық іс-әрекетінің дискурсивті аспектісі дискурсты қарастырудың мүмкін параметрлерінің бірі ғана екенін көрсетеді.

2. Педагогикалық контексте дискурстың анықтамасын нақтылаудың қиындығы педагогикалық зерттеулердегі дискурс көп жағдайда білімнің әртүрлі салаларының (мәтін, сөйлеу, тіл, қарым-қатынас, қарым-қатынас, диалог және т.б.) көп мағыналы ұғымдары арқылы түсіндіріледі.

3. Жаңа дискурсивті онтологияның қалыптасуының жекелеген аспектілерін зерттеуге деген қызығушылықтың артуына қарамастан, қатаң кеңістіктік-уақыттық шеңберде жатқан, сондай-ақ тілдік және әлеуметтік құрылымдардың өзара байланыстарының көп аспектілері мен делдалдық сипатын көрсетпейтін дискурстың түсіндірмелері педагогикалық зерттеулерде басым болып қала береді. Дискурсты түсінудің лингвистикалық, социолингвистикалық және философиялық тәсілдерінің өзгеруі белгілі бір зерттеудің әдіснамалық көзқарастарына байланысты, соның негізінде білім беру, педагогикалық, оқу және дискурстың басқа түрлерінің жұмыс анықтамасы алынады. Бұл теориялық материалды іріктеуге және ұсынуға, педагогикадағы дискурстардың перспективаларын және олардың эвристикалық әлеуетін анықтауға бірқатар шектеулер қояды.

## Әдебиет


1. Нехаева Н.А. Природа «я-формирующих» технологий и формирование человека повседневно сти: культурологический дискурс // Изв. Том. политехн. ун-та. 2008. Т. 312. № 6. С.136–140.

2. Плахотник О.В. Дискурс как понятие: философско-методологический потенциал // Гуманітарный часопис. 2009. № 3. С. 27–31.

3. Балли Ш. Французская стилистика. М. : Иностр. лит., 1961.

4. Фуко М. Археология знания. Киев : НикаЦентр, 2001.

5. Ван Дейк Т.А. К определению дискурса. URL : http://psyberlink.flogiston.ru/ internet/bits/vandijk2.htm.

6. Касавин И.Т. Дискурс: специальные теории и философские проблемы // Человек. 2006. № 6. С. 5–20.

**G.S. KHABIBULLINA**
*Secondary School No.21, English Language Teacher*
*West Kazakhstan Region, Uralsk City*

## INTEGRATING PSYCHOLOGICAL AND PHILOSOPHICAL APPROACHES INTO PEDAGOGICAL PRACTICES OF ENGLISH DISCOURSE

Discourse in language teaching transcends mere linguistic exchange; it embodies the psychological and philosophical underpinnings that shape how language is acquired, understood, and communicated. In the context of English language teaching (ELT), integrating psychological and philosophical perspectives into pedagogical practices offers a comprehensive approach to enhance learners' communicative competence and critical thinking skills. This article explores how these approaches contribute to the development of effective English discourse in classroom settings and discusses practical strategies for their integration.

Psychological Aspects of English Discourse in Pedagogy

Psychology plays a crucial role in understanding how learners process language, engage with discourse, and develop communicative competence. Cognitive theories, such as Vygotsky's sociocultural theory, emphasize the importance of social interaction and scaffolding in language learning. Learners construct knowledge actively through meaningful communication with peers and teachers.

Moreover, affective factors such as motivation, anxiety, and self-efficacy significantly influence discourse participation. For instance, language anxiety can hinder learners' willingness to engage in communicative acts, thus limiting discourse practice. Pedagogical strategies that foster a supportive and low-anxiety environment, such as cooperative learning and positive reinforcement, enhance learners' psychological readiness to participate in discourse.

Furthermore, metacognitive awareness helps learners regulate their discourse production and comprehension. Teaching learners to monitor their language use, plan interactions, and evaluate communicative outcomes promotes autonomous learning and discourse competence.

Philosophical Foundations in Pedagogical Discourse

Philosophical perspectives offer a lens to examine the ethical, epistemological, and ontological dimensions of language teaching. Pragmatism, for example, views learning as a process of active inquiry and problem-solving, which aligns with communicative language teaching (CLT) that prioritizes functional language use over rote memorization.

Constructivist philosophy asserts that knowledge is constructed through experience and reflection, encouraging pedagogical practices that engage learners in authentic discourse. This approach emphasizes the importance of learners' prior knowledge and cultural contexts in shaping discourse.

Ethics in discourse pertains to respect, inclusivity, and the recognition of diverse voices within the classroom. Philosophically informed pedagogy promotes critical discourse that questions power relations and cultural assumptions embedded in language use.

Integrating Psychological and Philosophical Approaches in ELT Practices

Effective pedagogical practices in English discourse integrate psychological insights and philosophical principles to create a holistic learning environment. Some strategies include:

Collaborative Learning: Drawing on Vygotsky's theory and constructivist philosophy, collaborative tasks encourage learners to co-construct meaning, negotiate understanding, and develop discourse skills in social contexts.

Reflective Practice: Encouraging learners to reflect on their language use and communicative experiences fosters metacognitive skills and aligns with the constructivist emphasis on reflection as a learning tool.

Critical Discourse Analysis: Incorporating critical perspectives in discourse analysis helps learners recognize and challenge ideologies and power dynamics in language, fostering ethical and philosophical awareness.

Creating Safe Learning Environments: Addressing psychological factors such as anxiety and motivation by building trust and respect supports active participation in discourse.

Use of Authentic Materials: Philosophically grounded in pragmatism, using real-life texts and communicative situations prepares learners for meaningful language use beyond the classroom.

Challenges and Recommendations

Integrating psychological and philosophical approaches in pedagogical practices presents challenges such as the need for teacher training, curriculum adaptation, and balancing theoretical knowledge with practical classroom demands. Teachers require professional development to understand and apply these complex perspectives effectively.

Curricula should be designed to incorporate activities that promote psychological well-being, critical thinking, and ethical discourse. Assessment methods need to evaluate not only linguistic accuracy but also communicative effectiveness and critical engagement.

The integration of psychological and philosophical approaches into pedagogical practices enriches English discourse teaching by addressing learners' cognitive, emotional, and ethical dimensions. This holistic approach fosters deeper engagement, autonomy, and critical awareness among learners, ultimately leading to more effective and meaningful communication. As ELT continues to evolve, embracing these interdisciplinary perspectives will be essential for preparing learners to navigate the complex linguistic and cultural landscapes of the modern world.

**Psychological and Pedagogical Perspectives:**


1. Djabbarova, F. O. (2023). From Theory to Practice: The Role of Psycholinguistics in Teaching English. Journal of Pedagogical Inventions and Practices, 27, 17–22. This article explores the integration of psycholinguistic principles in English language teaching, emphasizing the cognitive processes involved in language acquisition.

2. Kasimova, D. T. (2023). Pedagogical and Psychological Characteristics of the Development of Written Speech in Students. European International Journal of Pedagogics. This study examines the interplay between pedagogy and psychology in developing students' written language skills.

3. Assem, K., Turagulovna, A. G., Sharifullina, M. A., Bayakhmetovna, M. A., Rakhmetolinovna, A. G., & Kaiyrbekovich, O. M. (2022). Psychological and Pedagogical Innovative Technologies for Teaching English to University Students. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(6), 1914–1924. This paper discusses innovative pedagogical technologies, including augmented reality, in enhancing English language teaching.

# ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРС ӘЛЕУМЕТТІК МЕДИА, ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИЯ ЖӘНЕ ВИРТУАЛДЫ КЕҢІСТІКТЕГІ ДИСКУРСТЫҢ ТІЛДІК ЖӘНЕ ДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**К.Г.АБДИРОВА**
*М.Дулатұлы атындағы № 63 ЖББОМ лицейі*
*ағылшын тілі пәнінің мұғалімі*
*Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

## ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАЛАРДАҒЫ АҒЫЛШЫН ТІЛІ ДИСКУРСЫ: ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТІН ДАМЫТУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ МЕН ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі цифрлық қоғамда тілдің қолданысы бұрынғыдан да жылдам өзгеріп, жаңа коммуникативтік модельдер пайда болып жатыр. Әлеуметтік медиа, онлайн-коммуникация, мессенджерлер, блогтар, бейне-контент платформалар және виртуалды қауымдастықтар тек әлеуметтік қатынастарды ғана емес, сонымен бірге тілдің құрылымын, стильдік ерекшелігін, дискурстық ерекшеліктерін де өзгертуге ықпал етуде. Әсіресе ағылшын тілі дүниежүзіндегі ең кең қолданылатын цифрлық коммуникация тіліне айналып, оқушылардың коммуникативтік құзыретін қалыптастыруда маңызды рөл атқарып отыр. Бүгінгі таңда оқушылар ағылшын тілін тек оқулық немесе сыныптық ортада ғана емес, Instagram, TikTok, YouTube, Telegram, WhatsApp, Reddit, Discord секілді платформаларда қолдану арқылы меңгереді. Осыған байланысты мұғалімдердің алдында тұрған негізгі міндет – цифрлық дискурс ерекшеліктерін түсіну және оны оқушының тілдік әрі цифрлық құзыреттерін дамытуға тиімді түрде пайдалану. Сонымен қатар, мұғалімдерге оқушылардың цифрлық ортада өздігінен ақпарат іздеу, талдау және қолдану қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беретін стратегияларды меңгеру қажет. Бұл білім беру үрдісінің заманауи талаптарына сай келетін маңызды аспектілердің бірі болып саналады.

Цифрлық дискурс – интернет кеңістігінде, онлайн коммуникацияда, виртуалды платформаларда қалыптасатын, дәстүрлі ауызша және жазбаша дискурстан өзгеше, мультимодалды, динамикалық, бейресми әрі прагматикалық сипатқа ие тілдік әрекет формасы. Оның ерекшеліктеріне мәтін, дыбыс, бейне, эмодзи, GIF, стикер, хэштег, реакция секілді түрлі семиотикалық белгілердің бірлесе қолданылуы; тілдік стильдердің араласуы; қысқа, нұсқа репликаларға негізделуі; интерактивтіліктің жоғары деңгейі жатады. Мұндай дискурс оқушылардың тілдік тәжірибесін кеңейтіп қана қоймай, оларды нақты коммуникация жағдайында тіл қолдануға дағдыландырады. Сонымен қатар цифрлық ортада қалыптасқан жаңа нормалар – интернет-сленг, қысқартулар, бейресми орфография, код ауыстыру, жаңа мәдени кодтар – оқушының ағылшын тілін түсінуін жеңілдеткенімен, кейбір жағдайда дәстүрлі тілдік нормалардан алшақтатуы мүмкін. Сондықтан мұғалімдер үшін бұл үдерісті бағыттап, оқушыларға дұрыс тілдік модельдерді меңгерту аса маңызды.

Әлеуметтік медиа платформаларында қолданылатын ағылшын тілінің өзіндік ерекшеліктері бар. Мысалы, интернет-сленг пен қысқартулар кеңінен таралған: LOL, BTW, IMO, IDK, TBH, ASAP секілді формалар оқушылар үшін үйреншікті болды. Қысқа фразалар мен фонетикалық жазылымдар: gonna, wanna, lemme, kinda, sorta сияқты формалар ауызекі сөйлеу элементтерінің жазылымға ауысқанын көрсетеді. Сонымен бірге әріптерді қысқартып пайдалану – u (you), r (are), c (see), b4 (before) – тез әрі жеңіл қарым-қатынасқа бағытталған цифрлық жазылым мәдениетінің көрінісі. Эмодзилер кейбір жағдайда тұтас сөздің немесе сөйлемнің мағынасын алмастырады: ☺ – ризашылық немесе келісім, 🔥 – мақтау, 🤔 – күмән, 💯 – толық келісу. Мұндай жазылым түрлері оқушылар үшін табиғи

көрінгенімен, оларды ресми стильге көшіру, әмбебап мағына беру, прагматикалық компонентін тану – ағылшын тілі сабағында ерекше назар талап етеді. Сонымен қатар, эмодзи және визуалды құралдардың коммуникативтік функциясы тек эмоция білдірумен шектелмей, мәтіннің құрылымдық логикасын, интонациялық ерекшеліктерін түсінуге де ықпал етеді.

Цифрлық дискурс оқушылардың коммуникативтік құзыретін дамытуда ерекше рөл атқарады, себебі ол шынайы ортада жүзеге асатын тілдік әрекеттің модельдерін ұсынады. Коммуникативтік құзырет лингвистикалық, әлеуметтанулық, мәдени, прагматикалық, цифрлық және дискурстық компоненттерден тұрады. Цифрлық ортада оқушы қысқартулар мен бейресми формаларды түсіну арқылы лингвистикалық құзыретін дамытса, эмодзи, реакция, риторикалық модельдердің прагматикалық қызметін талдау арқылы коммуникативтік ниетті анықтауға дағдыланады. Әлеуметтік медиадағы мемдер, трендтер, мәдени кодтар оқушылардың мәдениетаралық құзыретін қалыптастырады; онлайн пікірталастар, форумдар, чаттар — дискурстық құзыретті дамытады; ал қауіпсіздік, этикалық нормаларды сақтау — цифрлық құзыреттің қалыптасуына әкеледі. Сонымен бірге, цифрлық ортада жасалған тапсырмалар оқушылардың өздігінен оқуға, ақпаратты талдауға және өзіндік қорытынды жасауға қабілетті болуын қамтамасыз етеді.

Ағылшын тілі сабақтарында цифрлық дискурсты тиімді қолдану үшін түрлі педагогикалық стратегияларды пайдалануға болады. Ең алдымен, әлеуметтік желілердегі мәтіндерді талдау тапсырмалары тиімді. Оқушыларға YouTube пікірлерін, Instagram посттарының жазылымдарын, TikTok роликтеріндегі мәтіндік элементтерді немесе Reddit-тегі талқылауларды беріп, қысқартуларды анықтау, эмодзи семантикасын түсіндіру, бейресми стильді ресми стильге айналдыру, мәтіннен дискурстық маркерлерді табу секілді тапсырмалар орындату шынайы тілдік модельдерді меңгеруге мүмкіндік береді. Чат немесе форум үлгісіндегі рөлдік ойындар оқушыларға онлайн коммуникацияның шынайы формасын модельдеуге көмектеседі. Бұл тапсырмаларда оқушылар пікір білдіру, сұрақ қою, дәлелдеу, келісу немесе келіспеу сияқты әрекеттерді ағылшын тілінде жүзеге асырады. Сонымен қатар, мұғалім осындай тапсырмаларды әртүрлі деңгейдегі оқушыларға бейімдеп, оқушылардың жеке қабілеттерін ескеріп, кері байланыс беруді ұйымдастыруы қажет.

Сонымен бірге бейне немесе аудио контентке реакция білдіру тапсырмалары, подкаст тыңдап, өз реакциясын видеомен жазу, блог жүргізу, шағын сторис немесе пост әзірлеу, топтық онлайн-жоба дайындау сияқты мультимодалды тапсырмалар оқушылардың сөйлеу, жазу және түсіну дағдыларын табиғи жолмен дамытады. Мұндай тапсырмалар оқушының креативтілігін арттырып, ағылшын тілін жеке тәжірибелік ортада қолдануға мүмкіндік береді. Әсіресе жобалық жұмыстар оқушының тілдік тұлғасын дамытуда тиімді: олар ағылшын тілінде жазылым, визуалды контент және дыбыстық мәліметтерді біріктіре отырып, мағынаны толық жеткізуді үйренеді. Мұғалім бұл үдерісте оқушының коммуникативтік және шығармашылық қабілеттерін қадағалап, олардың жетістіктерін бағалай отырып, сабақтың тиімділігін арттыра алады.

Әрине, цифрлық дискурсты қолдану барысында бірқатар қиындықтар да кездесуі мүмкін. Біріншіден, стандартты емес жазылымдар оқушыны шатастырып, тілдік нормаларды меңгеруді баяулатуы ықтимал. Екіншіден, интернет-сленгтің тым көп болуы оқушының ресми стильде сөйлеу дағдысын әлсіретуі мүмкін. Үшіншіден, мәдени кодтарды дұрыс түсінбеу коммуникацияда қате интерпретацияға әкеледі. Төртіншіден, плагиат, жалған ақпарат, этикалық нормаларды бұзу секілді мәселелер оқушының цифрлық мінез-құлқына әсер етеді. Сондықтан мұғалім цифрлық ортадағы тілдік формаларды пайдалана отырып, оның шектеулерін де түсіндіруі тиіс.

Сонымен қатар, цифрлық дискурс оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуда да маңызды рөл атқарады. Онлайн пікірталастар мен форумдарда өз ойларын дәлелдеп, қарсы аргументтерді талдап, сұрақтар қою арқылы оқушы тек тілдік формаларды меңгеріп қана қоймай, логикалық ойлау, салыстыру, қорытынды жасау сияқты когнитивтік қабілеттерін де жетілдіреді. Бұл әсіресе тілдік контенттің бейресми табиғаты кезінде

маңызды, себебі оқушы ақпаратты сүзгіден өткізіп, тек нақты мәнді ғана қабылдауға үйренеді. Мұндай дағдылар сабақта академиялық дискурсқа ауысқанда да өз тиімділігін сақтайды, себебі олар оқушыны тілдік материалмен саналы түрде жұмыс істеуге үйретеді.

Цифрлық платформаларды қолдану оқушылардың әлеуметтік құзыретін де дамытады. Әлеуметтік медиа ортада пікір алмасу кезінде олар әртүрлі мәдени, этникалық және жас ерекшеліктеріне байланысты коммуникациялық стильдермен танысады. Бұл тәжірибе оқушыларға әртүрлі аудиторияда өз ойын дұрыс жеткізу, басқалардың көзқарасына құрметпен қарау және онлайн этикетті сақтау дағдыларын қалыптастырады. Сонымен қатар, бұл үдеріс мәдениетаралық коммуникацияны түсінуге және басқа тілдік қауымдастықтардың нормаларын бағалауға үйретеді.

Виртуалды кеңістіктегі мультимодалды дискурс оқушылардың креативтілігін арттырады. Мәтін, бейне, аудио, графикалық элементтерді біріктіріп тапсырмаларды орындау кезінде олар тілдік материалды тек қайталап қана қоймай, оны өз контекстінде қайта құрастыруға үйренеді. Бұл олардың коммуникативтік құзыретін арттырумен қатар, шығармашылық ойлау және проблемаларды шешу дағдыларын да дамытады. Мұғалім бұл процесс барысында оқушыға бағыт көрсетіп, дұрыс пікірталас үлгілерін ұсынып, интерактивті кері байланыс береді.

Соңғы абзац ретінде айтуға болады, цифрлық дискурс ағылшын тілі сабағында оқу процесін интерактивті және мотивациялық тұрғыдан байытады. Мұғалімнің цифрлық платформаларды мақсатты қолдануы оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттырады, өз ойын еркін жеткізуге мүмкіндік береді және сабақтағы коммуникациялық белсенділікті жоғарылатады. Сонымен қатар, бұл тәсіл оқушының ақпараттық сауаттылығын, сыни ойлау қабілетін және әлеуметтік жауапкершілігін де қалыптастырады. Осылайша, цифрлық дискурс тек тіл үйретудің құралы ғана емес, оқушының толыққанды коммуникативтік және интеллектуалдық тұлға ретінде дамуының маңызды факторы болып табылады.

Қорытындылай келгенде, цифрлық дискурс қазіргі ағылшын тілін оқытудың ажырамас бөлігіне айналып отыр. Ол оқушыларға тілдік норманы тек оқулықтан емес, өмірдің шынайы контекстінен меңгеруге мүмкіндік береді. Әлеуметтік медиа мен виртуалды коммуникацияда қалыптасқан тілдік модельдер оқушының мотивациясын арттырып, тіл үйрену процесін қызықты әрі мағыналы етеді. Мұғалім тарапынан дұрыс бағытталған әдістемелік жұмыс арқылы цифрлық дискурс оқушының лингвистикалық, дискурстық, прагматикалық және цифрлық құзыреттерін дамытудың тиімді құралына айналады. XXI ғасырдың ағылшын тілі мұғалімі үшін цифрлық платформаларды, онлайн-коммуникация формаларын және виртуалды мәдениетті ескеріп жұмыс жасау — кәсіби құзыреттіліктің жаңа көрсеткіші болып отыр.

**Әдебиеттер:**


1. Блум, Б. Таксономия образовательных целей. – Москва: Педагогика, 1986.
2. Виготский, Л. С. Мышление и речь. – Москва: Лабиринт, 2000.
3. Қараев, Ж. А. Интерактивтік оқыту технологиялары. – Алматы: Білім, 2013.
4. Құдайбергенова, Г. А. Педагогикалық дискурс және оның білім беру үдерісіндегі рөлі. – Алматы: Қазақ университеті, 2018.
5. Halpern, D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. – New York: Psychology Press, 2014.
6. Mercer, N. Words and Minds: How We Use Language to Think Together. – London: Routledge, 2000.
7. Alexander, R. Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk. – York: University of Cambridge, 2017.
8. Crystal, D. Language and the Internet. – Cambridge University Press, 2019.

9. Herring, S. Computer-Mediated Discourse Analysis: Linguistic Approaches to Digital Communication. – Wiley, 2018.
10. Barton, D., Lee, C. Language Online: Investigating Digital Texts and Practices. – Routledge, 2013.

**А.К.АЖЫМБАЕВА**
*№27 орта мектеп -лицейі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИАМӘТІН АРҚЫЛЫ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ПЕН ДИСКУРСТЫҚ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУ

Қазіргі ақпараттық қоғамда білім алушының табысты әлеуметтенуі үшін тек тілдік құзыреттілік жеткіліксіз, сонымен қатар цифрлық сауаттылық пен дискурстық ойлау дағдылары да қажет. Қазақ тілі сабақтары бұл бағытта ерекше әлеуетке ие, себебі тіл – кез келген ақпараттың негізгі тасымалдаушысы әрі коммуникативтік әрекеттің өзегі.

Медиамәтін – заманауи қоғамның маңызды тілдік феномені. Ол тек ақпарат жеткізу құралы емес, мәдени және әлеуметтік дискурс қалыптастыратын күрделі жүйе. Сондықтан қазақ тілі сабақтарында медиамәтінмен жұмыс істеу оқушыларды ақпаратты талдау, бағалау, сыни тұрғыдан қабылдау, өз ойын дәл және мәдениетті түрде жеткізуге үйретеді.

1. Медиамәтін және оның тілдік ерекшеліктері

Медиамәтін – бұқаралық ақпарат құралдары мен интернет кеңістігінде пайда болатын мәтін түрі. Ол дәстүрлі мәтіннен мультимодальды құрылымымен ерекшеленеді: мәтіндік ақпаратқа бейне, сурет, дыбыс, эмодзи, сілтеме және графикалық элементтер біріктіріледі.

Қазақ тіліндегі медиамәтіндер (жаңалықтар, посттар, блогтар, видеосценарийлер, подкаст мәтіндері) қазіргі қоғамдағы тілдік өзгерістердің көрінісін айқын көрсетеді. Мұндай мәтіндер арқылы оқушылар тілдің динамикасын, қолданыс реңктерін, контекстке байланысты мағыналық ауысуларды байқай алады.

Сонымен қатар, медиамәтіннің ықшамды құрылымы мен прагматикалық бағыты оны оқу үдерісінде тиімді қолдануға мүмкіндік береді. Мысалы, әлеуметтік желідегі қысқа пост немесе жаңалық тақырыбы оқушыларды ойландырып, өз көзқарасын білдіруге жетелейді.

2. Қазақ тілі сабақтарында медиамәтінді қолданудың маңызы

Қазақ тілі сабақтарында медиамәтінді пайдалану оқушылардың практикалық тілдік дағдыларын дамытумен қатар, олардың цифрлық мәдениетін қалыптастырады. Мұғалім медиамәтінді тек талдау нысаны емес, дискурстық әрекетке түрткі болатын құрал ретінде қарастыруы қажет.

Мысалы, жаңалық мәтінін оқу мен оны талдау барысында оқушылар:

- мәтін авторының көзқарасын анықтайды;
- ақпараттық және бағалауыш элементтерді ажыратады;
- деректердің шынайылығын тексеруді үйренеді;
- өз пікірін дәлелмен жеткізеді.

Осылайша медиамәтін тілдік, сыни және әлеуметтік құзыреттерді тоғыстыратын әмбебап оқу материалына айналады.

3. Дискурстық ойлауды дамыту жолдары

Дискурстық ойлау – тілдік материалды тек формалды деңгейде емес, коммуникативтік жағдаймен, контекстпен және мағыналық астармен байланыстыра талдау қабілеті. Бұл қабілет медиамәтінмен жұмыс барысында ерекше дамиды, себебі медиакеңістіктегі мәтіндер көпмәнді, имплицитті және эмоциялық реңкке бай.

Оқушылар медиамәтінді талдау кезінде келесі дағдыларды меңгереді:

- мәтіннің коммуникативтік мақсатын анықтау;

- мәтіндегі экспрессия, бағалауыштық, ирония сияқты прагматикалық элементтерді тану;
- мәтінді контексте қабылдап, дискурстық байланыстарды орнату;
- медиалық аргументация тәсілдерін пайдалану.

Мұндай жаттығулар оқушыларды ойды логикалық ұйымдастыруға, тілдік дәлдікке, ақпаратты сараптауға үйретеді.

4. Цифрлық сауаттылық пен медиамәдениетті қалыптастыру

Медиамәтінмен жұмыс істеу оқушылардың цифрлық сауаттылығын арттырып, желідегі мәдени қарым-қатынас нормаларын үйретеді. Мұнда екі бағытта жұмыс жүргізіледі:

1. Техникалық сауаттылық – интернет-платформалармен, онлайн сөздіктермен, жазу құралдарымен жұмыс істеу;
2. Мазмұндық сауаттылық – алынған ақпаратты бағалау, талдау, салыстыру, жалған немесе манипулятивті контентті ажырату.

Мұғалім оқушыларға ақпаратты тек қабылдаушы емес, дискурс жасаушы тұлға ретінде қарауды үйретеді. Бұл бағытта жобалық жұмыстар, медиаталдау, подкаст немесе блог жазу сияқты тапсырмалар тиімді.

5. Сабақтағы практикалық үлгілер мен әдістемелік тәсілдер

Медиамәтін арқылы дискурстық ойлауды дамытуда келесі тапсырмалар тиімді нәтиже береді:

- жаңалық тақырыбын өзгертіп, мазмұнға жаңа реңк беру;
- әлеуметтік желідегі постты әдеби стильге бейімдеу;
- жарнамалық мәтіннің тілдік құралдарын талдау;
- блог мәтініне пікір жазу және аргумент келтіру;
- видеосюжет бойынша сценарий немесе диалог құрастыру.

Мұндай жұмыстар оқушылардың шығармашылық тілдік белсенділігін, мәдени контексті түсінуін, пікірталас мәдениетін дамытады. Сонымен бірге оқушылар өз ойын нақты жеткізуге, контент сапасын бағалауға және медиалық жауапкершілікке үйренеді.

6. Мұғалімнің кәсіби рөлі

Медиамәтінмен жұмыс жүргізетін мұғалім тек тіл үйретуші емес, дискурстық кеңістік ұйымдастырушы тұлға. Ол оқушылардың цифрлық ортада еркін және жауапкершілікпен пікір білдіруіне жағдай жасайды. Мұғалім медиамәтінді таңдау кезінде жас ерекшелігіне сай, тәрбиелік және мәдени мазмұнға бай мәтіндерді іріктеуі қажет.

Сонымен қатар, мұғалім оқушыларды желідегі этикаға, авторлық құқықты сақтауға және ақпараттық мәдениетке баулиды. Бұл – медиабілім мен тілдік білімнің тоғысқан тұсы.

Қазақ тілі сабақтарында медиамәтінді пайдалану – білім беруді цифрландыру жағдайында тіл үйретудің тиімді бағыты. Медиамәтін оқушылардың тек тілдік құзыретін емес, дискурстық ойлау мен цифрлық сауаттылықты дамытуға зор мүмкіндік береді.

Мұндай тәсіл білім алушылардың коммуникативтік мәдениетін арттырып, сыни тұрғыдан ойлау қабілетін жетілдіреді. Болашақта медиамәтін арқылы оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздерін жүйелеу қазақ тілін оқытудың жаңа парадигмасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

## Әдебиет


1. Fairclough N. *Media Discourse.* – London: Edward Arnold, 1995.
2. Van Dijk T. A. *Discourse and Context.* – Cambridge University Press, 2008.
3. ӘбдірахмановаГ. *Қазақ тілін оқытудағы медиа технологиялар.* – Алматы, 2022.
4. СейілханГ. *Цифрлық білім беру кеңістігінде тілдік құзыретті дамыту жолдары.* – Астана, 2023.
5. Құлманова Ш. *Медиамәтін және коммуникативтік мәдениет.* – Алматы, 2021.

**А.М.ГАБДУШЕВА**
*№21 жалпы орта білім беретін мектептің*
*қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы, Қазақстан*

# ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРСТАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

XXI ғасырдағы ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы коммуникацияның жаңа формалары мен әдістерін қалыптастырды. Соңғы жылдары әлеуметтік желілер қазақ тілінің дамуына ерекше ықпал етіп, оның цифрлық дискурсының қалыптасуына мүмкіндік жасады. Әлеуметтік желілер арқылы тілдің кең қолданысы, жаңа лексикалық және грамматикалық элементтердің пайда болуы, сондай-ақ тілдің виртуалды кеңістіктегі өзге тілдермен өзара әрекеттесуі қазақ тілінің даму бағытын анықтайтын маңызды факторларға айналды. Бұл мақалада әлеуметтік желілердегі қазақ тілінің цифрлық дискурстағы тілдік және дискурстық ерекшеліктері жан-жақты талданады.

1. Цифрлық дискурс және оның маңызы

Цифрлық дискурс — бұл интернет пен цифрлық платформаларда жүзеге асатын, арнайы тілдік және дискурстық сипатқа ие болған коммуникативтік процестер жиынтығы. Әлеуметтік желілер — осы дискурстың ең танымал алаңы. Олар тілдің тұрақты өзгерістеріне ықпал етіп, жаңа норма мен стильдерді қалыптастырады. Қазақ тіліндегі цифрлық дискурс ұлттық тілдің дамуындағы жаһандық үрдістерге жауап ретінде пайда болып отыр.

2. Әлеуметтік желілердегі қазақ тілінің тілдік ерекшеліктері

*2.1. Лексикалық жаңалықтар және неформальды стиль*

Әлеуметтік желілердегі қазақ тілінің ең көрнекті ерекшелігі — неформальды тілдің кең таралуы. Күнделікті тұрмыстық тіл тіркестері, интернет-сленг, ағылшын тілінен енген сөздер жиі қолданылады. Мысалы, «лайк», «коммент», «пост» сияқты сөздер қазақ тілінің лексикалық қорына еніп, көпшілікке қолданысқа ие болды. Сонымен қатар, сөздерді қысқарту, сөзжасам және жаргондар кеңінен таралып, коммуникацияның икемділігін арттырады.

*2.2. Әліпби мәселесі: латын және кирилл араласуы*

Қазақстандағы латын графикасына көшу үрдісі әлеуметтік желілерде тілдің жазбаша формасында ерекше көрініс табады. Қолданушылар қазақ тілінде жазғанда латын және кирилл әріптерін араластырып қолданады, бұл өз кезегінде тілдік нормалардың икемділігін және жаңа орфографиялық тәжірибелердің қалыптасуын көрсетеді. Мысалы, «сәлем» сөзін «salam» деп жазу немесе «қалайсың?» деген сұрақты «qalaysyn?» түрінде беру қалыпты құбылысқа айналды.

*2.3. Графикалық ерекшеліктер және эмодзилердің рөлі*

Цифрлық коммуникацияның ерекшелігі — эмоцияларды жеткізудің кең мүмкіндіктері. Әлеуметтік желілердегі жазбаша мәтіндерде эмодзи, смайликтер, GIF және суреттер арқылы мағыналық толықтырулар жасалады. Қазақ тіліндегі дискурста бұл құралдар сөздердің эмоционалдық реңін арттыруға, мәтіннің контекстін толықтыруға қолданылады. Эмодзилердің кең таралуы тілдің невербалды құрамдас бөлігіне айналып отыр.

3. Әлеуметтік желілердегі қазақ тілінің дискурстық ерекшеліктері

*3.1. Интерактивтілік және көпарналы коммуникация*

Әлеуметтік желілердегі дискурс көбінесе көпарналы, яғни көп қатысушылар қатысатын интерактивті процесс болып табылады. Қолданушылар пікір алмасады, пікірлер

жазады, материалдарды бөліседі. Бұл дискурстың диалогтық және полилогтық сипатын көрсетеді, онда әрбір қатысушы өз үнін білдіруге мүмкіндік алады.

*3.2. Хэштегтер және дискурстық маркерлер*

Хэштегтер әлеуметтік желілердегі ақпаратты құрылымдау және бағыттау құралы ретінде маңызды рөл атқарады. Қазақ тіліндегі хэштегтер (#ҚазақТілі, #Білім, #Мәдениет) дискурстың тематикалық бағытын белгілейді және виртуалды қауымдастықтар арасындағы байланысты күшейтеді. Олар дискурстық шекараны анықтап, контентті ұйымдастыруға септігін тигізеді.

*3.3. Идентичность пен өзін-өзі таныту механизмі*

Әлеуметтік желілерде тіл — бұл жеке тұлғаның өзін-өзі көрсету, онлайн-идентификация құралы. Қазақ тілінде сөйлеушілер өздерінің мәдениеті мен әлеуметтік статусын білдіру үшін арнайы тілдік құралдарды қолданады. Бұл өз кезегінде дискурстың стилистикалық және прагматикалық аспектілерін байытады.

*3.4. Стратегиялар мен коммуникативтік мақсаттар*

Әлеуметтік желілерде қолданушылар түрлі коммуникативтік стратегияларды пайдаланады: ақпарат тарату, пікір білдіру, эмоционалдық қолдау көрсету, әлеуметтік әрекетке шақыру. Бұл дискурстық әрекеттер қазақ тілінің виртуалды кеңістіктегі қолданылуын кеңейтеді және жаңа коммуникативтік нысандардың қалыптасуына себеп болады.

4. Қиындықтар мен мәселелер

Әлеуметтік желілердегі қазақ тілінің дамуы бірқатар қиындықтармен қатар жүреді. Ең басты мәселелердің бірі — тіл нормаларының өзгеруі мен тұрақсыздығы. Латын және кирилл әріптерінің аралас қолданылуы кейде түсініспеушілікке әкеледі. Сонымен қатар, интернет-сленгтің көп таралуы тілдің тазалығы мен сауаттылығына кері әсер етуі мүмкін. Бұл жағдайлар тіл мәдениетін сақтау мен дамыту тұрғысынан зерттеуді қажет етеді.

Әлеуметтік желілер қазақ тілінің цифрлық дискурсының дамуына тың серпін беріп, жаңа тілдік және дискурстық ерекшеліктердің қалыптасуына ықпал етті. Бұл процесс қазақ тілінің заман талабына сай икемделуін қамтамасыз етеді және оның виртуалды кеңістікте өмір сүруіне жағдай жасайды. Қазақ тілінің цифрлық дискурсын зерттеу тілдік инновацияларды түсінуге, тіл саясатын жетілдіруге, сонымен қатар білім беру мен мәдениет саласында тиімді стратегияларды әзірлеуге мүмкіндік береді. Болашақта бұл салада терең әрі жан-жақты зерттеулер жүргізу қажеттігі айқын.

**Әдебиет**


1. Әлімжанова, Г. Ж. Қазақ тілінің әлеуметтік желілердегі қолдану ерекшеліктері. — Алматы: Қазақ университеті баспасы, 2021. — 134 бет.
2. Жұматай, С. Тіл және жаңа медиа: қазақ тіліндегі дискурс мәселелері // Қазақ тілі және әдебиеті журналы, 2022, №4, 56–67 беттер.
3. Молдабек, А. Әлеуметтік желілер мен қазақ тілінің дамуы. — Астана: Ғылым, 2020. — 89 бет.
4. Нұрбекова, Е. Онлайн коммуникациядағы тілдік стильдер. — Алматы, 2019. — 102 бет.
5. Омаров, Б. Виртуалды кеңістіктегі тілдік өзгерістер // Жаңару дәуірі: тіл және қоғам, 2023, №1, 23–38 беттер.

**Р.У.ДАНАБАЕВА**
*№27 орта мектеп -лицейі*
*Қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі*
*Ақтөбе қаласы, Қазақстан*

# ЦИФРЛЫҚ КЕҢІСТІКТЕГІ ӘДЕБИ ДИСКУРС: ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОНЛАЙН ӘДЕБИ ТАЛҚЫЛАРЫ

Мақалада цифрлық кеңістіктегі әдеби дискурстың қалыптасу ерекшеліктері мен оның қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында қолданылу мүмкіндіктері қарастырылады. Әсіресе оқушылардың онлайн форматта жүргізетін әдеби талқыларының тілдік, коммуникативтік және мәдени аспектілері талданады. Жаңа медианың ықпалымен туындаған виртуалды дискурс түрлері мен олардың оқу үдерісіне әсері сипатталады. Автор оқушылардың цифрлық сауаттылығы мен тілдік белсенділігін дамытуда онлайн әдеби пікірталастардың рөлін көрсетеді.

Қазіргі таңда білім беру жүйесі цифрлық технологиялармен тығыз байланысты жаңа даму сатысына көтерілді. Әсіресе қазақ тілі мен әдебиеті пәнінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану тек оқыту форматын өзгертумен шектелмей, тілдік және әдеби дискурстың жаңа типтерін қалыптастырып отыр. Соның бірі — цифрлық кеңістіктегі әдеби дискурс, яғни оқушылардың онлайн ортада әдеби мәтіндерді талқылау, пікір білдіру, интерпретациялау әрекеттері.

Дәстүрлі сыныптағы әдеби талдаудан айырмашылығы — виртуалды ортада дискурс интерактивті, көпдауысты және медиалық сипат алады. Бұл оқушылардың шығарманы түсіну, талдау, салыстыру, өз пікірін дәлелдеу дағдыларын жаңа деңгейде дамытуға мүмкіндік береді.

Әдеби дискурс — көркем мәтіннің коммуникативтік, эстетикалық және мәдени мазмұнын ашатын күрделі тілдік-ойлау жүйе. Қазіргі лингвистикада ол тек мәтінмен шектелмей, автор – мәтін – оқырман арасындағы интерактивті қатынастар жиынтығы ретінде қарастырылады (Ван Дейк, Фуко, Кочетова).

Цифрландыру дәуірінде бұл қатынастар интернет-платформалар арқылы кеңейіп, жаңа мазмұнға ие болды. Онлайн форумдар, әлеуметтік желілер мен чаттарда әдеби шығармаларды талдау — дискурстың жаңа формасы ретінде қалыптасып отыр. Мұнда оқушылардың коммуникативтік белсенділігі, тілдік креативтілігі және мәдени рефлексиясы айқын көрінеді.

Цифрлық дискурстың басты ерекшелігі — мультимодальдылық. Яғни ақпарат тек мәтін арқылы емес, бейне, аудио, эмодзи, гиперсілтеме, комментарий түрінде беріледі. Бұл әдеби мәтінді қабылдау мен талдауға жаңа арналар ашады.

Мысалы, оқушылар белгілі бір шығарманы оқыған соң, Padlet, Google Classroom, Telegram немесе Instagram платформаларында өз пікірлерін жазып, кейіпкерлердің бейнесін визуалды түрде сипаттай алады. Мұндай әрекет олардың тілдік репертуарын кеңейтіп, әдеби образды терең түсінуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, онлайн кеңістіктегі әдеби дискурс интерактивті сипатта өтеді: пікір алмасу, қарсы аргумент келтіру, цитата арқылы дәлелдеу, мультимедиалық дәйек қолдану жиі кездеседі. Мұның бәрі оқушылардың сыни ойлау мен тілдік мәдениетін дамытуда тиімді құрал болып саналады.

Онлайн әдеби талқыларды оқу процесіне енгізу — білім алушы тұлғасын дамытуға бағытталған заманауи педагогикалық әдіс. Мұғалім бұл үдерісте модератор, бағыт беруші, тілдік үлгі ұсынушы рөлін атқарады.

Мысалы, мұғалім оқушыларға белгілі бір шығарманы оқып, оны форум немесе чат форматында талқылауды ұсына алады. Пікірталас барысында келесі дағдылар дамиды:

- аргументті түрде ой білдіру;
- өз пікірін дәлелдеу мен қарсы пікірді тыңдау;
- әдеби мәтіннің мазмұнын заманауи контексте интерпретациялау;
- тілдік нормаларды сақтау және коммуникативтік этиканы меңгеру.

Бұл әдіс оқушылардың оқу мотивациясын арттырып қана қоймай, цифрлық этика мен тіл мәдениетін қалыптастыруға жол ашады. Әсіресе қашықтан оқу жағдайында бұл тәсіл оқушылардың өзара әрекеттесуін сақтаудың тиімді жолы болып табылады.

Медиабілім мен әдеби білімнің тоғысуы қазіргі педагогикада өзекті бағытқа айналды. Онлайн талқылар кезінде оқушылар медиамәтіндермен (видео, подкаст, пост, сторис) жұмыс істеу арқылы әдеби шығарманы өмірмен байланыстыра талдайды. Бұл — пәнаралық интеграцияның айқын көрінісі.

Оқушылардың цифрлық ортадағы әдеби дискурсы олардың мәдени кодын, ұлттық танымын және тілдік өзіндік ерекшелігін сақтай отырып, әлемдік ақпарат кеңістігінде еркін әрекет етуіне мүмкіндік береді.

Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі үшін цифрлық дискурсты ұйымдастыруда келесі әдістемелік қағидалар маңызды:

1. Коммуникативтік бағыттылық – оқушыларды еркін пікір айтуға ынталандыру;
2. Мәдениаралық аспект – әдеби талқы барысында ұлттық құндылықтарды насихаттау;
3. Критериалды бағалау – онлайн пікірталастарда тілдік дәлдік, аргумент сапасы, мәтін мазмұнын түсіну деңгейі ескерілуі тиіс;
4. Қауіпсіз цифрлық орта құру – оқушылардың желідегі этикасын, авторлық құқықты сақтауын үйрету.

Цифрлық кеңістіктегі әдеби дискурс — қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқытудың жаңа сапалық деңгейге көтерілуінің айғағы. Онлайн әдеби талқылар оқушылардың тілдік тұлға ретінде қалыптасуына, сыни және шығармашылық ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Цифрлық коммуникация дәуірінде мұғалім тек білім жеткізуші емес, дискурс қалыптастырушы тұлға рөлін атқарады. Сондықтан цифрлық дискурсты тиімді ұйымдастыру — қазіргі педагогтың кәсіби құзыреттілігінің маңызды көрсеткіші.

Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі үшін цифрлық дискурсты ұйымдастыруда келесі әдістемелік қағидалар маңызды:

Коммуникативтік бағыттылық – оқушыларды еркін пікір айтуға ынталандыру;

Мәдениаралық аспект – әдеби талқы барысында ұлттық құндылықтарды насихаттау;

Критериалды бағалау – онлайн пікірталастарда тілдік дәлдік, аргумент сапасы, мәтін мазмұнын түсіну деңгейі ескерілуі тиіс;

Қауіпсіз цифрлық орта құру – оқушылардың желідегі этикасын, авторлық құқықты сақтауын үйрету.

6. Цифрлық әдеби дискурстың дамуына ықпал ететін факторлар

Цифрлық кеңістіктегі әдеби дискурстың табысты дамуы бірнеше факторға тәуелді. Біріншіден, интернет мәдениеті мен ақпараттық сауаттылық деңгейі жоғары болуы қажет. Егер оқушы интернет этикасын, пікір алмасу мәдениетін меңгерсе, әдеби дискурс сапасы да артады. Екіншіден, цифрлық платформалардың қолжетімділігі мен ыңғайлылығы маңызды. Пайдалануға оңай, қазақ тілінде интерфейсі бар платформалар әдеби талқыларды ана тілінде жүргізуге жағдай жасайды. Үшіншіден, мұғалімнің жетекшілік және ұйымдастырушылық шеберлігі — дискурстың мазмұнын тереңдететін негізгі шарт.

Онлайн әдеби пікірталастар оқушылардың тұлғалық және әлеуметтік дамуында ерекше орын алады. Мұндай дискурстық ортада оқушы тек білім алушы ғана емес, пікір білдіруші, интерпретатор және мәдени диалогқа қатысушы тұлға ретінде қалыптасады. Әдеби шығарманы талқылай отырып, ол өз көзқарасын дәлелдеуді, өзгеше пікірді

құрметтеуді, тілдік аргументтерді дұрыс қолдануды үйренеді. Бұл XXI ғасыр дағдылары – коммуникативтік мәдениет, креативтілік, жауапкершілік сияқты құндылықтарды дамытады.

**Әдебиет**


1. Van Dijk T. A. *Discourse and Knowledge.* – Cambridge University Press, 2014.
2. Fairclough N. *Discourse and Social Change.* – Polity Press, 1992.
3. Жұбанова Ә. *Қазақ тіліндегі коммуникативтік дискурс ерекшеліктері.* – Алматы, 2020.
4. Құлманова Ш. *Цифрлық білім беру және тілдік коммуникация.* – Нұр-Сұлтан, 2021.
5. Әбдірахманова Г. *Қазақ әдебиетін оқытудағы жаңа технологиялар.* – Алматы, 2022.



**С.С.КАКИМОВА**

*Общеобразовательная средняя школа №21, учитель английского языка*
*Западно-Казахстанская область, город Уральск, Казахстан*


## ЯЗЫКОВЫЕ И ДИСКУРСИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОГО ДИСКУРСА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА И ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИИ

В современном мире цифровые технологии активно влияют на все сферы жизни, включая коммуникативную деятельность. Социальные медиа и онлайн коммуникация стали неотъемлемой частью повседневного общения, создавая новую форму дискурса — цифровой дискурс. Данный вид дискурса характеризуется своими уникальными языковыми и дискурсивными особенностями, которые отражают специфику виртуального взаимодействия. Цель данной статьи — рассмотреть основные лингвистические и дискурсивные черты цифрового дискурса в социальных медиа и онлайн коммуникациях, а также выявить их влияние на современное языковое пространство.

**1. Понятие цифрового дискурса**

Цифровой дискурс — это форма речевого взаимодействия, реализуемая в цифровой среде, включая социальные сети, мессенджеры, форумы, блоги и другие платформы онлайн коммуникации. Он отличается от традиционного дискурса своей интерактивностью, мультимодальностью и динамичностью. В цифровом дискурсе взаимодействие происходит в режиме реального времени или с временными задержками, что требует особых коммуникативных стратегий и средств выражения.

**2. Языковые особенности цифрового дискурса**

**2.1. Использование неформальной лексики и сокращений**

В социальных медиа и онлайн коммуникации широко распространено использование неформальной лексики, сленга, интернет-мемов, аббревиатур и сокращений (например, «LOL», «OMG», «брб» — «be right back»). Это связано с необходимостью быстрого и эффективного обмена информацией в ограниченном объеме текста.

**2.2. Мультимодальность коммуникации**

Цифровой дискурс активно использует различные виды знаковых систем: текст, изображения, эмодзи, гифки, видео. Эмодзи и другие визуальные элементы выполняют функцию эмоциональной окраски высказывания, компенсируя отсутствие невербальных сигналов, характерных для офлайн общения.

**2.3. Нарушение традиционных норм орфографии и пунктуации**

В цифровом дискурсе часто встречаются нестандартные орфографические и пунктуационные решения, например, намеренное отсутствие заглавных букв,

многократное повторение букв для выражения эмоций ( «суперррр», «привет!!!»), а также отсутствие или избыточное использование знаков препинания.

**3. Дискурсивные особенности цифрового дискурса**

**3.1. Интертекстуальность и цитирование**

Цифровой дискурс характеризуется высокой степенью интертекстуальности: пользователи активно цитируют друг друга, используют гиперссылки, делятся контентом, создавая сложную сеть взаимосвязанных сообщений.

**3.2. Полилогичность и мультидиалоговость**

В отличие от традиционного диалога, цифровой дискурс часто развивается в форме многостороннего общения, где одновременно участвует множество участников. Это приводит к возникновению сложных коммуникационных структур с параллельными линиями обсуждения.

**3.3. Роль самопрезентации и идентичности**

В цифровом пространстве важную роль играет создание и поддержание собственной онлайн-идентичности. Пользователи выбирают стиль общения, язык, а также контент, который отражает их индивидуальность и социальную принадлежность.

**3.4. Стратегии убеждения и манипуляции**

В цифровом дискурсе часто применяются различные коммуникативные стратегии, направленные на убеждение аудитории, формирование общественного мнения или манипуляцию. Использование хэштегов, призывов к действию, эмоционально окрашенной лексики способствует усилению влияния высказываний.

**4. Влияние цифрового дискурса на современный язык**

Цифровой дискурс оказывает значительное влияние на развитие современного языка. Во-первых, происходит активное заимствование новых слов и выражений из интернет-сленга в повседневную речь. Во-вторых, меняются нормы письменной речи — адаптируются новые способы выражения эмоций и интонации. В-третьих, расширяется коммуникативная компетенция пользователей, которые учатся эффективно взаимодействовать в новых условиях.

Однако цифровой дискурс также вызывает определённые проблемы, связанные с деформацией языка, снижением культуры письменной речи и распространением непроверенной информации.

Цифровой дискурс в социальных медиа и онлайн коммуникациях представляет собой уникальное явление, сочетающее в себе традиционные и новые языковые и дискурсивные особенности. Он отражает специфику современного коммуникационного пространства, формируя новые формы взаимодействия и выражения. Изучение языковых и дискурсивных черт цифрового дискурса имеет важное значение для понимания процессов развития языка и коммуникации в эпоху цифровых технологий. В дальнейшем актуальным является исследование механизмов адаптации языка к цифровым форматам и разработка эффективных педагогических подходов для обучения коммуникации в цифровой среде.

**Литература**


1. Бахтин, М. М. **Проблемы поэтики Достоевского**. — М.: Художественная литература, 1975. — 447 с.
2. Гаспаров, М. Л. **Язык и дискурс в эпоху цифровых технологий** // Вопросы языкознания. — 2019. — №2. — С. 24–37.
3. Дьяконова, М. В. **Цифровая лингвистика: язык в условиях новых медиа** // Русский язык в научном освещении. — 2021. — №3. — С. 15–28.
4. Кондрашова, Н. В. **Онлайн-коммуникация как объект лингвистического исследования** // Филологические науки. — 2020. — №4. — С. 45–52.
5. Литвинова, Е. В. **Эмодзи и невербальная коммуникация в цифровом дискурсе** // Язык и коммуникация. — 2018. — №6. — С. 78–85.

6. Петрова, Т. С. **Языковые инновации в социальных сетях** // Вестник филологии. — 2019. — Т. 55. — С. 120–130.
7. Романова, А. Ю. **Дискурсивные стратегии в интернете: анализ современных практик** // Вопросы современной лингвистики. — 2022. — №1. — С. 50–64.
8. Чудинов, С. П. **Социальные сети как новая среда коммуникации** // Журнал цифровой культуры. — 2021. — №2. — С. 30–44.

**А. ОКА**
*филология ғылымдарының кандидаты,*
*Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті*
*Қазақстан, Алматы*

**Ж. ДӘУРЕН**
*магистр,Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті*
*Қазақстан, Алматы*

## ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРС: ТІЛДІК ТРАНСФОРМАЦИЯЛАР МЕН ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕГІ ЖАҢА ӨЛШЕМДЕР

Дискурс – тілдік қарым-қатынастың белгілі бір әлеуметтік, мәдени және коммуникативтік жағдаятта жүзеге асатын формасы. Ол тек қана сөздер мен сөйлемдердің жиынтығы емес, сонымен қатар сөйлеушінің ниетін, тыңдаушының рөлін, контекстті, мағыналық және прагматикалық элементтерді қамтитын күрделі құбылыс. XX ғасырда М.Бахтин «...роман – біздің айналамыздағы қоғам өмірінің түрлі дискурсын бір арнағы тоғыстыратын әдеби көркем форма» [1, 68] дегенді айтады. Сәйкесінше дискурс та әр түрлі әлеуметтік топтардың өзіне тән әлеуметтік тілдік қолданысы болады делінген. Бұл анықтаманы қатар келтірудің басты себебі ретінде бүгінде түрлі дискурстың бір арнаға тоғысу формасы «романнан» уақыт ағынына сай трансформацияланып «цифрлық ортаға» өзгерген дей аламыз. Қазіргі қоғам цифрлық ортаға қарқынды енген сайын, цифрлық дискурс зерттеудің маңызды нысанына айналуда. Бұл дискурс тек тілдің жаңа функционалдық түрлерін тудырып қана қоймай, әлеуметтік өзара әрекеттесу сипатын да өзгертуде. Өзінің бірегей формалды және технологиялық құрылымдарының арқасында, бұл көпқырлы әрі үнемі өзгеріп отыратын құбылыс адамзаттың қарым-қатынас тәсілдерін түрлендіріп, түсіну мүмкіндіктерін кеңейтіп, қоғам мен жеке адам үшін маңызды мәселелерді алға тартады.

XXI ғасырдағы технологиялық жетістіктер тілдік коммуникацияның жаңа формаларының пайда болуына ықпал етті. Түрлі цифрлық кеңістіктер (әлеуметтік желілер, мессенджерлер, блог-платформалар, подкасттар, сайттар т.б.) қазіргі қоғамның күнделікті тілдік тәжірибесінің маңызды бөлігіне айналды. Бұл ортада тіл дәстүрлі шекаралардан шығып, жылдам бейімделуге және өзгеруге мәжбүр [2]. Ендігі цифрлық дискурс тек жаңа тілдік бірліктердің пайда болуына себепші ғана емес, сонымен қатар көптілділік, код-ауысу, неологизмдер мен гибридті құрылымдар секілді күрделі лингвистикалық құбылыстардың басты алаңына айналуда.

Қазақстан үшін бұл үдеріс ерекше маңызға ие. Елдегі үштілділік саясаты мен интернетке кең қолжетімділік баласынан қартына дейінгі барлық интернет қолданушылар арасында қазақ, орыс және ағылшын тілдерін араластыра қолдануды үйреншікті жағдайға айналдырды. Әрі аға буын өкілдері мен қарттардың да сол сөздерді бейсаналы пайдалануы да бүгінгі күннің шындығы. Цифрлық дискурста бұл тілдер арасындағы код-ауысу жиі байқалып, нәтижесінде жаңа сөздер мен құрылымдар пайда болуда. Мұндай құбылыстар тек тілдік өзгерістерді ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік және мәдени

трансформацияларды да айқын көрсетеді. Елдегі үштілділік саясаты мен интернетке кең қолжетімділік әсіресе жастар арасында қазақ, орыс және ағылшын тілдерін араластыра қолдануды үйреншікті құбылысқа айналдырды. Цифрлық дискурста бұл тілдер арасындағы код-ауысу жиі байқалады, соның нәтижесінде жаңа сөздер мен құрылымдар пайда болуда. Бұл тек тілдік өзгерістердің көрінісі ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік және мәдени трансформациялардың белгісі ретінде де қарастырылады.

Код-ауысу (code-switching) – бұл бір дискурстық ортада коммуниканттардың екі немесе одан да көп тілді кезектестіріп қолдануы [3], әлеуметтік медиадағы коммуникацияда тілдік репертуарды икемді пайдалану нәтижесі. Цифрлық коммуникацияда, әсіресе жастар арасында, бұл құбылыс прагматикалық мақсаттармен тығыз байланысты: стильді жеңілдету, эмоцияны күшейту, өзара түсіністікті арттыру. 1-кестеде осыған мысалдар келтірілген.

1-кесте. Цифрлық дискурстағы код-ауысудың түрлері мен қызметтері

| Түрі | Мысал | Пайда болу жағдайы | Прагматикалық қызметі |
|---|---|---|---|
| **Сөз деңгейіндегі ауысу** | *Likeem, зумдадық, репосттап қойдым* | Ағылшын тілінен енген сөздерді қазақша етістіктеу | Коммуникацияны жеңілдету, трендке сай сөйлеу |
| **Синтаксистік бірлікпен ауысу** | *«Анай, already жаздым, бірақ seen болып тұр»* | Сөйлемнің бір бөлігі ағылшынша, бір бөлігі қазақша | Эмоцияны күшейту, «жастарша» сөйлеу |
| **Фразалық ауысу** | *«Бүгін zoom-ғакешігіпкіріпе дім, teacher already started speaking.»* | Толықойдыңағылшынтіліндеб ерілуі | Тілдіменгергендігінкөрсету, ресмиемесстиль |
| **Контекстік ауысу** | Бір диалог ішінде бірнеше тіл арасында ауысу | Қарым-қатынас еркін жүретін ортада | Тыңдаушының тіліне бейімделу, көптілді аудиториямен байланыс |

Бұл сөйлемдерде код-ауысу бір ғана сөзбен емес, тұтас синтаксистік бірлікпен жүзеге асуда. Мұндай құрылым арқылы сөйлеуші тек тілдік икемділікті ғана көрсетіп қоймай, тыңдаушымен немесе оқырманмен жақын қарым-қатынас орнатуға тырысады. Сонымен қатар, код-ауысу белгілі бір әлеуметтік маркерлерді де білдіреді – мысалы, қалалық тұрғын, интернетті белсенді қолданушы, ағылшын тіліне бағытталған адам бейнесі.

Неологизмдер – бұл жаңа ұғымдар мен құбылыстарды білдіру үшін тілде пайда болатын жаңа тілдік бірліктер. Цифрлық неологизмдер – жаңа технологиялық құбылыстар мен платформаларды сипаттау қажеттілігінен туындаған сөздер. Цифрлық ортада мұндай сөздер тез таралып, кейде күнделікті қолданысқа еніп кетеді.

2-кесте. Цифрлық дискурстағы неологизмдер мен гибридті құрылымдар

| Неологизм / Гибридті құрылым | Түпнұсқа тіл / негіз | Жасалу тәсілі | Қолданыс саласы | Мақсаты / Қызметі |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **зумдау** | Ағылшын (Zoom) | Қазақша етістік жалғауы | Онлайн білім, жұмыс | Zoom платформасын қолдану |
| **сторилау** | Ағылшын (Story) | Қазақша етістік жалғауы | Instagram, әлеуметтік желі | Story жариялау |
| **лайкта / лайк ету** | Ағылшын (Like) | Қазақша жұрнақтармен бейімделу | Контент бағалау | Лайк басу |
| **репосттап қойдым** | Ағылшын (Repost) | Етістік+көмекші етістік | Ақпарат бөлісу | Репост жасау |
| **чаттасу** | Ағылшын (Chat) | Қазақша етістік жұрнағы | Онлайн тілдесу | Чат арқылы байланыс жасау |
| **скринжасау** | Ағылшын (Screenshot) | Транскрипция + көмекші етістік | Ақпарат сақтау | Скриншот жасау |
| **вайфайсыз қалу** | Ағылшын (Wi-Fi) | Қазақша тәуелдік құрылым | Техникалық қиындықтар | Интернетсіз қалу |
| **зумда встреча бар** | Ағылшын + Орыс (Zoom + встреча) | Гибридті сөз тіркесі | Онлайн кездесу | Zoom арқылы кездесуді білдіру |
| **пост жазу** | Ағылшын (Post) | Тіркес + қазақша көмекші етістік | Әлеуметтік медиа | Жариялау |
| **редакт жасау** | Ағылшын (Edit) | Морфологиялық бейімдеу | Мәтін өңдеу | Контентті редакциялау |
| **чатқа кіріп кеттім** | Ағылшын (Chat) | Гибридті сөйлем | Қарым-қатынас | Чатқа қосылу |
| **инбокста тұр** | Ағылшын (Inbox) | Транскрипция + локальды қолданыс | Жеке хаттар | Хабарлама келгенін білдіру |
| **тренд болып жатыр** | Ағылшын (Trend) | Тіркес | Жаңа контент | Трендке ену, кең таралу |
| **рек шықты** | Ағылшын (Reklama) | Қысқарған сөз | Видеоконтент | Жарнама көрсету |
| **сториге жауап берді** | Ағылшын (Story) | Сөз тіркесі | Instagram, TikTok | Стори реакциясы |

Аталған сөздер көбіне ағылшын тілінен енген терминдерді қазақ тілінің морфологиялық жүйесі арқылы бейімдеу нәтижесінде жасалған. Бұл – таза калька да, жай транскрипция да емес, тіліміздің құрылымына сай жаңа тілдік форма. Мұндай неологизмдер көбіне гибридті құрылымдармен қатар қолданылады және олар тілдің лексикалық деңгейінен морфологиялық деңгейіне дейінгі өзгерістерді қамтиды.

Гибридті құрылымдар – бұл бір сөйлем ішінде әртүрлі тілдік бірліктерді біріктіру арқылы жасалған жаңа тілдік формалар. Ол негізінен жоғарыдағы екеуінің тоғысынан пайда болады. Цифрлық дискурста мұндай құбылыс кең таралған, себебі интернет – көптілді әрі креативті орта. Мысалы: көңіл-күй today онша емес, like ет те, сақтап қой, кейін reminder болады.

Бұл құрылымдар бірнеше қызмет атқарады: ыңғайлылық: бір тілде дәл баламасы жоқ сөздің орнына басқа тілдің сөзін қолдану; идентификациялық қызмет: көптілді сөйлейтін адамның өзіндік тілдік стилі мен мәдени кодын білдіру; прагматикалық реңк: ирония, жеңілдік немесе бейресми, достық атмосфераны жеткізу.

Гибридті дискурс – бұл цифрлық кеңістіктегі жаңа «тілдік норма». Әсіресе қазақ, орыс және ағылшын тілдері қатар қолданылатын ортада бұл стиль кеңінен қалыптасуда. Цифрлық дискурс – жаңа тілдік формацияның айнасы. Ондағы код-ауысу, неологизмдер мен гибридті құрылымдар – тек тілдік өзгерістер емес, сонымен қатар әлеуметтік және мәдени трансформациялардың да көрсеткіші. Бұл құбылыстар жастардың көптілді қоғамда тілді игеруі мен шығармашылық әлеуетін нақты бейнелейді.

Осыдан келе біз, цифрлық дискурс – тілдің болашағын анықтайтын орта деген тұжырымға келеміз. Цифрлық дискурс әлеуметтік, мәдени және когнитивтік үдерістердің күрделі өзара әрекеттесу арқылы тілдің жаңа өмір сүру формасын қалыптастырады. Тілдің жылдам өзгеріске түсуі, жаңаны сүзгіден өткізу жүйесінде уақытың қысқаруы, кей жағдайда бастан аяқ толық жүзеге аспауы мен бейімделгіштігі көптілділік негізінде жүзеге асуда. Мақалада осыған үш негізгі құбылыс арқылы мысал келтірілді. Ендігі әлеуметтік желілер негізінде дәстүрлі коммуникацияның осылардың ықпалымен өзгеруі жайын да қарастыруымыз керек.

Цифрлық орта дәстүрлі коммуникативтік тәжірибелерді түбегейлі өзгертуде, нәтижесінде тілдік және өзара әрекеттестіктің жаңа формалары пайда болуда. Алғашында мессенджер ретінде дамыған Telegram (Instagram, TikTok, X бұрынғы Twitter)-дискурс, бүгінде интернет кеңістігінің ерекше бір сегменті ретінде зерттеліп отыр. Бұл дискурста тілдік және тілден тыс факторларға айрықша мән беріледі.

Көзге көрінетін өзгерістердің бірі – жазбаша тілдің жазбаша-ауызша сипатқа ие болуы. Цифрлық коммуникацияда жазбаша тіл ауызекі тілге тән белгілерді – дайындықсыздықты, диалогтықты, бейресмилікті бойына сіңіреді. Бұл жағдай еркін, тосын, екіжақты, жақын әрі эмоцияға толы коммуникацияға жол ашады. Telegram, Instagram (кей жағдайдарды ескергенде WhatsApp арқылы таратылатын хабарламалар мен чаттарды да қарастырғанда) жазбаларында жиі ауызекі сөйлеу элементтері, бейәдеп сөздер, қарапайым лексика кездеседі – бұл оқырманмен жақындасу мен эмоция жеткізудің құралы ретінде қолданылады. Сонымен қатар, маңызды ақпаратқа назар аударту үшін графологиялық тәсілдер – бас әріппен жазу, мәтінді қою ету, астын сызу – кеңінен қолданылады.

Цифрлық дискурстың тағы бір айқындаушы белгісі – мультимедиялық сипат. Гипермәтін ақпаратты сызықтық емес түрде ұсыну әдісі ретінде мәтін, дыбыс, бейне, сурет және анимацияны біріктіруге мүмкіндік береді, әрі пайдаланушыға ақпаратты қалаған ретпен қабылдауға жағдай жасайды. Хэштегтер мен сілтемелер хабарламалар құрылымын еркін етіп, әрбір қолданушыға өз цифрлық кеңістігін құруға мүмкіндік береді. Мультимодалдылық контекстінде әр түрлі семиотикалық жүйелердің өзара әрекеттестігі «модустардың тоғысуына» алып келеді – бұл жерде вербалды, визуалды және дыбыстық кодтар бірін-бірі толықтырады. Әлеуметтік желілірдің жазбаларында мәтін мен бейне, фотолардың үйлесуі эмоциялық әсерді күшейтіп, ақпараттың «аудиовизуалды нақтылығын» арттырады. Ендігі бұның бәрі көптілділік, код-ауысу, неологизмдер мен гибридті құрылымдарды қамтып, осы ортадағы цифрлық дискурс гибрид күйде қалыптасып келе жатыр деп те айта аламыз.

Цифрлық дискурстағы тілдік трансформациялар мен әлеуметтік өзара әрекеттегі жаңа өлшемдердің қабылдағыш, бейімделгіш қаситтерінен бөлек оның гибридті, әмбебап әрі жылдам толыққыш болуы оның артықшылықтарымен қатар кешіліктерін де қамтитындығын, оң қаситеттердің өзі теріс салдарға алып келетіндігін естен шығармауымыз керек. Цифрлық дискурстың негізгі ерекшеліктерін, белгілерін анықтау, оларды зерттеу мен үнемі талқылау, сүзгіден өткізіп отыру оның бүгінгі ұрпақ тілінен бастап ертеңгі ұлт тілінің өзегіне, формасына қауіп төндірмеуіне, құлдыратпауына жол бермеу үшін қажетті.

**Әдебиет**

1. Райан Майкл Әдебиет теориясы: Кіріспе. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. – 292 бет.

2. Jannis Androutsopoulos Mediatization and Sociolinguistic. 2014 https://www.researchgate.net/publication/331927025_Mediatization_and_Sociolinguistic_Change

3. John J. Gumperz Discourse Strategies Cambridge University Press, 1982 г. – 225 p. https://books.google.kz/books?id=aUJNgHWl_koC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false

**Ә.Ж. ҰЛЫҚПАНОВА**
*магистр, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің аға оқытушысы*

## ӘДЕБИ ДИСКУРСТЫҢ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ: ЦИФРЛЫҚ КЕҢІСТІКТЕГІ АВТОР МЕН ОҚЫРМАН АРАСЫНДАҒЫ ДИАЛОГ

Қазіргі таңда цифрлық коммуникация кеңістігінің қарқынды дамуы қоғамдағы барлық дискурстық практикаларға, соның ішінде әдебиетке де жаңа сипаттар әкелді. Әдеби дискурс – бұрын автор мен оқырман арасында мәтін арқылы жүретін біржақты бағыттағы қатынас түрінде танылып келсе, бүгінде ол интерактивті сипатқа ие болды. Әлеуметтік желі, блог, пікір алаңы, форум сынды сандық форматтарда автор мен оқырман арасындағы диалог тікелей, жедел, бейвербалды элементтермен (эмодзи, бейне, стори, реакция, т.б.) қанықкан коммуникативтік үдеріске айналды. Бұл өзгеріс – әдеби дискурстың трансформациялануының айқын көрінісі.

Әдеби дискурс мәселесі шетелдік ғылымда XX ғасырдың ортасынан бастап жүйелі түрде қарастырыла бастады. Бұл ретте Вольфганг Изердің «оқу актісі», «болжалды оқырман» ұғымдары, Ханс Роберт Яусстың рецептивті эстетикасы, Норман Фэрклофтың сындарлы дискурс-талдау үлгілері – қазіргі әдеби коммуникацияны түсінуге негіз бола алады. Ал отандық тіл білімінде дискурстық бағытта өнімді еңбек етіп жүрген зерттеушілер қатарында К.Қ. Садирова, Н.Қ. Құлтанбаева, Ш.Г. Абдирова есімдерін атауға болады. Ф.ғ.д., профессор К.Қ. Садирова өзінің еңбектерінде қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздерін зерттеді. Оның дискурсқа когнитивтік, құрылымдық және прагматикалық тұрғыдан келуі – бүгінгі цифрлық кеңістіктегі дискурстық қатынастарды сипаттауда маңызды теориялық тірек бола алады [1.].

Цифрлық ортадағы әдеби дискурстың ерекшелігі – оның үздіксіз диалогқа құруы мен оқырманның мәтінге тікелей ықпал ете алатын белсенділік формасында. Автор енді тек «мәтін жасаушы» ғана емес, оқырманмен тілдесіп отыратын «интерактивті тұлға» ретінде көрініс табады. Ал оқырман – тек қабылдаушы емес, пікір тудырушы, сыншы, рецензент, тіпті бірлескен автор рөлін де атқара бастайды. Осы өзгерістер аясында әдеби дискурстың трансформациясы – дәстүрлі әдеби қарым-қатынас үлгісінен мүлде жаңа, гибридті, цифрлық сипаттағы коммуникациялық модельге көшу екенін аңғартады. Мақалада осы өзгерістің себептері мен көріністері талданады. Әлеуметтік желіде белсенді әдеби процестің мысалында автор мен оқырман арасындағы қарым-қатынастың дискурстық сипаты сарапталады. Сонымен бірге көркем мәтінді қабылдаудың жаңа формалары мен оқырман рөлінің кеңеюі де негізгі назарға алынады.

Цифрлық кеңістіктегі жаңа әдеби диалогты толық бағамдау үшін, ең алдымен әдеби дискурстың дәстүрлі моделі мен онда қалыптасқан автор мен оқырман арасындағы қатынас табиғатына шолу жасау қажет. Әдеби дискурс – бұл автор мен оқырман арасындағы мәтін арқылы жүзеге асатын күрделі коммуникативтік үдеріс. Дәстүрлі әдебиеттануда бұл қатынас көбінесе біржақты, яғни автордың ойы мен идеясы оқырманға жеткізіледі деген түсінік басым болды. Алайда, XX ғасырдың екінші жартысынан бастап, әдеби дискурсты қабылдау мен интерпретациялау мәселелері зерттеушілердің назарын аударды.

Вольфганг Изер өзінің «The Implied Reader» және «The Act of Reading» еңбектерінде оқырманның рөліне ерекше мән береді. Ол «болжалды оқырман» (implied reader) ұғымын енгізіп, мәтіннің мағынасы тек автордың ниетінде емес, оқырманның белсенді қабылдауында екенін дәлелдейді. Изердің пікірінше, мәтіндегі «бос кеңістіктерді» (gaps) оқырман өз танымымен толтырады, осылайша мәтіннің толық мағынасы қалыптасады [2, 34.].

Ханс Роберт Яусс та оқырманның рөліне назар аударады. Ол әдеби шығарманың эстетикалық әсері оқырманның тарихи-когнитивтік көкжиегіне байланысты екенін атап өтеді. Яусстың айтуынша, әрбір жаңа оқырман шығарманы өз дәуірінің контекстінде қабылдайды, бұл әдеби дискурстың үнемі жаңарып отыруына себеп болады [3, 67.].

Дискурс пен әлеуметтік құрылым арасындағы байланысты зерттеген Норман Фэрклофтың көзқарастары қазіргі әдеби дискурстың медиаландыру үдерісін түсінуге мүмкіндік береді. Ол сыни дискурс-талдауда ресми тілдік құрылымдардың күнделікті тұрмыстық дискурспен араласуы, дискурстың интермәтіндік сипаты, сондай-ақ тіл арқылы идеологияны тарату тетіктерін анықтай отырып, дискурстың әлеуметтік табиғатына терең талдау жасайды. Бұл теория цифрлық кеңістіктегі әдеби мәтіннің билік, ықпал ету, және оқырманмен қатынас құралдары арқылы қалай өзгеретінін түсіндіруге негіз бола алады [4, 175.].

Қазақ әдебиеттануында да автор мен оқырман арасындағы қатынас мәселесі зерттеліп келеді. Зерттеуші Н.Ж. Кенжеғараев өз еңбектерінде тыңдаушының (оқырманның) рөліне ерекше мән береді. Ол әдеби шығарманың толық мағынасы тек автордың емес, тыңдаушының қабылдауымен де анықталатынын атап өтеді. Н.Ж. Кенжеғараевтың пікірінше, тыңдаушы шығарманың мазмұнын өз тәжірибесі мен танымына сүйене отырып интерпретациялайды, бұл әдеби дискурстың көпқырлылығын қамтамасыз етеді [5, 13].

Цифрлық кеңістіктегі әдеби дискурстың ерекшеліктері – дәстүрлі модельден мүлде өзгеше сипаттарымен, автор мен оқырман арасындағы қатынастың жаңа формаларымен, сондай-ақ медиатехнологияның ықпалымен қалыптасқан жаңаша коммуникациялық үлгісімен ерекшеленеді. Цифрлық дәуірдегі әдеби дискурс дәстүрлі мәтіндік қатынастан жаңа коммуникативтік кеңістікке ойысты. Бұл кеңістікте әдеби шығарма тек баспа форматында емес, желілік формада – Instagram, Facebook, Telegram, YouTube, Wattpad, TikTok сынды платформаларда да өмір сүреді. Мұндай өзгеріс автор мен оқырман арасындағы қарым-қатынасқа ғана емес, көркем мәтіннің өз құрылымына, тіліне, стилистикасына да ықпал етіп отыр.

Цифрлық кеңістікте автордың тұлғасы – тек көркем мәтін арқылы емес, өзінің жеке парақшасы, фотосуреттері, бейнежазбалары, тікелей эфирлері, пікірлерге жауабы арқылы қалыптасады. Осы тұрғыда әдеби дискурс енді мәтін ішіндегі қатынаспен шектелмей, мәтіннен тыс контекстермен (постинг стилі, сторис, визуалды қатар) толықтырылады. Мысалы, қазіргі қазақ поэзиясының өкілдері – Ақберен Елгезек, Ерлан Жүніс, Танакөз Толқынқызы, т.б. секілді авторлар өз шығармаларын Instagram мен Facebook парақшаларында жиі жариялайды. Бұл платформалардағы оқырманмен байланыс – пікір жазу, репост жасау, stories арқылы туындыға реакция білдіру – әдеби дискурстың жаңа формасын қалыптастырады.

Оқырманның рөлі де түбегейлі өзгерді. Цифрлық ортада ол енді тек қабылдаушы емес, пікір айтушы, сыншы, мем жасаушы, тіпті шығармашылықты бірлесе дамытуға қатысушы тұлғаға айналды. Мәтінге деген көзқарас тек эстетикалық емес, саяси, әлеуметтік, гендерлік тұрғыдан да айтылады. Бұл – әдеби дискурстың поливокалды, көп үнділік сипатын арттырады.

Әдеби коммуникацияда эмоционалды, бейнелік тіл белсендірек қолданылады. Эмодзи, стикер, қысқартылған сөздер, тіпті бейнефрагменттер – мәтін мағынасын жеткізудің жаңа дискурстық құралдарына айналды. Бұл – дәстүрлі тілдік стильден алыстау көрінуі мүмкін, бірақ әдеби дискурстың гибридті табиғатын айқындайды. Осы құбылыстарды медиалингвистика, прагмалингвистика, когнитивтік лингвистика

тұрғысынан сипаттауға бағытталған алғашқы қадамдар қазақ тіл білімінде енді ғана бой көтеріп келеді. Мәселен, PhD Ш.Г. Абдирова өз зерттеуінде дискурстың көп деңгейлі құрылымын (формалды, мазмұндық және мәнмәтіндік), сондай-ақ дискурс тудыратын экстралингвистикалық факторлар мен коммуникативтік интенцияны саралап көрсетеді. Оның тұжырымынша, дискурс – тек мәтін емес, әлеуметтік мәнмәтін, адресаттың фондық білімі, қатысушылардың ниетімен ұштасып, пәнаралық сипатқа ие болатын тілдік әрекет формасы [6, 21.].

Цифрлық кеңістіктегі автор мен оқырман арасындағы әдеби диалог әдеби дискурстың интерактивті, серпінді сипатқа ие болғанын көрсетеді және бұл құбылыс қазіргі поэзияда нақты мысалдармен айқындалады. XXI ғасырдың әдебиетіне тән басты ерекшеліктердің бірі – автор мен оқырман арасындағы қатынастың түбегейлі өзгеруі. Бұрын бұл қарым-қатынас негізінен «мәтін – оқырман» үлгісінде, біржақты бағытта жүрсе, қазір бұл модель көпжақты, интерактивті жүйеге айналды. Цифрлық платформадағы әдеби дискурс енді диалогтық қатынасқа, оқырманмен тікелей және жанама деңгейдегі өзара әрекетке негізделуде.

Әдебиет және әлеуметтік желі арасындағы байланысты нақтылай түссек, қазіргі әдеби мәтін тек қағазда өмір сүрмейді – ол әлеуметтік желілер арқылы жарияланып, қабылданады, оқылады, бағаланады, қайта таратылып, визуалды түрде жаңаша өмір сүреді. Facebook, Instagram, TikTok, Telegram сияқты платформаларда әдеби мәтіндер тек оқылмайды – олармен сөйлеседі, пікірлеседі, олар туралы ойланады. Осы үдеріс дискурстың жаңа деңгейін – интерактивті әдеби диалогты тудырады.

Авторлық тұлғаның трансформациясы: Бүгінгі күннің ақыны немесе жазушысы оқырманға тек мәтін арқылы емес, өзінің әлеуметтік желідегі парақшасы, бейнежазбасы, репликасы, пікірлерге берген жауабы, стористегі ойтолғауы арқылы танылады. Ақын тек «жазушы» ғана емес, медиатұлғаға айналған. Бұл автордың өзіндік дискурстық тұлғасын қалыптастырады. Мысалы, Instagram желісіндегі заманауи қазақ ақындарының парақшаларын қарастырғанда, олардың посттары көркем мәтін, философиялық ой, күнделік жазба, пікірталас алаңы ретінде көрінеді. Бұл – әдеби дискурстың бұрын болмаған жаңа форматы.

Оқырман рөлінің кеңеюі: Бүгінгі оқырман – енжар қабылдаушы емес. Ол – белсенді қатысушы. Мәтінге пікір қалдырады, оны бөліседі, бейнежазба жасайды, мемге айналдырады, кейде тіпті жауап ретінде өз шығармасын жазады. Мысалы, Instagram платформасындағы бір ақынның өлеңіне жазылған жүздеген пікірлердің ішінде «көңілімдегіні айттыңыз», «сіздің өлеңіңізді оқып жыладым», «осы өлеңіңізге қарап бұрынғы махаббатымды есіме алдым» деген сияқты жеке қабылдау, интерпретация, эмоционалды реакциялар бар. Бұл пікірлер – әдеби диалогтың дискурстық жалғасы. Поэтикалық мәтіндердің әлеуметтік желідегі өмірі: бұл – тек жарияланым ғана емес, кеңейтілген мәдени кеңістікте қайта тірілетін, оқырманмен арада жаңа мағыналар тудыратын динамикалық әдеби дискурс формасы. Цифрлық кеңістікте поэзияның өмір сүру формасы мен оқырманмен байланыс тәсілі түбегейлі өзгеріске ұшырады. Бұл құбылысты нақты мысалдар арқылы зерделеу қазіргі әдеби процестегі дискурстық қатынастың күрделенгенін айғақтай түседі.

Ақберен Елгезектің «Сені ешкімге бермеймін, сұрамасын» [7.] атты лирикалық өлеңі TikTok платформасында кең таралып, мыңдаған қолданушы оны бейнефрагменттерге фондық мәтін ретінде пайдаланды. Мұндай қолданыс поэзияны жеке эстетикалық құбылыс ретінде ғана емес, визуалдық эмоциямен қабаттаса ұсынылатын медиалық тәжірибеге айналдырды. Оқырман мұнда тек өлеңді қабылдаушы емес, оны бейнеқатармен үйлестіріп қайта таратушы, яғни мәтінге қосымша мән үстейтін ортақ авторға айналды. Бұл жағдай әдеби дискурстың «кооперативті» сипатын – яғни автор мен оқырман арасындағы мағыналық бірлесу әрекетін айқын көрсетеді. Мұнда мәтін автордан оқырманға қарай біржақты емес, керісінше қос тарап та мағына жасаушы субъекті ретінде белсенді әрекет етеді.

Танакөз Толқынқызының «Махаббат туралы жырлауға да болады, махаббат туралы билеуге де болады» [8.] деген жолдарынан тұратын өлеңі Facebook желісінде оқырмандар тарапынан ерекше қызығушылықпен қабылданды. Пікір жазушылар бұл поэтикалық жолдарды тек нәзік лирика ғана емес, өмірлік философияның нышаны ретінде таныды. Кейбір қолданушылар осы мәтінге жауап ретінде өз жүрек сырымен бөлісіп, тіпті өз өлеңдерін жариялаған. Бұл жағдайда әдеби мәтін диалогтық кеңістікке айналып, автор мен оқырман арасында тек танымдық емес, эмоциялық рефлексиялық дискурс өрбіді. Мұндағы оқырман – тек бағалаушы емес, интерпретация жасаушы, мәндік жалғастырушы. Осылайша, әдеби дискурс рефлексивті сипат алады: әрбір қабылдаушы өз әлемін, ішкі сезімін мәтінмен үндестіріп білдіреді.

Ерлан Жүністің «Қарашы, қар түсіпті… қар алғашқы» [9.] атты өлеңі де әлеуметтік желіде маусымдық эстетикалық символ ретінде танылып, кең таралды. Қар жауған алғашқы сәттерде Instagram және Facebook қолданушылары осы өлең жолдарын суретпен немесе бейнекөріністен бірге жариялау арқылы поэзияны көркемдік тәжірибеге айналдырды. Мұнда өлең мәтіні маусымдық табиғат көрінісімен қосылып, эстетикалық қабылдаудың жаңа формасына өтті. Бұл – интермедиалды дискурс формасы: яғни поэтикалық мәтін мен визуалдық образ бір-бірін толықтырып, жаңа мағына туғызады. Осы кеңістікте поэзия тек оқылатын емес, «көрсетілетін» және «естілетін» өнерге айналды.

Жоғарыда келтірілген мысалдар бүгінгі әдеби дискурстың дәстүрлі форматтан алыстап, цифрлық және мультимедиялық кеңістікке икемделе отырып дамып жатқанын дәлелдейді. Бұл процесте поэтикалық мәтіннің мәні енді тек авторлық интенциямен емес, оқырман тарапынан көрсетілетін реакция, интерпретация және бірлескен шығармашылық арқылы қалыптасады. Осылайша, әдеби дискурс енді – тұйық мәтін емес, ашық, диалогтық, көпвокалды кеңістік.

Дискурстың мультимодальды сипаты: Бұрын әдеби дискурс – тіл арқылы ғана жүзеге асатын мәтіндік байланыс болатын. Ал қазіргі форматта мәтінге эмодзи, стикер, визуалды образ, тіпті музыкалық сүйемелдеу қосылады. Бұлар оқырман эмоциясын нақтылай түседі. Осы құралдардың барлығы – бүгінгі әдеби диалогтың толыққанды құрамдас бөлігі.

Тұжырымдайтын болсақ, бұл трансформацияны тек техникалық эволюция деп қарастыру – үстірттік болар еді. Цифрлық кеңістікте пайда болған автор мен оқырман диалогы – жаңа әдеби парадигманың белгісі. Мұнда бұрынғыдай мәтін үстем емес, қарым-қатынас үстем. Бұл – әдебиеттің тек көркем өнер ретінде емес, коммуникативтік құбылыс ретінде де бағалануы керек деген идеяны алға тартады.

Цифрлық медиамәдениеттің дамуы бүгінгі әдеби дискурсты бұрынғыдан мүлде өзгеше кеңістікке алып келді. Әдеби коммуникация енді тек автор мен мәтін арасындағы біржақты процесс емес, автор мен оқырманның белсенді, динамикалық диалогына құрылған күрделі жүйе ретінде қалыптасып отыр. Бұл үдеріс қазіргі қазақ поэзиясында айқын байқалады.

Әлеуметтік желілерде белсенділік танытып жүрген Ақберен Елгезек, Ерлан Жүніс, Танакөз Толқынқызы сынды заманауи ақындардың шығармашылық тәжірибесі арқылы қазіргі әдеби дискурстағы өзгерістер нақты мысалдармен айқындалды. Бұл авторлардың шығармалары желіде жарияланып қана қоймай, оқырман тарапынан интерпретацияға түсіп, жаңа мағыналық қабаттарға ие болуда. Цифрлық кеңістікте поэтикалық мәтін визуалды, аудиалды, бейнеформатқа икемделіп, оқырмандық қабылдаудың жаңа үлгілерін қалыптастырды.

Зерттеу нәтижелері бірнеше маңызды қорытынды жасауға негіз береді:

Біріншіден, әдеби дискурс өзінің құрылымдық шекарасын кеңейтті. Қазір көркем мәтіннің өмір сүру формасы тек кітаппен шектелмейді; ол онлайн жарияланым, әлеуметтік желідегі жазба, TikTok-тағы видеопоэзия, стористегі лирикалық үзінді, пост астындағы пікірлермен бірге қабылданады.

Екіншіден, оқырман бейнесі өзгерді. Ол енді автор ойының пассив қабылдаушысы емес, белсенді реципиент. Оқырман поэтикалық мәтінмен сөйлеседі, жауап жазады, ремикс

жасайды, эмоциялық, прагматикалық, кейде тіпті саяси интерпретациялар ұсынады. Бұл – постмодерндік мәдениетке тән көп үнділік пен ашықтықты растайтын құбылыс.

Үшіншіден, автордың өзі де жаңаша типке айналды. Ол – шығармашылық иесі ғана емес, медиатұлға, желілік контент жасаушы. Автордың жеке парақшасы, онлайн эфирлері, жазбаларға берген реакциялары оның шығармашылық бейнесінің бір бөлігі ретінде қабылданады. Бұл жағдай көркем шығарманың қабылдану шеңберін кеңейтеді әрі әдебиеттің әлеуметтік ықпалын арттырады.

Төртіншіден, әдеби дискурс гибридті және мультимодальды сипатқа ие болды. Эмодзи, бейне, аудиофайл, сурет, пікір, хэштег, сторис – бұлардың бәрі де мәтіннің мәнін анықтауға немесе толықтыруға қатысады. Әдебиет енді таза тілдік құбылыс қана емес, коммуникациялық және мәдени әрекет формасы ретінде танылады. Осы бағыттағы өзгерістер нақты мысалдар негізінде жүйеленіп, қазіргі әдеби процесте дискурстық құрылымның күрделене түскені байқалды. Жаңа әдеби кеңістікте көркем мәтін тек эстетикалық құрылым ғана емес, өз уақытымен тікелей диалогқа түсе алатын әлеуметтік феноменге айналып отыр. Зерттеу аясында жасалған байқаулар әдеби дискурстың тек мәтіндік кеңістіктегі емес, мәдени, әлеуметтік, технологиялық факторлармен тығыз байланыста дамып жатқанын көрсетті. Бұл үдеріс тек бүгінгі уақытты сипаттап қоймайды, сонымен бірге болашақтағы әдеби процестерге бағыт-бағдар да сілтейді. Сондықтан әдеби дискурстың трансформациясын одан әрі зерттеудің бірнеше маңызды бағыты айқындалуда. Алдымен, цифрлық поэзияның визуалды дискурс құралдарын жүйелі түрде зерттеу қажеттігі туындайды. Қазіргі таңда бейне, фото, рилс форматында ұсынылатын поэзиялық өнімдер мәтіннің тек тілдік құрылымын емес, көрнекілік арқылы берілетін әсерін де күшейтеді. Бұл құбылыс поэтикалық тілдің семиотикалық өрісін кеңейтіп, жаңа қабылдау моделін тудырады. Мұндай материалдардағы бейнелік қатар мен метафоралық құрылымның қатынасын зерттеу – бүгінгі әдебиеттанудың жаңа міндетіне айналып отыр.

Сондай-ақ жас ақындардың аудиториямен байланысын, олардың шығармашылығының әлеуметтік желіде қабылдану сипатын талдау – қазіргі әдеби процесті әлеуметтанулық тұрғыдан түсінуге жол ашады. Жас авторлардың жазу стилі, тілдік құралдары, тақырып таңдауы көп жағдайда оқырманмен тікелей қарым-қатынасқа тәуелді болатыны байқалады. Осы бағытта қабылдау мәдениеті мен эстетикалық сұраныстың өзгеру динамикасын қадағалау – әдебиеттегі жаңару үрдісін тануға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік желідегі оқырман комментарийлерін дискурстық-функционалдық тұрғыдан зерделеу де өзекті болмақ. Пікірлер тек қабылдау формасы ғана емес, мәтінмен арада қалыптасатын диалогтық кеңістіктің құрамдас бөлігі. Ол арқылы оқырман тек реакция танытпайды, сонымен қатар шығарманы қайта кодтап, мағыналық қабатын кеңейтеді. Осыған байланысты прагмалингвистика, сөйлеу акт теориясы, эмоциялық тілдік бірліктерді зерттеу тәсілдері маңызды орын алады.

Бұл ретте, TikTok, Instagram Reels, Facebook, сондай-ақ Instagram мен Telegram-дағы пост түріндегі әдеби мәтіндерді талдау қазіргі цифрлық әдебиеттің поэтикалық және жанрлық дамуын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл платформаларда қалыптасып жатқан шығармашылық әдістер, жанрлық ерекшеліктер мен оқырманмен жұмыс істеудің жаңа тетіктері дәстүрлі әдеби өлшемдермен қатар қарастырылуы тиіс. Осы бағыттар бойынша кешенді әрі пәнаралық зерттеулер жүргізу – бүгінгі әдебиеттанудың ғана емес, тұтас гуманитарлық білімнің заманауи талаптарына жауап беретін маңызды қадам болмақ.

**Әдебиет**

1. Садирова К. Қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздері. – Ақтөбе, 2008. – 428 б.

2. Wolfgang Iser. The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1974. – 303 p.

3. Hans Robert Jauss. Toward an Aesthetic of Reception. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1982. – 231 p.

4. Norman Fairclough, Isabela Fairclough. Political Discourse Analysis: A Method for Advanced Students. London: Routledge, 2012. – 266 p.

5. Кенжегараев Н.Қазақ әдебиетіндегі автор мен тыңдаушы (XV-XVIII ғғ.) [Мәтін] : филология ғылым. канд. ғылыми дәреж. алу үшін дайындал. дисс. автореферaты мамандығы бойынша 10.01.02 - қазақ әдебиеті / Н. Д. Кенжегараев ; [ғыл. жетекші М. Мырзахметұлы]; М. О. Әуезов атын. әдебиет және өнер ин-ты... – Түркістан: [б. ж.], 2007. – 24 б.

6. Абдирова Ш.Г. Қазақстандық идеологиялық дискурс және «Рухани жаңғыру» концептісі / 6D020500 – Филология; Философия (PhD) докторы дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Ақтөбе, 2023.

7. Instagram.com платформасындағы @akberen_elgezek парақшасы. Жарияланым күні: 2024 ж. 3 желтоқсан.

8. Facebook.com платформасындағы @tanakoz.tolkynqyzy парақшасы. Жарияланым күні: 2023 ж. 8 наурыз.

9. Facebook.com платформасындағы @yerlan_zhunis парақшасы. Жарияланым күні: 2023 ж. 27 қараша.

**МАЗМҰНЫ**

## ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС

*Н.Н.Зеркина*
К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ
АНТРОПОНИМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....3

*З.Ф.Шайхисламова*
ФОЛЬКЛОР ДИСКУРСЫНДА УҠЫУ, БЕЛЕМ МЕНӘН БӘЙЛЕ
БАШҠОРТ ХАЛЫҠ МӘҠӘЛ, ӘЙТЕМДӘРЕ.....6

*Б.Ж.Курманова, Д.Д.Ақмалай-Рахманова*
ТИПЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОГЕНОВ В РОМАНАХ-ЭПОПЕЙ
М.АУЭЗОВА «ПУТЬ АБАЯ» И И.С.ИВАНОВА «ВЕЧНЫЙ ЗОВ»:
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ .....9

*К. Қ.Садирова*
МӘТІНАРАЛЫҚ, ДИСКУРСАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС МӘСЕЛЕЛЕРІ.....16

*С.С.Исакова*
ӘЗІЛ-ОСПАҚ ДИСКУРСЫ ЛИНГВОМӘДЕНИ ЗЕРТТЕУ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ.....20

## ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІ

*З.М.Биржанова*
ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ МАРКЕРЛЕР:
ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН ҚЫЗМЕТІ.....26

*Г.Ж.Есенова*
ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ДИСКУРС ТАЛДАУЫ: ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ МЕН
БАҒЫТТАРЫ.....28
*А.А.Есмаганбетова, Ж.А. Таушанбаева*
ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ДИСКУРС
МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ БОЛАШАҒЫ.....29

*М.Т.Куштаева*
ЭТНОНИМДЕРДІҢ МӘДЕНИ КОНЦЕПТІЛЕР ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОРНЫ МЕН
КОГНИТИВТІ НЕГІЗДЕРІ.....33

*М.О. Миров*
НЕЙРОЛИНГВИСТИКА МЕН ДИСКУРСТЫҢ БАЙЛАНЫСЫ.....36

*Д.Ж.Мутигуллина*
ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ДӘУІРІНДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ДИСКУРСЫ.....41

*Е.В.Тулина, Е.Д.Тулина*

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....43

*Н.А.Садуакас, Г.А.Нұрғазы*
ІШКІ СӨЙЛЕУ ЖӘНЕ ІШКІ ДИСКУРС: ТІЛДІК САНА ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ ОРНЫ МЕН ҚЫЗМЕТІ.....46

*С.Ш.Сарсенбаева*
КӨНЕРГЕН СӨЗДЕР МЕН ТІЛ МӘДЕНИЕТІ: ДИСКУРСТЫҚ ТҰРҒЫДАН ТАЛДАУ.....52

*Р.Т.Сиюмова*
ҚАЗІРГІ ЛИНГВИСТИКАДАҒЫ ДИСКУРС ҰҒЫМЫНЫҢ ПӘНАРАЛЫҚ ТАБИҒАТЫ.....55

**ДИСКУРС МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИАЛОГ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАТИВТІК ҚАТЫНАС**

*Д.Д. Бекниязова*
МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯДАҒЫ ДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР.....58

*Р.К.Жангалиева*
ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ГЕНДЕРЛІК ДИСКУРС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....61

*А.А.Колбаева*
МЕКТЕПТЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИАЛОГ: КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ.....63

*Г.С. Обаева*
ФОЛЬКЛОРЛЫҚ ИНТЕРТЕКСТ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ ДИСКУРСЫ (Б.МОМЫШҰЛЫНЫҢ «ҰШҚАН ҰЯ» ПОВЕСІ НЕГІЗІНДЕ).....65

*К.С.Отарбаева*
ӘЛЕУМЕТТІК МЕДИА ЖӘНЕ КЕҢІСТІКТЕГІ ДИСКУРСТЫҢ ТІЛДІК ЖӘНЕ ДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ.....69

*Г.Өтешова, К.К.Садирова*
АКАДЕМИК Р.СЫЗДЫҚ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АУЫЗША ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІ.....72

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС: ОҚУ ДИСКУРСЫ, ЛИНГВОДИДАКТИКА ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАР**

*Г.У.Ажибаева*
БІЛІМДІ ЖЕТКІЗУ ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТІЛДІ ҚОЛДАНУ ФОРМАЛАРЫ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС НЕГІЗІ.....77

*Ш.Г.Абдирова,А.Ж.Машбаева*

ТІЛДІ ҮЙРЕТУ ӘДІСТЕМЕСІНДЕ ДИАЛОГТЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗЫ.....79

*А.А.Алмуханова*
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: КАК УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРУЮТ БУДУЩЕЕ УЧЕНИКОВ.....81

*С.С. Байдрахманов*
ҮЗІЛІССІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҚОЛДАНУЫ.....86

*Д.Д.Бисмильдина, Ж.Ж.Сергазина*
ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА.....90

*А.С.Бурамбаева*
ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ.....93

Т.В.Гасленко
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ПОЗНАНИЯ МИРА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА.....95

Е.В.Горбунова
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....101

С.Н.Дик
ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ДИСКУРСИВНЫЕ АСПЕКТЫ И РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ.....106

*Г.С.Ермекбаева*
ИНТЕРАКТИВТІ ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖАЗЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ЖЕТІЛДІРУ.....111

*А.Д. Жалимбетова*
«ОҚУШЫ ДИСКУРСЫ» ЖӘНЕ ӘДЕБИ ТАЛДАУ: ЭССЕ ЖАЗУ МӘДЕНИЕТІН ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ.....114

*А.З. Жанғылыш*
ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫНЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ.....119

*Г.С.Жолдыбаева*
ФИЗИКА ПӘНІН ОҚЫТУДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....122

*D.Zhumagul*
PLURILINGUAL PEDAGOGICAL DISCOURSE IN THE DIGITAL AGE: CHALLENGES, COGNITIVE STRATEGIES, AND TECHNOLOGICAL

MEDIATION IN ESL CLASSROOMS…….....125

*Э.М.Жумахметова*
ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....131

*С.А.Жусипов*
АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА АРНАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ ДИСКУРСТЫҚ ӘЛЕУЕТІ
(ҚАЗАҚ ТІЛІ ОҚУЛЫҒЫ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ).....136

*T.A.Zubkova*
FOSTERING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN EFL CLASSROOMS: NAVIGATING DIGITAL AND SOCIAL DISCOURSE.....138

*М.А. Иламанова*
ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ НЕГІЗДЕРІ.....144

*D.D.Isagulova, K.M.Rakhova*
CREATIVE METHODS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE…….....149

*Ш.С.Искакова*
БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚУ ДИСКУРСЫН ДАМЫТУДАҒЫ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ.....153

*Б.Е.Канаева*
ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ.....155

M.Z.Karshigina
VIDEO-BASED LANGUAGE LEARNING: ENHANCING PRONUNCIATION AND SPEECH FLUENCY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.....158

*Г.Қ.Конкабаева*
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУ- БІЛІМ САПАСЫН КӨТЕРУДІҢ НЕГІЗІ.....162

А.А.Кунакбаева
ЦИФРОВОЙ ДИСКУРС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: КАК ПОНЯТЬ И НАПРАВИТЬ ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....165

*А.С.Кушкимбаева, Г.Қ.Оразова*
КЕЙІПКЕР ОБРАЗЫН АШУДАҒЫ ЭПИТЕТТІҢ РӨЛІ.....171

*Е.Г.Макарова*
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ДИСКУРСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ.....172

*А.Ж.Машбаева*

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ГЕЙМИФИКАЦИЯ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ.....176

*З.М.Молдабаева , А.Қ.Айтбенбетова, Н.К.Култанбаева, А.Ә.Иманғазина*
КИНО ДИСКУРСЫН ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ.....180

*Ә.С.Мырзадиова*
ДИСКУРС: МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИАЛОГ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАТИВТІК ҚАТЫНАС ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА.....185

*Ю.В.Пилипенко*
РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА.....189

*А.С. Раманкулова, Ж.Н. Нурбекова*
УПРАВЛЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ» В ВИРТУАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ.....194

*Ж.Б.Сансызбаева*
ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ ДИСКУРСЫНДАҒЫ РӨЛІ.....200

*С.Е.Сапанова*
ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ ТӘСІЛДІҢ РӨЛІ.....202

*Г.Т.Суханова*
МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ ДИСКУРС: ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ.....205

*Б.Ж.Улыкпанова, Н.Н.Сабырова*
МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС: ТӘРБИЕШІ МЕН БАЛА АРАСЫНДАҒЫ ТІЛДІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТ.....208

*Г.Б.Шынбергенова*
ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС: МӘСЕЛЕЛЕР МЕН МҮМКІНДІКТЕР.....212

*Т.О.Яцук*
РОЛЬ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....215

**ДИСКУРСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

М.С.Бақытжан
АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ДИСКУРСТЫҚ ҚҰРЫЛЫМДАР: ТІЛ МЕН ТАНЫМ ТОҒЫСЫ.....221

*Г.Б.Жылқыбаева*
АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРС СТРАТЕГИЯЛАРЫ.....223

*Л.Е.Ниязгалиева*
ӘДЕБИ ДИСКУРСТЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ МӘНІ: МӘТІН МЕН ШЫНДЫҚТЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ.....225

*А.Ока*
ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ДИСКУРСТЫ ТҮСІНУДІҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ.....227

G.S. Khabibullina
INTEGRATING PSYCHOLOGICAL AND PHILOSOPHICAL APPROACHES INTO PEDAGOGICAL PRACTICES OF ENGLISH DISCOURSE.....231

**ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРС ӘЛЕУМЕТТІК МЕДИА, ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИЯ ЖӘНЕ ВИРТУАЛДЫ КЕҢІСТІКТЕГІ ДИСКУРСТЫҢ ТІЛДІК ЖӘНЕ ДИСКУРСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*К.Г.Абдирова*
ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАЛАРДАҒЫ АҒЫЛШЫН ТІЛІ ДИСКУРСЫ: ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТІН ДАМЫТУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ МЕН ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....233

*А.К.Ажымбаева*
ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИАМӘТІН АРҚЫЛЫ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ПЕН ДИСКУРСТЫҚ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУ.....236

*А.М.Габдушева*
ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРСТАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....238

*Р.У.Данабаева*
ЦИФРЛЫҚ КЕҢІСТІКТЕГІ ӘДЕБИ ДИСКУРС: ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОНЛАЙН ӘДЕБИ ТАЛҚЫЛАРЫ.....240

*С.С.Какимова*
ДИСКУРСА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА И ОНЛАЙН КОММУНИКАЦИИ.....242

*А.Ока, Ж.Дәурен*
ЦИФРЛЫҚ ДИСКУРС: ТІЛДІК ТРАНСФОРМАЦИЯЛАР МЕН ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕГІ ЖАҢА ӨЛШЕМДЕР.....244

*Ә.Ж.Ұлықпанова*
ӘДЕБИ ДИСКУРСТЫҢ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ: ЦИФРЛЫҚ КЕҢІСТІКТЕГІ АВТОР МЕН ОҚЫРМАН АРАСЫНДАҒЫ ДИАЛОГ.....248