

С.А. ДӘУІРХАН¹, М.С. ЖОЛШАЕВА², М.М. АКЕШОВА³¹PhD докторант, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com²филология ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz^{1,2}«SDU University» мекемесі (Қазақстан, Алматы қ.)³PhD, қауымдастырылған профессор

Халықаралық туризм және меймандостық университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz

МӘТІН ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ОҚЫТУДАҒЫ МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа. Мәтін теориясына қатысты зерттеушілер арасында әртүрлі көзқарас бар. Қазіргі тіл білімінде «мәтін» терминіне қатысты ғалымдар ұсынған анықтамалар мен тұжырымдарда бірізділіктің болмауы, мұның әлі де болса өзекті мәселе екендігін көрсетеді. Лингвистер мәтінді бірнеше аспектіден қарастыра келе, бірі – оны «коммуникативтік акт» деп, яғни сөйлеу бірлігі ретінде таныса, енді бірі мағыналық және тұлғалық жағынан тұтас жүйе екенін негізге ала отырып, «тіл бірлігі» деп санайды.

Бұл мақалада шетелдік және отандық ғалымдардың мәтінге қатысты тұжырымдары мен анықтамалары өзара салыстырылып, нәтижесінде мәтінге тән белгілер жүйеленді, жинақтап ұсынылды. Мәтіннің жазбаша және ауызша формасына қатысты ғылыми пікірлерге сүйеніп, мәтін түрлерін меңгеруге қатысты мәселені анықтау мақсатында оныншы сынып оқушылары арасында эксперимент жүргізілді. Білімгерлердің ауызша және жазбаша мәтінді түсіну, талдау және пайымдау деңгейі анықталып, оған сандық және сапалық тұрғыдан талдау жасалды. Зерттеу нәтижесінде білім алушы субъектілердің ауызша және жазбаша мәтін түрлерімен жұмыс жасау дағдылары арасында айтарлықтай алшақтықтың бар екендігі байқалды. Білімгерлердің басым бөлігі өз ойын жазбаша мәтін түрінде жеткізуді жеңіл деп санаса, респонденттердің бір бөлігі өз ойларын жазбаша да, ауызша да нақты әрі толық жеткізе алатындығын көрсетті. Зерттеу нәтижелерінің негізінде білімгерлердің мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын дамытуға арналған ұсыныстар берілді.

Кілт сөздер: мәтін, мәтін теориясы, тіл бірлігі, сөйлеу бірлігі, ауызша мәтін, жазбаша мәтін, оқыту.

S.A. Dauirkhan¹, M.S. Zholshaeva², M.M. Akeshova³¹PhD Doctoral Student, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com²Doctor of Philological Sciences, Professor, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz^{1,2}SDU University (Kazakhstan, Almaty)³PhD, Associate Professor, International University of Tourism and Hospitality
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Дәуірхан С.А., Жолшаева М.С., Акешова М.М. Мәтін теориясы және оны оқытудағы мәселелер // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №4 (138). – Б. 406–420. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.300>

***Cite us correctly:**

Dauirhan S.A., Zholshaeva M.S., Akeshova M.M. Matin teoriasy zhane ony oqytudagy maseleler [Issues in the Study and Teaching of Text Theory] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №4 (138). – Б. 406–420. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.300>

Issues in the Study and Teaching of Text Theory

Abstract. Researchers in the field of text theory hold diverse perspectives, and the absence of a unified definition of the term “text” in modern linguistics highlights its ongoing relevance and complexity. Some linguists view text primarily as a communicative act – a unit of speech – while others emphasize its semantic and structural unity, treating it as a linguistic unit. This article examines and compares various interpretations and definitions of “text” offered by both foreign and Kazakhstani scholars. Based on this comparative analysis, a set of core characteristics of text is synthesized and presented.

Drawing on academic viewpoints concerning both written and spoken forms of text, the study includes an experimental component involving 10th-grade students. The aim was to explore how learners comprehend, analyze, and engage with different text types. Both quantitative and qualitative methods were used to assess students’ abilities to understand and interpret oral and written texts. Findings revealed a noticeable gap between students’ skills in handling written and spoken texts. Most participants reported greater ease in expressing their thoughts in written form, while a smaller group demonstrated confidence and clarity in both written and oral communication. Based on these results, the article offers recommendations for enhancing students’ text analysis and production skills in educational settings.

Keywords: text, text theory, linguistic unit, speech unit, oral text, written text, education.

С.А. Дауирхан¹, М.С. Жолшаева², М.М. Акешова³

¹*PhD докторант, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com*

²*доктор филологических наук, профессор, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz*

Учреждение «SDU University» (Казахстан, г. Алматы)

³*PhD, ассоциированный профессор*

*Международный университет туризма и гостеприимства
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz*

Теория текста и проблемы его преподавания

Аннотация. Среди исследователей, занимающихся теорией текста, существуют различные взгляды. Отсутствие единообразия в определениях и подходах к понятию «текст», представленных в современной лингвистике, указывает на то, что эта тема по-прежнему остаётся актуальной. Одни лингвисты рассматривают текст как коммуникативный акт, то есть единицу речи, другие же – как языковую единицу, представляющую собой цельную систему с точки зрения смысла и формы.

В данной статье сопоставляются взгляды отечественных и зарубежных учёных на понятие текста, обобщаются и систематизируются его основные характеристики. Основываясь на научных мнениях о письменной и устной формах текста, авторы провели эксперимент среди учащихся 10-х классов с целью выявления особенностей освоения различных типов текста. Были определены уровни понимания, анализа и интерпретации письменных и устных текстов, на основе чего проведён как количественный, так и качественный анализ. Результаты исследования показали существенное расхождение в умении работать с устной и письменной формой текста: большинство учащихся сочли, что им легче выражать свои мысли в письменной форме, тогда как часть респондентов смогли продемонстрировать уверенное владение как устной, так и письменной речью. На основе полученных данных в статье предложены рекомендации по развитию навыков работы с текстом у обучающихся.

Ключевые слова: текст, теория текста, языковая единица, речевая единица, устный текст, письменный текст, обучение.

Кіріспе

Ғылым мен білімнің дамып, мәдениеттің өркендеуі қоғамға тың көзқарастар мен идеялардың, жаңа бағыттар мен терминдердің туындауына алып келді. Осыған байланысты ғылыми еңбектерде «мәтін» ұғымына қатысты бірнеше дефиниция бар. Бұл мәтіннің құрылымдық және мазмұндық жағынан күрделі бірлік болуымен түсіндіріледі.

Адам ақпаратты мәтін арқылы танып, қабылдайды және мәтін арқылы тыңдаушымен коммуникативтік байланыс орнатады. Қарым-қатынас барысында субъектілерге бір-бірін толық түсіну үшін сөздер мен сөз тіркестерін қолданып, сөйлем құрау жеткіліксіз, мазмұны айқын, ойы анық мәтіндер ғана толыққанды түсінік қалыптастыруға жол ашады.

Мәтін – тиянақты қалыптасқан, мағынасы тұтас, жүйесі мен құрылымы күрделі, мағыналық жақтан өзара байланысқан сөйлемдердің бірізділігі. Дегенмен «мәтін» ұғымының теориялық негіздерін нақтылауда алуан анықтамалардың берілуі, оны әр қырынан сипаттауы, бірізді пайымдаудың болмауы зерттеушілердің тарапынан пікірталас тудыруда. Ғалымдардың бір тобы мәтінді тіл бірлігі ретінде қарастырса, енді бірқатары сөйлеу бірлігі деп санайды, сондай-ақ оны тек жазбаша формадағы туынды деп түсінетіндер де, ауызша дискурспен байланыстыратындар да бар. Осындай көзқарастардың алшақтығы мәтін теориясының тұжырымдамалық тұрғыда толық жүйеленбегенін көрсетеді. Білім беру жүйесінде оқушылардың мәтінді түсіну, талдау, оны құрылымдық бөліктерге бөлу, ойын ауызша және жазбаша жеткізу әрекеттерінде қиындықтардың кездесуі осы теориялық бірізділіктің болмауымен де байланысты. Сондықтан мақалада алдымен мәтін теориясына қатысты ғалымдардың пікірлері сараланып, кейін олардың педагогикалық үдерістегі қолданысы талданды. Осы негізде білім алушылардың мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын жетілдіруге арналған нақты мақсат пен міндеттер айқындалды. Эксперименттің негізгі мақсаты – оқушылардың жазбаша және ауызша мәтінмен жұмыс жасау барысында кездесетін қиындықтарды анықтап, оларды жеңілдетуге бағытталған тиімді әдіс-тәсілдерді ұсыну. Аталған мақсатқа қол жеткізу үшін мынадай міндеттер алға қойылды: «мәтін» терминіне қатысты ғылыми көзқарастарды талдау; ауызша және жазбаша мәтін түрлерін меңгеруде оқушыларда кездесетін кедергілерді сауалнама арқылы анықтау; педагогикалық эксперимент жүргізіп, бақылау және тәжірибелік топтың нәтижелерін салыстыру; эксперимент нәтижелері негізінде әдістемелік ұсыныстар ұсыну.

Педагогикалық эксперимент үш кезеңді қамтыды: анықтауыштық, қалыптастырушы, бақылау кезеңдері. Анықтауыштық эксперимент кезеңінде білім алушылардың жазбаша мәтін және ауызша мәтін түрлерін меңгеру деңгейі анықталды. Мәтінмен жұмыс істеу барысында кездесетін оқу қиындықтарын диагностикалау және оларды жеңілдетуге көмектесетін әдістерді айқындау мақсатында қосымша сауалнама жүргізілді. Қалыптастырушы кезеңде оқушылардың тілдік және когнитивтік қабілеттерін арттыруға бағытталған тапсырмалар кешені ұсынылды. Бұл кезең бірнеше бағытта жүргізілді: 1) мәтінді түсіну дағдыларын дамыту: оқушыларға мәтін мазмұнын толық түсінуге және негізгі ойдан қосымша ойды бөліп көрсетуге жетелейтін тапсырмалар берілді; 2) мәтінді талдау әрекетін қалыптастыру: оқушылар мәтінді құрылымдық бөліктерге бөліп, оқиғалардың логикалық байланысын табады; 3) мәтінді пайымдау дағдысын қалыптастыру: мәтінде ұсынылған пікірді дәлелдейді немесе жоққа шығарады, сыни тұрғыда ойлай отырып, ақпаратты өмірлік тәжірибемен байланыстырады. Осы бағыттардың әрқайсысына сәйкес келетін тапсырмалар қолданылды: сұрақ-жауап, жоспар құру, пікірталас, кесте, сызбанұсқа

арқылы талдау, шағын эссе жазу және т.б. Бақылау кезеңінде қалыптастырушы кезеңдегі практикалық жұмыстардың тиімділігін, анықтау мақсатында алынған нәтижелерге салыстырмалы талдау жасалды. Тақырыптың басты өзектілігі – мәтін теориясындағы ғылыми ұстанымдарды саралау, оны оқытудағы педагогикалық негіздерді анықтау және білім алушыларға мәтінді меңгертудің тиімді жолдарын ұсыну.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу аясында отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектерінде «мәтін» терминіне қатысты ұсынған анықтамаларын негізге ала отырып, мәтінге тән белгілер айқындалды. Ғылыми теорияларды салыстыру арқылы мәтінтану саласында әлі де болса өзекті мәселеге айналған ауызша және жазбаша мәтіндермен жұмыс істеуде білімгерлерге қиындық келтіретін мәселелерді шешу қарастырылды. Жазбаша немесе ауызша мәтінмен жұмыс жасағанда оқушыларда туындайтын қиындықтар мен қателіктер сауалнама негізінде анықталып, диаграмма түрінде көрсетілді, сандық көрсеткіштер сапалық тұрғыдан талданды. Зерттеу жұмысымызға қатысты мәселені анықтау мақсатында білімгерлерге эксперименттік сауалнама жүргізілді.

Теориялық зерттеу әдістері: ғылыми еңбектерге салыстырмалы теориялық талдау жасап, жинақтау, ғылыми көзқарастарды өзара салыстыру, жүйелеу және сипаттау. Эмпирикалық зерттеу әдісінің негізі болатын сауалнама алу, сұрақ-жауап әдісі арқылы педагогикалық эксперимент жүргізу, нәтижелердің статистикалық көрсеткішін сандық пайыздық тұрғыдан ұсыну, мақсатқа жету жолында міндеттерді айқындау. Экспериментке 10 «а», 10 «ә» сынып оқушылары бақылау тобы және тәжірибелік топ ретінде алынды. Әр сыныптан 12 оқушы қатысты. Эксперимент үш кезеңде жүргізілді: анықтаушы кезең – оқушылардың бастапқы білім деңгейін диагностикалау; қалыптастырушы кезең – арнайы дайындалған тапсырмалар кешені арқылы мәтінмен жұмыс жасауға қажетті түсіну, талдау, пайымдау дағдыларын жетілдіру; бақылау кезеңі – алынған нәтижелерді салыстырып, тиімділігін анықтау.

Талдау мен нәтижелер

Қазақ тіл білімінде мәтінге байланысты алғашқы ойларды А. Байтұрсынұлының еңбектерінен кездестіруге болады. Ғалым мәтінге *шығарма сөз* деген атау береді. Шығарма тілін ақын тілі және әншейін тіл деп бөліп, ақын тілі деп сөзге ерекше оң берілген поэзиялық туындылардың, ал әншейін тіл деп жай айтылған, қара сөзбен жазылған кез келген шығарма тілін атайды. Ұлт ұстазы бір нәрсе туралы өз ойымызды, көңіліміздегі қандай да бір күйді сөз арқылы жеткізуді *сөз өнері* десе, ал ішіндегі пікірді, қиялды белгілі бір тәртіппен, қисынын келтіріп, сөз арқылы тысқа шығаруды *сөз шығару* дейді. А. Байтұрсынұлы еңбегінде: «Шығарма – осылай ойдан, көңілден шығарылған сөз. Сөз өнерінен жасалып шығатын нәрсенің бәрі жалпы шығарма сөз, ол аты қысқартылып *шығарма* деп айтылады» дей келе, ауызша шығарылған сөзге де, жазбаша шығарылған сөзге де осы атауды ұсынады [1, 16–17-б.].

Мәтінтану ғылымында мәтінді тіл немесе сөйлеу жүйесі ретінде зерттеуге қатысты мәселе бар. Мәтінді коммуникациямен байланыстырып, оны «сөйлеу жүйесінің негізі» деген пікірді ұстанған ғалымдардың бірі – Г.В. Колшанский. Оның пайымдауынша: «Мәтін – қоғамда тіл бірлігі ретінде қызмет ететін, коммуникативтік аяқталған ойға ие микрожүйе. Мәтін – қарым-қатынас орнатуда ақпарат беру немесе коммуникацияға қатысушылар арасында ой алмасу секілді кем дегенде екі түрлі әрекеттің жүзеге асуы» деп мәтінді тілдік қарым-қатынас тұрғысынан қарастырады [2, 10–14-бб.]. Сондай-ақ ғалым-зерттеуші Н.Д. Зарубина және И.В. Арнольдтың пайымдаулары да осы пікірмен үндес келеді. Олар мәтінді сөйлеу әрекетінің бірлігі ретінде қарастырып, коммуникативтік мақсаттар бойынша біріктірілетінін, сөйлемдердің белгілі бір тәртіпке сай құрылатынын басты назарға алады [3,

157-б.]. Мәтінге Н.Д. Зарубина «коммуникация қатысушысының біріне тиесілі, толық және дұрыс рәсімделген жазбаша *сөйлеу туындысы*» деген анықтама береді. Ол мәтін коммуникативтік мақсатта, нақты жағдайда туындайды дей келе, мәтінді «автор мен оны қабылдаушы арасындағы қарым-қатынастың нәтижесі» деп түсінеді [4, 11-б.].

Тіл білімін зерттеушілердің екінші бір тобы «мәтінді – тілдің модельденген бірлігі, аяқталған толық ойға негіз болатын тілдік бірлік» деген тұжырымды ұстанды. Бұл ғалымдардың қатарына И.Р. Гальперин, О.И. Москальскаяны жатқызуға болады. Мәселен, О.И. Москальская: «бір ғана айтылыстардан тұрса да мұндай сөйлеу туындылары мәтін бола алады, толық аяқталған ойды білдіретін сөйлеудің негізгі бірлігі сөйлем емес, мәтін болады» деп жазады. Тұтастық мәселесіне ерекше назар аударып, «мәтіннің мағыналық және құрылымдық жағынан толыққанды болуы, әрбір элементтің бір-бірімен тығыз байланысуы маңызды» деген қорытындыға келеді. Ғалым пайымдауында: «Тұтас аяқталған ойды білдіретін айтылым мәтін бола алса, ол сөйлеу бірлігі ғана емес, сонымен қатар *тіл бірлігі* деп те қарастырылуы керек» – дейді [5, 8-б.].

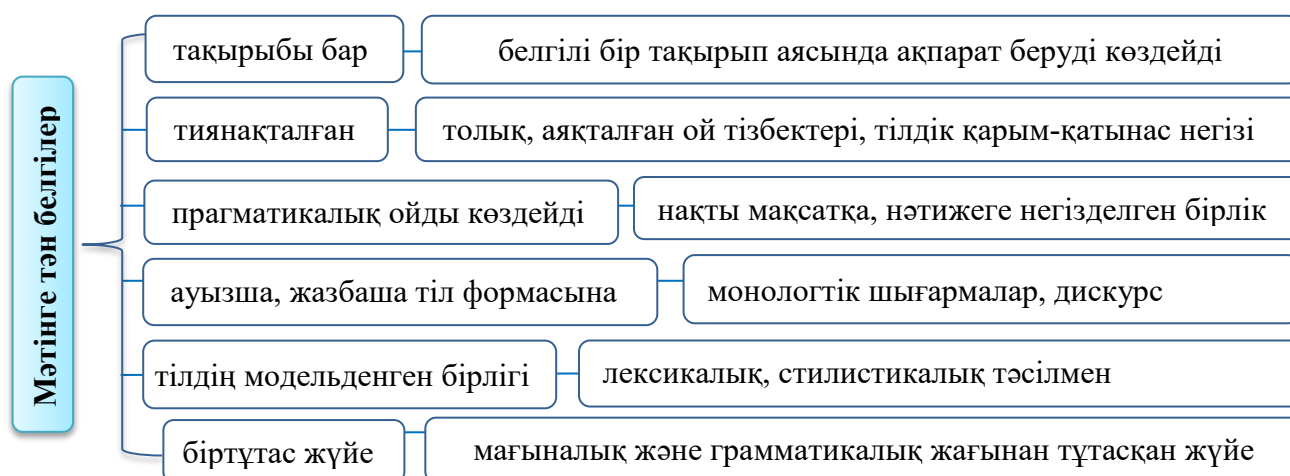
Мәтінді тұтастық пен байланыстылық сипатталатын жоғары тіл бірлігі ретінде алғашқылардың бірі болып И.Р. Гальперин зерттеді. Мәтін лингвистикасы ғылым саласы ретінде қалыптаса бастаған тұста И.Р. Гальперин ұсынған анықтама бүгінгі күнге дейін маңызын жойған жоқ. Ғалым «*Мәтін* дегеніміз – әдеби тұрғыда өңделген, тақырыбы бар, лексикалық, грамматикалық, логикалық, стилистикалық амал-тәсілдермен байланысқан, ерекше тұлға-бірліктерден (күрделі фразалық тұтасымнан) тұратын, белгілі бір айқын және прагматикалық мақсатқа негізделген, тиянақталған, сөйлеу үдерісінің жазбаша құжат түрінде рәсімделген туындысы» деген анықтама береді [6, 18-б.].

Мәтінді тілдік бірлік әрі қарым-қатынас әрекеті ретінде екі жағын да қарастырған ғалымның бірі И.П. Сусов болатын. Ғалым мәтінді бір жақты үдеріс ретінде қарастыруды құптамайды. Оны тар мағынада тілдік жүйенің негізгі бірлігі ретінде танып, тілге жатқызса, кең мағынада қарым-қатынас әрекетіне жатқызады. Осылайша, ғалым мәтіннің тілдік қатысымен тілдік жүйеге теңдей дәрежеде қатысты болатынын айтады [7, 90-91-бб.].

«Мәтін» ұғымын қалыптастыруда қазақ лингвист ғалымдарының да еңбектері бар. Мәселен, Қ. Жұбанов: «Жазылған, сөйленген сөздің бәрін де сөз дейміз. Сөз бөлшектерінің бәрі бұйым» деп, мәтінге *сөз (сөз бұйымы)* деген атау береді [8, 31-б.]. Ғалым қарым-қатынасты жүзеге асырудың ең негізгі құралы ретінде мәтінді өз ішінен ауызша және жазбаша түрлерге бөліп, олардың арасындағы айырмашылықтарды жан-жақты талдайды. Сондай-ақ Р. Сыздық, Е. Жанпейісов, М. Серғалиев, Б. Шалабай сынды қазақ ғалымдары көркем әдеби шығармадағы сөз қолдану тәсілдеріне, тілдік ерекшеліктеріне ғылыми зерттеулер жасап, стилистикалық жағынан талдау жүргізді. Ал Ж.М. Қоңыратбаева, Г. Смағұлова, А.К. Ахметбекова, Г. Әбікенова, М.К. Ахметова сынды зерттеушілер өз еңбектерінде мәтін лингвистикасы мәселелеріне тереңірек тоқталып, бірі мәтіннің көркемдік поэтикалық құрылымын қарастырса, енді бірі оны оқытудың әдістемелік құралын жасады.

«Мәтін» терминіне берілген анықтамалардың көптігінен, олардың дефинициясының сан алуан болуы, әлі де болса бұл анықтамалардың нақтыланбағанын айқындайды. Осы орайда біздің зерттеуіміздің қазіргі таңда өзекті мәселе екендігін айта аламыз. Түрлі ғылыми көзқарастарды саралай келе, жасалған түйін: зерттеушілер, бір жағынан, мәтінді жүйе ретінде тілдің ең жоғарғы деңгейін құрайтын бірлік десе, екінші жағынан, мәтінді сөйлеу бірлігі ретінде қарастырады. Яғни ғалымдар алдымен мәтінді қай жүйеге телуді қарастырып, одан кейін оған тән категориялар мен белгілерді нақтылауға көшеді. Ғалымдардың басым бөлігі үшін: «Мәтін – қарым-қатынас барысында бір-бірін түсінуге, белгілі бір мақсатқа жету үшін қолданылатын сөйлеу актісі». Бұл зерттеушілер тарапынан мәтіннің негізгі сипаты ретінде ой жүйелігі сақталуы басты назарда болғанын аңғартады. Жоғарыда аталған

ғалымдардың мәтінге қатысты тұжырымдарын талдау нәтижесінде оған тән төмендегідей белгілерді анықтауға болады (1-сызба).



1-сызба – Мәтінге тән белгілер

1-сызбада көрсетілгендей, мәтін – лексикалық, грамматикалық, стилистикалық тәсілдермен байланысқан, нақты прагматикалық мақсаты айқын, тілдік қарым-қатынасқа негізделген тиянақталған ой тізбектері. Мәтіннің өз ішінен бөлшектенуі, мағына жағынан тұтас, құрылымдық тұтастық сияқты белгілері бар екенін де ғалымдар жоққа шығармайды. Сонымен қатар мәтінді жазбаша және ауызша шығарма деп тануда да түрлі көзқарастар бар. Осыған қатысты бірқатар ғалымдарының пікірлері іріктеліп алынды (1-кесте).

1-кесте – Мәтінді ауызша және жазбаша деп тануда ғалымдар ұсынған анықтамалар

А. Байтұрсынов	<i>Ауыз шығарған сөз болсын, жазып шығарған сөз болсын бәрі шығарма болады [1, 16-17-бб.].</i>
Қ. Жұбанов	<i>«Кітаптың сөзі қисық болсын, дұрыс болсын, қалай жазылған болса, солай оқылады; қалай оқылса, солай түсініледі, немесе түсініксіз күйімен қалып қояды. Сондықтан, әсіресе, жазылатын сөздің қалай құру тетігін білу өте қажет» дейді. Сөз ауызекі де сөйленеді, қағазға да жазылады [8, 148-б.].</i>
Б. Қалиұлы	<i>Мәтін «ауызша сөйленген сөз бен жазбақ болған дүниенің қағазға сол қалпында түсірілген түрі [9, 172-б.].</i>
Л.М. Лосева	<i>Мәтін – мазмұнды және құрылымдық жағынан толықтырылған сипатқа ие, жазбаша түрде берілген хабарлама [10, 4-б.].</i>
И.Р. Гальперин	<i>Мәтін – жазбаша құжат түрінде рәсімделген туынды [6, 18-б.].</i>
Р.В. Шмидт	<i>Мәтін – коммуникативтік мақсатты жүзеге асыруда нақты жоспар негізінде аяқталған мазмұнды бірлікті көздейтін жазбаша немесе ауызша сөйлеу үзіндісі [11, 403-б.].</i>

1-кестеде берілген анықтамаларды негізге алатын болсақ, зерттеулерде мәтінді сөйлеудің жазбаша немесе ауызша формасы деп айқындап бермейді. Ғалым Қ. Жұбанов мәтінді жазбаша формаға қарағанда ауызша түрде берген жеңілірек дейді. Себебі хабар берушінің мимикасы, ым-ишарасы, көңіл-күйі оның іс-әрекетінен көрінетіндіктен,

тыңдаушыға сенімді, түсінікті қалыпта жететінін айтады. Ал мәтіннің жазбаша формасында әрбір тыныс белгі өз орнына нақты қойылмаса, мұнда ым да, дыбыс та жоқ дейді [8, 148-б.].

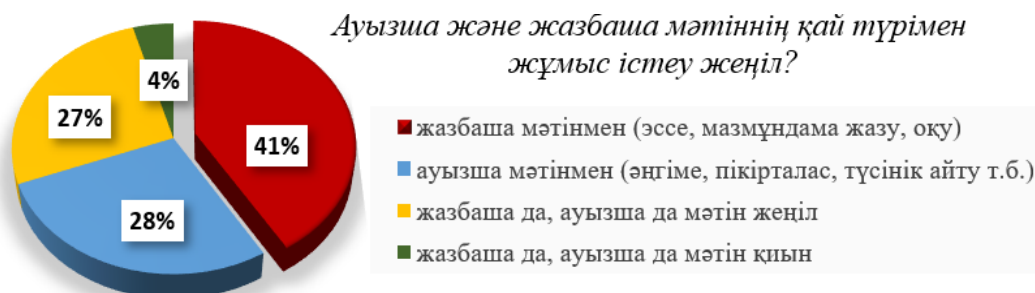
Демек қағазға хабарды түсіруші ойын екінші тарапқа мақсатты түрде жеткізе алмайды деген болжамға келеміз. Осылайша, ғалым ауызша және жазбаша мәтіннің айырым белгілерін ашып көрсетеді. Осы тұста Қ. Жұбановтың пікіріне қатысты А.Қ. Қожахмет пен Л.М. Хусаинова мақаласында: «Ғалым *кітап сөзі* деп мәтінді, *ауызекі сөз* деп дискурсты таниды да, «мәтін – жазба әдебиеттің бірлігі, онда грамматикалық заңдылықтар сақталады» деп қорытындылайды [12, 187-б.]. Э.Д. Сүлейменованың басқаруымен жарыққа шыққан «Тіл білімі сөздігінде» мәтінге мынадай анықтама берілген: «жүйелі, тұтас, тиянақты қалыптасқан және мағыналық жақтан өзара байланысқан сөйлемдердің бірізділігі, коммуникацияға қатысуға тән сөйлемелік бірізділігі, жазу үлгісіндегі *ауызша сөйлеу* шығармашылығы» делінген [13, 54-б.]. Біз тек ауызша мәтін деп қарайтын сөйлеу туындысы «дискурс» деп те зерттелетіндігін көруге болады. Айтылған пікірлерді сараласақ, ғалымдардың бірі мәтінді ауызша және жазбаша сөйлеу формасы деп, енді кейбірі оны тек жазбаша сөйлеу туындысы деп таниды. Мұнда да бірізді көзқарастың жоқтығын байқаймыз.

Субъект санасындағы когнитивтік ақпаратты ауызша да, жазбаша да мәтін түрінде вербалдайды, яғни мәтін – коммуникативтік әрекетті жүзеге асыратын негізгі тілдік форма. Осыған орай білім алушылардың ауызша және жазбаша мәтін түрлерімен жұмыс жасау дағдыларын анықтауға бағытталған эксперимент жүргізілді. Экспериментке 10 «а» сыныбы – бақылау тобы, 10 «ә» сыныбы – тәжірибелік топ ретінде алынды. Жалпы қатысушылар саны – 24 оқушы. Зерттеудің бастапқы кезеңінде 10-сынып оқушылары арасында (52 оқушы) сауалнама жүргізілді. Сауалнама мақсаты – мәтінмен жұмыс істеу барысында туындайтын қиындықтарды, кедергілерді және оны жеңілдететін факторларды анықтау. Нәтижесінде білім алушылардың танымдық-тілдік күзиреттіліктері сараланып, мәтіннің қай түріне басымдық беру керектігі айқындалды. Осы деректер негізінде алдағы эксперименттік тапсырмаларды құрастырудың бағыт-бағдары нақтыланды. Білім алушылар 10 сұрақтан тұратын сауалнамаға жауап берді. Соның ең өзекті, маңыздыларына тоқталсақ.

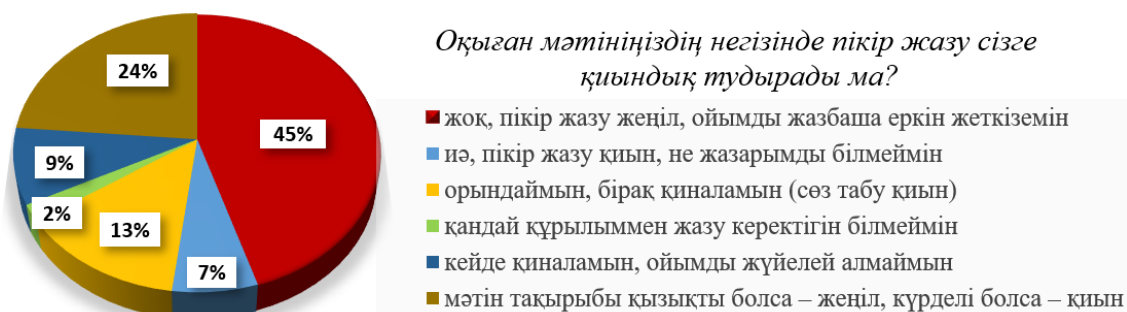
«*Ауызша және жазбаша мәтіннің қай түрімен жұмыс істеу жеңіл?*» сұрағында берілген «жұмыс істеу» тіркесі тек мәтінді қабылдау ғана емес, оны түсіну, талдау, қайта мазмұндау, өз көзқарасын білдіру, т.б. дағдыларды қамтиды. Алынған деректер білім алушылардың ауызша және жазбаша мәтінді меңгеру деңгейлері арасында алшақтықтың бар екенін көрсетті. Қатысушылардың 41%-ы (21 оқушы) өз ойын жазбаша мәтін арқылы жеткізуді жеңіл десе, ал 4%-ы (2 оқушы) ауызша да, жазбаша да пікірін білдіруде қиындықтар кездесетінін айтқан. Тек «ауызша мәтінмен жұмыс түрін жеңіл» деп бағалаған және «ауызша да, жазбаша да мәтін түрін қабылдауда кедергі жоқ» деген респонденттердің пайыздық үлесі шамалас. Бұл жақсы көрсеткіш, себебі оқушылардың көпшілігі жазбаша және ауызша мәтінмен жұмыс істеуге белгілі бір дәрежеде машықтанған. Алайда сауалнама нәтижесінде білім алушылардың басым бөлігі ауызша мәтінге қарағанда жазбаша мәтінмен жұмыс түрін анағұрлым жеңіл қабылдайтыны байқалды. Сәйкесінше, ауызша мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіруге бағытталған тапсырмалар мен тиімді оқыту әдістерін енгізу қажеттілігі туындайды (1-сурет).

Сауалнамаға қатысушылардың 45%-ға жуығы «*Оқыған мәтіннің негізінде пікір жазу қиындық тудырады ма?*» деген сұрақта «оқыған мәтінім бойынша ойымды еркін жеткіземін» деген нұсқаны таңдаған. Бұл базалық жазылым дағдысының қалыптасқанын білдіреді. Ал 24%-ы мәтінге қатысты ой-тұжырымын жазуы, тікелей оның тақырыбына қатысты екенін айтады. Демек, оқушы көзқарасын жазбаша білдіруге ынталану үшін – мәтін мазмұнының қызықты болуы шарт. Жалпы қалған 30% оқушының жеке пайымын ұсынуда тілдік және мәтін құрылымына қатысты қиындықтары бар: ойды жүйелеу, сөз табу, мәтін

құру, т.б. Анықталған нәтижеге сәйкес, оқушылардың шамамен үштен бір бөлігі жазылым тапсырмаларын орындауда тұрақты түрде мұғалім қолдауын қажет етеді (2-сурет).

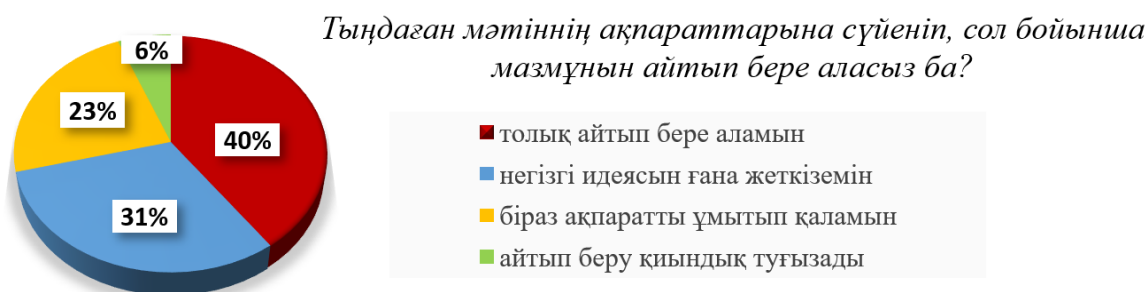


1-сурет – «Ауызша және жазбаша мәтінмен жұмыс істеу» сауалнама сұрағының нәтижесі



2-сурет – «Оқыған мәтіннің негізінде пікір жазу» сауалнама сұрағының нәтижесі

Респонденттердің жартысынан азы ғана (40%) тыңдаған немесе көрген мәтінін мазмұндай алады. Басым бөлігі (60%) мәтіннің мазмұнына назар аударуда, тірек сөздерді бөліп алып, логикалық байланысты сақтауда түрлі дәрежеде қиналады. Олар мәтінді толық немесе ішінара мазмұндауға қабілетті екенін білдірген. Бұл сауалнаманың нәтижесінде мынадай мәселенің бар екені байқалады: концентрация қоя отырып, ақпаратты есте сақтау, ойды еркін әрі жүйелі жеткізу дағдысы әлсіз. Осы тұрғыда білім алушылардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктеріне сәйкес тыңдалым мәтіні бойынша деңгейлік тапсырмаларды ұсыну оқыту нәтижесін жақсартады деп ойлаймыз (3-сурет).



3-сурет – «Мәтіндегі ақпаратқа сүйеніп, мазмұнын айту» сауалнама сұрағының нәтижесі

Сонымен қатар «*Ауызша мәтінді жақсы түсіну үшін сізге не көмектеседі?*» деген сұраққа 21% қатысушы «тыныш ортада тыңдау», «маңызды мәліметтерді түртіп алу» нұсқаларын таңдаса, 22%-ы «қайталап көру, тыңдау» нұсқасын белгілеген. Ал қалған оқушы «сурет немесе сызба түрінде көрсету», «мәтінге байланысты сұрақтар қою», «тірек сөздерді жазып алу», «қысқаша жоспар құру» сынды нұсқаларды таңдаған. Осыдан келесідей тұжырым жасауға болады: оқушының мәтін мазмұнын толық түсінуіне оның ішкі танымдық білімінен бөлек сыртқы факторлар да (тыныш ортау) әсер етеді. Сондай-ақ оқушылар ақпаратты түрлі тәсілдер арқылы есте сақтайды: бірі – мәтінді есту арқылы жақсы қабылдайтын аудиалдар болса, енді бірі – сызбанұсқа, тірек сөздер, сурет, бейне арқылы қабылдайтын визуалдар.

«*Ойыңызды жазбаша жеткізуде қандай қиындықтар кездеседі (бірнеше жауапты белгілеуге болады)?*» деген сауалға білім алушылардың 50%-дан астамы «айтарлықтай қиындық жоқ» деп жауап берген. Дегенмен бұл көрсеткіш олардың жазбаша тілдік құзыреттілігінің жеткілікті деңгейде қалыптасқанына нақты негіз болмайды. Себебі оқушылар өз қателерін байқамауы немесе жазба жұмысына сыни көзқараспен қарамауы мүмкін. Қалған респонденттердің 22%-ы жазу барысында грамматикалық қатеге жиі жол беретінін, 20%-ы лексикалық қордың аз болуынан ойын сауатты жеткізуде қиындыққа тап болатынын айтқан. Оқушылардың 17%-ы мәтін құрылымын (кіріспе, негізгі, қорытынды бөлім) сақтай алмайтынын көрсетсе, тіпті 9%-ы жазба жұмысын қызықсыз деп санап, жалықтыратынын мәлімдеген. Ал 3% оқушы «ақпарат шамадан тыс көп болғандықтан ойды неден бастау керектігін білмеймін» деген нұсқаны таңдаған. Бұл нәтижелерден жазбаша мәтінмен жұмыс барысында да қордаланған мәселенің бар екені айқын көрінеді, олар: лексикалық сөздік қордың тапшылығы, тілдік және грамматикалық нормаларды дұрыс меңгермеуі, мәтіннің мазмұнына сай жоспар құрып, құрылымдық бөліктерін ажырата алмауы, шығармашылық ынтаның болмауы, логикалық тұрғыдан ақпаратты іріктеу және жүйелеу дағдысының төмен болуы. Сауалнамада бірнеше жауап нұсқасын таңдауға мүмкіндік берілді, бұл оқушылардың жазбаша сөйлеуде көпаспектілі кедергіге тап болатынын көрсетеді. Жалпы сауалнаманың нәтижесінен жазбаша және ауызша тілдік қатынасқа түсу үшін жазылым, оқылым, тыңдалым және айтылым сөйлеу әрекеттерінің біркелкі қалыптаспағаны байқалады.

Эксперименттің анықтауыштық кезеңінде білім алушылардың жазбаша және ауызша мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларына диагностикалық талдау жүргізілді. Бақылау және тәжірибелік топтарға бірдей мазмұндағы бастапқы сынақ тапсырмалары ұсынылды. Бұл тапсырмалар оқушылардың тілдік-коммуникативтік құзыреттілігін, мәтіннің құрылымдық ерекшеліктерін тану, ақпаратты өз тәжірибесімен байланыстыра қолдану әрекеттерін кешенді түрде бағалауға бағытталды. Диагностика барысында ашық сұрақтарға жауап беру, мәтінді мазмұндау, құрылымдық талдау жасау, жеке пікірін білдіру, эссе жазу секілді бірнеше жұмыс түрі қамтылды. Оқу мақсаттарына сай бағалау критерийлері қойылып, әр тапсырма 0-3 ұпай (жалпы 18 ұпай) шкаласымен бағаланды. Оқушылардың нәтижесі жеке тіркеліп, сандық көрсеткіштермен рәсімделді. Зерттеу нәтижесінде 10 «а» (бақылау тобы) орта есеппен 12,6 ұпай, ал 10 «ә» (тәжірибелік топ) 13 ұпайды көрсетті, екі топтағы оқушылардың білім деңгейі шамалас екенін байқаймыз (2-кесте).

Диагностикалық көрсеткіштерінің нәтижесінде ауызша және жазбаша мәтінді түсіну дағдыларына арналған тапсырмаларды орындауда тәжірибелік топ (ТТ) пен бақылау тобында (БТ) айтарлықтай айырмашылық байқалады. Ал мәтінді талдау барысында бұл көрсеткіш керісінше төмендеген. БТ мәтінді құрылымдық бөліктерге бөлу, оның мазмұны бойынша себеп-салдарлық байланысты анықтауда белсенділік танытқан.

Мәтінді пайымдау деңгейі екі топта да шамалас. Бақылау және тәжірибелік топтардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттері жақсы дамығанын көруге болады (2-кесте).

2-кесте – Мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының анықтауыштық кезеңдегі көрсеткіштері

Топтар	Көрсеткіштер		
	Түсіну деңгейі	Талдау деңгейі	Пайымдау деңгейі
	Экспериментке дейін	Экспериментке дейін	Экспериментке дейін
Бақылау тобы	3,9	4,5	4,2
Тәжірибелік топ	4,9	4	4,1

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңінде бақылау тобына дәстүрлі оқыту әдістері қолданылса, тәжірибелік топқа арнайы әзірленген тапсырмалар кешені және белсенді оқыту әдістері пайдаланылды. Екі топқа да мазмұны бірдей мәтіндер берілді, тек оқыту тәсілінде айырмашылықтар болды. Оқыту барысында білім алушыларға түрлі стильдегі (көркем әдеби, ғылыми, публицистикалық) мәтіндер ұсынылды. Сәйкесінше бұл оқушының мәтін стиліне сай тілдік бірліктер мен лексикалық құралдарды орынды қолдануына, оны сөйлеу тәжірибесінде іске асыруына ықпал етті. Сонымен, эксперимент 3 деңгейді қамтыды: бірінші – *түсіну*; екінші – *талдау*; үшінші – *пайымдау*.

Әдіскер-ғалым Ф. Оразбаева түсінуді барлық сөйлесім әрекетіне тән ортақ көрсеткіш ретінде қарастырады. Ғалымның пікірінше, егер адам қарым-қатынас барысында қарсы тараптың айтпақ ойын ұға алмаса, онда тиімді тілдесу, өзара сөйлесу әрекеті жүзеге аспайды. Тыңдау, айту, оқу, жазу секілді барлық сөйлесім әрекетінде белгілі бір ақпаратты қабылдау және хабарланған ойды түсіну үдерісі жатыр деп тұжырымдайды [14, 102-б.]. Осыған сәйкес мәтінмен жұмыс істеуде қай сөйлесім әрекеті қызмет етсе де, негізгі мақсат – мәтін мазмұнын түсіну.

Психолог З.И. Клычникова: «Мәтінді түсіну – оның мазмұнын терең игеру, автордың ойын, сезімі мен көзқарасын танып-білу, соның негізінде өзіндік қорытынды жасап, сәйкесінше әрекет ету» деп пайымдайды. Оқу арқылы жүзеге асатын коммуникацияның тек мәтінді ұғумен шектелмейтінін, вербалды әрекет түрінде жалғасын табатынын да сөз етеді. Ғалым мәтінді түсінудің жеті деңгейін көрсетіп, тілдік материалдарды меңгеру тек жеке сөздер мен жеке сөз тіркестерін, сөйлемдерді түсінумен шектелмейді, сонымен бірге мәтіннің мағыналық, логикалық, эмоционалдық және коммуникативтік аспектілерін толық игеруді қажет ететінін айтады [15, 5-б.]. Ғалымдардың пікірінен мәтінді түсіну оқушының танымдық қабілетіне, тілдік қорына, мәтін мазмұнын қабылдаудағы эмоционалдық-бағалауыштық және ерік-жігерлік деңгейіне тікелей байланысты екенін байқауға болады.

Жоғарыда сауалнамаға қатысушылардың 24%-ы «мәтіннің мазмұны мен тақырыбы қызықты болса, өз пікірімді білдіру жеңіл, ал мазмұны күрделі тілдік тәсілдермен берілсе, өз ойымды еркін жеткізуде қиналамын» деген нұсқаны таңдаған еді. Бұл қатысушылардың күрделі синтаксистік конструкцияларды, құрылымдарды қабылдауда тілдік-коммуникативтік құзыреттіліктің жеткіліксіздігін, қызықты тақырыптар мен таныс мазмұндағы мәтіндер ғана оқушының мотивациясын арттырып, өз кезегінде пікір білдіруін жеңілдететінін, мәтінді терең түсініп, негізгі ойды ажыратып, оны қайта өңдеп, өз сөзімен жеткізу дағдысының әлі де толық қалыптаспағанын көрсетеді. Осыған орай аталған мәселелерді шешу мақсатында бастапқыда тілдік құрылымы қарапайым күнделікті өмірден алынған диалогқа құрылған мәтіндерден бастап, кейінірек көркем әдеби, публицистикалық, ғылыми көпшілік мәтіндер берілді. Бір тақырыптың аясында әртүрлі стильде мәтіндер құрап, оның тілдік ерекшеліктерін салыстыру тапсырмалары ұсынылды. Оқушыларға 4 мәтінмен жұмыс

жасады. Кейбір мәтін «Мектеп» баспасының қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 10-сыныбына арналған оқулықтан алынды. Сондай-ақ өз тарапымыздан да тәжірибелік жұмыстың мазмұнын толық ашатын, оқу бағдарламасындағы лексикалық тақырыптардың негізінде іріктелген мәтіндер берілді. Сол мәтіндерге қатысты тапсырма түрлеріне тоқталсақ. Тыңдалым мәтіні ретінде І.Жансүгіровтың «Шәркей» әңгімесінен үзінді алынды. Білім алушылар мәтінді екі рет тыңдады. Бұл – оқушылардың мәтін мазмұнын жалпылама түсінуден бастап, нақты ақпаратты терең талдауға дейінгі когнитивтік қабілеттерін дамытуды көздейтін тәсіл. Алғашында мәтіннің жалпы тақырыбын, мазмұнын, негізгі идеясын түсіну үшін тыңдаса, екінші рет мәтіндегі әрбір детальға, тілдік бірліктерге, нақты ақпаратты табуға ден қойып, тыңдады. Оқушының мәтінді толық түсінбеуінің басты себебі – таныс емес термин сөздердің, күрделі лексикалық бірліктердің, сөз тіркестерінің берілуі. Өкінішке орай, мұғалім көп жағдайда сөздік жұмысына арнайы уақыт бөлмейтіндіктен, оқушыларға жаңа сөздердің мағынасын түсіндіру әрекеті оқу үдерісінде тыс қалып жатады. Осы орайда тіл мамандары шығарманың мазмұнын ұғынуға қиындық келтіретін сөздерді түсіндірудің үш кезеңін көрсетеді: 1) мәтінді оқуға дайындық кезеңінде; 2) шығарманы оқу барысында; 3) шығарманы оқып болғаннан кейін [16, 10-б.].

Оқушылар мәтінді тыңдағаннан кейін, мәтінде қазіргі кезде қолданыстан шығып бара жатқан «шәркей», «шүйкелеу», «сыру», «ұлтару», «қарпу» сөздерінің беретін мағынасын ашты. Оқушыларға сөздерді мағынасына қарай сәйкестендіру үшін кесте берілді. Мұғалімнің мәтіндегі термин және көнерген сөздердің мағынасын тікелей өзі түсіндіргеннен гөрі, оқушының осы сөздердің мағынасын контекст негізінде өзі болжап, балама жауаптарды іріктеп, сәйкестендіруі танымдық белсенділігін арттырып, жаңа лексиканы саналы түрде меңгеруге мүмкіндік береді (3-кесте).

3-кесте – Сөздерді мағынасына қарай сәйкестендіру кестесі

Сөздер	Мағынасы
Сыру	түтілген жүнді шумақтай орау
Пішу	киізді созғылап, жиырып ширату
Қарпу	арасын жиі-жиі етіп тігу
Ұлтару	жаңадан ұлтан салу
Шүйкелеу	өлшеп, үлгіге салып кесу

Мәтіннің жалпы мазмұнын қаншалықты түсінгенін анықтау мақсатында кестедегі сөздерді қолданып, шәркейдің жасалу жолын кезең-кезеңімен айту ұсынылды. Оқушы өзіне таныс емес сөздерді сөздік қолданысына енгізгенде ғана ол активке айналады. Мәтінді жүйелі баяндау үшін оқиға желісіндегі әрбір негізгі детальдарды есте сақтауы маңызды. Біразы алғашында шәркейдің жасалуын баяндауда қателіктер жіберді. Кейін шәркейді дайындауда орындалатын кезеңдер сурет түрінде экраннан көрсетілді. Олар осы суреттер бойынша іс-әрекеттерді тізбектеп, реттік сызба жасады және соның негізінде ауызша мәтін құрады: *марқаны қырқу → жүнді сабау → шиге тарту → су құйып сүйрету → білектену → қарпу → пішу → жүн шүйкелеу → жіп иіру → сыру → ұлтан салып ұлтару*. Білім алушы бұл сөздер мен сөз тіркестерінің мағынасын түсінгенде ғана ойында шәркейдің жасалуын іс-әрекет түрінде елестете алады. Сурет немесе сызба түрінде тапсырманы орындау мәтін мазмұнын оқушы есінде ұзақ уақыт сақтауына, оқиғалар тізбегін, сюжеттік желіні (басы, дамуы, шешімі) везуалды реттілікпен қабылдауға, қолмен сызу арқылы кинестетикалық танымын арттыруға көмектеседі. «Тыңдаған мәтіннің ақпараттарына сүйеніп, сол бойынша мазмұнын қаншалықты айтып бере аласыз?» деген сұраққа респонденттердің 31%-ы «негізгі

идеясын ғана жеткіземін» деп жауап беруі, дәл осы мәтін мазмұнын қайта жаңғыртқанда белгілі бір сұлбаның, сызбаның не толық ақпараттың еске түспеуінен, көз алдына елестемеуінен туындайды.

Мәтінді талдау кезеңінде білім алушы алдымен мәтіннің жалпы түрін, оның формасын, стилистикалық, жанрлық ерекшеліктерін, сөйлеу түрі мен тәсілін анықтауға бағытталған тапсырмаларды орындайды. Атап айтқанда, мәтіннің ауызша немесе жазбаша түрін, оның монологтік, диалогтік, полилогтік сипатын ажыратып, стилін (ауызекі сөйлеу, көркем әдеби, ғылыми, публицистикалық, ресми іс қағаздар) және оған тән жанрлық ерекшеліктерін саралап, мәтінді типологиялық тұрғыдан талдауға тырысты. Осылайша оқушы мәтінді талдауға дағдыланады. Аталған талдау әрекетінен кейін ғана мәтін мазмұнына қатысты сұрақтарға жауап берді. Сұрақтар мәтіндегі басты идеяны тануға, дерек пен дәйекті ажыратуға негізделді. Мұғалімнің басты қаруы – түрлі жетекші сұрақтарды қоя білуі.

- Мәтіндегі негізгі ой не туралы?
- Мәтіннің негізгі түйіні неде?
- Мәтінде шәркейді жасаудың теориялық және тәжірибелік негіздемесі көрініс тапқан ба? Егер болса, олардың байланысын талда.
- Ақ марқаның жүні шәркейді дайындауда шикізат ретінде қолданылды ма? Әлде дайын өнім ретінде ме? Жауабыңды мәтіннен мысалдар келтіре отырып, дәлелде.

Оқушыларға мәтіндегі кейіпкерлердің әрекетін салыстырып, оны кестеге толтыру тапсырмасы ұсынылды.

Кейіпкерлер	Қасиеті	Іс-әрекеті	Мәтіннен дәлел келтіру
Шәутен			
Апасы			

Пайымдау кезеңінде оқушы мәтін мазмұнындағы нақты фактілерді саралап, оларды шынайы өмірмен байланыстырып, соның негізінде пайымдау мен дәлелдеуге, өзіндік қорытынды жасауға бағытталған тапсырмалар орындайды. Соның бірі – «Шәркей мен қазіргі аяқкиімнің жасалу жолын» салыстырып, Венн диаграммасын құру. Оқушы мәтіндегі деректерді өзінде бар біліммен шендестіріп, ұқсас және келер тұлғалар тұстарын анықтайды. Сонымен қатар оқушының мәтінмен ішкі байланыс орнатып, шығармашылық пайымдау жасауы үшін «Егер саған шәркейді қазіргі технологиямен дайындауға мүмкіндік берілсе, қандай өзгерістер енгізер едің? Нақты дәлел келтіріп, аргумент ұсын» деген тапсырма берілді.

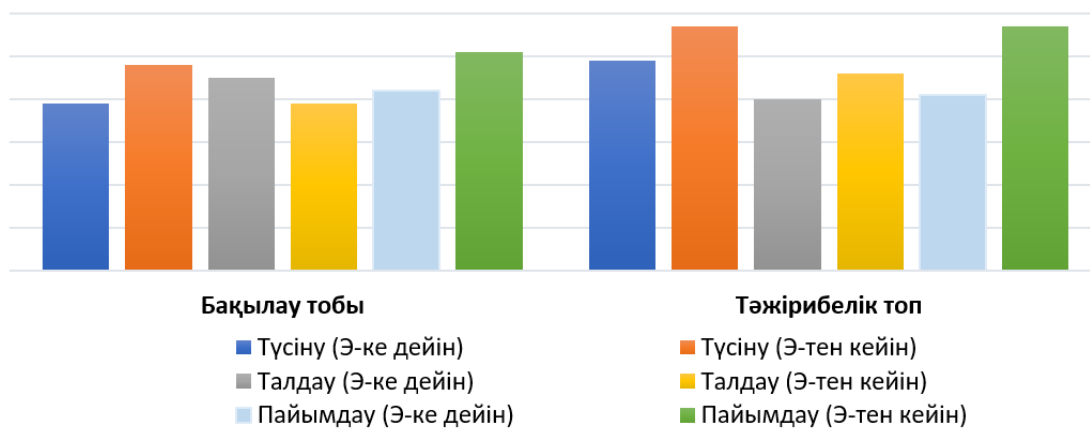
Келесі сабақта нанотехнология саласына қатысты ғылыми стильдегі мәтінмен жұмыс жасалды. Мәтінді оқушылар іштей, сосын дауыстап оқыды. Себебі зерттеулер көрсеткендей, кей оқушылар мәтінді тыныштықта монологтік сипатта жақсы қабылдаса, енді бірі ақпаратты интерактивті ортада (дауыстап оқу, талдау арқылы) тиімді меңгеретіні белгілі болған. Оқушыларға тапсырма ретінде мәтінге жоспар құрып, оны құрылымдық бөліктерге бөліп, әрқайсысына тақырып қою ұсынылды. Мәтінге жоспар құрғанда білім алушы мәтін ішіндегі ең маңызды, негізгі, мәнге толы сөздерді топтап алады, оларды мазмұнын нақты ашатын сөздермен жинақтайды, сосын мәтінді бөлшектеудің жолын үйренеді. Мәтінді құрылымдық бөліктерге бөлгенде бір мезетте бірнеше логикалық амалдарды қатар орындайды. Оқушылар нанотехнологияны қолдану саласына қатысты диаграммалар сызып, графикалық материалдарға сүйеніп, жазбаша статистикалық талдау жасады (артты/кеміді, жоғарылады/төмендеді); олардың арасындағы себеп-салдарлық байланысты ауызша мәтін түрінде ұсынды. Сондай-ақ басқа да мәтіндерді талдау кезінде оның бастапқы бөлігі ғана

оқылып, әрі қарай оқушылар оның өрбу сатысын өздерінше болжам жасап, әңгімеледі. Бұл олардың гипотезалық ойлау және логикалық пайымдау дағдысын дамытуға бағытталды.

Сонымен эксперименттің бақылау нәтижелерін білу үшін диагностикалық бағалау кезеңіндегі көрсеткіштермен қатар салыстырдық (4-кесте, 4-сурет).

4-кесте – Эксперимент жүргізгеннен кейінгі салыстыру кестесі

Топтар	Көрсеткіштер					
	Мәтінді түсіну		Мәтінді талдау		Мәтінді пайымдау	
	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Бақылау тобы	3,9	4,8	4,5	3,9	4,2	5,1
Тәжірибелік топ	4,9	5,7	4	4,6	4,1	5,3



4-сурет – Эксперимент жүргізгеннен кейін мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының салыстырмалы диаграммасы

Диаграммада бақылау және тәжірибелік топтардың ауызша, жазбаша мәтін түрлерін түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының бағалау көрсеткіштері салыстырмалы түрде берілді. БТ анықтаушы кезеңде мәтінді түсіну деңгейі төмен болса, эксперименттен кейін нәтиже жоғарылаған. Оқу үдерісіндегі жұмыс нәтижесі оң әсер берген деуге болады. Ал мәтінді талдау деңгейі бастапқы көрсеткішпен салыстырғанда күрт төмендеген. БТ мәтінді пайымдау деңгейі ең жоғары көрсеткішке жеткен. Бұл бақылау тобындағы оқушылардың сыни пайымдау қабілеті жақсы жетілгенін көрсетеді. Тәжірибелік топ мәтінді түсіну деңгейіне қатысты тапсырмаларды орындауда алдыңғы көрсеткішпен салыстырғанда анағұрлым жоғары нәтижені көрсетіп отыр. Бұл топтың мәтінді талдау, түсіну дағдылары да біршама есе өскен. ТТ-да эксперимент нәтижесінде қорытынды жасау, логикалық пайымдау дағдыларының ең жоғары көрсеткішке жеткенін байқаймыз. Сонымен қорытындылай келе, БТ мәтінді түсіну, пайымдау дағдылары бойынша ілгеріледі, бірақ жалпы даму баяу. Ал ТТ мәтін мазмұнын түсінуде көбірек күш салғанымен, сол бойынша тұжырым жасауда көрсеткіш төмен. Қазақ тілі пәнін оқытуда лексикалық тақырыптарды мәтін арқылы игертумен қатар грамматикалық тілдік бірліктерді де меңгеру басты жолға қойылған. Осының негізінде уақыттың жеткіліксіз болуы мәтінді жан-жақты толыққанды талдап, саралауға кедергі болады. Мәтінмен жұмыс түрлері қарапайым сұрақ-жауап, түсінігін,

мазмұнын айту секілді бір сарынды, жаттанды форматта жүргізілсе, бұл оқушының мәтінді қабылдауға қызығушылығын төмендетіп, оны өз бетінше талдап, дербес пікір айтуына мүмкіндік бермейді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, сауалнама нәтижелері білім алушылардың жазбаша мәтінмен жұмыс істеу дағдысы ауызшаға қарағанда жақсы дамығанымен, мәтінді терең түсініп, мазмұндауда және ойды жүйелі жеткізуде бірқатар мәселе бары анықталды. Бұл, ең алдымен, сөзік қордың жеткіліксіз болуымен, орфографиялық және пунктуациялық қателердің жиі қайталануымен, тілдік дағдылардың (тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым) біркелкі дамымауымен байланысты. Осы олқылықтарды түзету мақсатында ауызша және жазбаша мәтінмен жұмысты жан-жақты меңгертетін кешенді тапсырмалар енгізіліп, эксперимент жүргізілді. Нәтижесінде бақылаушы топтың орташа ұпайы 12,6-дан 13,8-ге дейін өссе, ал тәжірибелік топтың ұпайы 13-тен 15,6-ға дейін артты. Эксперименттен кейінгі салыстыру кестесінің деректеріне сүйенсек, бақылау тобында кейбір көрсеткіштер бірде жоғарыласа, кей кезде төмендеген жағдайлар да байқалды (мысалы, мәтінді талдау деңгейі 4,5-тен 3,9-ға дейін төмендеді). Ал тәжірибелік топта керісінше барлық деңгей бойынша ілгерілеу анықталды: мәтінді түсіну – 4,9-дан 5,7-ге, талдау – 4-тен 4,6-ға, пайымдау деңгейі – 4,1-ден 5,3-ке дейін артқан. Бұл деректер арнайы әзірленген тапсырмалардың тиімділігін дәлелдеп, мәтінді түсіну, талдау және пайымдау әрекеттерін дамытуда әдістемелік тәсілдердің маңызды екенін көрсетті. Осыған сәйкес, оқушылардың мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіру үшін мынадай ұсыныстар негізге алынды: ауызша мәтінмен жұмыс барысында тыңдалым мәтіндерін бірнеше рет тыңдату; мәтін мазмұнын сурет, сызба, диаграммалар арқылы қайта еске түсіру; қысқаша жоспар құруға дағдылану; жазылымды жетілдіру үшін жаңа сөздер мен терминдерді өздері құраған сөйлемдерде белсенді қолдануға жетелеу, орфографиялық және пунктуациялық қателермен жүйелі жұмыс жүргізу; оқушылардың қызығушылығын оятатын тақырыптарды таңдау. Мұғалімдерге сабақ барысында дәстүрлі жаттанды сұрақ-жауаппен шектелмей, оқушылардың логикалық ойлауын жетілдіріп, пікір айтуын дамыту үшін деңгейлік, шығармашылық тапсырмалар, салыстырмалы талдаулар, пікірталас, визуалды құралдарды жиі қолданып, интерактивті әдістерді енгізу қажет.

Жалпы алғанда, эксперимент нәтижелері оқушылардың мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларын дамытуда дәстүрлі әдістерді заманауи технологиялармен ұштастыра қолдану қажет екендігін айқындады. Мұндай педагогикалық ұстаным сабақтың сапасын арттырып, білім алушылардың тілдік құзіреттіліктері мен когнитивтік қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш: зерттеу мен өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
2. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М.: Наука, 1984. – 175 с.
3. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 384 с.
4. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – М.: Просвещение, 1981. – 113 с.
5. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 148 с.
7. Сусов И.П. Введение в языкознание: учеб. пособие для студентов лингв. и филол. специальностей. – М.: АСТ; Восток–Запад, 2007. – 379 с.
8. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1966. – 360 б.
9. Қалиұлы Б. Тіл білімінің зерттелу тарихы: оқулық. – Алматы: Полилингва, 2020. – 212 б.

10. Лосева Л.М. Как строится текст: пособие для учителя / под ред. Г.Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 91 с.
11. Richards J.C., Schmidt R.W. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 4th ed. – Routledge, 2013. – 656 p.
12. Қожахмет А.Қ., Хусаинова Л.М. Лингвистикалық зерттеулердегі мәтін және дискурс теориясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). – Б. 178–189. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.14>
13. Тіл білімі сөздігі / Ред. басқ. Э.Д. Сүлейменова. – Алматы: Ғылым, 1998. – 453 б.
14. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас негіздері. – Алматы: Print-S, 2005. – 147 б.
15. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках. – М.: Просвещение, 1983. – 206 с.
16. Тілдік пәндер сабақтарында мәтіндерді пайдалану бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 160 б.

REFERENCES

1. Baitursynov A. Adebiet tanytkysh: zertteu men olender [Literature: research and poems.] – Almaty: Atamura, 2003. – 208 b. [in Kazakh]
2. Kolshanski G.V. Kommunikativnaia funkcia i struktura iazyka [The communicative function and structure of language]. – M.: Nauka, 1984. – 175 s. [in Russian]
3. Arnold I.V. Stilistika. Sovremennyi angliiski iazyk: uchebnik dlia vuzov [Stylistics. Modern English: a textbook for universities]. – M.: Flinta; Nauka, 2002. – 384 s. [in Russian]
4. Zarubina N.D. Tekst: lingvisticheski i metodicheski aspekty [Text: linguistic and methodological aspects]. – M.: Prosveshenie, 1981. – 113 s. [in Russian]
5. Moskalaia O.I. Grammatika teksta [Grammar of the text]. – M.: Vysshaia shkola, 1981. – 183 s. [in Russian]
6. Galperin I.R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniia [Text as an object of linguistic research]. – M.: Nauka, 1981. – 148 s. [in Russian]
7. Susov I.P. Vvedenie v iazykoznanie: ucheb. posobie dlia studentov lingv. i filol. specialnostei [Introduction to linguistic studies: handbook for students of linguistics. and philol. specialties]. – M.: AST; Vostok–Zapad, 2007. – 379 s. [in Russian]
8. Zhubanov Q. Qazaq tili zhonindegi zertteuler [Research on the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1966. – 360 b. [in Kazakh]
9. Kaliuly B. Til biliminin zerttelu tarihy: oqulyq [History of the study of linguistics: textbook]. – Almaty: Polilingva, 2020. – 212 b. [in Kazakh]
10. Loseva L.M. Kak stroitsia tekst: posobie dlia uchitelia [How the text is constructed: a teacher's guide] / pod red. G.Ia. Solganika. – M.: Prosveshenie, 1980. – 91 s. [in Russian]
11. Richards J.C., Schmidt R.W. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 4th ed. – Routledge, 2013. – 656 p.
12. Qojahmet A.Q., Husainova L.M. Lingvistikalıq zertteulerdegi matın jane diskurs teoriiasy [Theory of Text and Discourse in Linguistic Research] // Iasauı universitetinın habarshysy. –2023. –No2(128). – B. 178–189. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.14>
13. Til bilimi sozdigi [Dictionary of linguistics] / Red. basq. E.D. Suleimenova. – Almaty: Gylym, 1998. – 453 b. [in Kazakh]
14. Orazbaeva F.Sh. Tildik qatynas negizderi [Fundamentals of language communication]. – Almaty: Print-S, 2005. – 147 b. [in Kazakh]
15. Klychnikova Z. I. Psixologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostranny`x yazykax. [Psychological features of learning to read in foreign languages.] – M.: Prosveshenie, 1983. – 206 s. [in Russian]
16. Tildik pander sabaqtarynda matinderdi paidalanu boıynsha adistemelik usynymdar [Methodological recommendations for the use of texts in the lessons of language disciplines]. – Astana: Y.Altynsarin atyndagy UBA, 2024. – 160 b. [in Kazakh]