

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Министерство образования и науки Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ҮШТІЛДІ БІЛІМ  
САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР НӘТИЖЕЛЕРІ БОЙЫНША  
ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ  
ПО РЕЗУЛЬТАТАМ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ  
ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Нұр-Сұлтан  
2019

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2019 жылғы 26.11. №10 хаттама)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И.Алтынсарина (протокол №10 от 26. 11.2019 года)

Қазақстан Республикасындағы үштілді білім саласындағы ғылыми зерттеулер нәтижелері бойынша әдістемелік ұсынымдар. Әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан қ.: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 152 б.

Методические рекомендации по результатам научных исследований в области трехязычного образования в Республике Казахстан. Методические рекомендации. – г. Нұр-Сұлтан: НАО имени И.Алтынсарина, 2019. – 152 с.

Қазақстандағы үш тілде білім беру саласында арнайы ғылыми зерттелген еңбектер мен олардың нәтижелеріне аналитикалық шолу жасалып, әдістемелік ұсынымдар әзірленді.

Бұл әдістемелік ұсынымдар мұғалімдерге, оқу орындарының басшыларына, әдіскерлерге, Білім басқармаларының басшылары мен қызметкерлеріне және арнайы осы саланы зерттеуші жас ғалымдарға арналған.

Методические рекомендации представляют собой аналитический обзор научно-исследовательских работ, практических предложений и методических ориентиров, в первую очередь, для учителей Казахстана.

Методические рекомендации предназначены для всех, кто погружен в проблемы трехязычного образования и ведут поиск различных подходов качественного обучения в условиях би- и полилингвального Казахстана, а также для учителей, руководителей учебных заведений, методистов, руководителей и сотрудников Управлений образования.

© Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы, 2019.  
© Национальная академия образования  
им. И. Алтынсарина, 2019.

## КІРІСПЕ

XX ғасырдың аяғы және XXI ғасырдың басында әлемдегі қоғамдық жүйенің шоғырлануы мен жаһандану үдерісінде білім беру парадигмасы үлкен жаңашыл өзгерістерге аяқ басқаны белгілі. Ал бұл өзгерістер мынадай сипаттарға ие болады: коммуникативтік–тілді оқытуда жалпы мақсатқа жету нәтижелері, сөйлеу әрекеті түрлерінде ауызша және жазбаша түрде ойын жеткізе білуі; мәдениетаралық - халықаралық өзара экономикалық, саясат, бизнес саласы және білім кеңістігінде елдердің өзара тығыз байланыс құрып, білім беруді орнату және жас ұрпақтың тілдік тұлғасын қалыптастыру арқылы «мәдениет-таным» сұхбатына жету талабын күшейту.

Көптілді қоғамда мұғалім мен оқушының өзара іс-әрекеті және бірлігі арқылы тілдерді меңгеріп, түрлі құзіреттерді қалыптастыру міндеттерін шешу барысында жоғарыда аталған жағдайларды негізге алуы тиіс.

Үштұғырлы тіл мәселесі қазіргі заманғы қажеттіліктен туындап отыр. Себебі біздің еліміздің азаматтары бәсекеге қабілетті тілдік тұлға бейнесінде үш тілде еркін сөйлеп және сауатты жаза білетін, өз елінде де, шетелдерде де өзара қарым-қатынасқа түсе алатындай білім алуы тиіс.

Үш тілде білім беру – жай ғана тұжырымдама немесе тіл саясатының жаңа үлгісі емес, ол өмірлік қажеттіліктен туған игілікті іс. Оған себеп: бүкіл әлем елдері қарыштап даму үстінде елдің өркендеп өсуіне ізгі ықпалын тигізетінін ескере отырып, жастарымыздың кем дегенде үш тілді меңгерген маман ретінде заман талабына сай тәуелсіз еліміздің өркендеуіне өз үлестерін қосуы керек.

Тіл – адам қатынасының аса маңызды құралы, сондықтан ана тіліміз біздің өмір сүріп отырған қоғамымыздың тұтас бір бөлігі. Бүгінде елімізде тіл мәселесіне өте көп көңіл бөлінуде, себебі Елбасы өзінің жыл сайынғы халыққа Жолдауларында үштұғырлы тіл мәселесіне қатысты идеяны кезең-кезеңмен іске асыру қажеттігін айтып келеді.

Қазақ халқы үшін XX ғасырдағы, яғни кеңес дәуіріндегі орыс тілі – сол уақыттың талабына сай қажеттілікке ие болса, ал XXI ғасырдың талабы – ағылшын тілін меңгеру. Біздің ойымызша, адамдар көп тіл білсе, білім өрісі кеңейіп, өркениетті ел қатарына ену мүмкіндігіне ие болады.

Елбасы осы аса маңызды мәселе жөнінде 2012 жылғы Жолдауында «қазақ тілін жаңа сипатта жаңарту, орыс тілін сақтап қалу және ағылшын тілінің жаңа әдістемесінің қажеттілігі» туралы айтқан болатын [1].

Бүгінде қазақ тілі барлық мектептерде оқытылып жатыр. Қазақ тілі – мемлекеттік тіл, сондықтан барлық қазақстандықтар үшін ортақ тіл. Қазіргі уақытта елімізде 130 астам ұлт пен ұлыс өкілдері өмір сүруде.

Қазақ тілі – қазақ ұлтының ана тілі. Қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде қолданылуы елімізде тіршілік етіл жатқан көпұлтты және көптілді ұлыстардың ұлтаралық бірлігі, достығы мен ынтымағын дамытудың бірегей жолы болып табылады.

Олай болса, мемлекеттік тілді оқытып және оны меңгертудің басты ұстанымы - тіл үйренушінің тілдік тұлғасын қалыптастыру заман талабы және

қажеттілік.

Ал тілдік тұлғаға жету деңгейін қалыптастыру міндетін қазақ тілін екінші тіл (шет тілі) ретінде оқытудың негізгі ұстанымдары лингвистикалық, лингводидактакалық, психолінгвистикалық тұрғыдан қарастырылады. Бұлардың теориялық және әдістемелік жағынан кешенді зерттеулерге негізделуі тілді қабылдау мен осы арқылы тілдерді оқытудың және меңгертудің нақтылы нәтижелеріне қол жеткізіледі.

Қазақ тілі – түркі тілдерінің қыпшақ тобына жатады. Еліміздің соңғы статистикалық мәліметі бойынша қазақ халқының саны -12505251.

Еліміз өз тәуелсіздігін алғаннан бері қазақ тілі қанатын кең жая бастады, себебі ана тіліміз мемлекеттік тіл мәртебесін алып және ел азаматтарының осы тілді меңгеру қажеттігі күн тәртібіне қойылды. Сонымен бірге еліміздің экономикалық, геосаяси және технологиялық даму жолында мемлекеттік тілдің ауқымы кеңейді.

Қазақстанның қоғамдық-саяси өмірінен ақпарат алу мақсатында қазақ тілін шетелдік азаматтар шет тілі ретінде үйренуге тұңғыш рет бет бұрды.

XX ғасырдың 90-ыншы жылдарынан бастап мемлекеттік тілдің дамуы және әлемдегі бәсекелестікке қабілетті болуы үшін ресми мекемелер түрлі құжаттар қабылдады:

1. Қазақстан Республикасының Тіл туралы заңы - 1997, шілде - 11, №151.

2. Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2001 жылғы 7 ақпандағы №550 Жарлығы, // Ана тілі. – 2001, ақпан – 22.

3. Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы. Қазақстан Республикасы Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы туралы 29.01.2011, №110.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың жыл сайынғы Қазақстан халқына Жолдауы жарияланып, онда үнемі тіл мәселесіне қатысты нақты ұсыныстары мен жобалар көрініс тапты. Сонымен бірге Мәдениет және спорт министрлігінің жанынан Тіл комитеті құрылып, оның негізгі қызметі қазақ тілін оқыту және меңгертуге қатысты ұйымдастырылды.

Бұл мекеме заманауи бағытта жазылған ғылыми еңбектер мен бірге жаңа технологияларға негізделген оқу-кешендерінің жарық көруіне белсенді түрде ат салысуда.

Осы мәселеге қатысты «Ана тілі», «Қазақ әдебиеті», «Жетісу» және т.б. газеттері мен ғылыми-әдістемелік журналдарда тілге арналған мақалалар жарық көрді.

Қазақстан Республикасы Конституциясының 1-бабында көрсетілгендей орыс тілі ресми тіл ретінде кең қолданысқа ие болып отыр. Оны оқыту ЖОО мен мектептерде қазақ тілімен қатар қолдануда. Елімізде орыс тіліндегі ғылыми-зерттеулер мен оқулықтар жыл сайын баспа беттерінде жарық көруде.

Бүгінде Қазақстанның көптеген мектептері мен жоғары оқу орындарында ақпараттық-коммуникациялық технологиялар барынша кең қолданысқа ие. Осыған орай Қазақстанда көптеген елдермен өзара мәмлелерлік қарым-қатынас

құру арқылы шетел азаматтарының қазақ тілінен білім алуына толық мүмкіндік берілуде.

Қазақ тілін оқытуға, қазақ халқының бай мәдениетін танып-білуге, оның ұлттық тілін меңгеруге деген қызығушылығы - тіліміздің толыққанды қызмет етеріне ықпал етері даусыз.

Соңғы 20 жылдың көлемінде қазақ тілінің мәртебесін көтеру, дамыту бағытында көптеген заңнамалық-құқықтық құжаттар дайындалды. Бұл құжаттарда қоғамдағы тіл проблемаларын шешу жөнінде кезек күттірмейтін шараларды айқындау, жүзеге асыру мәселелері қарастырылған.

«Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» – тіл үйрену үлгілерін жаңалаудың, үздіксіз білім беру моделі арқылы қазақ тілін оқытудың, стандарт-технологиясы негізінде жаңа әдістемелер әзірлеуге ерекше көңіл бөлінген. Бұдан мемлекеттік тілге қажеттіліктің артуы, оның қоғамдық қызмет аясының кеңеюі, тілді оқыту мен үйретудің әдістемесін жақсарту ісі жолға қойылады деп күтілуде.

Қазақстанның көпұлтты халқының бір-бірімен тату-тәтті, ынтымақта өмір сүруі – еліміздің негізгі нысанасы. Бүгінгі күні елімізде тұратын барлық ұлттар мен ұлыстар екі тілде сөйлейді. Орыс тілі – ұлтаралық қарым-қатынас тілі. Ол халықтарды жақындастырып, көршілерімізбен ынтымақтастықта өмір сүруге дәнекер болуда.

«Үштұғырлы тіл» идеясының үшінші құрамдас бөлігі – ағылшын тілі.

Бұл әлемдік білім кеңестігіне еркін кіріп, ғаламдық ақпаратты, жаңа өнімді технологияларды меңгеруге бастау болатын тіл.

Қазақстан Республикасының алыс-жақын елдермен саяси-экономикалық және мәдени қатынастарын қалыптастырып, Интернет жүйесін жетілдіруге ықпал етеді. Тіл тек қана қарым-қатынас құру құралы ғана емес, ол ел мен елдің мәдениетін, тарихы мен рухани байлығын тануда үлкен рөл атқарады.

Ағылшын тілі – халықаралық тіл. Бүгінгі күні ағылшын тілі АҚШ, Ұлыбритания, Канада, Австралия сияқты дамыған елдердің ресми тілі.

Тәуелсіз Қазақстан Республикасының негізгі бағыты жан-жақты дамыған, білімді, бәсекеге қабілетті жас ұрпақты тәрбиелеп, білімге құштар мамандарды дайындау. Бұл - әлемнің барлық елінде кәсіпкерлікпен айналысудың, іскерлік, мәмлелерлік қарым-қатынас құрудың бірден бір жолы.

Бірнеше тілді меңгеру алдымен өз ана тілінен бастау алуы тиіс. Ана тілін толық игерген тұлғаға басқа тілдерді үйренуіне қиындық туғызбауы керек. Олай болса тілдердің үштұғырлығы – заман талабы.

Бірінші тіл (Т1) - қазақ тілі (орыс тілі және басқа да өзге ұлттардың тілі). Екінші тіл (Т2) термині орыс немесе қазақ тілдеріне қатысты тіл ретінде, үшінші тіл (Т3) ағылшын тіліне қатысты қолданылады.

Елімізде үш тілде білім беру жүйесінде негізінде кез келген қазақстандық азаматтардың екінші (Т2) және үшінші (Т3) шет тілдерін меңгеруіне басымдық берілуде, яғни еліміздегі тіл саясаты бір мезгілде үш тілді қарым-қатынас құралы ретінде қолдана білуіне ерекше мән беріп отыр. Бұл ауқымы мол мәселе жөнінде жағымды да, жағымсыз да пікірлер баршылық.

Мұны баспасөз беттерінен, ұлттық каналдардың жаңалықтарынан, ресми

мінберлерден саясаткерлер мен сарапшылар тарапынан айтылған пікірлерден естудеміз. Соның ішінде ағылшын тілі қазіргі жаһандық үдеріске енуге, ғылым мен техника жетістіктерін, жаңа технологияны тиімді пайдалануға апаратын жол дейтін пікір басым түсуде. Ағылшын тілі – әлем халықтарымен тікелей байланысқа шығуға, қарым-қатынас құруға мүмкіндік берері даусыз.

Қазақстанда көптілділік тақырыбына алғаш рет көлемді еңбек жазған профессор Б.Х. Хасанов болатын. Оның пайымдауынша, біздің қоғамдағы барлық этнос өкілдері өз мәдениеті мен тілін дамытудың ұлттық жоспарын жасай отырып, мемлекеттік тіл қазақ тілін меңгеруі тиіс, ағылшын тілін білу бүгінгі күннің өзекті мәселесі [2].

Бүгінгі таңда елімізде қостілділік пен үштілді тұлғаны қалыптастыруға орай қазақ, орыс және ағылшын тілдерін оқытуға ерекше мән беріліп отыр.

Бұл бағытта Білім және ғылым министрлігі бірқатар іс-шараларды жүзеге асыруда. Осыларды орындау барысында жоғарыда аталған тілдерді меңгерудің теориялық және практикалық, ғылыми-әдістемелік тәжірибелерін жинақтаудың мәні зор.

Қазақстанның тіл саясатын әлеуметтік лингвистика мен саясаттану тұрғысынан кеңінен түсіндіру – алда тұрған міндет. Сонымен бірге үштілді білім беру жүйесі әлеуметтік лингвистикалық, психолінгвистикалық және когнитивті лингвистика ғылымдарының базалық негіздеріне сүйенуі керек.

Осы ретте ғалым Б.Хасановтың мына бір сөзін келтіруге болады «Әлеуметтік, психолінгвистикалық тұғырға қонған жоспарлы оқу ғана ХХІ ғасыр талабына сай болмақ» [3,15].

Ғалымның пікірінше көптілділік және қостілділікті орнықтыру, екі не үш тілде сөйлейтін тілдік тұлғаны қалыптастыру тіл және тұлға, тіл және қоғам, тіл және әлеуметтік орта дейтін ұғымдарға жинақтала отырып, лингвистикалық, әлеуметтік лингвистикалық, когнитивтік, психолінгвистикалық тұрғыдан қарастырылуы қажет. Бұл отандық және әлемдік деңгейде тіл үйретуге қатысты теориялық еңбектерге, озық тәжірибелерге сүйенеді.

Лингвист ғалым Э.Д. Сүлейменова «Жер шарының 70%-ға жуық тұрғыны қандай да бір дәрежеде қос-/көптілді деп есептеледі және бұл цифр бір елде әртүрлі ұлт өкілдері тұратын жерлерде жоғары көрсеткішке жетеді», сондай-ақ «Қазақстанның қос – /көптілділігі – толығымен айқын және нақты факті. Ол қалай Қазақстан тілдерінің референтті этникалық топтарының, демографиялық пәрменділігіне және олардың қоныстану сипатына, ел көптілділігіндегі қатысу дәрежесіне, этникалық, қазақ және орыс тілдерін меңгеру дәрежесіне, тілдік жылжудың бар/жоқтығына, сонымен қатар мәртебелік және корпустық жоспарлаудың табыстылығына, қазақстандықтардың мемлекеттік тілдің таралуы мен меңгерілуін жоспарлануына байланысты болмақ» деген ойын қолдауға болады [4, 36].

Үш тілде білім беру әлемдік кеңістікте адамзат жиып-терген білім мен ақпаратқа қол жеткізуге бірден бір ықпалы болатыны даусыз.

Мұндай үрдіске қосылудың негізгі айқын жолы – тілді оқыту және меңгерту.

Жоғарыда аталған еңбектерге талдау жасалып, әлемдегі елдердің екінші (Т2) және үшінші (Т3) тілді оқытудағы озық өрнектерінің тәжірибесі сипатталып, әлеуметтік лингвистика ғылымдарының жетістіктеріне сүйенген ой-пікірлері назарға алынды.

Тілді сапалы оқыту үшін әртүрлі салаларда ғылым мен техника мамандары қолданатын терминдердің оқу сөздіктерін ана тілінде және ағылшын тілінде жасау керектігі күн тәртібіне қойылып отыр.

Үш тілде білім беру мәселесіне қатысты басқа елдердің тәжірибесі жан-жақты ескерілді. Оларда қазіргі заман талабына орай оңтайлы шешім қабылданып, тілді оқыту үдерісіне енгізілген. Біз көптеген елдердің моделіне назар аударып, ғылыми еңбектерді негізге алып, талдаулар жасадық.

Әр ұлттың ана тілі – басқа тілдерді меңгеру үшін негіз болатын алтын көпір. Қазақ тілі - ұлттық әдеби тіл деңгейінде дамыған, жетілген, әлемдік тілдерден еш қалыспайтын, бай, қазыналы тіл.

«Үштілділік» деген ұғым – тілдік тұлғаның бірнеше тілді еркін меңгеруі, сол мемлекетте тұратын тұрғылықты халықтың қоғамдағы қарым-қатынасқа түсу үдерісінде белгілі бір жағдаятқа байланысты үш тілді ұтымды және жеке-жеке қолдана білу мүмкіндігі.

Тәуелсіз Қазақстан жаһандану заманында көптеген дамыған елдермен өзара тығыз қарым-қатынас құруда. Бүгінгі заманғы жастар үш тілді қатар меңгерсе және сол арқылы бәсекеге қабілетті болса, онда коммуникацияға түсе алады.

Лингвисттер мен әдіскерлер мемлекеттік тіліміз қазақ тілінде сөйлеуге ағылшын тілінің ешқандай қауіп төндірмейтіндігін дәлелдейді. Осыған орай еліміздің жоғары оқу орындарында арнайы үштілділікке мамандандыруда нақты тұғырнамаларын тыңғылықты жасауды ұсынады. Атап айтқанда бұл ұстаным Б. Х.Хасанов, Э.Д. Сүлейенова, Н.Ж. Шәймерденова, Р.Абақова, Ф.Ш. Оразбаева, З. Күзекова, З. Ш. Ерназарова, Қ. Қадашева және шетелдік ғалымдардың еңбектерінде нақты дәйектелген.

Отандық және шетелдік ғалымдардың теориялық және әдістемелік еңбектеріне талдама жасау барысында қостілділікке қатысты негізгі бағыт-бағдарды былайша сипатталды:

1. Ғылыми-теориялық және әдістемелік еңбектерге талдама жасалды.
2. Үш тілде білім беру туралы әдіскер ғалымдардың еңбектері талданып, ондағы ғылыми жетістіктер мен алынған нәтижелер жөніндегі практикалық ой-тұжырымдар жинақталды: тілдерді деңгейлік оқыту, оның ұстанымдары, оқытудың өнімді инновациялық әдістері және жаңа бағытта оқулық жазудың өрнектері ұсынылды.
3. Қос-/көптілділікке байланысты негізгі терминдердің лұғаты (глоссарий) жинақталып берілді.
4. Мұғалімнің оқу үдерісіндегі оқушының тілді білу деңгейін анықтау үшін қолданылатын диагностикалық тест өрнектері және оның жеке лингводидактикалық бағдарламасының үлгісі ұсынылды.

# 1 ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ҮШ ТІЛДЕ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ НӘТИЖЕЛЕРІ

## 1.1 Үш тілде білім беру туралы нормативтік-құқықтық құжаттар

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н. Ә. Назарбаев Қазақстан халқы Ассамблеясының XII сессиясында «Үштұғырлы тіл саясаты» мәдени жобасының маңызын және үш тілді білудің ел келешегі үшін аса қажеттілік екендігін атай отырып, әр жылдардағы халыққа Жолдауларында осы ойды дамыту жөнінде мына міндеттерді жүзеге асыру үнемі айтылып келеді:

- **2006 жылы** Қазақстан халқы Ассамблеясының XII сессиясында Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті үш тілді білудің ел болашағы үшін маңыздылығын атап өткен.

- **2007 жылы** «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Елбасы Жолдауында «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасын кезең-кезеңмен жүзеге асыру және мектептерге шетелдік ағылшын тілі мұғалімдерін тарту жөнінде ұсыныс берілген.

- **2008 жылғы** Жолдауда Үкіметке «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдету, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқыту сапасын арттыру, оны оқытуда ең үздік инновациялық әдістеме, аудио-бейнематериалдарды әзірлеу жөнінде айтылған.

- **2012 жылғы** Жолдауда қазақ тілін жаңа сипатта жаңарту, орыс тілін сақтап қалу және ағылшын тілін оқытудың жаңа әдістемесін жасау туралы ұсыныс жасалған.

- **2013 жылғы** Жолдауда алдағы уақыттарда мемлекеттік тілді дамыту жөнінде түрлі шараларды жүзеге асыру, қазақ тілімен қатар орыс және ағылшын тілдерін белсенді меңгеру үшін жағдай жасалып, үштілділік мемлекеттік деңгейде ынталандырылуы керек екендігін тапсырған.

- **2014 жылғы** Жолдауда мектеп түлектерінің қазақ халқының ана тілі – қазақ тілін, орыс және ағылшын тілін білу керектігін атап көрсеткен.

- **2017 жылғы** Жолдауда Үкіметке үштілді оқуға кезең-кезеңмен өту мәселесі бойынша тиісті ұсыныстар әзірлеуді тапсырған. Сондай-ақ 2019 жылдан бастап 10-11 сыныптарда кейбір пәндерді ағылшын тілінде оқыту мәселесі жөнінде айтылған.

- **2018 жылғы** Жолдауда «Педагог мәртебесі» туралы заңды әзірлеуді қарастыру жөнінде тапсырма берген.

- **2019 жылғы** Жолдауда Қазақстан Республикасының Президенті Қ.Тоқаевтың «бала алдымен қазақ және орыс тілдерін меңгеріп алуы керек. Содан кейін ғана ағылшынша үйренсе болады» деген пікірі бар.

Қазақстан Президенті «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» деген халыққа Жолдауында: «Қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі рөлі күшейіп, ұлтаралық қатынас тіліне айналатын кезеңі келеді деп есептеймін» деген сөзі ана тіліміздің тұғырының берік болуының бастауы деп түсінуге болады [5].

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев



мұғалімдердің тамыз конференциясында «Қазақ тілі үш тілдің біреуі болып қалмайды. Үш тілдің біріншісі, негізгісі, бастысы, маңыздысы бола беретіндігін және ағылшын тілін оқытуды 2-інші және 5-інші сыныптан бастау керек» екенін айтқан.

Қазақстан өз тәуелсіздігін алған жылдардан бастап әлемдік өркениет көшіне ілесу, олармен жақынырақ мәмлегерлік қарым-қатынас құру және ықпалдасудағы даму жолдарын айқындады. Осыған орай еліміздегі білім беру жүйесінің негізгі даму бағыттары да әлемдік білім беру кеңестігіне енуіне, оқу үдерісін модернизациялауға бет бұрғызып отыр. Сондай-ақ жас мемлекетіміздің білім беру жүйесін барынша жақсарту, жас ұрпақтың ертеңін, болашағын ойлауға, басқа дамыған елдермен тығыз қарым-қатынасқа еркін түсе алатындай жағдайға жету жолы – көптілді тұлғаны даярлаумен байланысты екені айқын. Ал бұл тұрғыда оқушылардың ана тілінен алынатын білімі терең функционалды сауаттылыққа жеткізетіндей, соның негізінде екінші (Т2) және үшінші (Т3) шет тілдерді сапалы игеруге, сондай-ақ тілді оқытатын мұғалімдердің біліктілігін арттыруға, яғни бірнеше тілді меңгерген мамандарды дайындауға мүмкіндік тұғызу қажет.

Елбасының 2001 жылғы 7 ақпанында № 550 Жарлығымен бекіткен «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына» сәйкес 2010 жылы Абылайхан атындағы халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің ұжымы «Қазақстан Республикасында шеттілдік білім беруді дамыту тұжырымдамасын» әзірленген.

Тұжырымдамада еліміздегі тіл саясатының негізгі талаптарына орай «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын жүзеге асырудың теориялық және технологиялық жағынан қамтамасыз етуге байланысты үш тілді оқытудың ұлттық деңгейлік өрнегін жасау, көптілді білім берудің ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жүзеге асырудың себеп-салдары қарастырылған. Сондай-ақ бұл құжатта біріншіден, қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде дамуы; екіншіден, орыс тілін ұлтаралық тіл ретінде сақтау; үшіншіден, жаһандық экономикалы табысты интеграциялау тілі тұрғысында ағылшын тілін үйрену мақсатындағы практикалық тұрғыда шешу жолдары белгіленген.

Тұжырымдамада «үштілділік» ұғымына теориялық тұрғыда түсініктеме берілген. Тілдердің әлемдік тәжірибедегі қолданысын ескере отырып, білім беру жүйесін ұйымдастыру мен құрылымдық интеграциялауға, білім беру процесін басқарудың озық технологияларын игеруге, оның икемділігін әртараптандыруға және өзгеруге бейімделуіне мүмкіндік беретін жалпыға бірдей стандарттарды енгізуді көздейтін нормативтік-құқықтық база елдің әлеуметтік-экономикалық дамуының шарттары мен даму қарқыны екендігін сипаттаған.

Бұл құжат – әмбебап, заманауи, нормативті-құқықтық базаның өзектілігін және білім беру процесін басқарудың озық технологияларын игеру болып түсіндіріледі.

Тұжырымдамадағы қойылған негізгі мақсат – біртұтас ғылыми-теориялық тұғырнама негізінде барлық үштұғырлы тілдерде тілдік білім беруді әмбебаптандыруды және отандық, қазіргі заманғы халықаралық білім беру

үлгілерін үйлестіруді қамтамасыз ету жөнінде үш тілде білім беруге қатысты теориялық идеяны жүзеге асыру жөніндегі ойды айқындайды.

Аталған құжатта елімізде көптілді тұлғаны қалыптастыруға қатысты міндеттерді шешу жолдары былайша қарастырылған:

- көптілділік жағдайында көптілді тұлғаның қалыптасуы мен дамуы ерекшеліктерін анықтау;
- көптілді білім берудің заман талабына сәйкес келетін әдістемесін айқындау;
- тілдік құзіреттерді қалыптастыру, үштұғырлықты бақылау мен бағалау тетіктерін енгізу;
- үштілділікті меңгерудің білім беру модельдерінің мақсаттарына сәйкес келетін инновациялық және технологияларды қолдану.

Сонымен бірге тұжырымдамада тілдердің даралығын саралаудың негізінде ана тілі және екінші тіл, шет тілін игерудің негізгі ерекшеліктерін анықтау бағыттары көрсетілген. Олар:

- 1) әлеуметтік -мәдени орта;
- 2) тілдік және мәдени негіз;
- 3) тілдік сана формасы;
- 4) білім беру нәтижесіне қол жеткізудегі қалыптастыру нысаны.

Құжатта осы бағыттарға қатысты ғалымдар тілдік және шет тілдерін оқыту заңдылықтарына сәйкес, біріншіден, егер ана тілі бастапқы әлеуметтік-мәдени орта, бастапқы лингвистикалық және мәдени негіз, тілдік сананың бастапқы формасы сияқты шарттарға сәйкес келсе; екіншіден, екінші тіл екінші деңгейге, яғни екінші әлеуметтік-мәдени ортаның, екінші деңгейлі лингвистикалық және мәдени негіздердің, тілдік сананың екінші формасының болуы бағытталса, үшіншіден, шет тілін меңгеруге келгенде, онда басқа ел мәдениетінің осы тілдің мәдени және лингвистикалық негізіне қарамай, әлеуметтік мәдени орта жоқ жерде жүзеге асырылады деп ғылыми тұрғыда түсіндірген.

Тұжырымдамада көптілділік жағдайындағы көптілді тұлғаны қалыптастыру заңдылықтары төменде берілген кестеде айқындалған.

Пәндер аймағы	Тілдік білім беру			Шетел тілінен (иноязычное)
	Қазақ тілі туған тіл	Орыс тілі - туған тіл	Қазақ, орыс тілдері екінші тіл	
Тілдердің шартты құрамы	Қазақ тілі туған тіл	Орыс тілі - туған тіл	Қазақ, орыс тілдері екінші тіл	Шет тілі
Әлеуметтік – мәдени орта	Бірінші әлеуметтік–мәдени орта	Бірінші әлеуметтік – мәдени орта	Екінші әлеуметтік – мәдени орта	Тілдік орта жоқ
Лингво-мәдени негізі	Бірінші негіз	Бірінші негіз	Екінші негіз	Тілдік мәдени негіз жоқ
Тілдік сана формасы	Бірінші тілдік сана	Бірінші тілдік	Екінші тілдік сана	Тілдік мәдениетаралық

		сана		сана
Құзіреттілікті қалыптастыру нысаны	Лингво-кәсіби-коммуникативтік құзірет	Лингво-кәсіби коммуникативтікқұзірет	Лингво-коммуникативтік құзірет	Мәдениетаралық коммуникация субъектісі
Білім беру нәтижесі	Бірінші тілдік тұлға	Бірінші тілдік тұлға	Екінші тілдік тұлға	Мәдениетаралық коммуникация субъектісі

Сондай-ақ құжатта тілдік білім беруді ұйымдастыру мен оның деңгейлік меңгеру өрнегі ұсынылған. Бұл «Шетел тілін меңгертудің жалпы еуропалық тілдік құзіреттілігі» деп аталады (онда тілдерді оқытудың 6 деңгейі мен бағалау формасының негіздері сипатталған).

Авторлар осы деңгейлерді ұлттық білім беру жүйесіне үйлесімді етіл енгізуді ұсынған.

Тұжырымдама мазмұны былайша өрнектелген:

- қазақ және орыс тілдері ана тілі ретінде А1 деңгейден С2 деңгейіне дейінгі аралық;

- қазақ және орыс тілдерін екінші тіл ретінде оқытатын орта мектептің төменгі сыныптарында В2 деңгейіне дейін жеткізу, ал ЖОО-да С2 деңгейіне дейін меңгерілуі тиіс;

- кәсіптік білім беру В2 деңгейінен бастау керектігі жөнінде.

Сонымен бірге деңгейлік білім беру жүйесі кестесінің өрнегі былайша түзілген:

А1 – мектепке дейінгі білім беру.

А2 – В1 – төменгі бастауыш (1 – 4 сынып).

В2 – негізгі білім (5 – 10 сынып).

С1 – С2 – (орта техникалық кәсіби білім мен жоғарғы кәсіби білім).

Тұжырымдама құрылымына талдама жасай отырып, үш тілде білім беруді жүзеге асыру, ондағы ұсынымдарды ұтымды және тиімді пайдалану арқылы үштілді білім беру жүйесінің қазақстандық моделін құрып, көптілді маман даярлаудың сапасы жоғары деңгейіне қол жеткізуді іске асыру мәселесін жуық арада реттелуі керектігі ұғынылады.

Сонымен бірге үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған **Жол картасы** әзірленген. Бұл құжат Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі мен Қазақстан Республикасы Инвестициялар және даму министрлігінің 2015 жылы 9 желтоқсан айында бірлескен отырысында бекітілген. Онда бәсекеге қабілетті тілдік тұлғаны қалыптастыру және адам капиталын дамытуды жалпы білім беру салаларында үш тілді оқытып және меңгертуді қамтамасыз ету іс-шараларын кезең-кезеңмен жүзеге асырудың негізгі бағыттары сипатталған.

Аталған *Жол картасында* 7 негізгі стратегиялық бағыттар қарастырылған. Олар:

1. Нормативті құқықтық базаны жетілдіру тармағында үш тілді оқытудың бірыңғай тіл стандартын әзірлеу, тіл пәндерінің оқу бағдармаларына

өзгерістер мен толықтырулар енгізу, CEFR – тіл оқытудың халықаралық стандарты негізінде деңгейлеп оқытудың бағдарламасын әзірлеу, екінші оқу тілі ретінде орыс тілін деңгейлік оқытудың моделі және іс-шаралар жөніндегі жоспарлары белгіленген.

2. Ғылыми-зерттеу қызметі тармағында үш тілде білім беру зерттеулерін жүргізу, гранттық қаржыландыруға қатысты ғылыми-зерттеу жобаларының жыл сайынғы конкурсын өткізу, үш тілде білім беру практикасын жақсарту үшін зерттеулер нәтижелерін енгізудің мониторингін жүргізу және т.б. жоспарларды іске асыру көрсетілген.

3. Әдіснамалық және оқу-әдістемелік қамтамасыз ету тармағында мектепке дейінгі балалар үшін жаратылыстану пәндерін және ағылшын тілін біріктіріп оқытудың оқу-әдістемелік құралдарын әзірлеу, сөздіктер дайындау, мектептер мен ЖОО-ы үшін үш тілді оқыту бағдарламасы мен оқулықтар дайындау және т.б. жауапты істер жоспарланған.

4. Үш тілде білім беруді тарату бойынша іс-шаралар тармағында «Болашақ» бағдарламасымен маманданған түлектердің білім беру саласында сабақ беруін міндеттеу, оқыту қазақ немесе орыс тілінде емес орта білім беру ұйымдарында қазақ тілінде, орыс тілінде және ағылшын тілінде үйірме ұйымдастыру бағыттары белгіленген.

5. Кадрларды даярлау және біліктілікті арттыру тармағында білім беру ұйымдарын педагог кадрлармен қамтамасыз ету, үш тілде білім беретін мамандарды даярлау, біліктілікті арттыру жұмыстарын қолға алу, онлайн курстарын ұйымдастыру, түрлі жобаларды іске асыру сипатталған.

6. Институционалдық қолдау тармағында үш тілде білім беру орталығын ашу, оның ережесі мен бағдарламасын әзірлеу, жазғы тіл мектебін ұйымдастыру сияқты жұмыстар түрі көрсетілген.

7. Ақпараттық сүйемелдеу тармағында үш тілде оқытатын медиалық өнімдерді жасау, үш тілде білім беру жүйесінің жай-күйін аталған мәселелер бойынша баяндама жасау жөніндегі іс-шаралар жоспарланған.

Жол картасында көптілді білім беруді жүзеге асыруда халықаралық тәжірибелерге сүйену, оны зерттеуді жоспарлау, ағылшын тілін тілдік пән ретінде оқыту, ЖОО-да көптілді маман-педагогтарды даярлау мәселелері жоспарланып, оны орындау мерзімі нақты көрсетілген. Сонымен бірге биология, химия физика және информатика пәндерін ағылшын тілінде оқытуды жоспарлап, пән мұғалімдеріне ағылшын тілін үйрену курстарын ұйымдастыру және 2015-2020 жылдарға арналған Жол картасында білім беру ұйымдарында кезең-кезеңмен іс-шараларды орындау міндеттері жоспарланып, көптілді білім беру мақсатында орындалуға тиіс тармақтарында басты стратегиялық бағыттар көрсетілген.

Тағы бір ресми құжат Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде «Қазақстан Республикасында көптілді білім беруді дамытудың тұжырымдамасы» дайындалған [6].

Қарастырылып отырған тұжырымдамада:

- көптілді білім берудің бағыт-бағдары көрсетілген;
- үш тілде білім беруді енгізудің нормативтік-құқықтық, ғылыми-

әдістемелік бағыты ретінде және оны жүзеге асырудың негіздері белгіленген орындау кезеңдері қарастырылған;

- қазақ, орыс және ағылшын тілдерін тиімді меңгеруге арналған академиялық база құрылып, мұғалімдердің тілдік дайындығын жетілдіру мәселесі айтылған;

- отандық және шетелдік ғалымдардың тәжірибелеріне сүйене отырып қазақ, орыс және ағылшын тілдерін тиімді оқыту, көптілді тұлғаны қалыптастырудың ғылыми негіздерін енгізу мәселесі айқындалған.

Осы аталған тұжырымдаманың белгіленген барлық бағыттары бойынша көптілдік білім жүйесі кезең-кезеңімен іске асырылуда. Осы мақсатта Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы үш тілді оқытудың бірыңғай тілдік стандартын дайындаған.

Тілдік стандарт – барлық типтік мектептерде білім алушыларға мақсатты пән ретінде үш тілді оқыту мен меңгертудің (қазақ тілі Т2, орыс тілі Т2 және ағылшын тілі Т3) негізгі қағидалары мен әдістерін, оқу материалдарын сөйлеу әрекеті түрлерінде коммуникативтік дағдыны қалыптастыру бағыт-бағдарын қамтыған құжат.

Үштұғырлы тіл мәдени жобасы бағытында Е.А. Букетов атындағы ҚарМУ (2008) мен ҚазХжӘТУ (2010) тұжырымдамалары мен Жол картасының аясында үш тілді оқытудың талаптарына сәйкес жобалар, іргелі және қолданбалы зерттеулер жүргізілген (тақырып жетекшісі п.ғ.д. Кабдолова К.Л., Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2009-2011 жж.), «Көптілді білімді орта және жоғары мектеп жүйесінде ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету» (тақырып жетекшісі п.ғ.д. Булатбаева К.Н., Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2012- 2014 жж.).

Осы зерттеу еңбектерінде көптілді білім берудің сабақтастығының дидактикалық негіздері, мектеп және ЖОО-да деңгейлік оқыту жобасы, шет тілдерді оқытудың ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету тұғыры, мектептерде тілдік пәндерді және тілдік емес пәндерді оқытудың коммуникативтік әдістері анықталған. Сонымен бірге қазақ тілді емес мектептерде қазақ тілді деңгейлік оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар сипатталған.

Құжатта қазақ тілді емес мектептерде жаңартылған білім беру мақсатына орай қазақ тілін екінші тіл ретінде деңгейлік оқытудың (А1 – А2, В1 – В2, С1) лингводидактикалық және әдістемелік қағидаларын ескеріп, білім алушылардың қатысымдық талаптарына сәйкес білімін нақтылайтын және әр деңгейде меңгерілетін білігі мен дағдысын қалыптастыру мүмкіндігін айқындайтын құжаттарға сүйене отырып, тілді деңгейлік оқытуға қатысты нақты ұсыныстар берілген. Сондай-ақ жаңартылған білім мазмұнындағы қазақ тілін екінші тіл ретінде (Т2) оқыту және игеру деңгейінің мазмұны бойынша білім алушыларға қойылатын талаптар, деңгейлік оқыту процесін ұйымдастыру ұстанымдары және стратегиялары көрсетілген.

## 1.2 «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын жүзеге асыру: ғылыми зерттеулер, әдістемелік еңбектер нәтижелер мен тәжірибелер

Қазақ тілін оқыту әдістемесінің теориялық және практикалық негіздері белгілі лингвистердің, әдістемеші ғалымдардың (А. Байтұрсынов, Т.Шонанов, Ш.Х.Сарыбаев, С.Жиенбаев және т.б.) еңбектерінен басталады.

XX ғасырдың орта тұсында бұл мәселе назардан тыс қалған жоқ. Ғалымдар орта білім беру жүйесіне арналған оқулықтар мен әдістемелік құралдар және ғылыми мақалалар жазды (С.Жиенбаев, Ғ.Бегалиев, И.Ұйықбаев, Ы.Маманов, Р.Сыздықова, Р.Әміров, Н.Оралбаева, Ж.Адамбаева, Б.Құлмағамбетова және т.б.).

Олар өз жұмыстарында орыс мектептерінде қазақ тілін оқыту мәселелеріне ерекше назар аударған. Сондай-ақ отандық әдіскер-ғалымдар ғылыми әдістемелік еңбектерінде қазақ тілін екінші тіл ретінде және шет тілі ретінде оқытудың әдістемесін ұсынып, осы негізде оқу-кешендерін жазды. Атап айтқанда: Ф.Ш.Оразбаева, Ш.Бектуров, Ә.Жүнісбеков, К.Сариева, Ш.Құрманбайұлы, Н.Құрманова, З.Ерназарова, З.Күзекова және т.б.

Отандық ғалымдар қазақ тілін екінші тіл ретінде мектептер мен жоғары оқу орындарында оқытуға арналған көпдеңгейлік (А1 - С1) оқу кешендерін жазып және зерттеу еңбектерін жариялады. Бұл еңбектер тіл үйренушілердің мүмкіндіктерін ашуға, қабілет белсенділігін арттыруға, қызығушылығын оятуға және тілді деңгейлік игеруге бағытталған оқытудың интеллектуалды-эмоционалдық, лингводидактикалық, әлеуметтік лингвистикалық және когнитивтік-коммуникативтік негіздеріне сүйенген жаңа әдістемелік еңбектер болып табылады.

Әлеуметтік лингвистика және психолонгвистика – тілдерді оқыту әдістемесімен тығыз байланыстағы ғылым. Әлеуметтік лингвистика – тұлғалардың әлеуметтік тарихы (әлеуметтік жағдайдағы тарих, қоғамдағы түрлі оқиғалар жайы т.б.) мен сөйлеушінің білімі, тіл мазмұны, тәрбие, қатысымдық актіге қатысушылардың өзара қарым-қатынасқа түсудегі әлеуметтік жағдайларын зерттеумен айналысытын ғылым. Сондай-ақ бұл ғылым арнайы тілдердің табиғатын (тілді білу деңгейлерін) сонымен бірге басқа ғылымдармен байланысын да зерттейді (психология, әдістеме т.б.).

Қоғамдағы тілдік жағдай, үштұғырлы тіл жөнінде және басқа да көптеген мәселеге қатысты қазақстандық ғалымдардың (Ө. Айтбаев, Б.Х. Хасанов, Э.Д. Сүлейменова) мақалаларынан байқауға болады.

Қазақстандағы көптілділікке қатысты профессор Э.Д. Сүлейменова ғылыми ойын былайша сипаттайды:

- көптілділікке төмендегідей белгілер жиынтығы тән: көптілділік бұқаралық ретінде анықталады, себебі елтұрғындарының басым көпшілігі жоғары дәрежелі қазақ және орыс тілдерінің күзіретіне ие;

- көптілділік гетерогенді ретінде сипатталады, себебі оның құрылуына әртүрлі семья мен типологиялық класс тілдері жатады;

- көптілділікке елдің тілдік жағдаятында болып жатқан белсенді жаңаша үдерістердің әсерінен қалыптасқан күрделі диффузиялық сипатқа тән;

- көптілділік тілдік жоспарлаудың әсерімен ауысатын тілдік құзіреттің жылжымалылығымен сипатталады;

- көптілділік жайлы жаппай көзқарасқа мынадай жасырын екі жақты тәуелділік әсер етеді: қоғамның көптілділігі міндетті түрде оның көптілділігін және керісінше қоғамның көптілділігі, оның көпэтникалылығын болжайды.

Ғалымның соңғы пайымдауынан еліміздегі этнос өкілдерінің тілдері ел көптілділігіне тікелей қатыса алады деген көзқарасын байқауға болады.

Егер ғалымның пікіріне сүйенсек, ол еліміздегі 130-дан астам ұлт өкілдерінің тілдік қатысымдық күш-қуаты бірдей, жүйелі еместігін алға тарта отырып, көптілділік үдеріске жедел қатысушылар сапына және коммуникативтік құзірет мүмкіндігіне ие бола алатын тілдер қазақ және орыс тілдері екендігіне нақты дәлелдер келтіреді [7, 61].

Халықаралық ақпараттандыру академиясының академигі, филология ғылымдарының докторы, профессор Б.Хасановтың «Қазақстан Республикасында үштілділікті дамыту жобасы: оны іске асыру тетіктері» (1995-2005 жж.) атты ғылыми еңбегінде еліміздегі үштілділікті қалыптастыру және оны дамытудың басты стратегиялық жолдарын ұсынған [3, 4].

Біз осы ғылыми еңбекті ішкі мазмұнына орай бірнеше блоктарға (топтамаға) бөліп қарастырып, талдама жасадық.

### ***1-талдама***

Ғалым еліміздегі қостілділік пен үштілділікке қатысты ғылыми анықтамалар бере отырып (билинг, полиязычия), еңбектің бірінші бөлімінде қостілділік пен үштілділіктің орыс тілі базасында жүзеге асырылып жатқандығын, нәтижесінде орыс тілінің біртілділікке ие болғандығы туралы ой туындайтынын және орыстардың біртілді коммуникацияда сөйлейтінін айта келіп, үштілділік Қазақстандағы полиэтникалық тұрғындар үшін тілдік минимум екенін және ең бастысы, бұл қостілділік пен үштілділікті тілдік тұлғаның ана тілі базасында дамыту қажеттігін айтады. Сондай-ақ ғалым бұл ойын былайша дәлелдейді: «біртілділік – біржақты процеске ие болады, себебі қарым-қатынасқа түсуші жұпты оңашалайды, бөлектейді, сондықтан қостілділік пен үштілділік әрбір тұлғаның жалпы білім жүйесінде игіліктерге жеткізу жолы және тіл ортақтығына, қоғамдастыққа айналдыруы тиіс» [3, 5].

Сонымен бірге ғалым осы еңбегінде тілдерге қатысты тағы да бір ойын былайша сипаттайды: «қазақ-орыс тілінің аспектілерін қарағанда, олардың ахуалы бір деңгейде емес екенін, орыс тілінің үстемдігінің басымдығын, ал ағылшын тілін меңгеруге деген қажеттілік туындаған жағдайда, орыс тілі мен ағылшын тілін бірдей сатыға қоюға болмайтынын, онсыз да орыс тілін қазақ халқы жақсы игергенін, ендігі кезекте үшінші тіл (Т3) ағылшын тілін оқыту әдістемесін жетілдіріп, көп сағат бөлінуі қажет» [3, 7].

Сондай-ақ ол қазақ тілінің үштілділігі ана тілі – орыс және ағылшын тілдерінен, ал орыс тілінің үштілділігі орыс, қазақ және ағылшын тілінен құрылады деген пікірін де келтірген. Бұл пікірді өрнек түрінде түсіндірсек, ол қазақ тілі (Т1) – орыс тілі (Т2 - Т3) ағылшын тілі, ал орыс тілі (Т1) – қазақ тілі (Т2) – ағылшын тілі (Т3) көрініс табады.

Кейбір отандық ғалымдар мен жеке тұлғалардың ағылшын тілін оқыта бастаса, онда қазақ тілінің болашағы күңгірт, себебі үстем тіл (ағылшын тілі) қазақтың ана тілін шеттетеді деген қайшылықты пікірлеріне жауап ретінде елімізде ағылшын тілінде сөйлейтін ағылшындардың өмір сүрмейтінін, олардың елі бізден алыс құрылықта екендігін және АҚШ экономикасының күш-қуатының қаншалықты әсері болса да, тілдердің ассимиляциялануына мүмкіндік жоқ еместігін ескертеді.

Сондай-ақ Б. Хасанов көптілділік сыңарлары (қазақ, орыс және ағылшын тілдері) төл ана тілінің дамуына және берік сақталуына әсері болуы қажет, олай болмаған жағдайда, тіл экологиясына қарсы және ұнамсыз құбылыс екендігін, сондай-ақ әлеуметтік маңызын жоғалтатынына назар аудару керектігін айтқан.

## ***2-талдама***

Осы бөлімде ғалым көтеріп отырған маңызды мәселелерге қатысты атқарылуға тиіс мынадай іс-шараларды айқындайды:

1) Қазақстан Республикасында үштілділікті дамыту жобасы (1995-2005 жж.) жасалып, еліміздегі тілдерді реформалаудың жаңа кезеңдерін ұсынып, үштілділікті жүзеге асыру туралы негізгі міндеттерді шешу;

2) ТМД елдерінде баламасы жоқ «Туған тілдер институтын» ашып, онда біртүлді мамандарды ғана даярлап қоймай, керісінше үштілді аудармашылар мен кәсіби мамандарды оқытып, мектептер мен ЖОО-ы үшін кәсіби іс-әрекетке әзірлік бар, түлектерді шығаруға бағыттау керектігі жөнінде;

Сонымен бірге болашақта осы институтта оқып, білім алатын жастарға арнайы билингвалдық және үшлингвалды тілдік тұлғаға бейімделген оқу кешендерін әзірлеу жөнінде де оң пікірлер айтылған. Ол арнайы Қазақстан халықтары тілдерінің ғылыми зертханасын ашу міндеті де шешімін табуға тиіс мәселе екенін де негіздейді [3, 9].

## ***3-талдама***

«Туған тіл базасында үштілділікті қалыптастыру» тақырыбына байланысты ғалымның төменде берілген ойларын құптауға болады:

1) қазақ тілі қазақ ұлтынан басқалар үшін үштілділіктің екінші және қазақтар үшін үштілділіктің негізгі құрамдас бөлігіретінде;

2) орыс тілі орыс ұлтынан басқалар үшін үштілділікті негізгі құрамдас бөлігі болуы тиіс (бұл тіл бірінші немесе екінші тіл болуы мүмкін емес), ал орыс тілі орыс ұлтының үштілділікті қалыптастырудағы бірінші құрамдас бөлігі болатынын;

3) ағылшын тілі – үштілділіктің көмекші құрамдас бөлігі екендігі және бұл мақсатта қазақ елінің тарихы, мәдениеті, өнері, салт-дәстүрін таныстыру үшін мына сипаттағы дәрістерді жүргізуді: дәріс оқу, ағылшын тілділерге арналған оқулық әзірлеу, қазақстандықтарға ағылшын тілінен ресми-іскери тілін оқыту, лингвоелтанымдық оқу сөздігін құрастыру және т.б.

Ғалым Қазақстанда үш тілді білім беру жүйесін іске асыру, сапалық дамуын қамтамасыз ететін бірқатар іс-шараларын ұсынған.

Академик Ө. Айтбайұлы «Рухани жаңғыру тілден басталады» деген



мақаласында «үш тілде білім беру жайы Елбасының «үштұғырлы тіл» идеясынан бастау алады, сөз жоқ, бұл бастаманы орнымен, ел мүддесі тұрғысынан іске асырса, мемлекетіміздің дамуы үшін әсері мол болмақ» дейді.

Ол «Австралиядағы аборигендер, жаңа Зеландиядағы маорилер, Америкадағы үнділер, Латын Америкадағы ацтек – майялар, Африкадағы Нигерия, Камерун, Мозомбик тайпалары – барлығы өз ана тілдерін ұмытып, ежелгі қожайындарының тілінде сөйлеп жүргендігін айта отырып, болашақта елдің барлығы қазақ тіліне икемделіп, қазақтармен қатар, өзге ұлт өкілдері балаларын жаппай қазақ балабақшалары мен мектептеріне берсе деген өзіндік ұстанымын білдіреді [8].

Ғалымның бұл ой-пікірі алдағы уақытта ғылыми еңбектер мен оқулық жазу мәселесінде ескерілуі тиіс.

Профессор С.Құнанбаева «Қазіргі шеттілдік білім беру: әдіснамасы және теориясы» атты оқулығында когнитивті-лингвомәдениеттанудың әдіснамалық негіздерін ғылыми тұрғыда сипаттаған.

С.С.Құнанбаева аталған еңбегінде шет тілін (екінші және үшінші тіл ретінде) оқыту әдістемесінде мәдениетаралық коммуникация, әлеуметтану, лингвомәдениеттаным, когнитивтік, қарым-қатынас құру психологиясы, психолингвистикалық, әлеуметтік лингвистикалық, тіларалық прогматика сияқты әдістемділік ұстанымдарды ескере отырып, тіл үйренушіні тілдік тұлға бейнесінде қалыптастыру идеясын ұсынады [9].

Осы өзекті мәселе жөнінде пікір айтқан орыс ғалымы Е.И. Пассов «Тіл мен мәдениетті бірлікте үйрету тілдік тұлғаның екі мәдениеттің ұқсас тұстарын салыстыруға, және сол мәдениет арқылы тәрбиеленуіне жол ашады» десе [10, 560], ал академик А.Н.Шукин «басқа тілді білу туған тілінің құрылымын жақсы, терең түсінуге көмектеседі» деп тұжырымдайды [11, 366]. Бұл тұжырымдар С.Құнанбаеваның ойымен сабақтасып жатыр.

Бұл идея қазіргі заманғы көптілділікті орнықтыру үшін өте маңызды.

Оқулық ЖОО-да оқитын болашақ тіл мамандарына арналған. Ғалым оқулықтың теориялық бөлімінде шеттілдік білім беруді заманауи модернизациялау идеясына сәйкес талдама жасайды.

Оқулықтың практикалық бөлімінде шетелдік білім беру жүйесі арқылы мәдениетаралық қатысымға түсуге бейімдеуге арналған кешенді жаттығулар қамтылған. Ғалым бұл еңбегінде ғасырлар бойы шет тілін үйрету нысаны – «шеттілі» болып келгендігін, бірақ бұл үрдіс «өзге тіл+өзге мәдениет – тұлға» өрнегіндегі мәдениеттанудың арнайы тұғыры болмағандығын және шеттілдік білім беру сипатында ілгерілемегенін тілге тиек етеді.

Зерттеу еңбектерінде тілдерді оқытудың теориялық және әдістемелік тұғырын белгілеп, үш тілді білім берудің базалық негізі болғанын, көптілді тілдік тұлғаны қалыптастырудағы жетекші ықпалының орын алғанын анықтайды.

Ғалым Ж.Қ. Ибраева өзінің еңбегінде психолингвистика ғылымдарының негіздері жөнінде ғылыми ой-толғамдарын, тілдік тұлғаның тілдік, танымдық ерекшеліктерін тіл прагматикасы тұрғысынан қарастырған.

Автор тілдік тұлғаны психолінгвистика нысаны ретінде, тұлға аралық қарым-қатыстың психолінгвистикалық ерекшеліктерін, сөйлеу әрекетіндегі ақпаратты жеткізу амалдарын, сондай-ақ тіл мен ауызша сөйлеудің, тіл мен ұлттық өзіндік сананың өзара қатынасы жөніндегі ерекшеліктерін де сипаттайды [12, 126].

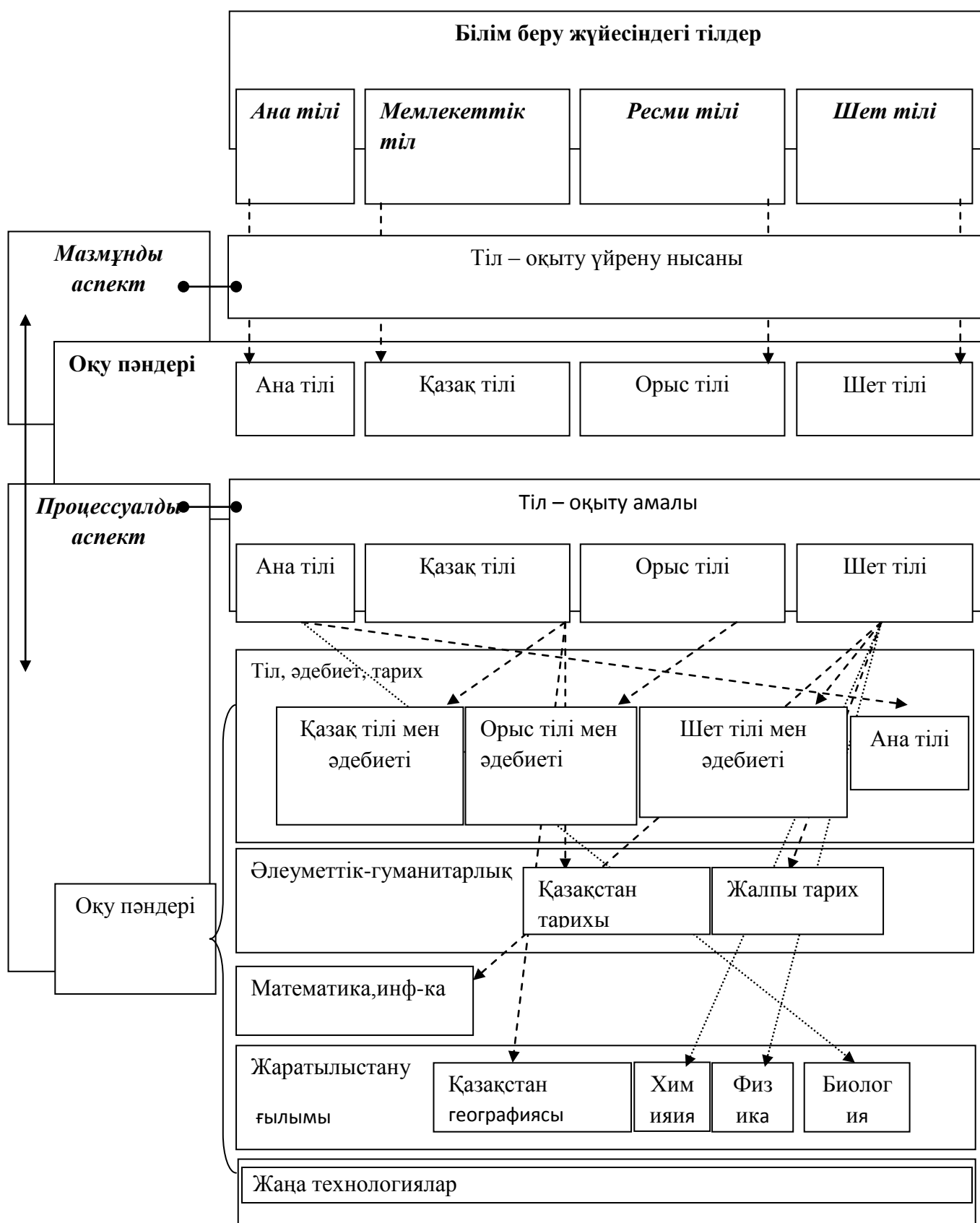
Үш тілде білім беру әлемдік кеңістікте адамзат жиып-терген білім мен ақпаратқа қол жеткізуге бірден бір ықпалы болатыны даусыз, ал мұндай үрдіске қосылудың негізгі айқын жолы – ағылшын тілін оқыту және меңгерту. Осындай өзекті мәселеге қатысты профессор Р.А. Авакова «Қазақ тілінің халықаралық мәртебесі» деген мақаласында мемлекеттік тіл көпұлтты Қазақстанның көптілді кеңестігінде басты орынға ие болып отырғанын айта келіп, «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын іске асырудың тиімді де сапалы арналарын анықтау негіздерін жасау керектігі жайында ой бөліседі.

Отандық ғалымдардың көпшілігі қазақ тілін өзге тілді дәрісханаларда оқытып, оны үйрететін мұғалімдердің кәсіби дайындығы болғанын, сонымен бірге тілімізді сапалы меңгерту бағытында тілді оқыту әдістемесіне қатысты монографиялар мен әдістемелік құралдардан хабардар болуын және оны базалық негізге алуын ескертеді. Себебі бүгінге дейін қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту мәселесінде әлі де болса қоғам тарапынан сыни пікірлер баршылық.

2009 жылы Е.А.Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде орындалып, педагогикалық ғылымдарының докторы дәрежесін алу үшін «Теоретико – методологические основы полиязычного образования» тақырыбындағы жазылған Б.А. Жетписбаеваның диссертациясы авторефератында көптілді білім беру мәселесіне қатысты теориялық және практикалық жағынан айқындалған негізгі ғылыми ұсыныстары жұмыстың 4 бөлімінде қарастырылған [13, 46].

Бұл бөлімдерде Қазақстандағы көптілді білім берудің өзектілігі, оны шешу жолдары, бүгінгі күні белсенді қолданыстағы «көптілді тұлға», (бірнеше тілді белсенді қолдануы) мақсатты түрде көптілді білім беру, соның ішінде этнолінгводидактиканың мән-маңызы туралы айта келіп, оның көптілді білім беру идеясы жүзеге асырылуының әдіснамалық және практикалық қырын ашқан. Сондай-ақ ғылыми жұмыста мектептерде көптілді білім беру жүйесі жалпы құрылымының сызбасы берілген.

## Білім беру жүйесіндегі тілдер



Осы сызбада көптілді білім берудің бірлігі ретінде негізгі оқу пәндері көрсетілген: ана тілі, қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық тілі, және ағылшын тілі – шет тілі (ретінде әлемдегі экономикаға шығу тілі).

Мұнда көптілді білім берудің процесуалды аспектілік бірлігі қарастырылған. Көптілді білім беру тілі ретінде алдымен қазақ тілінде оқытылатын «Қазақстан тарихы», «Қазақстан географиясы», «Қазақ тілі», «Қазақ әдебиеті» пәндерін, орыс тілінде «Орыс тілі» және «Орыс әдебиетін» оқыту шет тілінде ағылшын тілі, жекелей пәндер математика және жаратылыстану циклдарын оқыту көрсетілген.

Осы өзекті мәселеге қатысты Д.Нығметұлының философия докторы (Ph.D) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертациясында еліміздегі тіл саясатының орны мен маңызы және көптілді білім беру мен этникалық топтардың тілдік дамуы туралы ғылыми ойларын ұсынды [14].

Зерттеуші өзінің диссертациялық жұмысында ел аумағында өмір сүріп жатқан көптеген этнос өкілдері тіл саясатының негізгі бағыттары қатарында ұлттық тілдерін (өз ана тілін) сақтап қалу мен оны үнемі дамыту үшін мүмкіндік жасауын негіздейді, сондай-ақ мемлекеттік тіл – қазақ тілінің Қазақстанда өмір сүріп жатқан ұлт өкілдері үшін ортақ тіл екендігін және осы тілдің коммуникативтік қызметін кеңейтуге қатысты нақты ғылыми дәлелдерін келтіреді. Орыс тілінің де ғылыми өрісін және қызметін сақтау керектігіне назар аударды.

Сонымен бірге автор өзінің зерттеу жұмысында ағылшын тілін Қазақстандағы әлемдік қауымдастықтағы басымдыққа ие тіл ретінде коммуникативтік сұранысқа негіздей отырып, заманауи ғылым мен техниканың тілі тұрғысында әлемдік тілді меңгерудегі саясатты қолдайтындығын, сондай-ақ ел аумағындағы орыс тілінің ресми қолдану аясын кеңейту жөнінде өзіндік пікірін білдіреді.

Автордың Қазақстанда тіл саясатының қазіргі заманғы тәжірибесінде көптілділіктің аса қажетті екенін, барлық этникалық топтардың тілдері мен мәдениетінің өркендеуіне жайлы жағдайлар жасалып отырғаны жөніндегі ғылыми көзқарасын байқауға болады.

Диссертант үш тілде білім беру – қоғамда саяси тұрақтылықты нығайтуға ықпал ететін, олардың мүдделерін қорғауға, басқа ұлттардың мәдениеті мен салт-дәстүрін үйрену арқылы көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың алғышарты болатынына ғылыми болжам жасайды.

Еліміз өзінің тәуелсіздігін алған жылдары қазақ тілін өзге тілді дәрісханаларда оқытудың теориясын және әдістемесінің негізін жасауды ғалымдарға міндеттеген болатын.

Осы бағытта алғаш рет профессор Ф.Оразбаева қазақ тіліндегі тілдік қатынас (коммуникация) мәселесін теориялық-әдістемелік жағынан зерттеді.

Еңбекте тілдік қатынастың адамның ойлау, сөйлеу, түсіну, пікірлесу әрекеттерінде орындалуына тікелей қатысты екенін айта келіп, қазақ тілінде қатысым әдісі, оның негізгі ұстанымдары мен ерекшелігін және анықтамасын сипаттайды. Ол сөйлесім әрекетінің оқу үдерісіндегі тілді үйрету кезеңдерінде меңгерудің маңызды орын алатынын, сонымен бірге оның терминдік ұғымын

ұсынды. Сондай-ақ ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың жолдарын көрсетеді [15, 7].

Зерттеу еңбегінде қазақ тіл біліміндегі тілдік қатынас мәселесінің нақты ғылыми – теориясының негізін сипаттауы, оның негізгі белгілері мен өлшемдерін және қоғамдағы қызметінің маңызы баяндалады. Сонымен бірге сөйлеу әрекетінің теориялық негізі де ғылыми тұрғыда қарастырылып, жіктеледі. Сөйлеу әрекеті түрлері мен қатысым әдісіне қатысты терминдер ұсынылған.

Қоғам дамуының қазіргі жағдайындағы қазақ тілін оқыту әдістемесінде ғылымның көптеген мәселелері бар. Қазақ тілі әдістемесі ғылымы ХХ ғасырдың 20-жылдарынан басталатындығы белгілі.

Ғалым, профессор Қ.Қадашеваның қазақ тілін ана тілі және екінші тіл ретінде оқытудың теориясы мен әдістемесін сипаттайтын монографиясында тілдердің айырым белгілерін, тілді оқытудың қазіргі заманғы әдістемесіне қатысты ғылыми ойларын талданған [16, 408].

Қазіргі әдістеме ғылымының аспектілік, ғылыми-практикалық тұрғысынан қарағанда, алғашқы кезеңдегі әдістеменің теориясы мен бағыттарының бірқатар айырмашылықтары бар.

Ол нақтылап айтсақ, қазіргі жағдайда қазақ тілін оқыту мәселесін мынадай үш бағытта қарастырады:

- қазақ тілін ана тілі ретінде оқыту;
- қазақ тілін туыс тіл ретінде немесе түркі тілдерінде сөйлейтіндерге оқыту;
- қазақ тілін өзге тіл ретінде оқыту: қазақ тілін шет тілі, қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту.

Ғалым еңбегінде үш тармақтың әрқайсысының бір-бірінен өзгеше де, бір-біріне ұқсас сипаттамалары да бар екендігін дәлелдейді. Осыған байланысты осы тармақтардың әрқайсысына қысқаша сипаттама береді.

Қазақ тілін ана тілі ретінде оқыту мен екінші тіл ретінде оқытудың арақатынасында үлкен айырмашылық бар екенін айта келіп, екінші тіл ретінде оқытудың ерекшелігі – тіл үйренушіге білім берумен бірге сөйлеу әрекеті түрлерінің негізінде (оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым) дағдысы мен біліктілікті қалыптастыру міндетін қарастырған.

Мемлекеттік тіл – қазақ тілін ана тілінде сөйлемейтін, бірақ түсінетін қазақтар үшін, шетелдіктер үшін және еліміздегі әртүрлі ұлт өкілдеріне оқытудағы практикалық пәннің негізгі тармақтарын, қазақ тілін оқыту әдістемесін саралай келіп, ғылыми ойын былайша түсіндіреді:

- өз елінде мемлекеттік тіл ретінде оқытылатын практикалық пән;
- басқа шетелде оқытылатын практикалық пән (Мысалы, Польша, АҚШ);
- туыс тіл немесе түркі тілдерінде сөйлейтіндерге оқытылатын практикалық пән;
- қатысымға түсу үшін қажетті практикалық пән ( $A_1$  деңгейінен  $C_1$  деңгейіне дейін берілетін білім);
- арнайы мақсатпен оқытылатын практикалық пән. Мамандығына бейімдеп оқыту, яғни кәсіби құзірет міндеттері орындалады.

Сондай-ақ әдіскер ғалым ана тіліне қатысты ойын «ана тілі - жеке адамның дүниеге келген күннен бастап айналасындағы адамдар тобының тіліне еліктеп, қалыптасатын тіл; жеке адамның биологиялық ерекшелігіне, географиялық ортаға қарым-қатысына байланысты қалыптасатын, жеке адамның өзінің психологиялық қабылдауы негізгі тіл деп мойындататын тіл» деген пікірін айтады.

Ол ана тілі және шет тілі деген ұғым-түсініктер **бірінші тіл (Т1), екінші тіл (Т2), басым тіл** деген ұғымдармен тығыз байланысты. Көпұлтты Қазақстан жағдайында бұл мәселелер түбегейлі зерттелуі қажет, «екінші тіл» деген ұғым «ана тілі емес» (неродной язык) деген ұғымға да қатысты өз ойын білдіреді.

Ана тілі ретінде оқытудың әдістемесі қалыптасқан, бай практикалық тәжірибе жинақталған, қазіргі қоғам талабына орай ана тілінде оқытылған мамандар да жетілдірілген (Республиканың барлық гуманитарлық жоғары оқу орындарында қазақ филологиясы факультеттері бар) және ана тілін оқытуда тілдік орта қалыптасқан деген пікірі де дәлелдеуді қажет етпейді.

Ана тілі деген ұғымға синонимдес ретінде шет тілі (народный язык; иностранный язык) деген ұғым қолданылады. Шет тілі ана тілі сияқты шындық дүниені танудың құралы болып табылады. Шет тілді білу деген сөз – өзінің ойын екінші тілде ұғыну және жеткізу. Шет тілін білу дәрежесі бірдей емес, ол:

- а) жетік меңгеру;
- ә) түсінісе алу;
- б) сөздік арқылы түсінісу;
- в) сөздік арқылы аудару;
- г) әртүрлі деңгейлерге – төмен, орташа және жоғары дәрежедегі деңгейлерге бөлінеді.

Тілді ана тілі ретінде және шет тілі ретінде оқытуда мынадай түсініктер анықталады:

1. Оқу пәні (Бұған ана тіліде, шет тілі де жатады).
2. Білім алудың нысаны.

Ана тілі де, шет тілі де кең мағынада алғанда адамның жеке танымдық, зияткерлік және әлеуметтік қызметтерін қамтамасыз етеді. Ана тілі жеке адамның ойлау қызметімен тікелей байланысты, яғни ол шет тілін үйренуді өзінің мақсаты, оқып үйренудің құралы етеді.

Осы арада мынадай мәселелерге тоқталып өтуге тура келеді: бүгінде қостілділік мәселесінде оқытудың психологиялық проблемаларында ана тілі және шет тілі ұғымдары бірталай теориялық еңбектерде анықталған.

Бұл мәселелер – әлі де зерттеуді қажет ететін проблемалардың бірі, шын мәнінде «тілді қарым-қатынас құралы» деп танысақ, онда тілдің дербестік, зияткерлік, әлеуметтік сипаттамасына назар аудару қажет, қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту– күрделі және жан-жақты мәселе.

Соңғы уақытта Қазақстанда қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту жүйесі қалыптасып келеді деп айтуға болады. Ол мынадай екі бағытта қалыптасқан:

- жоғары оқу орындарында арнайы сағат жүктемесін жоспарлы түрде оқыту (ЖОО-да шетелдік студенттерді қазақ тіліне оқытатын кафедралар бар. Оларға қатысты арнаулы бағдарламалар мен кешенді оқулықтар жазылған);

- қазақ тілін шет тіл ретінде оқытуды шет мемлекеттердің Қазақстанға экономикалық, мәдени және т.б. қызмет бабымен келген жеке азаматтарын немесе адамдар тобын жеке тіл үйретушінің өз бастамасымен оқытуы. Бұның сипаты – нақты бағдарлама, нақты оқулық, үйрету, оқыту процесін және оқытушының тілді меңгертуін үйренуші мен үйретушінің өзара келісіміне сәйкес шешіледі.

Тілді ана тілі ретінде оқыту мен тілді шет тілі ретінде оқытудың арасындағы негізгі айырмашылық көптеген ғалымдардың пікірінше, оқытудың психологиясына тікелей байланысты екендігі айтылып жүр.

Біріншіден, шет тілі ретінде үйренуде тіл үйренушінің мақсаты болады. Ол тілді өзінің еңбек үдерісіне пайдалану үшін үйренеді. Сондықтан тіл үйренуші тілді өз қажетіне қарай үйренеді. Осыған байланысты И.А. Зимняя орыс тілін шет тілі (инародный язык) ретінде оқытуда коммуникативтік тұрғыдан келу» дегенге айрықша назар аударады. Бұл бағыт бойынша оқыту ісі үйренушінің жеке тұлға ретіндегі ерекшелігіне – оның сұранысына, мотивациясына, қабілетіне, белсенділігіне және басқа да дербес психологиялық ерекшеліктеріне байланысты жүргізілуі керек. Ал ана тілі жалпы білім берудің негізгі құралы ретінде оқытылуы тиіс деген ғылыми болжамдарымен келісуге болады.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту мәселесінің өзектілігі күн сайын артуда.

Қазірге дейін тілді оқыту әдістемесінде «қазақ тілін өзге тілретінде оқыту», деген термин пайдаланып келеді. Өзге тілді дәрісханаға басқа ұлт өкілдері (орыстар, украиндер және т.б.) қазақ тілін білмейтін қазақ ұлты өкілдері, яғни негізінен орта білімді орыс тілінде алған адамдар тобы жатқызылады.

Бұл адамдар үшін қазақ тілі қандай тіл? Бұл мәселені айқындау үшін ана тілі (родной язык) және ана тілі емес тіл (неродной язык) деген ұғымдардан гөрі, ғалым **бірінші тіл, екінші тіл, басым тіл** түсініктері арқылы жіктеу дұрыс деп санайды.

Өзге тілді аудиторияларда оқитын орыс халқының өкілдері үшін орыс тілі – бірінші тіл, ана тілі (Т1); ал қазақ тілі – екінші тіл (Т2); өйткені қазақ тілі саяси-әлеуметтік шаралар арқылы бекітіліп отырған, қоғам мүшелерінің барлығы білуге тиіс – мемлекеттік тіл.

Қазақ тілін білмейтін қазақ ұлтының өкілдері үшін қазақ тілі – ана тілі, бірінші тіл (Т1); орыс тілі – басым тіл (доминирующий язык), өйткені олар күнделікті тұрмыста, еңбек үдерісінде адамдармен әлеуметтік қарым-қатынаста орыс тілін пайдаланады, қазақ тілінің ана тілі, бірінші тіл екендігін психологиялық тұрғыдан ғана түсінеді.

Осы соңғы топ, яғни орыс тілі басым тіл болып табылатын қазақ ұлтының өкілдері үшін қазақ тілі – екінші тіл.

Оған дәлеліміз, қазақ ұлтының өкілі қазақ тілінің ана тілі екендігін интуитивті түсінгенімен, психологиялық жағдаяттарда (мысалы, өзінің ойын эмоциялы түрде дәлелдеу қажет болған жағдайда, ойын қазақ тілінде жеткізе алмауына байланысты) орыс тілін пайдаланады. Яғни ол өзінің ең жоғары

психологиялық жай-күйін қазақ тілінде жеткізе алмайды.

Осы топ үшін қазіргі жағдайда қазақ тілі – екінші тіл сатысына көшеді. Өйткені қазақ тілі – осы топ өкілдері үшін де білуге міндетті мемлекеттік мәртебедегі тіл, яғни «екінші тіл ретінде оқыту» деген терминді ұсынған. Қалай болғанда да республикадағы өзге ұлт өкілдері үшін де, орыс тілі негізгі тіл болып, саналатын қазақ өкілдері үшін де мемлекеттік тіл – екінші тіл болып саналады.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту – өз алдында дербес мәселе. Орыс тілін оқыту әдістемесінде бұл сала 60-жылдардан бастап қарастылылған. Ал қазақ тілін оқыту әдістемесінде 90-жылдардың басына дейін Қазақстанда екінші тіл мәселесі болған жоқ. Қазіргі жағдайда тілдің мемлекеттік мәртебе алуы, мемлекеттік тілдің нормативтік-құқықтық базасының болуы, тілдің қоғамдық қызметі аясының кеңеюі, тілді үйренуге ынталы, әлеуметтік дәрежесі әртүрлі адамдардың кебеюі (мемлекеттік қызметшілер, бизнесмендер, саясаткерлер, шетелдіктер, студенттер және т.б.) қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуды өзекті етіл отыр.

Екінші тіл деген ұғымға көптеген еңбектерде мынадай анықтама беріледі: белгілі бір жеке тұлға тұрақты тұратын мемлекетте сол адамның өзінің негізгі ана тілінен басқа мемлекеттік мәртебедегі, қоғамдық-саяси салада коммуникативтік қарым-қатынас құралы ретінде жоғары қажеттілікке иемемлекетте ақпарат алу мен ақпарат берудің негізгі құралы болып табылатын тіл (мысалы, еуропа елдерінде).

Қазақстанда екінші тіл мәселесі әлі бар екендігі белгілі. Сондықтан екінші тіл ретінде оқыту мәселесі бүгінгі күні де өзекті болып отырғаны ғылыми-теориялық тұрғыда дәлелденіп келеді.

Соңғы 15-20 жылда қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың практикалық тәжірибесі жинақталып, теориялық еңбектер жарияланып, ғылыми диссертациялар қорғалды. Бұл еңбектерде қазақ тілін оқыту әдістемесі мәселелері, тілді меңгерту жөніндегі деңгейлік оқытудың параметрлері мен критерилері, техникалық құралдарды тиімді қолдану жағдайы, күзіреттілікті қалыптастыруға арналған ғылыми жұмыстар, ізденістер қорытындылары, нақты ұсыныстарды байқауға болады.

Солардың ішінде қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту туралы ғылыми-әдістемелік еңбектер жазған әдіскер-ғалымдар Ф. Оразбаеваның «Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі, Қазақ тілі ана тілі деңгейінде оқыту» (Ш. Бектуров, А. Бектурова), Н. Құрманова (ұжымдық жұмыс) «Мемлекеттік тілді жеделдете деңгейлік оқыту (ересектерге арналған) оқу-кешені, З. Ерназарова (авторлар ұжымы) «Қазақ тілі: үш деңгейлік оқу құралы», «Қазақ тілі» кешені (Тіл ұстарту. Анықтаған. Сұхбат. Бейнежазба. Үнжария. 5 кітап және 1 бейнежазба. Авторлар ұжымы Э.Д. Сүлейменова, Қ. Қадашева, Д. Ақанова) және т.б. ғылыми-әдістемелік еңбектерге қазақ тілін екінші тіл (Т2) ретінде оқыту теориясы мен практикалық мақсатқа сай ғылыми дәлелденген және қазіргі күні үлкен қолданысқа ие болған оқу-кешендері, оқу-құралдары, бағдарламалар мен оқу сөздіктері және ғылыми мақалалар жариялаған. Бұл еңбектердегі нақты әдістемелік бағыттарды, тілді деңгеймен оқыту жөніндегі



ұтымды ұсыныстарды, лингводидактикалық жағдаяттарды қамтуы жағынан маңыздылығын атап көрсетуге болады.

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің қолдауымен Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының ғалымдары мен басқа да мекеме мамандарының бірлестікте жазған еңбегі 2016 жылы алғаш рет жарық көрген қомақты жұмыс.

«Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі» ана тіліміздің оқу-әдістемелік жүйесін жақсартуға, сапасын арттыруға септігін тигізетін еңбек болып табылады. Бұл еңбек – тілімізді деңгейлеп оқытуға арналған оқу кешендерінде қамтылатын және базалық негізі болатын оқу материалдарын жүйелеуге, сондай-ақ тақырып мазмұнын ашатын қажетті лексикалық, грамматикалық минимумдарды тілді оқыту талабына сәйкес, іріктеуге үлкен пайдасын, септігін тигізетін басылым.

Осы ретте 7 миллионнан астам сөзқолданысы бар тілдік және мәтіндік база негізінде жасалған «Жиілік сөздігін» құрастырушылардың сөзімен айтсақ «...жиілік сөздігі – мемлекеттік тілді оқытуда, әсіресе оқу құралдарын, оқу сөздіктерін, тілдік, (лексика-грамматикалық) минимумдарды жасауда бірден-бір қажет құрал» деп ғылыми тұрғыда дәлелді айтылған ой-пікірмен тұтастай келісуге болады.

Жиілік сөздіктің ең алдымен қазақ тілін ана тілі, екінші тіл ретінде оқыту үшін аса сұранысқа ие екендігі белгілі. Оған себеп – сөздікте жиілігі мен таралымы жоғары белсенді (актив) сөздер қорының бірегей түзілуі.

Сонымен бірге аталған сөздіктің құрылымындағы қазақ тілінің ғылыми, көркем әдебиет, публицистикалық, ресми-іскери және сөйлеу стильдерін қамтыған бай сөздік қоры алдағы уақытта жаңа бағыттағы жазылатын деңгейлік оқу-кешендерін дайындауға және негізгі мәтіндік (тілдік) базадан алынған 36265 сөзден тұратын, сөздер мен лексикалар сұрыпталып алынатын лексикалық, грамматикалық минимумдарды жасауға бірден-бір теориялық және практикалық қырынан негіздеуге өте қажет еңбек болып саналады.

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің тапсырмасы бойынша «Жиілік сөздіктің» аясында деңгейлік оқу-кешенін әзірлеу үшін (А<sub>1</sub>- С<sub>1</sub> деңгейлеріне дейін) жұмыс тобы құрылып, профессор Қ.Қадашеваның жетекшілігімен типтік оқу бағдарламаға сәйкес алғаш рет лексикалық және грамматикалық минимумдар іріктелген.

Арнайы іріктелген лексикалық-грамматикалық минимумдар қазақ тілді емес мектептерде жаңартылған білім беру мазмұны аясында қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуға арналған құжат болып табылады. Бұл құжат аталған сөздіктің лингводидактикалық заңдылығын негізге ала отырып, сыныптар бойынша әр деңгейде (А<sub>1</sub>- С<sub>1</sub> деңгейлеріне дейін) меңгерілетін сөздер саны беріліп және мәтінді қамту пайызы көрсетілген, мақсаты: қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытатын мектеп оқушыларының күнделікті өзара қарым-қатынаста қолданатын базалық сөздік қорын қалыптастыру.

Сондай-ақ қазақ тілін оқытудың лексикалық-грамматикалық минимумын құрастырудың мынадай ерекшеліктері де сипатталған:

- 1) тілді игеру деңгейлері;

- 2) тілді оқыту мерзімі (ұзақ не қысқа уақыт);
- 3) жоспарланған сағат (неше сабақ және апталық сағат);
- 4) тілді оқыту мақсаты (не үшін? кімдерге?);
- 5) тілді меңгеру үшін қандай сөздік қоры болуы керек;
- 6) нәтижеге қалай қол жеткізеді.

Сонымен бірге бұл құжатта бейтарап сөздерді іріктеу әдістері (оның тақырып аясында қолданылуы), сыныптар аралығындағы лексикалық минимумдар саны, оны іріктеу жолдары мен сөйлеу әрекеті мен түрлеріне тікелей қатысты тілдік материалдар көлемі көрсетілген.

Бұл құжат қазақ тілді емес мектептерде ана тілімізді екінші тіл ретінде оқытуға арналған оқу-кешендерін әзірлеу үшін қазақстандық оқулық авторларының тірек материалдары болуы тиіс.

**«Жиілік сөздігі» базасында қазақтілді емес сыныптардағы қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша 1-11 сынып оқушыларына арналған лексикалық-грамматикалық минимумы жасалған.**

«Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі» негізінде, «Қазақ тілді емес мектептерде қазақ тілін оқыту бағдарламасында» көрсетілген тақырыптар аясында әр сынып бойынша лексикалық-грамматикалық минимумның құрылымы төмендегінше жүйеленген.

### **СЫНЫПТАР АРАЛЫҒЫНДАҒЫ ЛЕКСИКАЛЫҚ МИНИМУМДАР САНЫ**

<i>Меңгерілетін лексика</i>		<i>Сынып</i>	<i>Меңгерілген лексика</i>	<i>Деңгей</i>
Лексикалық минимумдар саны	256	11-сынып	2884	C1
	256	10-сынып		
	324	9-сынып	2372	B2
	324	8-сынып		
	324	7-сынып	1724	B1
	324	6-сынып		
	324	5-сынып	1076	A2
	256	4-сынып		
	188	3-сынып	496	A1
	188	2-сынып		
	120	1-сынып		

Қазақ тілі мен әдебиеті пәні бойынша іріктелген лексикалық-грамматикалық минимумдар үлгілері (1-4 сынып)

1-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимумдар өрнегі

Өзім туралы – 17 сөз					
№ р/н	№ Сөз саны	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолют ті жиілік	Грамматикалық минимум
1.	1	жоқ	мд	16115	<p><b>Өрнек:</b></p> <p><b>Бұл кім?</b> Бұл – оқушы. Бұл – Гүлім.</p> <p><b>Бұл не?</b> Бұл – ойыншық. ... – кім? ... – оқушы.</p> <p><b>Кімнің аты?</b> Менің атым. Сенің атың.</p> <p><b>Сенің атың кім?</b> Менің атым– ... . Менің жасым алтыда. Менің кітабым бар.</p> <p><b>Көптік мағына:</b> Кітаптар Қаламдар Кімдер?</p> <p><b>Шақтық мағына (осы іс-әрекет):</b> Мен отырмын. Сен отырсың.</p>
2.	2	бар	мд	13032	
3.	3	жас	зт	3142	
4.	4	ат	зт	7955	
5.	5	кім?	ес	6799	
6.	6	ойыншық	зт	238	
7.	7	бұл	ес	32850	
8.	8	мен	ес	12260	
9.	9	не?	ес	1482	
10.	10	неше?	ес	1766	
11.	11	жеті	ет	1832	
12.	12	оқушы	зт	7370	
13.	13	отыр	ет	22038	
14.	14	сен	ес	15345	
15.	15	ол	ес	62796	
16.	16	кітап	зт	4405	
17.	17	қалам	зт	3586	
Менің мектебім – 17 сөз					
18.	1	қыркүйек	ет	468	<p><b>Өрнек:</b></p> <p>Бұл кітап па? Иә, бұл – кітап.</p>
19.	2	жаз	ет	3676	
20.	3	ақ	сн	1201	
21.	4	қара	сн	4765	

22.	5	қызыл	сн	2112	<p><b>Қандай?</b>  <i>Қызыл қалам.</i>  <i>Қара қарындаш.</i>  <i>Ақ сөмке.</i></p> <p><b>Бұйыру мағынасы:</b>  <i>Сен сал.</i>  <i>Сен оқы.</i>  <i>Сен жаз.</i>  <i>Бүгін оқы.</i>  <i>Бүгін жаз.</i></p> <p><b>Нешінші?</b>  <i>Бірінші сынып</i>  <i>Бірінші сабақ</i>  <i>Бірінші қыркүйек</i>  <i>Бірінші күн...</i></p>
23.	6	мектеп	зт	7586	
24.	7	оқы	ет	11511	
25.	8	бүгін	үс	5350	
26.	9	күн	зт	18245	
27.	10	сал	ет	4983	
28.	11	бірінші	са	7289	
29.	12	сынып	зт	2380	
30.	13	бер	ет	40295	
31.	14	ал	ет	43359	
32.	15	тақта	зт	653	
33.	16	тыңда	ет	25	
34.	17	сабақ	зт	5562	
<b>Менің отбасым және достарым – 12 сөз</b>					
35.	1	аға	зт	3389	<p><b>Кімнің отбасы?</b>  <i>Менің отбасым.</i></p> <p><b>Кімнің досы?</b>  <i>Менің досым.</i>  <i>Сенің досың.</i></p> <p><b>Кімнінауласы?</b>  <i>Менің аулам.</i>  <i>Сенің аулаң.</i></p> <p><b>Сөйлем құрылымы:</b>  <i>Ағамды жақсы көремін.</i></p>
36.	2	ана	зт	4671	
37.	3	дос	зт	3312	
38.	4	әпке	зт	853	
39.	5	әже	зт	3091	
40.	6	іні	зт	800	
41.	7	қарындас	зт	527	
42.	8	әке	зт	5583	
43.	9	отбасы	зт	8643	
44.	10	ата	зт	2501	
45.	11	сіңлі	зт	205	
46.	12	жақсы/көр	ет	8118/1379 0	
<b>Қоршаған әлем – 14 сөз</b>					
47.	1	ағаш	зт	2439	<p><b>Өрнек:</b></p> <p><b>Сөйлем құрылымы:</b>  <i>Күн жылы.</i></p> <p><b>Бұл не?</b>  <i>Бұл – қоян.</i>  <i>Бұл – ағаш.</i>  <b>(Шақтық мағына)</b></p>
48.	2	аула	зт	281	
49.	3	бар	ет	16156	
50.	4	ойна	ет	2295	
51.	5	жүр	ет	16849	
52.	6	жылы	сн	5260	
53.	7	қар	зт	1528	
54.	8	қасқыр	зт	1065	
55.	9	үй	зт	11948	

56.	10	қоян	зт	923	<p><b>нақ осы іс-әрекет:</b>  Мен <i>жүрмін.</i>  Сен <i>жүрсің.</i>  Сіз <i>жүрсіз.</i>  Ол <i>жүр.</i></p> <p><b>Шақтық мағына (күнделікті іс-әрекет):</b>  Мен <i>ойнаймын.</i>  Менаулада <i>ойнаймын.</i>  Менкөшеде <i>ойнаймын.</i></p> <p><b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b>  Мен <i>көрдім.</i>  Мен қасқырды <i>көрдім.</i>  Тауды <i>көрдім.</i></p>
57.	11	көр	ет	13790	
58.	12	суық	сн	769	
59.	13	тау	зт	4647	
60.	14	көше	зт	3965	
<b>Саяхат - 16 сөз</b>					
61.	1	әуежай	зт	213	<p><b>Дыбыстарды үйренейік!</b>  Ә, І, Ө, Қ, Ғ  көлік [көлүк]  әуежай, іні, көлік, қала, аға.</p> <p><b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b>  Мен <i>демалдым.</i>  Сен <i>демалдың.</i>  Сіз <i>демалдыңыз.</i>  Ол <i>демалды.</i></p> <p><b>Неге?</b>  <i>Көлікке мінді.</i>  Ол <i>ұшаққа отырды.</i>  <i>Мәшинеге отырды.</i></p> <p><b>Немен?</b>  <i>Көлікпен бардым.</i>  <i>Ұшақпен бардым.</i></p> <p><b>Қайда?</b>  <i>Әуежайға бардым.</i>  <i>Саяхатқа шықтым.</i></p>
62.	2	ауыл	зт	6069	
63.	3	ұна	ет	1935	
64.	4	демал	ет	562	
65.	5	демалыс	зт	1349	
66.	6	ертең	үс	1228	
67.	7	жиырма	са	1024	
68.	8	жол	зт	11756	
69.	9	кеше	үс	733	
70.	10	көлік	зт	1415	
71.	11	саяхат	зт	404	
72.	12	қала	зт	10871	
73.	13	мін	ет	1354	
74.	14	шық	ет	12374	
75.	15	теп	ет	699	
76.	16	ұшақ	зт	450	
<b>Салт-дәстүр және ауыз әдебиеті – 16 сөз</b>					

77.	1	айт	ет	23421	<b>Дыбыстарды үйренейік!</b> Ұ, Ү, Ң, һ үйрен [үйрөн] үйрен, менің, Гауһар  <b>Қалай?</b> Сен жылдам жүр.  <b>Бұйыру мағынасы:</b> Дұрыс айт. Жылдам жүр. Домбыра тарт.  <b>Шақтық мағына</b> <b>(күнделікті іс-әрекет):</b> Мен айтамын. Домбыра тартамын.
78.	2	біл	ет	165	
79.	3	домбыра	зт	810	
80.	4	дұрыс	сн	4443	
81.	5	ертегі	зт	1549	
82.	6	жатта	ет	557	
83.	7	жылдам	үс	654	
84.	8	шашу	зт	99	
85.	9	қызық	сн	379	
86.	10	мереке	зт	1432	
87.	11	жұмбақ	зт	1156	
88.	12	сәлемдес	ет	164	
89.	13	сіз	ес	6119	
90.	14	сыйла	ет	1170	
91.	15	тарт	ет	6839	
92.	16	тұр	ет	28643	
<b>Тағам мен сусын – 14 сөз</b>					
93.	1	сүт	зт	1218	<b>Шақтық мағына</b> <b>(өткен іс-әрекет):</b> Сіз сорпа <i>іштіңіз</i> . Ол алмұрт <i>жеді</i> .  <b>Шақтық мағына</b> <b>(күнделікті іс-әрекет):</b> Мен алмұрт <i>жеймін</i> . Сен ботқа <i>жейсің</i> . <b>Немен?</b> <i>Қасықпен жеймін.</i> Мен балмұздақты <i>қасықпен</i> <i>жеймін.</i> Сен сорпаны <i>қасықпен</i> іш.  <b>Бұйыру мағынасы:</b> Сүт <i>іш</i> . Тамақ <i>іш</i> . Балмұздақ <i>же</i> . Нан <i>же</i> .
94.	2	алмұрт	зт	108	
95.	3	нан	зт	697	
96.	4	ботқа	зт	85	
97.	5	же	ет	2063	
98.	6	іш	ет	2242	
99.	7	қасық	зт	165	
100.	8	қияр	зт	94	
101.	9	пісір	ет	576	
102.	10	сорпа	зт	190	
103.	11	тамақ	зт	2062	
104.	12	тәтті	сн	369	
105.	13	балмұздақ	зт	233	
106.	14	шырын	зт	260	
<b>Тәні саудың – жаны сау – 14 сөз</b>					

107.	1	мұрын	зт	528	<p><b>Меншіктік мағына:</b>  Менің қолым.  Менің оң қолым.  Сенің қолың.  Сенің сол қолың.</p> <p><b>Бұйыру мағынасы:</b>  Сен тазала.  Сен жу.</p> <p><b>Нені?</b>  Үйді тазала.  Қолыңды жу.  Тісіңді жу.  Мәлік қолын жуды.  Мәлік қолын, аяғын жуды.</p> <p><b>Шақтық мағына  (күнделікті іс-әрекет):</b>  Мен тазалаймын.  Сен тазалайсың.  Сіз жуасыз.  Ол жуады.</p>
108.	2	аяқ	зт	3242	
109.	3	бас	зт	10983	
110.	4	көз	зт	12837	
111.	5	тазала	ет	381	
112.	6	ауыз	зт	3734	
113.	7	жу	ет	676	
114.	8	құлақ	зт	2432	
115.	9	шаш	зт	825	
116.	10	қол	зт	11526	
117.	11	оң	сн	1240	
118.	12	сол	сн	215	
119.	13	су	зт	7800	
120.	14	тіс	зт	790	



2-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимумдар өрнегі

№	№	Лексика (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
<b>Өзім туралы – 24 сөз</b>					
1.	1	ән	зт	3544	<b>Меншіктік мағына:</b> Менің бөлмем. Менің бөлмем жарық. Менің ісім Менің сүйікті ісім.  <b>Қандай?</b> Тәртілті бала. Таза бөлме.  <b>Шақтық мағына (күнделікті іс-әрекет):</b> Мен жинаймын. Сен билейсің. Сіз ән айтасыз. Ол көмектеседі.  <b>Бұйыру мағынасы:</b> Бөлмені жина.  <b>Шақтық мағына (күнделікті іс-әрекет):</b> Мен үйренемін. Мен тіл үйренемін.
2.	2	биле	ет	1032	
3.	3	бірге	үс	2618	
4.	4	бөлме	зт	937	
5.	5	жина	ет	2138	
6.	6	жүз	ет	737	
7.	7	көйлек	зт	576	
8.	8	ки	ет	1205	
9.	9	мынау	ес	760	
10.	10	кешке	үс	177	
11.	11	көмектес	ет	1162	
12.	12	тіл	зт	19604	
13.	13	жарық	зт	1313	
14.	14	пәтер	зт	376	
15.	15	сурет	зт	4079	
16.	16	сүйікті	сн	641	
17.	17	кел	ет	34526	
18.	18	тәртілті	сн	229	
19.	19	ту	ет	2966	
20.	20	үйрен	ет	2311	
21.	21	түс (мезгіл)	үс	397	
22.	22	шалбар	зт	212	
23.	23	жейде	зт	130	
24.	24	іс	зт	8726	
<b>Менің отбасым және достарым – 26 сөз</b>					
25.	1	адам	зт	25614	<b>Кім?</b> Анам шақырды.  <b>Нені?</b> Сыйлықты бердім.  <b>Сөйлем құрылымы:</b>
26.	2	емес	ет	18238	
27.	3	әдепті	сн	488	
28.	4	бауыр (омоним)	зт	1088	
29.	5	бой	зт	5218	
30.	6	дастарқан	зт	581	
31.	7	дәмді	сн	325	

32.	8	және	шл	39765	<p>Мөлдiртілек айтты.</p> <p><b>Қандай?</b> Ол – қамқор адам.</p> <p><b>Бұйыру мағынасы:</b> Жақсы бол. Жақсы адам бол. Қамқор бол.</p> <p><b>Қайда?</b> Дастарқанға кел.</p> <p><b>Кімге?</b> Шыңғысқа тілек айт.</p>	
33.	9	көп	сн	12872		
34.	10	жақсы	сн	8118		
35.	11	көрші	зт	1009		
36.	12	күл (у)	ет	2408		
37.	13	қамқор	зт	208		
38.	14	ең	үс	9017		
39.	15	қуан	ет	1286		
40.	16	қысқа	сн	961		
41.	17	немере	зт	561		
42.	18	бол	ет	108133		
43.	19	сыйлық	зт	1395		
44.	20	тату	сн	393		
45.	21	гүл	зт	2753		
46.	22	тілек	зт	942		
47.	23	ұзын	сн	878		
48.	24	үлкен	сн	7146		
49.	25	шақыр	ет	3229		
50.	26	қандай?	ес	21378		
<b>Менің мектебiм – 18 сөз</b>						
51.	1	апта	зт	939		<b>Қайда?</b>
52.	2	асхана	зт	394		Кітап үстелде жатыр.
53.	3	аш	ет	2918		
54.	4	біз	ес	21267		<b>Бұл не?</b>
55.	5	дайында	ет	1939		Бұл – асхана.
56.	6	жатыр	ет	5815		
57.	7	қой	ет	7522		<b>Сөйлем құрылымы:</b>
58.	8	дәптер	зт	2223		Біз оқушымыз.
59.	9	доп	зт	751		Олар оқушы.
60.	10	қайтала	ет	1588		
61.	11	сана	ет	980		<b>Нешінші?</b>
62.	12	сөйле	ет	5530		Екінші сынып.
63.	13	үзіліс	зт	163		Екінші сыныпта оқимыз.
64.	14	сұра	ет	5 187		
65.	15	орындық	зт	296		<b>Нені?</b>
66.	16	сыз	зт	291		Дәптерді аш.
67.	17	ұл	зт	1974		Орындықты ал.
68.	18	қыз	зт	2277		
						<b>Кімнен?</b>
						Айжаннан сұра.
						<b>Мезгілді білдіретін сөздер:</b>
						Күндесабаққа барамын.

					<b>Сөйлем құрылымы:</b> Бір аптада жеті күн бар.
<b>Менің туған елім – 20 сөз</b>					
69.	1	ауа	зт	2472	<b>Кімнің?</b> <i>Менің отаным.</i> <i>Менің елім.</i> <i>Менің туған елім.</i>  <b>Қандай?</b> <i>Тазаауа.</i> <i>Мөлдір бұлақ.</i> <i>Жасыл орман.</i>  <b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> <i>Орманға бардым.</i> <i>Жануарды көрдім.</i> <i>Тауға шықтым.</i> <i>Далада ойнадым.</i>  <b>Немі?</b> <i>Мен Отанымды жақсы көремін.</i>
70.	2	биік	сн	2211	
71.	3	бақша	зт	360	
72.	4	бұлақ	зт	837	
73.	5	дала	зт	3997	
74.	6	құс	зт	559	
75.	7	ел	зт	22098	
76.	8	елорда	зт	209	
77.	9	жануар	зт	1228	
78.	10	жер	зт	19611	
79.	11	кең	сн	1936	
80.	12	қай?	ес	3889	
81.	13	жасыл	сн	389	
82.	14	мөлдір	сн	176	
83.	15	орман	зт	2249	
84.	16	отан	зт	1878	
85.	17	сақта	ет	5789	
86.	18	әдемі	сн	1303	
87.	19	табиғат	зт	2 925	
88.	20	өсімдік	зт	1620	
<b>Тәні саудың-жаны сау – 30 сөз</b>					
89.	1	дәрумен	зт	84	<b>Меншіктік мағына:</b> <i>Дәрігердің кеңесі.</i> <i>Дәруменнің пайдасы.</i> <i>Дәруменнің денсаулыққа пайдасы.</i>  <b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> <i>Көзім ауырды.</i> <i>Құлағым ауырды.</i> <i>Дәрігер кеңес берді.</i>  <b>Немен?</b> <i>Тұмаумен ауырдым.</i> <i>Сабынмен жуындым.</i> <i>Аурумен күресу керек.</i>
90.	2	дәрігер	зт	768	
91.	3	дәріхана	зт	32	
92.	4	дене	зт	1734	
93.	5	денсаулық	зт	2 403	
94.	6	емде	ет	370	
95.	7	емхана	зт	146	
96.	8	жеңіл	сн	721	
97.	9	жөтел	зт	89	
98.	10	кеңес	зт	4388	
99.	11	жүгір	ет	1849	
100.	12	тон	зт	351	
101.	13	күт	ет	2 878	
102.	14	қайда?	ес	3480	
103.	15	етік	зт	412	
104.	16	жаттығу	зт	506	

105.	17	бал	зт	489	<b>Қайда?</b> Сен қайда болдың? Мен <i>емханада</i> болдым.  <b>Мезгілді білдіретін сөздер:</b> <i>Қазір</i> дәрігерге барамын.  <b>Не?</b> <i>Жаттығу</i> пайдалы. Үнемі <i>жаттығу</i> жасаймын.
106.	18	қысқы	сн	330	
107.	19	мықты	сн	23	
108.	20	керек	мд	14306	
109.	21	пайдалы	сн	974	
110.	22	сабын	зт	133	
111.	23	ауыр	ет	1441	
112.	24	жұқа	сн	153	
113.	25	қазір	үс	7047	
114.	26	тұмау	зт	37	
115.	27	қалың	сн	1351	
116.	28	көрсет	ет	11867	
117.	29	үнемі	үс	461	
118.	30	шынық	ет	77	

### Салт-дәстүр және ауыз әдебиеті – 25сөз

119.	1	аспап	зт	476	<b>Өрнек:</b>  <b>Меншіктік мағына:</b> Біздің қонағымыз. Әжемнің бауырсағы.  <b>Қашан?</b> Сен қашан келдің? Ауылға қашан барамыз?  <b>Не (ні)?</b> <i>Асық (ты)</i> ойнаймын. <i>Өлең (ді)</i> жаттаймын.  <b>Қайдан?</b> <i>Қонақтан</i> келдім.  <b>Сөйлем құрылымы:</b> Ертегі өте қызық екен. Тақия өте әдемі.  <b>Шақтық мағына (осы іс-әрекет):</b> Атам төрде отыр. Үміт тақтада тұр.
120.	2	асық	зт	204	
121.	3	бауырсақ	зт	180	
122.	4	бәрі	ес	8 756	
123.	5	салқын	сн	352	
124.	6	жаңылтпаш	зт	259	
125.	7	қашан?	ес	1538	
126.	8	тақпақ	зт	207	
127.	9	бәйге	зт	367	
128.	10	аз	сн	2427	
129.	11	көже	зт	203	
130.	12	қонақ	зт	1 772	
131.	13	арқан	зт	322	
132.	14	кұрт	зт	174	
133.	15	күрес	ет	714	
134.	16	санамақ	зт	37	
135.	17	мақал	зт	454	
136.	18	мол	сн	1 508	
137.	19	өлең	зт	13532	
138.	20	өте	үс	5404	
139.	21	бата	зт	703	
140.	22	тақия	зт	90	
141.	23	төр	зт	675	
142.	24	әртүрлі	сн	3727	
143.	25	шапан	зт	238	

### Қоршаған орта – 24 сөз

144.	1	қарлығаш	зт	451	<b>Қайда?</b> <i>Орманда аңдар бар. Аспанда жұлдыздар бар.</i>
145.	2	аспан	зт	1 537	
146.	3	ауа райы	зт	34	
147.	4	бәйшешек	зт	76	
148.	5	ит	зт	1578	
149.	6	байқа	ет	3238	
150.	7	тоқта	ет	2008	
151.	8	жұлдыз	зт	1 028	
152.	9	жаз	зт	603	
153.	10	көбелек	зт	323	
154.	11	бағдаршам	зт	162	
155.	12	жаңбыр	зт	652	
156.	13	көктем	зт	1024	
157.	14	жау	ет	923	
158.	15	сары	сн	1132	
159.	16	құй	ет	762	
160.	17	аң	зт	918	
161.	18	торғай	зт	572	
162.	19	сындыр	ет	244	
163.	20	жапырақ	зт	827	
164.	21	қара	ет	11895	
165.	22	мысық	зт	1035	
166.	23	қыс	зт	611	
167.	24	күз	зт	1050	
<b>Саяхат – 21 сөз</b>					
168.	1	аялдама	зт	154	<b>Шактық мағына (өткен іс-әрекет):</b> <i>Біз шықтық. Олар шықты.</i>
169.	2	ерекше	үс	3361	
170.	3	жаяу	сн	427	
171.	4	жет	ет	8527	
172.	5	жолақы	зт	10	
173.	6	сапар	зт	413	
174.	7	зат	зт	1543	
175.	8	көне	сн	972	
176.	9	кеме	зт	875	
177.	10	қыдыр	ет	156	
178.	11	көл	зт	1505	
179.	12	теңге	зт	2283	
180.	13	саябақ	зт	307	
181.	14	шомыл	ет	160	
182.	15	серуен	зт	126	
183.	16	сияқты	шл	6 311	

**Көптік мағына:**  
*Құстар – біздің досымыз.  
Көбелектер әдемі.*

**Қашан?**  
*Көктемде күн жылы  
Жазда ауылға барасың ба?*

**Шақтық мағына  
(күнделікті іс-әрекет):**  
*Бәйшешек жинаймыз.*

**Не?**  
*Далада бәйшешек өседі.*

**Болымсыздық мағына:**  
*Қызыл бағдаршамға жүрме.  
Ағашты сындырма*

**Сұраулы сөйлем:**  
*Сендер саяхатқа шықтыңдар ма?  
Сендер саяхатқа немен бардыңдар?*

**Қалай?**  
*Саябаққа жаяу бардық.*

**Қанша?**  
*Саябақта көп кептер көрдім.*

184.	17	кептер	зт	74	
185.	18	төле	ет	1 382	
186.	19	жоғары	үс	5364	
187.	20	өйткені	шл	693	
188.	21	ұста	ет	3355	

**3-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимумдар өрнегі**

<b>Жанды табиғат – 24 сөз</b>					
<b>№</b>	<b>№</b>	<b>Лексика (актив)</b>	<b>Т</b>	<b>Абсолютт і жиілік</b>	<b>Грамматикалық минимум</b>
1.	1	ара	т	6528	<b>Көмекші сөздер:</b> Түлкі: «Сәлем, Қасқыр!» – деді.
2.	2	құмырсқа	т	285	
3.	3	балық	т	1251	<b>Сөйлем құрылымы:</b> Ағаштың жапырағы жасыл.
4.	4	секір	т	929	
5.	5	түйе	т	1587	<b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> Күз келді. Көктем шықты.
6.	6	тауық	т	409	
7.	7	жәндік	т	264	<b>Шақтық мағына (күнделікті іс-әрекет):</b> Далада қызғалдақ өседі. Ағаш гүлдеді.
8.	8	қой	т	3976	
9.	9	үйрек	т	290	<b>Неге?</b> <i>Сиырға су бердік.</i>
10.	10	сиыр	т	864	
11.	11	көгершін	т	70	<b>Неде?</b> <i>Кемеді жолаушылар бар.</i>
12.	12	өс	т	4078	
13.	13	жылқы	т	1176	
14.	14	мекенде	т	145	
15.	15	құлын	т	339	
16.	16	қызғалдақ	т	95	
17.	17	төмен	үс	2483	

18.	18	бота	зт	209	
19.	19	қозы	зт	469	
20.	20	бұзау	зт	434	
21.	21	төл	зт	542	
22.	22	ұя	зт	695	
23.	23	ұш	ет	2019	
24.	24	лақ	зт	170	
<b>Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен – 26 сөз</b>					
25.	1	ақылды	сн	509	<p><b>Өрнек:</b></p> <p><b>Кімге?</b>  Мен – <i>маған</i>  Сен – <i>саған</i>  Ол <i>маған</i> кеңес берді.</p> <p><b>Болымсыздық мағына:</b>  Жалқау <i>болма</i>.  Сабакқа <i>кешікпе</i>.  Жаман сөз <i>айтпа</i>.  Қоқысты <i>тастама</i>.  Жалқау <i>болма</i>.</p> <p><b>Сөйлем құрылымы:</b>  Айжан – ұқыпты қыз.  Сен кімге ренжідің?  Мен ешкімге ренжімедім.</p> <p><b>Меншіктік мағына:</b>  <i>Өзім</i> жинаймын.  <i>Өзіме</i> керек.</p> <p><b>Қандай?</b>  Бұл сұрақ оңай.  Бұл жаттығу қиын.</p> <p><b>Модаль сөздер:</b>  – Бұл қызық мультфильм.  – <i>Рас</i> па?</p>
26.	2	апар	ет	1319	
27.	3	қауіп	зт	918	
28.	4	әрқашан	үс	552	
29.	5	таста	ет	279	
30.	6	бөліс	ет	552	
31.	7	ереже	зт	2596	
32.	8	ерке	сн	202	
33.	9	ешкім	ес	2378	
34.	10	жалқау	сн	144	
35.	11	жаман	сн	1459	
36.	12	тентек	сн	172	
37.	13	кешік	ет	503	
38.	14	көтер	ет	4913	
39.	15	қате	зт	515	
40.	16	мінез	зт	1059	
41.	17	қоқыс	зт	140	
42.	18	оңай	сн	1053	
43.	19	өз	ес	29594	
44.	20	ренжі	ет	452	
45.	21	қиын	сн	1702	
46.	22	сыпайы	сн	165	
47.	23	үлгілі	сн	191	
48.	24	ұқыпты	сн	271	
49.	25	шула	ет	244	
50.	26	рас	мд	1190	
<b>Уақыт – 18 сөз</b>					
51.	1	дейін	шл	12102	<p><b>Неше?</b>  Сағат <i>тоғыз</i>.  Сағат <i>он жарым</i>.</p>
52.	2	ерте	үс	1429	
53.	3	жарым	са	308	

54.	4	жиі	сн	1256	Сағат <i>он екі</i> . 8-ге 5 минут қалды 9-дан 10 минут кетті <b>Сөйлем құрылымы:</b> Түске <i>дейін</i> мектепке барамын. Түстен <i>кейін</i> үйірмеге барамын. <b>Қанша?</b> Жылдың <i>төрт</i> мезгілі бар. <b>Нешінші?</b> <i>Үшінші</i> сынып. <i>Алтыншы</i> қатар. <i>Екі мың он жетінші</i> жыл.	
55.	5	жыл	зт	30882		
56.	6	кейін	үс	2635		
57.	7	кет	ет	22105		
58.	8	күндіз	үс	450		
59.	9	қал	ет	16242		
60.	10	мезгіл	зт	939		
61.	11	мың	са	3667		
62.	12	сағат	зт	2331		
63.	13	таңертең	үс	686		
64.	14	тәулік	зт	369		
65.	15	кеш	зт	514		
66.	16	түн	зт	2109		
67.	17	уақыт	зт	6767		
68.	18	қолдан	ет	3403		
<b>Сәулет өнері – 20 сөз</b>						
69.	1	сәулет	зт	274		<b>Өрнек:</b>  <b>Көмекші сөздер:</b> Ғимараттың <i>ішінде</i> Мұнараның <i>жанында</i> Мектептің <i>алдында</i> Үйдің <i>артында</i>  <b>Неден?</b> Сарайды <i>кірпіштен</i> салады. Есікті <i>ағаштан</i> жасайды.  <b>Не қажет?</b> Құрылысқа <i>құм</i> қажет. Құрылысқа <i>шыны</i> қажет. Құрылысқа <i>кірпіш</i> қажет.  <b>Сөйлем құрылымы:</b> Күмбездің түсі <i>көк</i> . <b>Қандай?</b> <i>Сәнді</i> ғимарат.
70.	2	бәйтерек	зт	321		
71.	3	ғимарат	зт	1 935		
72.	4	қабат	зт	1132		
73.	5	ескі	сн	619		
74.	6	жаңа	сн	8617		
75.	7	киіз	зт	721		
76.	8	мұнара	зт	214		
77.	9	кір	ет	4762		
78.	10	қызғылт	сн	194		
79.	11	қабырға	зт	1048		
80.	12	құм	зт	586		
81.	13	құрылыс	зт	2868		
82.	14	сарай	зт	811		
83.	15	сырт	зт	1673		
84.	16	тас	зт	2367		
85.	17	темір	зт	2334		
86.	18	төбе	зт	1163		
87.	19	орналас	ет	1604		
88.	20	шыны	зт	279		



					<i>Биік мұнара.</i>
<b>Өнер – 30 сөз</b>					
89.	1	қу	сн	234	<b>Кім?</b> <i>Биіі билейді. Әниі сахнада ән айтады.</i>
90.	2	алтын	зт	2271	
91.	3	алқа	зт	140	
92.	4	бұйым	зт	811	<b>Не?</b> <i>Бұл – бұйым. Мынау – қобыз.</i>
93.	5	белгілі	сн	4524	
94.	6	би	зт	4084	
95.	7	бұрын	үс	3197	<b>Қандай?</b> <i>Зергерлік бұйымдар әдемі.</i>
96.	8	зергер	зт	175	
97.	9	іл	ет	1322	
98.	10	қимыл	зт	223	<b>Неден?</b> <i>Сырғаны күмістен жасайды.</i>
99.	11	кілем	зт	412	
100.	12	көрме	зт	1342	
101.	13	күй	зт	2126	<b>Нені?</b> <i>Кілемді тоқыды.</i>
102.	14	шебер	зт	756	
103.	15	күміс	зт	730	
104.	16	қобыз	зт	202	<b>Немен?</b> <i>Қобызбен күй тартады.</i>
105.	17	қолөнер	зт	298	
106.	18	қылқалам	зт	54	
107.	19	моншақ	зт	135	<b>Шақтық мағына (нақты осы іс-әрекет):</b> <i>Тоқып жатыр. Кілем тоқып жатыр. Әжем кілем тоқып жатыр.</i>
108.	20	ою	зт	1192	
109.	21	өнер	зт	4301	
110.	22	өрнек	зт	576	<b>Сөйлем құрылымы:</b> <i>Кілем әдемі. Өйткені оны әжем тоқыды.</i>
111.	23	сандық	зт	217	
112.	24	сахна	зт	853	
113.	25	баяу	зт	185	<b>Атақты тұлғалар – 26 сөз</b>
114.	26	сырға	зт	137	
115.	27	тері	зт	518	
116.	28	тоқы	ет	412	
117.	29	түсір	ет	2663	
118.	30	үн	зт	2109	
119.	1	ақын	зт	6361	<b>Кім?</b> <i>Жазушы кітап жазады. Аудармашы сөзді аударды.</i>
120.	2	аудар	ет	3174	
121.	3	әңгіме	зт	3876	
122.	4	балуан	зт	648	<b>Қандай?</b> <i>Абай – ұлы тұлға. Қ.Сәтбаев – білімді</i>
123.	5	батыр	зт	2600	
124.	6	білімді	сн	2081	
125.	7	ғалым	зт	6534	
126.	8	дара	сн	250	

127.	9	жұмыс	зт	13756	ғалым. Бекзат – әлемге <i>танымал</i> спортшы. <b>Шақтық мағына (күнделікті іс-әрекет):</b> Ұстаз балаларды <i>оқытады.</i> Жазушы кітап <i>жазады.</i> <b>Сөйлем құрылымы:</b> Жазушы үнемі жазады. Ғалым үнемі ойлайды. <b>Бұйыру сөздер:</b> Сен өлең <i>жатта.</i> Сен шығарманы <i>оқы.</i>
128.	10	жазушы	зт	2265	
129.	11	жеке	сн	7961	
130.	12	жаңалық	зт	1025	
131.	13	зертте	зт	9371	
132.	14	ірі	сн	2460	
133.	15	қарсы	үс	4597	
134.	16	өмір	зт	10465	
135.	17	танымал	сн	596	
136.	18	дарынды	сн	121	
137.	19	әлем	зт	3646	
138.	20	тұлға	зт	3543	
139.	21	тұңғыш	сн	1026	
140.	22	қалай	ес	5039	
141.	23	ұлы	сн	3695	
142.	24	ұстаз	зт	1833	
143.	25	бірақ	шл	14620	
144.	26	шығарма	зт	3478	
<b>Су – тіршілік көзі – 24 сөз</b>					
145.	1	өзен	зт	4644	<b>Қандай?</b> Өзеннің суы <i>тұщы.</i> Көлдің суы <i>салқын.</i> <b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> Біз <i>шөлдедік.</i> Олар <i>шөлдеді.</i> <b>Болымсыздық мағына:</b> Суды <i>төкпе.</i> Суды <i>үнемде.</i> <b>Сөздер тіркесі:</b> Терең көл. Әдемі жағажай. <b>Сөйлем құрылымы:</b> Судың дәмі жоқ. Судың иісі жоқ. <b>Қалау мәнді сөйлем:</b> Сусын ішкім келеді.
146.	2	айнала	зт	724	
147.	3	көлшік	зт	30	
148.	4	асты	зт	12	
149.	5	сусын	сн	219	
150.	6	әрине	мд	2393	
151.	7	бет	үс	6029	
152.	8	бу	зт	161	
153.	9	дәм	зт	472	
154.	10	жағажай	зт	18	
155.	11	иіс	зт	507	
156.	12	мұз	зт	612	
157.	13	қайна	ет	454	
158.	14	ақ	ет	256	
159.	15	үнемде	ет	212	
160.	16	лас	сн	101	
161.	17	құдық	зт	237	
162.	18	тамшы	зт	279	
163.	19	теңіз	зт	2242	
164.	20	терең	сн	1892	
165.	21	төк	ет	884	
166.	22	тұщы	сн	444	

167.	23	қат	ет	350	Сусын ішкім келмейді.
168.	24	шөлде	ет	115	
<b>Демалыс мәдениеті. Мерекелер – 20 сөз</b>					
169.	1	алаң	зт	1184	<b>Өрнек:</b>
170.	2	арала	ет	693	
171.	3	көңілді	сн	293	<b>Қимылдың бағыты:</b> Сен көрмеге бардың ба?
172.	4	өткіз	ет	4187	
173.	5	бірлік	зт	4009	<b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> Біз құттықтадық. Сендер құттықтадыңдар. Сіздер құттықтаңыздар. Олар құттықтады.
174.	6	бос	сн	969	
175.	7	думан	зт	137	
176.	8	күтім	ет	465	
177.	9	жеңіс	зт	1171	
178.	10	жоспар	зт	1273	
179.	11	көшет	зт	86	
180.	12	құттықта	ет	473	
181.	13	шеру	зт	144	
182.	14	қоштас	ет	138	
183.	15	мерекеле	ет	51	<b>Қайда?</b> Олар <i>саяжайда</i> демалды.
184.	16	мәлімет	зт	2266	
185.	17	саяжай	зт	88	<b>Сөйлем құрылымы:</b> Маған «Балапан» мультфильмі ұнайды.
186.	18	таныс	ет	1375	
187.	19	топ	зт	5941	
188.	20	шипажай	зт	40	
<b>Септеулік шылаулар:</b> Мерекеден <i>кейін</i> үйге барамын. Сабақтаң <i>соң</i> ойнаймын.					

**4-сыныпқа арналған лексикалық минимумдар өрнегі**

<b>Менің Отаным – Қазақстан – 32 сөз</b>					
№	№	Лексика (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
1.	1	аймақ	зт	2735	<b>Қандай?</b> Бағдаршамның түсі <i>қызыл, сары, жасыл</i> . Тудың түсі <i>көк</i> .
2.	2	аудан	зт	3405	
3.	3	ұлт	зт	6005	
4.	4	барыс	зт	2481	
5.	5	батыс	зт	2104	<b>Біріккен сөз (екі сөзден жасалады):</b> <i>Ел+таңба, қонақ+жай</i> .
6.	6	бейнеле	ет	451	
7.	7	елбасы	зт	1159	
8.	8	елтаңба	зт	119	

9.	9	еркін	сн	1250	<b>Неде?</b> <i>Елтаңбада шаңырақтың суреті бар.</i>	
10.	10	міне	ес	2849		
11.	11	көк	сн	1461		
12.	12	қыран	зт	421		
13.	13	мақтан	ет	440		
14.	14	мәңгі	үс	462		
15.	15	мемлекет	зт	8993		
16.	16	оңтүстік	зт	1026		
17.	17	жинал	зт	1266		
18.	18	орталық	зт	4772		
19.	19	орын	зт	1892		
20.	20	рәміз	зт	104		
21.	21	солтүстік	зт	1698		
22.	22	сүр	ет	1574		
23.	23	таны	ет	1908		
24.	24	анау	ес	577		
25.	25	тәуелсіз	сн	2232		
26.	26	күзет	ет	329		
27.	27	ту	зт	474		
28.	28	ұлан	зт	175		
29.	29	халық	зт	16505		
30.	30	шаңырақ	зт	561		
31.	31	шегара	зт	1098		
32.	32	шығыс	зт	1711		
<b>Адами құндылықтар – 36 сөз</b>						
33.	1	адал	сн	1566		<b>Өрнек:</b>  <b>Меншіктік мағына:</b> Біздің мақсатымыз. Сендердің мақсаттарың. Сіздердің мақсаттарыңыз. Олардың мақсаты.
34.	2	азамат	зт	3651		
35.	3	алғашқы	сн	1784		
36.	4	атамекен	зт	1119		
37.	5	сабырлы	сн	85		
38.	6	әдет	зт	722		
39.	7	баспана	зт	279		
40.	8	борыш	зт	376		
41.	9	достық	зт	893		
42.	10	ыстық	сн	805		
43.	11	жауапты	сн	660		
44.	12	жомарт	сн	523		
45.	13	еңбекқор	сн	96		
46.	14	шындық	зт	1516		
47.	15	көрікті	сн	192		
48.	16	қарапайым	сн	1433		

**Неде?**

*Елтаңбада шаңырақтың суреті бар.*

**Ілік септік + тәуелдік жалғауының III жағы:**  
Қазақстанның азаматы  
Қазақстанның теңгесі

**Қалай?**

Қазақ елі *бірлікте* өмір сүреді.

**Хабарлы сөйлем:**

Қазақстанның аумағы үлкен.

**Сұраулы сөйлем:**

Тудың түсі көк пе?

**Өрнек:**

**Меншіктік мағына:**

Біздің мақсатымыз.  
Сендердің мақсаттарың.  
Сіздердің мақсаттарыңыз.  
Олардың мақсаты.

**Қандай?**

*Қонақжай* халық.  
*Ақылды* бала.  
*Адал* дос.

**Хабарлы сөйлем:**

Менің туысқаным –  
қарапайым адам.  
Мен досымнан ұялдым.

49.	17	қарт	зт	748
50.	18	қасиет	зт	2981
51.	19	таныстыр	ет	1044
52.	20	осындай	сн	3292
53.	21	құрмет	зт	1260
54.	22	мақсат	зт	6876
55.	23	мейірімді	сн	226
56.	24	міндет	зт	3536
57.	25	ойымша	үс	69
58.	26	пікір	зт	3214
59.	27	рет	зт	5304
60.	28	себебі	шл	816
61.	29	орта	ес	5646
62.	30	сыйлы	сн	128
63.	31	шыдам	зт	109
64.	32	тірек	зт	663
65.	33	туысқан	зт	177
66.	34	уәде	зт	454
67.	35	ұмыт	ет	1607
68.	36	ұял	ет	521

**Кімді?**

Еңбекқорадамды  
құрметтеймін.

**Сөйлем құрылымы:**

Жақсы оқуым керек, себебі  
ол менің борышым.  
Менің ойымша, достар адал  
болуы керек.

**Мәдени мұра – 24 сөз**

69.	1	айтыс	зт	299
70.	2	баспа	зт	514
71.	3	саз	зт	489
72.	4	ғасыр	зт	4919
73.	5	қасы	ке	1502
74.	6	сәнді	зт	181
75.	7	жетіген	зт	49
76.	8	жыр	зт	1725
77.	9	мәдениет	зт	3782
78.	10	кесене	зт	173
79.	11	қолжазба	зт	273
80.	12	құмыра	зт	183
81.	13	қымбат	сн	886
82.	14	маңызды	сн	2925
83.	15	текемет	зт	63
84.	16	қоржын	зт	284
85.	17	мұра	зт	1338
86.	18	ескерткіш	зт	827
87.	19	таңғал	ет	366
88.	20	тап	ет	6204

**Нені?**

Кесенеден құмыраны көрдім.

**Неден?**

Құмыра *мыстан* жасалған.  
*Жырдан* үзінді жаттаймыз.

**Ілік септік + тәуелдік  
жалғауының III жағы:**

Абайдың қолжазбасы.  
Қазақтың мәдениеті.

**Шақтық мағына  
(өткен іс-әрекет):**

Біз мұнараға *бардық*.  
Сендер мұнараға *бардыңдар*.  
Сіздер мұнараға  
*бардыңыздар*.  
Олар мұнараға *барды*.

89.	21	тиын	зт	273		
90.	22	құжат	зт	4907		
91.	23	мыс	зт	551		
92.	24	туралы	шл	8011		
<b>Мамандықтар әлемі – 28 сөз</b>						
93.	1	аспаз	зт	123	<b>Жіктік жалғау:</b> Біз суретшіміз. Сендер тілшісіңдер. Сіздер сатушысыздар. Олар жүргізушілер.	
94.	2	осы	ес	25995		
95.	3	болашақ	зт	2438		
96.	4	даяшы	зт	40		
97.	5	диқан	зт	77		
98.	6	есепте	ет	1406		
99.	7	есепші	зт	14		
100.	8	жүргізуші	зт	643		
101.	9	қи	ет	253		
102.	10	құрылысшы	зт	123		
103.	11	қызмет	зт	11732	<b>Қосымшалар:</b> -шы, -ші суретші тілші аудармашы жазушы  <b>Қосымша:</b> - гер заңгер дәрігер қаржыгер  <b>Сөйлем құрылымы:</b> Аспаз ас әзірлейді. Сатушы киім сатады. Наубайшы нан пісіреді.	
104.	12	әнші	зт	755		
105.	13	ек	ет	471		
106.	14	мамандық	зт	1319		
107.	15	наубайшы	зт	7		
108.	16	сазгер	зт	144		
109.	17	сат	ет	6132		
110.	18	сатушы	зт	232		
111.	19	сәңгер	зт	9		
112.	20	таңда	ет	1803		
113.	21	тігуші	зт	5	<b>Шақтық мағына (келер шақ):</b> Мен заңгер <i>боламын</i> . Сен суретші <i>боласың</i> . Сіз мұғалім <i>боласыз</i> . Ол құрылысшы <i>болады</i> .	
114.	22	тік	ет	527		
115.	23	тілші	зт	160		
116.	24	түр	зт	9399		
117.	25	биші	зт	109		
118.	26	ұста	зт	282		
119.	27	ұшқыш	зт	215		
120.	28	шаштараз	зт	52		
<b>Табиғат құбылыстары – 40 сөз</b>						
121.	1	абайла	ет	144		<b>Шақтық мағына (өткен іс-әрекет):</b> Жел <i>соқты</i> . Жаңбыр <i>жауды</i> . Кемпірқосақ <i>шықты</i> .
122.	2	аққала	зт	120		
123.	3	гүлде	ет	95		
124.	4	ашық	сн	1889		
125.	5	аяз	зт	611		

126.	6	биыл	үс	655	<b>Жалғаулардың орын тәртібі:</b> <i>Түбір+көптік</i> <i>жалғау+тәуелдік</i> <i>жалғау</i> Табиғат <i>анат+тар+ы</i> .  <b>Шақтық мағына (келер шақ):</b> <i>Су ағады.</i> <i>Мүз ериді.</i>  <b>Болымсыз мағына:</b> <i>Мен қорықпаймын.</i> <i>Ол тоңбайды.</i>  <b>Мезгіл үстеу:</b> <i>Былыр қыс жылы болды.</i> <i>Биыл қыс жылы болады.</i>	
127.	7	боран	зт	419		
128.	8	ауыс	ет	770		
129.	9	бұлт	зт	481		
130.	10	бұршақ	зт	198		
131.	11	былтыр	үс	628		
132.	12	дауыл	зт	242		
133.	13	еру	ет	623		
134.	14	қаш	ет	1231		
135.	15	жаңбырлы	сн	26		
136.	16	жел	зт	820		
137.	17	кемпірқосақ	зт	98		
138.	18	күркіре	ет	252		
139.	19	қатты	сн	2995		
140.	20	қолайлы	сн	615		
141.	21	қолшатыр	зт	31		
142.	22	қорық	ет	604		
143.	23	құла	ет	211		
144.	24	құлақшын	зт	47		
145.	25	құрғақ	сн	243		
146.	26	құтқар	ет	610		
147.	27	қоңыр	сн	693		
148.	28	найзағай	зт	208		
149.	29	өрт	зт	448		
150.	30	сарғай	ет	107		
151.	31	сәуле	зт	657		
152.	32	тағы	шл	6215		
153.	33	жайсыз	сн	45		
154.	34	сөндір	ет	103		
155.	35	тайғақ	сн	63		
156.	36	қайта	үс	4920		
157.	37	тоң	ет	176		
158.	38	тұман	зт	22		
159.	39	шана	зт	177		
160.	40	шаңғы	зт	186		
<b>Қоршаған ортаны қорғау – 36 сөз</b>						
161.	1	азаю	ет	694		<b>Көптік мағына:</b> <i>Қазақстанда қорықтар бар.</i> <i>Орманда теректер,</i> <i>қайыңдар өседі.</i>
162.	2	киік	зт	284		
163.	3	артық	сн	1881		
164.	4	ая	ет	787		
165.	5	тамыр	зт	828		

166.	6	бұтақ	зт	536	<p><b>Қайда?</b> Гүлзарда қызғалдақ, раушан гүлдері өседі.</p> <p><b>Неге?</b> Ара гүлге қонды.</p> <p><b>Қандай?</b> Қызыл қалампыр. Ақ раушангүл. Сары жапырақ.</p> <p><b>Сөйлем құрылымы:</b> Сіздер гүл тересіздер. Олар құсқа дән береді.</p>
167.	7	гүлзар	зт	33	
168.	8	дән	зт	1739	
169.	9	емен	зт	138	
170.	10	жақ	ет	656	
171.	11	жойыл	ет	515	
172.	12	жылан	зт	717	
173.	13	ін	зт	319	
174.	14	бағала	ет	4586	
175.	15	көгал	зт	46	
176.	16	қайың	зт	188	
177.	17	жусан	зт	115	
178.	18	бозторғай	зт	62	
179.	19	қоректен	ет	194	
180.	20	қорық	зт	168	
181.	21	маса	зт	234	
182.	22	мұхит	зт	568	
183.	23	өрмекші	зт	114	
184.	24	немқұрайды	үс	46	
185.	25	раушангүл	зт	5	
186.	26	сексеуіл	зт	50	
187.	27	сирек	сн	470	
188.	28	тер	ет	156	
189.	29	терек	зт	235	
190.	30	тоғай	зт	326	
191.	31	марал	зт	30	
192.	32	түгін	зт	318	
193.	33	тышқан	зт	3	
194.	34	қорға	ет	3787	
195.	35	шөл	зт	409	
196.	36	аяла	ет	153	
<b>Ғарышқа саяхат – 31 сөз</b>					
197.	1	айлақ	зт	67	<p><b>Қосымша: -кер</b> Ол –ғарышкер.</p> <p><b>Немен?</b> Ол зымыранмен ұшты.</p> <p><b>Сөйлемдегі сөздердің орын тәртібі:</b> Бастауыш+баяндауыш.</p>
198.	2	арнайы	үс	2219	
199.	3	айнал	ет	6002	
200.	4	әуе	зт	426	
201.	5	жарқыра	ет	428	
202.	6	батыл	сн	477	
203.	7	ғаламшар	зт	306	
204.	8	ғарыш	зт	773	
205.	9	ғарышкер	зт	95	



206.	10	ғылым	зт	3739	Зымыран ұшты. Тікұшақ ұшты.  <b>Септеулік шылау:</b> Ғарышқа ұшқан <i>соң</i> , аспан құпияларын білдім.	
207.	11	дөңгелек	сн	518		
208.	12	тар	сн	441		
209.	13	жымыңда	ет	45		
210.	14	жоғал	ет	682		
211.	15	зымыран	зт	99		
212.	16	ізде	ет	2409		
213.	17	үркер	зт	50		
214.	18	кеңістік	зт	867		
215.	19	тозаң	зт	42		
216.	20	құпия	зт	888		
217.	21	марапат	зт	62		
218.	22	мәзір	зт	62		
219.	23	орал	ет	2160		
220.	24	ұқсас	сн	673		
221.	25	салмақ	зт	662		
222.	26	серік	зт	591		
223.	27	сынақ	зт	312		
224.	28	түзу	сн	319		
225.	29	алыс	сн	698		
226.	30	жақын	сн	2073		
227.	31	шақырым	зт	351		
<b>Болашаққа саяхат – 29 сөз</b>						
228.	1	ақпарат	зт	3514		<b>Сұраулы сөйлем:</b> Сенің арманың бар ма?  <b>Тұйық етістік (-у) + модаль сөз (қажет):</b> <i>Алға ұмтыл+у қажет.</i>  <b>Қалау, тілек мағына:</b> <i>ет.түбір+гі+м келеді</i> <i>Қазақ тілін меңгер+гі+м келеді.</i>  <b>Белгісіздік мағына:</b> <i>Бірнеше тілді меңгеру.</i>
229.	2	ақта	ет	504		
230.	3	алға	үс	2755		
231.	4	арман	зт	1520		
232.	5	атқар	ет	3368		
233.	6	әсіресе	үс	2002		
234.	7	бірнеше	ес	1953		
235.	8	даму	ет	6059		
236.	9	ақырын	үс	310		
237.	10	жақында	ет	1025		
238.	11	көпір	зт	292		
239.	12	заман	зт	3318		
240.	13	келесі	сн	844		
241.	14	күнтізбе	зт	122		
242.	15	озық	сн	396		
243.	16	өзге	сн	2802		
244.	17	қатыс	ет	8733		
245.	18	меңгер	ет	1400		

246.	19	ойлас	ет	127
247.	20	пән	зт	933
248.	21	сенім	зт	1275
249.	22	сұйық	сн	632
250.	23	шарша	ет	547
251.	24	үлгер	ет	594
252.	25	үміт	зт	1179
253.	26	кезінде	үс	3296
254.	27	шетел	зт	957
255.	28	шешім	зт	2315
256.	29	өзгер	ет	3481

Бұл лексикалық-грамматикалық минимумдар тізбесі ендігі жазылатын оқу-кешендерінің құрылымына, мектеп мұғалімдерінің дайындайтын оқу сөздігіне енгізілуі тиіс.

Кез келген ғылым мен практиканың сабақтастығы бір қалыпта қалмайтыны үнемі дамып отыратындығы белгілі жайт. Осы тұрғыдан алғанда соңғы уақытта қазақ тілін ана тілі ретінде, шет тілі ретінде, туыс тіл ретінде және екінші тіл ретінде оқытуға байланысты тілді оқыту әдістемесі ілгері дамыды, өсті, оны меңгерудің коммуникативті бағыттағы стратегиясы мен тактикасы анықтала түсті.

Мұндай жаңа ізденістер – мемлекеттік тілді оқытудағы бұрынғы дәстүрлі әдістемеден елеулі айырмашылығы бар, заманауи әдістемелерге толы екендігі байқалады.

Егер нақтырақ айтсақ, қазақ тілін екінші және шет тілі ретінде оқытудың жалпы әдістемесі, тілді үйренушінің танымдық белсенділігін арттыратын шешу жолдары, деңгейлік оқыту, тілді меңгертуге коммуникативтік және әлеуметтік мәдени міндеттерді практикалық мақсатта, тілді оқыту ұстанымдары мен амал-тәсілдері, бақылау формаларын ғылыми және әдістемелік жағынан көрсеткен деп айтуға болады.

Осы ретте отандық әдіскер ғалымдардың еңбектерінен ана тілімізді өзге тілді дәрісханаларда оқыту жағдайына қатысты жазылған ғылыми-әдістемелік еңбектердегі тілді оқыту сапасын арттыру мәселесіне байланысты нақты ұстанымдарынан өрнектер беруге болатындығы анықталды.

Бүгінгі заман сұранысына сәйкес теориялық еңбектер, оқулықтар, оқу құралдары, бағдарламалар мен сөздіктер және монографиялар жарық көрді. Соның ішінде ерекше атап өтетін деңгейлік оқытуға арналған оқу-кешендері қатарында «Қазақ тілі» оқу құралы. – Алматы: «Нұр-Принт-75» баспасы, 2007, оқу орыс тілінде жүретін жалпы білім беретін мектептің 5-11 сыныптарына арналған «Қазақ тілі» деңгейлік оқу-әдістемелік кешені. – Астана: «Ел-Рун» баспасы, 2010; «Мемлекеттік тілді мемлекеттік қызметшілерге жеделдете деңгейлік оқыту» оқу-кешені. – Астана, 2007.

Бұл оқу-кешендерінің негізгі мазмұны және оқыту бағыты қазақ тілін деңгейлік (А<sub>1</sub>-В<sub>1</sub>) оқыту, осы деңгейлерге сәйкес іріктелген лексикалық-грамматикалық нысандарды меңгерту мақсаты көзделген.

Осы орайда ресми-іскери қазақ тілі оқулығын жазған авторлар ұжымының мол тәжірибесі мен жылдар бойғы еңбегінің жемісі екендігін атап өтуге болады [17, 408].

Оқулық - қазақ мемлекеттік құрылымдар мамандарының тілді білуі олардың кәсіби білімі, білігі мен дағдысын қалыптастыру талаптарына сай жазылған тілін ресми қарым-қатынас тілі ретінде үйренуіне үлес салмағы бар еңбек.

Атап айтатын тұсы, оқулықтың мазмұны мен ондағы оқу материалдарын деңгейлік оқыту әдісіне негізделгенін, әр деңгей үшін негізгі тақырыптар нақтыланып, әр деңгейге берілген лексикалық-грамматикалық, фонетикалық минимумдар келесі деңгейлерде қайталанып және күрделеніп отырады. Сондай-ақ бұл тақырыптар сөйлеу әрекетінің төрт түріне кешенді түрде өзара байланыстағы тапсырмаларды қамтып, ресми тілде ауызша және жазбаша сөйлеуін орнықтыру, коммуникативтік дағдысын қалыптастыруды жүзеге асыру мақсатында топтастырылған.

Оқулық құрылымына енген негізгі тақырыптар мен тапсырмалар мынадай жүйемен берілген: 1) тақырып бойынша оқу ақпараты лексикалық-грамматикалық, фонетикалық минимум көлемінде айқындалған; 2) мәтіннің негізінде жаңа сөздер мен оның тіркестерінің тіркесімділігі, синонимдік қатарлары және оларды меңгертуге қатысты жаттығулар көрсетілген; 3) тақырыптардың негізгі мазмұнының ашылуына негізделген сұхбаттар үлгілері топтастырылған; 4) әрбір мәтінге грамматикалық түсініктемелер беріліп, дағдыландыру тапсырмалары ұсынылған; 5) әр тақырып аясында ресми құжаттардың үлгілері, оның қысқаша сипаттамасы берілген.

Оқулықтың құндылығын сипаттай отырып, ондағы негізгі дидактикалық ұстанымға сүйенген «қарапайымнан күрделіге дейін», «тіл үйренушінің танымын белсендіру», «оқу материалдарының функционалдық қажеттілігі» сияқты негізгі бағдарды ерекше атауға болады. Оқулық - ресми - іскери қарым-қатынас тілін үйрету және меңгерту бағытындағы алғашқы және қолданысқа ие коммуникативтік типтегі еңбек.

Тағы да бір назар аударуға тиіс еңбек - Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығымен бекітілген «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына» сәйкес бекітілген терминдер жинағы. Жинақ тіл мамандары мен терминология мәселелерін зерттеген ғалымдардың қомақты еңбегі «Бекітілген терминдер жинағы» деп аталады.

Бұл еңбек - еліміздің егемендігін алып, дербес мемлекет атанған кезінен бастап, қазақ тілінің терминдерін жасау, оны үйлестіру және бірізге түсіру мақсатында нақты сұранысқа ие болған көлемді жұмыс.

Жинақ құрылымын қамтитын терминдер мен атауларды тіл мамандары, осы мәселеге қатысты ізденіп жүрген жас ғалымдар, мектептерде оқу сөздіктерін жазатын практик мұғалімдер мен әдіскерлердің бүгінгі күні, алдағы

уақытта ғылыми мақсатта өте пайдалы еңбек деген қорытынды жасауға болады [18, 384].

Ерекше атап өтуге тұрарлық, аса қажетті еңбек профессор З.С. Күзекованың «Қазақ тілінің функционалды практикалық грамматикасы» деген оқу құралын қазақ тілін өзге тілді дәрісханаларда оқытуға байланысты деңгейлік оқулықтарды жазу процесінде пайдалануға болады. Себебі бұл еңбекте қазақ тілінің синтаксистік құрылымы функционалдық тұрғыда қарастырылады. Осы мәселеге қатысты ғалымның «Функционалды синтаксис негіздерін түсіну – қазақ тілін үйренушілерді коммуникативтік негізде оқытуға әкеледі, ал функционалды синтаксис негіздерін меңгеру және түсіну тілді оқытып үйретудің де жүйелілігін қалыптастырады» деген ойымен келісуге болады [19, 180].

Олай дейтініміз, тіл жүйесіндегі синтаксистік құрылымды тілді үйрету барысында жүйелі өрнекте ұсыну оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеуін қалыптастырады. Бұл мәселеде шетел ғалымдарының пікірі де осы айтылған ойға сәйкес келеді.

Сондай-ақ ғалым «Біз оқушыларға тіл жүйесінің әрбір деңгейін, қабатын (фонетикалық, морфологиялық, сөзжасамдық, лексикалық және т.б.) бірізділікпен таныстырамыз, ал функционалды грамматиканы тілдік бірліктерді қатысым үшін таңдауда пайдаланамыз және функционалды синтаксис негіздерін түсіну – қазақ тілін үйренушілерді коммуникативтік негізде оқытуға әкеледі» деп ойын түйіндейді.

Аталған оқу құралынан өрнек беріп, мектеп мұғалімдерінің назарына ұсынуды жөн көрдік. Мысалы, жай сөйлем синтаксисіне қатысты бастауыш пен баяндауыштық екі құрамды сөйлемді түсіндіру өрнегі арқылы, яғни: атау септігінде тұрған бастауыш субъектінің нақты орындау іс-әрекетін (Балалар ойнайды), оның қалып-күйін (Әпкем ұйықтап жатыр) немесе сипатын білдіретін (Ол – ақылды, ол дәрігер болады) деген мағынада грамматикалық өрнек түрінде (ережені беру міндетті емес) үйрету өте маңызды және тиімді. Осы мақсатты орындау үшін сөйлемнің баяндауышы:

- субъектінің іс-әрекеті (Оқушы оқиды);
- субъектінің біліктілігін (Әкем-жұмысшы);
- субъектінің әрекеті кезеңін (Пікірталас жалғасады);
- модальдық қатысым (Менің оқығым келеді) және т.б үлгіде

берілген. Бұл еңбек қазақ тілін оқыту және меңгерту үдерісінде тиімді қолданылуы керек деген ойдамыз.

Республикалық орталық баспаларда жарық көрген мақалалардың көпшілігінде әлемдегі елдердің екінші (Т2) және үшінші (Т3) тілді оқытудағы озық өрнектерді ұсыну, психология, элеуметтіклингвистика ғылымдарының жетістіктеріне сүйене отырып, тиянақты түрде талдау, нақты деректерден үлгі ұсыну жоқтың қасы, бірақ елімізде үш тілді (қазақ, орыс және ағылшын тілдері) оқытуды құптайтындығын білдіреді.

Бұл мәселеге қатысты көптеген мақалалар мазмұндас және біртектес. Орал қаласы, № 47 орта білім беретін физика-математика пәні мұғалімі Г.Н. Қойшыбаева «Үштұғырлы тіл – бәсекеге қабілетті ұлт болудың игі

бастамасы» деген мақаласында көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілділікті қалыптастыру, ол үшін отандық ғылымдағы азды-көпті тәжірибені жинақтап, әлемдік деңгейдегі стандарттарды зерттеу және бәсекеге қабілетті ұрпақтың болашағы жайлы сөз қозғайды. Сондай-ақ барлық кезеңдерде де жана реформаны жүзеге асыру үлкен қиындықпен келетінін тілге тиек етеді.

Мақала авторы көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілділікті орнықтыру мәселесіне байланысты тілдерді меңгерудің отандық және әлемдік тәжірибелерін жинақтап, бәсекеге қабілетті ұрпақтың қалыптасу жайында сөз қозғайды.

Сондай-ақ ол тілді сапалы оқыту үшін әр түрлі салаларды қамтитын ғылым мен техника мамандары қолданатын терминдер сөздіктерін ана тілінде және ағылшын тілінде жасау керектігі жөнінде пікірін білдірген.

Қазақстандағы негізгі орталық басылымдарда «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасына қатысты оң пікірлерге де, кері пікірлерге де толы жарияланған мақалаларды кездестіруге және бұл мақалаларда ел тарихында болып жатқан жаңалықтар мен ресми құжаттардан хабардар екендіктерін байқауға болады. Онда ағылшын тілінің әлемдік кеңістіктегі өзіндік рөлін, оның еліміз үшін болашақтағы маңызы жөнінде, сондай-ақ халықаралық қатынас тілі болып отырған ағылшын тіліне деген қажеттіліктің туып отырғанын атап көрсетеді. Бұдан шығатын қорытынды – үштілді меңгеру заман талабына айналып отырған мүмкіндік екендігін, көптілділікке ұмтылу, елдің рухани құндылықтарын барша жұртқа насихаттап, төл мәдениетіміз бен тарихымызды әлемге танытып, жаһандық деңгейдегі даму үрдісі болып табылатынын тілге тиек еткен.

Сонымен бірге жеке тұлғалардың, қоғам қайраткерлері мен ресми мекемелердің атынан жарияланған мақалаларда бір бағыттағы оңды пікірлері де көрініс тапқан. Ондағы негізі ой - еліміздің мемлекеттік тілінің тұғырын бекемдеп, орыс тілінің дамуына қолдау білдіріп, алдағы кезеңдерде ағылшын тілін меңгеру мақсаты баяндалады.

«Үштұғырлы тіл» мәдени жобасы жарияланғаннан бері үштілділік тұлғаны қалыптастыру мәселесіне орай ана тіліміз бен мәдениетіміздің дамуына нұқсан келеді деген күмәнді пікірлер де аз емес және бұл ой негізсіз деуге де келмейді. Алайда басқа елдер тәжірибесіне сүйеніп, қазіргі заман талабына орай нақты шешім қабылдап, ол үшін көптеген елдердің моделіне назар аударып, ғылыми еңбектерді негізге алып, талдаулар жасауға болады.

Мысалы, француздар ХХІ ғасырдың оныншы жылдарына дейін ағылшын тілін еркін қолданысқа енгізуге қарсы болғанын түрлі ақпараттардан білеміз, ал 2013 жылы француз мектептерінде ағылшын тілі міндетті пән ретінде енгізіле бастаған. Мұндай мысалдар өте көп. Көптеген елдердің үшінші тілді, яғни ағылшын тілін оқу үдерісіне енгізудегі негізгі шешім, ол – ғылым мен техника, мәдениет жайлы ақпарат тасқынынан хабардар болу, әлемдегі бәсекеге қабілеттілік.

Ал әр ұлттың ана тілі – басқа тілдерге шығатын негізгі алтын көпір. Оған себеп: қазақ тілі ұлттық әдеби тіл деңгейінде дамыған, жетілген тіл ретінде әлемдік тілдерден еш қалыспайды, ол – бай тіл.

«Үштілділік» деген ұғым – тілдік тұлғаның бірнеше тілді еркін меңгеруі, сол мемлекетте тұратын тұрғылықты халықтың қоғамдағы қарым-қатынасқа түсе алатындай, белгілі бір жағдаятқа байланысты үш тілді ұтымды және жеке-жеке қолдана білу құбылысы.

Жаһандану заманында көптеген дамыған елдермен өзара қарым-қатынас құру үшін бүгінгі заманғы жастар үш тілді қатар меңгерсе, бәсекеге қабілетті болуымен бірге тілдік коммуникацияға түсе алатын, сол арқылы халықаралық қатынас тілі болып отырған ағылшын тілінде кез келген мәселені шеше алатынына көз жеткізуге болады.

### ***Түйін:***

Ғылым мен білім, тілдерді оқыту әдістемесі үнемі өзгерістер мен жаңалықтарға толы болатыны белгілі. ХХІ ғасырдың басынан бері жаңа технологияларға негізделген деңгейлік оқу-кешендері жарық көруде.

Ендігі талап – «Жиілік сөздік» құрылымында қарастырылған сөздік қордан оқытудың теориялық және әдістемелік ұстанымдарына сүйене отырып, жаңа бейтарап лексиканы тақырыппен байланыстыра іріктеп, жаңа бағыттағы оқулықтар мен оқу сөздіктерін жасау алдағы уақытта кезек күттірмейтін шаруа екендігін барлық оқу-кешендерін жазатын авторлар естен шығармауы керек.

## **1.3 Үш тілде білім беру – үш мәдениет тоғысы, үштілділингва және инновация**

Біздің әлем көптілді: адамдар бір-бірімен өзара қарым-қатынасқа түсу үшін бірнеше тілді меңгеріп, өзін-өзі әлеуметтік жағынан да, кәсіби жағынан да дамуға, саналы тұрғыда жетілуге қабілетті тұлға болып қалыптасуы мен танымы мол деңгейге жетудің биік талаптарына сай болуы тиіс. Осы ретте ресей ғалымдары «Бір мезгілде қанша тілді үйретуге болады?» деген сұраққа мынандай болжам айтады: мектептегі үйретілетін тіл ойын түрінде оқытылса, бұл – тиімді тәсіл, ал екі не үш тілді бір мезгілде оқытуға болады.

Қазақстандағы қостілділік пен көптілділік мәселесі кең ауқымда талқылануда. Осы өзекті мәселенің бас кейіпкері - бүгінгі оқушы, ертеңгі тілдік тұлға. Олай болса, олардың әлемдік кеңістікте өзін еркін сезініп, қоршаған ортада өзіндік салмағы бар екендігін, кез келген тілде қарым-қатынас құруға дайын екендігін психологиялық тұрғыда сезінуі қажет.

Ал ХХІ ғасырдың басынан бері елімізде оқушылардың мемлекеттік тұрғыда толық білім алуына, тілдерді үйренуіне мүмкіндік туып отырған тұста, отбасындағы ата-ананың да көмегі аса қажет. Оған себеп – бүгінге дейін отбасындағы көптілділік мәселесіне қатысты зерттеулердің, тәжірибе бөлісу ретінде жазылған еңбектердің аздығы байқалады.

Бұл тұрғыда біздің жас аналарымыз өз тәжірибесімен бөлісіп, сұранысқа ие кітаптар жазады деген үміт бар екендігін айта кетуді жөн көрдік.

«Балалық шақтағы көптілділік» атты монографияның авторы Е.Ю. Протасова мен Н.М. Родина Ресейде тілдерді үйрену жағдаятының үлкен

өзгерістерге ие екендігі, оны оқытып және меңгерту жауапкершілігінің алдымен мұғалімге, одан соң ғалымдар мен практиктердің оқу материалдарын, мәтіндерді дайындауы қажет екендігін сөз етеді. Олар осындай өзекті мәселелерді шешу жолдарын сипаттай келіп, осы еңбектерінде әртүрлі тілде сөйлейтін ата-аналардың баласының болашағын қамтамасыз ету үшін ана тілінің негізін қалап, қалған тілдерді толық меңгеріп шығуына көмектескенде ғана үлкен жетістіктерге жететіндігін ғылыми тұрғыда дәлелдеуге әрекет жасаған.

Осы тұста бізге ғалымдардың мына пікірі үлкен ой салады: «Тілдердің дамуын қолдамасақ, онда тіл өледі және жоғалтып алуға болады, олар жеткілікті түрде дамуы қажет» .

Елден кеткен эмигранттардың көпшілігі өзінің ана тілінде баласының еркін сөйлеуін, ұмытпауын отбасының негізгі ұстанымы тұрғысында қарайтынын және өзі тұрып жатқан елді де құрметтейтінін, сол тілде де еркін сөйлеуге ұмтылытынын тілге тиек етеді. Әсіресе, Қазақстандағы қазақ ұлтының ұл-қыздары мен ата-аналары осы өрнектен үлгі алуға тиіс деп санаймыз.

Монографиядағы ғылыми негізделген түйін: екінші тілге үйрету бала мен үлкендердің бірліктегі әрекетіне байланысты (бала – мұғалім – ата-ана) болмақ [20, 5].

Авторлар осы еңбекті жазу барысында өздерінің алдыға қойған негізгі мақсатын, яғни оқытудың түрлі амалдарын түсіндіруге, тұлғаны тәрбиелеу мен тілдерді оқыту үдерісінде тәрбиеші мен мұғалімнің және ата-ананың бірлігінде ғана жүзеге асатынын айта отырып, нәтижеге қол жеткізудің ұстанымдары мен әдістерін ұсынған.

Бұл кітапта отбасындағы көптілділік пен тәрбие мәселесі жан-жақты талқыланған. Педагог өзінің отбасындағы тілді үйренудегі кейбір қиыншылықтарын сипаттай отырып, балаларының екінші және үшінші тілдерді меңгерудегі жетістіктерін баяндайды.

Сонымен бірге автор аталмыш кітапта көптілділік тәрбие керектігі және қажет болса, көптілді балалардың ата-аналарының кеңесіне жүгінуін және осы бағыттағы бірқатар өзекті сұрақтардың жауабын табуға болатыны туралы өзіндік ой-пікірімен бөліседі.

Осы кітаптың авторы мынадай нақты ұсынысымен де бөліскен. Мысалы, түрлі мәселелерді шешу мақсатында ата-аналар кеңесін құрып немесе Интернет-форумдар өткізудің қажеттігін алға тартқаны өте ұтымды ой екеніне түбегейлі келісуге болады.

Сондай-ақ аналарды қызықтыратын негізгі әңгіме тақырыбынан (топиктер) бастау алып, ұжым болып өзекті мәселені талқылап, нәтижесін практикада қолдануға болатынын айтады.

Осындай өзекті мәселенің шешімін тапқан аналардың өздері «Қараңғыда жол табу» атты кітап жазып, онда көптілді отбасындағы тәжірибемен бөлісіп, жас ата-аналарға бағыт-бағдар алса деген үмітін де білдірді.

Ол: «Мұндай кітап ғылыми зерттеу мақсатында емес, керісінше ата-ананың есебі, тәжірибесі тұрғысында жазылуы тиіс» деген пікірде екендігін байқатады.

Шетелде тұратын әдебиетші ғалым өзінің ана тіліне (орыс тіліне) деген махаббатын, бүгінде өзі өмір сүріп жатқан қоғамдағы негізгі тіл неміс және ағылшын тілдерін үйренудегі қиындықтары мен жетістіктерін бөлісе отырып, мынадай ұсыныстарын айтады:

1. Біздің басты жетістігіміз – белсенді көптілділік.
2. Біздің балаларымыз ана тілімізде қарым-қатынас құруға ешқандай қарсылық білдірмейді.
3. Олар барлық үш тілді де түсінеді және осы тілдерде сөйлейді, ойын жеткізеді.
4. Жетістікке жетудің дұрыс жолы – қатемен жұмыс және оптимизм.

Автордың негізгі түйіні: баланың ата-анасының туған тілін дамытып, одан кейін басқа тілдерді меңгерту. «Егер екінші тілді білгің келсе, онда ана тіліңді оқы» деген қанатты сөздің астарын ашып, ана тілі басқа тілдерді оқып, меңгерудің бастауы екенін айтады [21, 173].

Тілді оқу және меңгерумен көптеген мәселе байланысты: әлеуметтік (өзара түсінушілік, ынтымақтастық т.б.), психологиялық (өзіне-өзі баға беру, өзіндік жетістік, жайлы жағдай т.б.) мәдени-антропологиялық (тұлғаның дара қабілеті, мәдени-тілдік, этникалық тұтастық, шығармашылықта) білім алу және т.б.

Қазіргі заманғы публицистикалық басылым беттерінен «билингвалды оқытуға» қатысты мақалаларды оқуға болады. Бұл мақалаларда тілді меңгеру жас ерекшелігіне байланысты екенінен және 5-8 жастағы бала екінші тілді жақсы меңгеретінінен ақпарат береді. Егер тілді екінші тіл шет тілі ретінде оқыту дұрыс ұйымдастырылса, 7-11 жастағы бала екінші тілді жақсы меңгереді, себебі оның психологиялық жағдайы өзгереді деген пікірді де қолдауға болады.

Ғалым Е.Ю. Протасованың көзқарасына сүйенсек, онда қазіргі заманғы публицистикада «билингвизм» сөзі Кеңес заманындағы «әлеуметтік билингвизм» деген сипаттамаға ауыспалы мәнде жиі қолданылатын «үйде басқаша сөйлейміз, жұмыста басқа тілде...» деген сөзі біз өмір сүріп отырған қоғамға да тиесілі сияқты.

Сонымен бірге ғалымның еңбегіндегі мына бір пікір адамдарға үлкен ой салуы тиіс: «Барлық адамдардың тілдерді үйренуі және оларды қолдануы түрлі қабілет белсенділігі мен оның игеруіне тікелей қатысты. Баланың 5-8 жаста (балалық шағында) екінші тілді меңгеру қабілеті сақталады, бірақ тілді меңгеруде тілдердің өзіндік ерекшелігін соңына дейін түсінбесе, күлкілі жағдайға душар етеді; ал 7-11 жастағы бала екінші тілді түрлі тәсілдер арқылы миын көбірек сіңіреді, тілдерді меңгеруде психологиялық негіз өзгереді. Егер оқыту дұрыс ұйымдастырылса, баланың екінші тілді жеткілікті меңгеруі мүмкін» [20, 5].

«Үш тілдік жүйе, үш мәдениет және өмір сүрудің үш түрлі стилі» деген ұғымға байланысты балаларына өзінің ана тілі мен шет тілдерін үйретіл, тәжірибесімен бөлісіп жүрген шетелдік мұғалім Елена Мадлен көптілділік жайлы ойын былайша түйіндейді: «Орыс тілі мен ағылшын тілін немесе орыс және неміс тілдерінің көптілділік баланысын құру өте күрделі екеніне күмән келтіруге болмас, алайда үш грамматикалық жүйенің принципті түрде



айырмашылығы бар деген болжам ғана».

Ал билингвал – тұлғаның екі тілді алма кезек қолдануға қабілеттілігі мен практикада жүзеге асыруы, ал көптілді тұлғаның коммуникативтік құзіреті мен сөйлеу білігінің жиынтығында бірнеше тілдік жүйеде қарым-қатынас құруына және қолдануына мүмкіндік береді [22, 7].

Ол бұл мәселені әлемдік стандарттарда адамдарға ойын жеткізе білу құралы және мәдениетаралық коммуникативті қарым-қатынасқа түсу білігі мен дағдыларының қалыптасуымен қарастырады. Ғалымдар осы тұрғыда, қостілділік пен көптілділікті зерттеу арқылы ғылыми және практикалық жағынан нақты дәлелдемелердің қажеттілігін алға тартады. Егер тұлға отбасында бір ғана тілде сөйлесе, ол алғашқы тілдік жүйе, яғни табиғи ана тілі деп саналады, бұл ғылымда монолингвалдық (біртілділік) деп аталады. Егер адам белгілі қарым-қатынас құралы ретінде екі тілді қолданса, онда екінші тіл өздігінен және белсенді түрде қолданылған жағдайда ол билингілерді қалыптастырады (қостілді адам).

Бір сөзбен айтқанда, **қостілділік** дегеніміз – екі тілді еркін меңгерген тұлға. Әлеуметтану ғылымында қостілділерді жас ерекшелігіне қарай мына топтарға бөледі: балалар – 7 жас, жасөспірімдер – 7-15 жас, жастар – 15-25 жас және орта жастағылар – 25-50 жас, ал үлкендер – 50 жастан жоғары.

**Қостілділік пен көптілділік** – тілдердің бір қоғамдағы, әдетте мемлекеттегі екі немесе көптілдің қызметі.

**Қостілді білім** – өзінің ұлттық тілі мен халықаралық, ұлтаралық деңгейдегі қарым-қатынас құрудың үйлесімді қызметі.

Бүгінде қостілділік пен көптілділік бірнеше тілде сөйлейтін қоғамдағы қажеттілік деуге болады. Кейде көптілділік терминін «үштілділингва» деуге де болады.

#### **Үштілділингва терминінің сипаты:**

- екі мәдениет тоғысындағы тілдің қолданысы;
- үштілділингва бағдарламасы аясында ана тілі екінші тіл ретінде оқу пәні болып саналады, осы пән арқылы басқа пәндер үшінші тілде ( $T_3$ ) оқытылады.

Бірінші тіл ( $T_1$ ), екінші тіл ( $T_2$ ) ↔ «ана тілі» (АТ) және шет тілі (ШТ).

Бұл ұғымдар тілдерді кезең-кезеңімен оқытып, бір-біріне қарама-қарсы қою ретімен үйретіледі ( $T_1$ - $T_2$ ). Тұрмыстық жағдайда қостілділік баланың ата-анасы қазақ тілінде де, орыс тілінде де баламен қарым-қатынас құрса, онда оның ана тілі ( $T_1$ ) бірінші тіл де, екінші тіл де ( $T_2$ ) болуы мүмкін.

Көптеген ұлт өкілдері тұратын елдерде (мысалы, Ресейде, Канадада, Швейцарияда, Қазақстанда және т.б.) екінші тіл ( $T_2$ ) тек қана оқу жағдайында айтылады.

Бүгінде ақпараттық заман ағысы мен жаһандану кезеңінде қостілділік пен үштілділингвалық білім беру аса қажет болып отыр. Ал қазіргі заманғы мұғалімнің алдында тұрған міндет – педагогикалық жаңашылдыққа ұмтылу: сыни ойлау, рөлдік ойындар, халықаралық интернет ресурстарды және т.б. пайдалана білу.

Екінші тіл және үшінші тіл халықтарды бірлікке, татулыққа және ұйымдастыруға шоғырландыра отырып, мәдениет көпірін салуға қызмет ететіні ғасырлар бойы дәлелденіп келеді.

Шет тілдерін қолдана білу бір жағынан елдегі саяси жағдайларға да байланысты. Біздің елдің жағдайында 130-дан астам ұлт өкілі өмір сүріп жатқан кезде және шетелге шекара айқара ашылған тұста шет тілін оқыту аса қажет.

**Үштілділік** оқу бағдарламасының негізгі сұлбасы мынадай : біріншіден, тілді үйренушілердің ұлттық, мәдени, діни және лингвистикалық бүтіндігін сақтау мақсатында бірінші тілді ( $T_1$ ), яғни қазақтардың ана тілін білім беру үдерісінде есепке алу қажет; екіншіден,  $T_2$  және  $T_3$  тілдерін оқыту мазмұны мен сапасы өте жоғары деңгейде үйретілуі тиіс.

Егер оқушы екінші ( $T_2$ )және үшінші ( $T_3$ ) тілдерді сапалы әрі жылдам меңгерсе, онда оқу пәндерін (мыс, физика, химия, биология т.б.) осы тілдерде оқытуға болады, сондай-ақ тілдерді ықпалдастыру арқылы бірнеше тілді қолдануға болады. Ол үшін мұғалім тілдерді жақсы меңгеріп, тілдік орта қалыптастырылуы керек.

Оқу бағдарламасы әлеуметтік жағдайға, тіл үйретуші мұғалімнің біліміне, ата-ананың түсінігіне, ең бастысы заманауи техникалық құралдарға (дыбыстық, дыбыстық-сәулелік техникалар) байланысты әзірленуі қажет.

Екінші және үшінші тілді меңгерту – ұлт тілі, яғни сол ұлттың ана тілін жоғары деңгейде меңгерту процесімен тығыз байланысты. Егер тілдер пәндік сабақтарда жиі қолданылса, практикаға енсе, онда бірінші тілді меңгеру сапасы артады.

Ең негізгі рөлді атқаратын орын – қоршаған орта болып саналады: мультимәдени ортада көптілді ақпаратты қабылдау тұлғаның қабілетін, белсенділігін тудырады, ол қостілді үйренуші ғана емес, сондай-ақ өзінің мультилингва тұлғасын қалыптастырады.

**Билинг** – білім алу саласындағы екінші тілді меңгеру, ал мультимәдениет – түрлі мәдени ортада өзінің мәдени сұраныстарын бірнеше мәдениет тоғысында қанағаттандыра алу қабілеті, яғни бірнеше тілді меңгеруге бағытталған білім.

**Билингвалды білім** – білім алу саласында екі тілді – ана тілін ( $T_1$ ) және екінші ( $T_2$ ) шетел тілін пайдалана білу.

**Билингвалды оқыту** – ана тілінен екінші тілге өтудегі аралық кезең.

Біздің елімізде қай тілді оқыту керек? Оны қалай таңдау керек? деген сұрақ өте өзекті болып отыр [23, 301].

Бұл мәселе жөнінде түрлі пікірлер бар. Біріншіден, балалық шақтан бастап үйренген тілді қайтадан оқыту міндетті емес, себебі ол тіл мектепте дамытылады және кеңейтіледі; екіншіден, кез келген тіл, яғни шет тілі білім алушының толық игерілген ана тілінің базасында ғана игеріледі.

Тілдерді бір мезгілде (үш тіл не одан да көп тіл) оқыту сәнге айналған, алайда осы тілдерді оқыту үшін «қанша уақыт еңбек ету қажет, сапасы қандай болады?» деген мәселені ойлау пайдалы болмақ. Балалардың көпшілігіне тән табиғи нәрсе - тілден тілге ауысу үрдісінде кездесетін қиыншылық, ол – психологиялық қиындық. Бұл қиыншылықтар отбасындағы реакцияға, тіл және

мәдениет тақырыбына қатысты қақтығыстардың, түсінбеушіліктің болуы мүмкіндігімен түсіндіріледі.

Егер адам өзінің туған тілін жақсы білсе, онда басқа тілдерді де жақсы меңгереді және оның тілдік тәжірибесі молаяды.

Тілді үйрену және меңгеру үрдісінде міндетті түрде басқа адамдармен қарым-қатынас құра білу, өзара бір-біріне түсіністікпен қарау, білімге ашықтық, шығармашылық, өзін-өзі дамыту және тәрбиелеуге ерекше көңіл бөлінуі қажет.

Егер баланың жас кезінен туған тілі мықты орнықпаса, онда нәтижесінде бала басқа тілдерді меңгере алмайды және өз ойын жеткізе де алмайды.

Мультимәдениет – көпмәдениеттілік құбылыс, баланы бір елдегі бірнеше елдің мәдениеті тоғысында тәрбиелеуде тәрбиешілер мен ата-ананың өзара ынтымақтастығын орнықтырғанда ғана пайдалы болады.

Екінші тіл ( $T_2$ ) мен үшінші тілді ( $T_3$ ) оқыту сабақтарының мазмұны қандай болуы керек? Тілді оқыту сабағы шет тілі ретінде оқытылады ма, әлде басқа пәндер осы шет тілінде оқыта ма? деген сұрақ төңірегінде екі мәселе қойылуы тиіс:

1) екінші тілді ( $T_2$ ) оқытудың негізгі бағыты ана тілін ( $T_1$ ) оқыту тактикасына сәйкес келуі;

2) екінші тілде тіл үйренушілерді ауызша сөйлеуге, оқуға және сауатты жазуға үйрету, сондай-ақ оқылым және айтылым әрекетінде сөйлеу жылдамдығын бақылау;

3) іріктелген оқу материалдары қысқа ақпараттық сөйлемдермен берілуін қадағалау, есте ұстау;

4) тіл үйрету сабақтарында міндетті түрде жаңа технологияларды тиімді пайдалану міндетті. Компьютерлік технология, деңгейлік технология, диалогтік технология, өнімді инновациялық технология (экскурсия, театр жобалау технологиялары және т.б.);

5) мұғалім билинг-оқытушы болуы керек: түрлі әдістерді қолдана білуі, бірнеше тілді меңгергені, оқу материалын түсінікті тілмен жеткізе білуі, оқушылармен ынтымақтастықта сабақты сұхбат түрінде жүргізуі және т.б.

XXI ғасырдың басы XX ғасырдың аяғында көптеген шетелде шыққан ғылыми еңбектерде, жекелеген ғалымдардың ғылыми жұмыстарында көптілділік мәселесі, білім беру, тілдерді оқыту жөніндегі зерттеулерде қостілділік және көптілділік жайында, сондай-ақ тілдік тұлғаны қалыптастыру туралы дәлелді (дәлелсіз) пікірлер мен ғылыми ұсыныстар пайда бола бастаған.

Алайда көптілділікті қалыптастыру және ана тілін ( $T_1$ ), екінші тілді ( $T_2$ ), үшінші тілді ( $T_3$ ) меңгерту, үйрету тұрғысындағы жарық көрген еңбектердің кемшілік тұстары мен ерекшелігін байқауға болады.

Тәуелсіз Қазақстан Республикасында бұл жаһандық мәселе тек қана XXI ғасырдың басында ғана сөз бола бастады. Осыған орай, жаңаша бағытта жазылған мақалалар мен ғылыми еңбектер, ресми тілді меңгертуге қатысты тұжырымдама мен арнайы стратегиялық құжат жазылды, көпшілік талқысына түсті.

Әсіресе соңғы жылдары көптілді білім беру өте жиі насихатталуда. Нақты айтсақ, үшінші тіл ( $T_3$ ) – ағылшын тілін меңгерту жағдайы: «үштіллингва» тұлғаны қалыптастыру, көптілділік процесін түсіну қабілеттілігімен оны практикада қолдану және мүмкіндік жасау.

Үшінші тілді, яғни шет тілін оқыту мәселесі түрлі зерттеулерде қарастырылып, жете талқыланғанымен әлі де шешілмеген мәселе өте көп. Шындығында «дұрыс па, дұрыс емес пе» деген пікірлер де баршылық.

Осыған орай екі және бірнеше тілде білім беріп, оны жүзеге асырып, дамытып жатқан шетелдердің озық тәжірибесін саралап, зерттей отырып, салыстырып, осы елдерден жеткен жеңістіктері мен кемшіл тұстарын әлеуметтік лингвистер, психолингвистер мен әдіскер-ғалымдардың ойлы, дәлелді пікірлерін талдап, өрнек беруге әрекет жасалды.

Бұл мәселе еуропалық комиссия құжатында тілдерді оқыту, көптілділік білім беру тұжырымдамасында баяндалған [24].

Сондай-ақ «Жалпы білім беру, аудиовизуалды құралдар мен мәдениет жөніндегі орындаушы агентсвоның» құжатында ана тілі, екінші ( $T_2$ ) және үшінші тілді ( $T_3$ ) оқытудың белсенді, өнімді инновациялық әдістерін ұсынған халықаралық сарапшылар мен әдіскер ғалымдардың ғылыми негізделген, дәлелденген ұсыныстары мен кеңестері дәйекті түрде сипатталған.

Осыған орай әлемдегі көптілді білім берудің ерекшеліктері және оқушылардың тілдік күзіреттіліктерін дамыту, екінші, үшінші тілдерді меңгерту сапасын арттыру мақсатында жазылған бірталай ғылыми әдістемелік және әлеуметтік лингвистер мен психолингвистердің еңбектері сарапталды.

Елімізде оқушылардың бірінші, яғни ана тілі ( $T_1$ ) – мемлекеттік тіл.

Екінші тіл ( $T_2$ ) – орыс тілі. Орыс тілі ( $T_2$ ) – елімізде кең қолданысқа ие тіл. Ал ағылшын тілі ( $T_3$ ) – халықаралық тіл.

Осы тілдерді оқыту, оқушыларды тілдік ортада тілдік тұлға тұрғысында қалыптастыру мақсатында көптілді білім беру жүйесін салыстыру сипаты былайша өрнектеледі: қостілді (билингвілер) мен көптілді (мультилингвалар) тұлғаны қалыптастыру жүйесі бар бірнеше елдің тәжірибесі зерттеліп және талданды.

***1-кесте. Әлемдегі көптілді білім беру, қостілділік пен көптілділік жайындағы өрнектер.***

<b><i>Мемлекеттер</i></b>	<b><i>Тілдерді оқыту және қолданыс аясы <math>T_1, T_2, T_3</math>.</i></b>	<b><i>Тілдерді оқыту</i></b>	<b><i>Жетістіктер мен кемшіліктер</i></b>
Дания	$T_1$	6 жас	$A_1-A_2$ екінші тілді оқыту аяқталады.
Эстония, Швеция,	$T_2$	9 жас	$A_1-A_2$

Финляндия			
Бельгия, Франция, Литва, Австрия, Хорватия және Кипр	T <sub>1</sub> -T <sub>2</sub> -тілді терең білу міндетті емес, тек қана кәсіби пәндерден білім алады.	7 жас	Ауызша сөйлеу білігі тыңдалым-айтылым әрекетінде қалыптасуы (алғашқы екі тоқсан), А <sub>1</sub> , А <sub>2</sub> ал соңғы тоқсандарда сөйлеу әрекетінің төрт түріне де ерекше көңіл бөлінеді. (В <sub>1</sub> , В <sub>2</sub> деңгейлері)
Германия, Англия	Бірінші және екінші тіл үйрету T <sub>1</sub> - T <sub>2</sub>	6-7 жас	А <sub>1</sub> - В <sub>2</sub>
Италия, Индия	T <sub>1</sub> -ағылшын тілі-мақсатты тіл		А <sub>1</sub> -С <sub>2</sub>
Түркия	T <sub>2</sub> -ағылшын тілі	4-сынып	А <sub>1</sub> -В <sub>2</sub>
Латвия	T <sub>1</sub> -ағылшын тілі T <sub>2</sub> -неміс, орыс тілдері ТЗ-араб, швед, қытай тілдері	1-сынып  6-сынып  10-сынып	А <sub>1</sub> -В <sub>2</sub>
Қытай	T <sub>1</sub> -ағылшын тілі – міндетті пән	1-сынып	А <sub>1</sub> - В <sub>1</sub>
Жапония	T <sub>2</sub> - ағылшын тілі	4-5 -сынып	А <sub>1</sub> - В <sub>1</sub>
Ресей	T <sub>1</sub> -ағылшын тілі T <sub>2</sub> -неміс, француз, қытай тілдері	5-сынып  6-7 -сынып	А <sub>1</sub> -В <sub>2</sub>  А <sub>1</sub> -В <sub>2</sub>
Грузия	T <sub>1</sub> -ағылшын тілі	1-сынып 6-ыншы сыныпқа дейін міндетті пән	А <sub>1</sub> -А <sub>2</sub>
	T <sub>2</sub> -неміс және орыс тілдері (таңдау тілі ретінде)	6-сыныптан 11-інші сыныпқа дейін (Ойын түрінде)	А <sub>1</sub> -В <sub>2</sub>

		оқып үйренеді, мысалы бейсбол ойынын ойнау арқылы)	
Ұлыбритания	T <sub>2</sub> - T <sub>3</sub>	6-сыныптан бастап оқытылады	A <sub>1</sub> -B <sub>2</sub>
Украина	T <sub>2</sub> - T <sub>3</sub>	5-сыныптан	A <sub>1</sub> -B <sub>2</sub>

### ***Көптілді білім берудегі табысқа ие болған мемлекеттердің силлабустарына талдама***

2002 жылы Барселонда Еуропалық Кеңестің шешімі бойынша осы кеңеске енетін елдердің өкілдерін шақырылып, қостіліділікті қалыптастыру, ана тілінен басқа екінші (T<sub>2</sub>) және үшінші (T<sub>3</sub>) тілді оқыту мәселесін күн тәртібіне қойып, тез арада оны жүзеге асыру жөнінде сөз қозғалған, отырыста көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілді меңгеруді бастауыш сыныптардан бастау керектігі айтылған.

2005 жылы Еуропалық Кеңес оқушыларды 6 жастан бастап ана тілін және екінші тілді үйрету процесін бастаған. Ал үшінші тілді (T<sub>3</sub>) оқыту кейінірек бастауды ұйғару міндеттелген.

2014 жылдап бастап еуропаның көптеген елдеріне адамдардың 84%-ы екінші тілді жедел үйрене бастаған.

Еуропа елдерінде шет тілін оқытуды баланың 6 не 7 жастан асқан кезінде бастайды. 2014 жылы 19 елде, яғни Италияда, Хорватияда, Испанияда, Францияда, Кипрде, Люксембургте, Польшада, Мальтада, Югославияда (Македония), Норвегияда және т.б. ағылшын тілі жедел оқытыла бастаған. Бұл жерде айта кететін бір жайт, әуелі бір шет тілін енгізіп, содан соң басқа да шет тілдерін оқыту жайында қарар қабылданғанын (10 жыл бұрын), бірақ оның оқу үлгерімінің өте төмендеп кетуіне әсері болған.

Айталық, француздар ХХІ ғасырдың оныншы жылдарына дейін ағылшын тілін еркін қолданысқа енгізуге қарсы болғанын ақпараттардан білеміз, ал 2013 жылы француз мектептерінде ағылшын тілі міндетті пән ретінде енгізіле бастаған. Мұндай мысалдар өте көп. Бастамашы елдердің үшінші тілді, яғни ағылшын тілін оқу үдерісіне енгізудегі негізгі шешімі, ол – ғылым мен техника, мәдениет жайлы ақпарат тасқынынан хабардар болу, әлемдегі бәсекеге қабілеттілік.

Бүгінгі күні Еуропаның 11 елінің 90%-ы, яғни төменгі сынып оқушылары екі шет тілін үйрену үстінде. Бұл елдер: Эстония, Греция, Италия, Люксембург, Польша, Мальта, Румыния, Финляндия, Лихтенштейн, Македония (Югославия).

Бельгия, Ирландия мен Венгрияда ана тілі және екінші шет тілі ғана оқытылады. Болгария мен Австрияда жоғарғы сыныпта екінші тілді меңгереді.

Кейбір елдерде екі тілді бір мезгілде оқыту міндетті емес, ол сол ел тұрғындарының құқығында. Мысалы, Бельгия, Норвегия, Швецияда екі шет тілін үйрену міндетті емес. Жалпы еуропа елдерінде ағылшын тілін оқыту кең қолданысқа ие болуда, ол екінші тіл және міндетті пән ретінде оқытылады.

Еуропада француз, неміс, испан тілдері өте сұранысқа ие тіл, бұл тілді және тағы басқа тілдерді оқыту керектігін мектеп және ата-аналар шешеді. Сондай-ақ мультилингвалды елдер қатарындағы Бельгия, Люксембургта француз немесе неміс тілін міндетті пән ретінде оқытылады.

Соңғы он жылда көптілділік білім алу, бірнеше тілді меңгеруге қызығушылық артуда, осыған орай еуропа елдерінде бір бағытты ұстаным аясында тілдерді оқыту мәселесі Еуропалық Кеңес, яғни еуропа елдері азаматтарының бірнеше тілді меңгеру (үштілді) мәселесі өте шұғыл түрде қолға алынған. Олардың ана тілі ( $T_1$ ) және екі тіл – қауымдастық тілі (сообщества), еуропалықтардың бірегей ұстанымы.

Кейінгі ресми құжаттарында бір тілдің жоғары халықаралық мәртебесі бар тіл ретінде (ағылшын тілі міндетті емес), мүмкін көршілес елдің тілін оқыту міндеті жөнінде сипатталған дәйектемелерде кездеседі. Мысалы, Алманияда француз тілі немесе итальян тілі. Бұл идея саяси-қоғамдық деңгейде шешімін тапқан. Осы елде тұратын тұрғылықты тұрғындар мен ата-аналар басқа да еуропа тілдерін меңгеруге міндетті.

Құжатта екінші тілді ( $T_2$ ) оқыту және меңгертудің 4 негізгі бағыты бар. Олар:

1. Құрылымдық – лингвистикалық: тілдің құрылымын игеру және контрастивті лингвистика (салыстыру) ұғымына негізделген.

2. Когнитивті: екінші тілді оқыту теориясына негізделіп, яғни оқушының өзіндік меңгеру стратегияларына бағыт алумен түсіндіріледі. Оқыту стратегиясына ерекше көңіл бөлінеді. Екінші тіл мазмұны тұжырымдар мен сөйлеу техникасына сәйкестікте құрылады. Когнитивті мақсат - тілін үйренетін халықтың мәдениетін танудағы экстроллингвистикалық білім беру.

3. Аффективті – жеке түсіну: оқушының аффективті сезімге ыңғайлылығын және эмоциясын қалыптастыру бейімділігін тілді меңгеруге бұру; бұл жағдай мұғалім мен оқушының ынтымағын құруға және тілді үйретуге қызығушылығын оятады.

4. Функционалды-коммуникативтік-бұл екінші тілді қарым-қатынас құру мақсатында меңгерту теориясына негізделіп және коммуникативтік күзіретті қалыптастыру нәтижесіне жету мақсатында пайдалы болады, түрлі жағдаяттарда тілдік және әлеуметтік-мәдени білім беру арқылы сөйлеу білігін қалыптастыру тиіс.

Еуропалық Кеңестің көптілділікті, бәсекеге қабілетті үштіллингва тұлғасын қалыптастыруға сәйкес Тұжырымдама қабылданған. Тұжырымдама құрылымы 5 бөлімнен тұрады. Олар:

- 1) контекст (мазмұны);
- 2) ұйымдастыру;
- 3) қатысу;
- 4) оқу үдерісі;

5) мұғалім әрекеті.

### **Бірінші бөлім**

#### **Контекст**

Еуропа елдерінде тілді оқыту жүйесі өте күрделі, себебі бұл елдер тұрғындары әртүрлі тілдерде сөйлейді. Еуропадағы көптілділікті түрлі тараптан қарастыруға болады. Ресми түрде еуропа елдерінде қабылданған мемлекеттік тіл мен ұлтаралық тілдердің қызметіне ерекше көңіл бөлінеді. Бұл еңбекте еуропада тұратын елдерде, мысалы, Бельгияда неміс, дат және француз тілдері, Люксембургта неміс, француз және люксембург тілдері, Чехияда неміс, итальян, француз бен румын тілдері ресми тіл, Финляндияда швед пен фин тілі және т.б. тілдер жөнінде нақты дәлелдермен талдамалар жасалған.

Тіл сипаты көптеген еуропа елдерінде өте күрделі процесс және ел тұрғындарының бірнеше тілде сөйлейтінін ескере отырып, құжатта көптілділіктің ресми тізімі берілген. Еуропаның ерекшелігі – мультилингвалдылық, сондықтан балалардың кем дегенде екі тілді жас кезінен үйренуі жөніндегі маңыздылығы айтылған.

### **Екінші бөлім**

#### **Ұйымдастыру**

Еуропа елдерінде бірінші шет тілі 6 жастан оқытылады. Бұл елде мектеп оқушылары 6 жасқа дейін ана тілінде сөйлейді. Еуропаның көптеген елдерінде міндетті түрде екінші тілдің (Т<sub>2</sub>) оқытылуы жөнінде және Бельгияда (негізінен неміс тілінде сөйлейтін ел) балабақшада 3 жыл француз тілін үйрету мәселесі қарастырылған.

Ал Ұлыбританияда 11 жасқа дейін шет тілі (екінші және үшінші тіл) үйретілмейді, яғни төменгі бастауыш мектепте басқа тілдер оқытылмайды.

Швеция, Эстония және Финляндияда бірінші шет тілі, егер терминмен айтсақ, (біздіңше екінші тіл) оны қай сыныптан бастап оқыту мәселесіне қатысты ата-ана және мекеме ресми өкілдерінің келісімін алу міндетті пән қатарында оқыту еркіндігі бар. Бұл елдерде 9 жастан екінші тіл (Т<sub>2</sub>) оқытылады, ал Шведцияда 7-10 жастан бастап екінші тіл (Т<sub>2</sub>) үйретіле бастайды. Шотландия, Ирландия, Ұлыбританияда екінші тілді оқыту міндетті емес.

Еуропаның көптеген елдерінде 2021 жылы 5-6 жастан бастап «бірінші шет тілін» оқыту саясаты жүзеге асыру мәселесі күн тәртібіне қойылған. Ал 2015 жылдан бері Кипрде балаға 3 жастан бастап балабақшада бірінші шет тілін оқытуды бастаған.

### ***Еуропа елдерінде тілдерді оқыту сызбасы***

<b><i>Бірінші шет тілі міндетті тіл</i></b>	<b><i>Баланың жасы (бірінші шет тілі)</i></b>	<b><i>Сағаты</i></b>	<b><i>Екінші шет тілі</i></b>
Елдер: 1. Кипр және Бельгия	5 жас	61	-



3. Португалия мен 4. Мальта	5 жас	118	-
3. Испания, Хорватия, Литва және Ұлыбритания	7 жас		-
4. Люксембург			5 жастан екінші тілді оқиды
5. Чехия, Испания, Румыния	8 жас	86	10 жастан бастап екінші тіл оқиды
6. Ұлыбритания	11 жас		
7. Финляндия			11-15 жас
8. Нидерландия	6-8 жас		8-10 жас
9. Эстония, Швеция			
10. Дания, Германия	6 жас	20	9-жас

Бұл елдердің көпшілігінде екінші шет тілін төменгі сыныптарды аяқтаған соң ғана міндетті түрде оқи бастауы тиіс және Люксембург пен Испания және т.б. елдерде үш не төрт шет тілін міндетті тіл ретінде оқытуды бастау керектігі айтылған. Үштілділингва Мальта, Чехия, Испания және Литвада тілдік тұлға, яғни көптілді болып қалыптасады.

### **Үшінші бөлім**

#### **Қатысу**

Еуропа елдерінде екінші тілді жоғары сыныптарда оқыту мәселесі жолға қойылған. Бүгінде жоғары сыныптарда оқушылардың 60%-ы екінші тілді үйренеді және тіл сабақтарына қатысады. Бұл кезеңдегі тілді оқыту (екінші тілді) және меңгерту деңгейі өте жылдам (интенсивті түрде), оның сапалы оқытылуы қадағаланады және бақыланады.

Еуропа елдерінде негізінен бірінші шет тілі ретінде ағылшын тілін үйренеді, одан кейін кезең-кезеңмен испан, француз және неміс тілдерін екінші шет тілі ретінде меңгереді.

### **Төртінші бөлім**

#### **Оқу үдерісіндегі тілді оқыту және меңгерудің орны**

Еуропаның көп елдерінде төменгі сыныптарда оқу сағаты (1 жылда 30-60 сағатпен), ал Германия мен Румынияда 1 жыл көлемінде 20 сағатпен, Мальтада 118 сағатпен, Чехияда 86 сағатпен оқытылуы міндеттелген.

Еуропалық Кеңестің Тұжырымдамасында мынандай ұсыным бар:

Бір оқу жылында оқытылатын шет тілі міндетті пән ретінде оқытылуы тиіс, келесі сыныптарда (сағат саны) өсіп отырады.

<i><b>Елдер</b></i>	<i><b>Баланың жасы және сыныбы</b></i>	<i><b>Сағаты</b></i>
Бельгия	5 жас	61 сағат

	7 жас	121 сағат
Германия	1 сынып	15 сағат
Дания	1 сынып	30 сағат

Бірінші және үшінші шет тілін оқыту, тілді меңгерту кезеңдерінде міндетті түрде оқытудың дағдылары қалыптасуы қажет. Ол дағдылар: оқылым → айтылым → жазылым → тыңдалым. Тұжырымдама мазмұнына сәйкес стандарттар мен бағдарлама әзірленген. Бұл бағдарламада сөйлеу әрекетінің төрт түріне көңіл бөлу және коммуникативтік қарым-қатынасқа түсу дағдыларын қалыптастыру маңыздылығы көрсетілген.

Бельгия, Франция, Литва, Австрия, Хорватия және Кипр елдерінің оқу үдерісінде, яғни төменгі сыныптарда бірнеше шет тілін оқытудың төрт дағдысын орнықтыру міндетін қадағалау жүктелген. Онда ауызша қарым-қатынасқа түсу дағдысы мен білігі алдымен айтылым – тыңдалым әрекетінде қалыптастырылса (алғашқы тоқсандарда), ал соңғы тоқсандарда сөйлеу әрекетінің төрт түріне де ерекше көңіл бөлініп, оқулықта барлық оқу материалдары осы төрт дағдыны орнықтыру мақсатында түрлі жаттығулар мен ойын түрлерінде қамтылуы тиіс екендігіне басымдылық берілген.

Мектеп оқушылары мектепті аяқтағанда шет тілін (екінші шет тілін) еркін меңгеріп, ауызша және жазбаша сөйлеуге қалыптасады.

**Өрнек:**  $A_1-A_2$  (тыңдалым+айтылым) →  $B_1-B_2$  →  $C_1-C_2$  (төрт дағдыны меңгереді: тыңдалым → айтылым → оқылым → жазылым).

Ескертетін тұсы: оқушы бірінші шет тілін сапалы және нәтижелі түрде меңгеруі тиіс, ал екінші шет тілін терең білу міндетті емес, тек қана кәсіби пәндерден білім алу қажет (егер екінші және үшінші тіл бір мезгілде оқытылса). Мысалы,  $B_1-B_2-C_1$  деңгейлеріне тән. Тек қана Данияда екінші шет тілін оқыту  $A_1-A_2$  деңгейінде аяқталады.

***Еуропа елдерінде бірінші, екінші шет тілдерін деңгейлік оқыту кестесі***

$A_1-A_2$ сыныптар	$B_1-B_2$ сыныптар
Бұл деңгейлер төменгі сыныптарда 5-інші сыныпқа дейін меңгеріледі.	Көптеген елдерде 5-інші сыныптан 8-інші сыныпқа дейін $B_1$ деңгейін біліп шығады. Ал $B_2$ деңгейін жоғары сыныпта аяқтайды.

Осы деңгейлерді меңгеріп, 9-10 сыныптарды аяқтаған соң, Ұлттық тест орталығына емтихан тапсырады. Мысалы, Франция мен Чехияда және т.б. елдерде  $A_1$ - $A_2$  деңгейлері анықталады.

### **Бағалау көрсеткіші:**

Барлық елдерде тілді меңгеру деңгейлері  $A_1$ - $A_2$  міндетті болып саналады. Арнайы сертификат беріледі. Испанияда  $C_1$ -деңгейінің меңгерілуі 10-ыншы сыныптан соң емтихан негізінде анықталады. Францияда 3 рет тестік емтихандардан өтеді: бірінші шет тілі (ағылшын тілі  $B_1$ - $B_2$  деңгейлері бойынша), екінші шет тілі  $A_2$  деңгейінде, ал үшінші шет тілі (тағы да бір шет тілі)  $A_1$  деңгейлерін меңгеру бағаланады. Бұл елдерде эмигранттардың балалары екі жыл бірінші шет тілін үйренеді.

**Бағдарлама** (тілдерді оқыту бағдарламасы ISCED) – халықаралық білім беру классификациясының стандарты. Білім беру классификациясы: топтау, бөлу, жіктеу.

Еуропа елдерінде 2011-2014 жылдан бері осы бағдарлама қолданысқа ие. Бағдарламаның негізі 1997 жылғы ISCED деңгейлік оқыту бағдарламасының қысқаша мазмұны ЮНЕСКО құжатынан алынған.

**ISCED деңгейлік оқыту бағдарламасының қысқаша мазмұны бойынша 3 жастағы балалар үшін көпір  $\rightarrow$  0 деңгей (ең төменгі деңгей  $A_1$ ) балабақша+отбасы бірлігі.  $A_1$  ең төменгі «0» деңгейді аяқтаған оқушы тілді оқуды 1 сыныпта жалғастырады.**

**ISCED – 1** бағдарламасында төменгі сыныптарда білім беруді белсендіру, фундаменталды дағдыларын қалыптастыру *оқылым және жазылым* әрекеті сызбасында және математика пәнін меңгеру көрсетілген. Бұл деңгейде ана тілінде базалық білім алады және бір шет тілінде білімін дамытады. Бағдарламада қарастырылған оқу материалдары 5 жастан 10 жасқа дейін тілді оқытуға байланысты жіктелген.

**ISCED – 2** бағдарламасы мазмұны: бастауыш орта білім. Бұл құжат тілді оқыту төменгі сыныпта алған білімді жалғастыру мақсатында құрылған. Бағдарламада бірнеше пәнді оқытумен қатар шет тілін оқытуға қатысты ұстанымдар, әдістер қамтылған.

Аталған бағдарламада 11 жастан 12 жасқа дейінгі білім алу жас ерекшелігі көрсетілген (Еуропа елдеріндегі оқыту осы бағдарламаны түрлі бағытта жүргізеді).

**ISCED – 3** бағдарлама мазмұны: орта білімді толықтыру деңгейлерін қамтиды. Бұл ЖОО-на дайындық бағдарламасы ретінде қарастырылған. Бағдарлама құрылымы арнайы мамандық пәндерімен байланысты түзілген. Тілді оқыту 15-16 жастан басталады және 2 не 3 жыл оқытылады.

**ISCED – 4** бағдарламасы орта білім беру аяқталған соң ЖОО-да толық дайындықтан өтуі және оқушының тілдік дағдысын дамыту жолдарын қамтиды.

**ISCED – 5** қысқа мерзімдік бағдарлама. Бұл бағдарлама мазмұны кәсіби білім беру және кәсіпін қалыптастыру. Оны практикаға негіздеу (ЖОО-ға

дейін), яғни В<sub>1</sub>-С<sub>1</sub> деңгейлерінде білім беру ұстанымдары мен әдістеріне құрылған.

**ISCED – 6** бағдарламасы ЖОО-да С<sub>1</sub>-С<sub>2</sub> деңгейлерін меңгеруге байланысты жасалған.

### **Бесінші бөлім**

#### **Мұғалімдердің біліктілігі**

Орта білім беру мекемесінде пән мұғалімі ғана сабақ беруі керек және мамандық бойынша дипломы мен тілді білу көрсеткіші болуы тиіс. Ал ең төменгі сыныпта жай тілдік білімі жоқ мұғалім болуы мүмкін: Сербия, Норвегия, Исландия елдерінде білімін машықтандырады, іске асырады.

Көп елдерде арнайы дипломы бар мұғалім сабақ береді. Бірнеше елдерде мұғалімдерді шет тілінен және биология т.б. пәндерінен білім алу деңгейін жетілдіреді және оқытады. Төменгі сыныптарда шет тілін оқытатын мұғалім екі не басқа да тілдерді білуі керек.

Мұғалімдер қосымша білімін жетілдіру даярлығынан өтеді. Тілдерді оқытатын мұғалімдер университеттерде екі кезеңмен: бакалавриат және магистратурада дайындықтан өтіл, диплом алады. Бакалавриат және магистратурада оқып, білім алатын болашақ тіл мамандары тілді оқыту, көптілділік білім берудің теориясы мен әдістемесінен дәріс тыңдайды, толық білім алады (2-4 кредит көлемінде) және практикалық тәжірибеден өтеді.

Еуропада түрлі елдерден келген мектеп оқушылары мен студенттерге өз еркімен тілді үйрену құқығы берілген.

Еуропалық Кеңес аясында «Erasmus» бағдарламасы жүзеге асырылуда. Бұл бағдарламаға қатысушылар қостілділер (билингтер) және үшлингвалдық білім алады. Бағдарламаны түзудің мақсаты – орта мектепте үштілділікті қалыптастыру.

Әрбір тілде тек қана коммуникативтік тілдік қабілеттің ерекше дамуымен бірге (BIGS – *basik interpersonal communicative skills*) тақырып мазмұнынан көп ақпарат алу, нақты жағдаятты білігін қалыптастыру міндеті қойылады, сондай-ақ танымдық тұрғыда (CALP – *cognitive akademik Language proficieoncy*) тілді ойлаудың құралы ретінде пайдалана білу, ол үшін сөздік қоры мол болуы, синтаксисті меңгеруі және баламалы мәтін құра білу білігін қалыптастыру қажет [25, 95].

#### **Түйін:**

Біздің елде қостілділік пен көптілділік мәселесі әлі толық зерттелмеген және тәжірибеден өткізілмеген. Елімізде көптеген ұлт өкілдері өз балаларымен тек қана өз ана тілінде еркін және терең қарым-қатынас құруда.

Англияда тұратын ғалым, профессор Колин Бейкер (Colin Baker қостілділік және білім беру жөнінде көптеген кітаптар авторы) ата-аналарға мынадай кеңес береді: көшеде, дүкенде, алаңдарға барғанда өзінің туған тілінде сөйлеуді ұмытпауын, оның себебі баланың әкесі мен анасының ана тілі «үлкен сұранысқа ие емес» деп санауы мүмкін екендігін үнемі еске салады [26]. Бұл өте ақылды ой.

Сонымен бірге баланың денсаулығы мен физиологиялық дамуы, психикасына назар аудару қажет. Қоғамдық ортада баламен тек қана ана тілінде әңгімелескен жөн. Ана тілі арқылы ғана тұлғаның тілдік іргетасы қаланады. Тілді барынша құрметтеп, өз ана тілінде сөйлескенде ғана дамиды.

Қазақстан Республикасында «Үштұғырлы тіл» мәдени жобаны іске асыру үшін әлемдегі көптілді білім беруді жүзеге асырып жатқан елдердің мол тәжірибесін алуға болады. Мысалы, Франция, Ұлыбритания, Нидерландия, Латвия, Финляндия, Швейцария және тағы басқа еуропа елдеріндегі қостілділік пен көптілділікті қалыптастыруға байланысты зерттелген еңбектерден модель алу қажет. Аталған елдер көптеген қиындықтарға кездесе отырып, елдегі жағдайларға, тілді үйрету тәжірибелеріне сүйене отырып, ең дұрыс үлгіні қалыптастыра алған.

Үш тілде білім беру бірінші кезекте туған тіл, яғни ана тілінде түбегейлі орныққан жағдайда ғана, екінші және үшінші тіл енгізілуі керек.

Еуропаның көптеген елдерінде адамдар бірнеше тілде сөйлейді. Еуропалық көзқарас тұрғысында бір шет тілін жете меңгеріп, оны практикада қолдану басымдылығына мән беріледі.

Еуропалық Кеңестің көптілділікті орнықтыруға қатысты бағдарламалары негізінен социолінгвистика және психолінгвистика ғылымдарының қиылысында тілдерді оқыту, меңгерту және тілдік дағдыларын дамыту жолдарына ерекше мән беруді қарастырады.

Бұл елдерде ағылшын тілін оқыту және оны меңгерту тек қана коммуникативтік күзиретті дамытуға бағытталған. Англия мен Германия мектептерінде бір мезгілде (6-7 жас) екі тіл үйренеді. Англияның білім беру министрлігінің шешімімен оқушыларға 7 жастан латын немесе қытай тілін оқытуға арналаған оқу бағдарламасы әзірленген.

Бағдарламада балаларға аталған тілдерде өлең, поэзияны және функционалды грамматиканы оқыту жолдары ұсынылған. Бұл бағдарлама жөніндегі түсініктеме «The Guardian» журналының 2012 жылғы 10 мамырында, Англияда жарияланған мақалада айтылған.

Сондай-ақ «QUARTZ» журналында Ren Research Center орталығының қызметкері Gobiel Fisher қостілді білім беру туралы мақаласында еуропа азаматтарының 90%-ы ағылшын тілін екінші тіл ретінде меңгеретінін, ал АҚШ-та екінші тілді үйрету мәселесін қарастырылмағаны жөнінде, негізгі халықтың 15%-ы ғана екінші тілді білетіндігі жайлы баяндайды [27].

Еуропадағы «Пью» орталығының зерттеулеріне сүйенсек, онда мектеп оқушылары 6 жастан бастап ағылшын тілін оқи бастайды. Бастауыш сыныптарда испан, неміс және француз тілдері оқытылады.

Еуропаның 20 елінде ағылшын тілін 6 жастан оқыту талабы қойылған. Мысалы, Италияда екі тіл (италия тілі, ағылшын тілдері), Францияда ағылшын және француз тілдері, Норвегияда екі тіл аз ғана сағатпен оқытылады.

## **Индия**

Индияда ағылшын тілі қарым-қатынас құру тілі болып саналады, ел тұрғындары балалардың келешегі үшін екі тілді меңгеруді дұрыс деп есептейді.

Индияның 1960 жылы өз тәуелсіздігін алғаннан кейін ресми тілі ретінде ағылшын тілін қабылдап, ол екінші тіл қызметін атқаруда.

Бұл елде мұғалім сабақта бір мезгілде екі тілді оқытып, оқушылармен ағылшын және осы елдің ұлттық тілі хинди тілінде қарым-қатынас орнықтырады, оның біреуі – ана тілі, екіншісі – ағылшын тілі (мақсатты тіл ретінде).

Екі тілді оқыту әдістемесі сапалық және сандық жағынан жоғары деңгейде оқытуға бағытталған. (Qabiel Fisher «Quartz» Ren Research Center 2015.).

### *Елдегі ағылшын тілін оқыту әдістемесі өрнегі*

<i>Амалдар мен тәсілдер</i>	<i>Теория</i>
Оқушы белсенділігін арттыратын түрлі амал-тәсілдер, үйрету жолдары	Тіл табиғаты және оны оқыту: құрылымдық, функционалдық интерактив. Нысаны: оқыту және мазмұнын ұйымдастыру.
Негізгі әдіс	Дизайнерлік әдіс: силлабустың рөлі
Оқыту техникасы	Өзара тығыз байланыстағы қарым-қатынас құру: оқушы, мұғалім және оқу материалдары.

#### **Өрнек:**

#### *Жалпы тіл үйрету картасы*

<b>Мазмұны</b>		
<b>Оқыту</b>	<b>Әдіс</b>	<b>Техника</b>
Тіл теориясы және практика	Интерактив және дизайнерлік әдіс	Нақты іс-әрекет

#### **Түркия**

Түркияда шет тілі негізінен 4-інші сыныптан бастап оқытылады. Ал ақылы мектептерде неміс, испан, француз тілі де үшінші тіл ТЗ ретінде 4-інші сыныптан бастап меңгертіледі [28].

Түрік елінде білім беру саласында кәсіби білікті маман әзірлеу үшін ана тілімен бірге бір шет тілін оқыту міндеттелген. Экономикалық жағдайға байланысты көптеген мектептерде екі шет тілі оқытылады. Жоғарғы сынып оқушыларының білімін тексеру үшін анкета жүргізілген, онда «екінші тілді оқу

дұрыс, үшінші тіл қиын тіл» деген пікірлер бар, алайда Түркияда шет тілін оқыту саясаты әлі де әлсіз.

Оқушылардың 73%-ы грамматиканы көп берілетінін айтады, оқушылардың 53%-ы топта көп адам отыратынын айтқан, ал 60%-ы практика аз екендігін алға тартады.

Анкетаның нәтижесіне қарағанда оқушылардың 63%-ы ЖОО-н түскенде шет тілінен емтихан тапсырмайтындығы жөнінде айтқан. 2014 жылы елде шет тілін оқыту туралы заң қабылданған. Шет тілін оқытатын мұғалімдерді дайындау мәселесі көтерілген [29].

Бүгінде Төмер орталығы жұмыс істейді, шет тілін үйренгісі келетін тіл үйренушілер өз қалауы бойынша тілді таңдап оқиды.

### **Ресей**

Ресейде ағылшын тілі бірінші шет тілі ретінде 4-інші сыныптан бастап оқытылады. 2015 жылы Ресейде екінші шет тілін оқыту мәселесі күн тәртібіне қойылып, қытай тілін (екінші тіл) үйренуді 5-інші сыныптан бастауды ұсынған, осы мәселеге орай педгогтарды дайындау жөнінде де әңгіме қозғалған, алайда екінші шет тілін оқытуды тікелей ата-ана келісіміне орай шешу мәселесі де айтылған.

Ресейде 2018 жылы мектептерге Оқу-ағарту министрлігі екінші шет тілін оқыту бұйрығын жіберген. Онда ендігі 5-інші сынып оқушыларының міндетті түрде осы оқу жылында (2019-2020 жж.) екінші шет тіл оқу үдерісіне енгізу мәселесі айтылған [30].

Бұйрық негізінде кез келген мектеп екінші тілде қанша сағатпен оқытуды, сондай-ақ пән мазмұнын анықтауды, оқу әдістемелік жағынан қамтамасыз ету (оқулық, сөздік және т.б.), білім беру технологиясы, әдіс-тәсілдерді қолдана білуді еркін таңдай алатынын ескерткен. Құжатта екінші шет тілін оқыту міндетті түрде оқу жоспарына енгізілуі тиіс екендігі айтылған.

Ресей мектептерінің көпшілігінде ағылшын тілі бірінші шет тілі Т1 ретінде оқытылу басты межеде болып келді және белгілі бір уақыттарда неміс тілін ығыстырды, бүгінгі күнге дейін осы позицияда тұр.

Сонымен бірге Ресейдегі жалпыбілім беретін мектептерде оқушылар басқа да тілдерді үйренеді: француз, қытай, испан және неміс тілдерін екінші тіл ретінде оқиды. Ал мектеп әкімшілігі осы тілдердің біреуін екінші тіл Т2 ретінде таңдайды және оқытады. Алайда бұл мектептерде кәсіби мамандар аз [31].

Ресей аймағында бірінші шет тілі 1 сыныпта оқытылмайды, тек қана екінші сыныпта оқу кестесіне енгізіледі, сондай-ақ екінші шет тілін оқыту мәселесінде шешім қабылдаған мектептер (бұйрық бойынша) екінші шет тілін 5 сыныптан енгізген. Бұл пәнді 5 сынып оқушылары жаңа стандартта көрсетілген тілдер арқылы оқиды (неміс, француз т.б. тілдер), сонымен бірге екінші шет тілін 6-7 сыныптарда оқыта бастаса, онда тілді меңгеруді мектеп бітіргенге дейін толық аяқтай алмайды. Осыған байланысты екінші шет тілі аптасына 1 сағат өткізіледі. Алайда екінші шет тілін үйренуде көп қиыншылықтар бар, біріншіден, мектепте оқу жүктемесі өте күрделі; екіншіден, маман мәселесі

шешілмеген, еңбекақысы өте аз; үшіншіден, оқушының бос уақыты болмайды, бұл психикаға әсер етуі мүмкін деген пікір бар.

Ресей логопедтері баланың сөйлеу аппараты тек қана 5 жаста толық пісіп жетіледі деген. Балалар 4 жасқа келгенде артикуляция мәселесі шығады, дұрыс сауатты айта алмауы мүмкін, ал 5 жастағы бала барлық дыбысты дұрыс айта алады.

### **Латвия**

Латвияда бірінші шет тілін оқыту 1-інші сыныптан, ал екінші шет тілін 4-інші сыныптан бастап оқыту деген пікірлер бар. Бірақ оқушылар бірінші шет тілін 6-ыншы сыныптан бастап оқиды, олардың 85%-ы неміс тілін үйренеді. 1 сыныпта ағылшын тілі оқытылады, ал екінші шет тілі 10-ыншы сыныпта тереңдетіліп оқытылады: орыс, қытай, араб, француз, швед тілдері.

Бұл елде әрбір үшінші оқушы орыс тілін, әрбір оныншы оқушы неміс тілін үйренеді. Тереңдетіліп оқытылатын мектептерде екінші тіл 10-ыншы сыныптан бастап оқу үдерісіне енгізіледі және емтихан тапсырады.

*Кесте.*

**1 сынып** – ағылшын тілі (бірінші тіл);

**6 сынып** – неміс, француз, орыс тілдері (екінші тіл);

**10 сынып** – араб, қытай тілдері (үшінші тіл).

Латвияда лингвистикалық тіл орталықтары жұмыс істейді. Мұнда тілдер оқытылады және емтихан қабылданады. Елдегі тілдерді оқыту қостілділік пен көптілділікті қалыптастыру, меңгертуге қатысты құжаттар Еуропалық Кеңес Тұжырымдамасына сәйкес әзірленген [32].

Азия құрлығындағы және Еуропа елдеріндегі тілдердің қолданыс аясы мен көптілділік жағдайы туралы деректерге сүйенсек:

### **Қытай**

Осы елдегі өзге тілдердің оқытылу жайынан мәлімет алуға болады.

- Қытайда ағылшын тілі тек қана жоғары оқу орнына түсу үшін оқытылады.

- Ағылшын тілі міндетті пән болып саналады.

- Қытайда арнайы ұйымдастырылған сауалнама сұрақтарына қатысты оқушылардың ата-аналарының 70%-ы балаларының болашақта мамандық алу үшін оқу орындарына түсуге ниетті екендігін білдірген, себебі бұл елде орта мектепті бітіргеннен кейін оқуға түсуге ағылшын тілінде емтихан тапсырады.

- 458 ата-ана (барлық өңірлерде тұратын) сауалнама сұрақтарына 90%-ы қытай мәдениетін білу маңызды деп санаса, ал балалары ағылшын тілін үйренгісі келетінін таңдаған.

- Жалпы халықтың 86%-ы балаларының балабақшадан бастап ағылшын тілін үйренудің қажеттігін айтқан.

- Қытайда төменгі бастауыш сыныпты аяқтаған соң, келесі орта білім алу үшін міндетті түрде ағылшын тілінен тест тапсырады, көпшілігі тілді осы



мәселеге қатысты оқиды, ал халықтың 55%-ы ағылшын тілін оқуды қажет емес деп ұғынады.

Қытайда 2020 жылдан бастап көптілді білім берудің жаңа реформасын жасауға әзірлік бастауды жөн санайды. Оның негізгі бағыты ағылшын тілінің төменгі сыныптарда сағатын қысқарту және оқуға түсу үшін тапсырылатын емтихан балын төмендетіл, тек қана практикада қолдана білу мақсатында оқыту қажеттігіне қатысты нақты шешімдер шығару. Сондай-ақ ана тілін сақтау мақсаты көзделген, себебі халықтың көпшілігі басқа тілдің үстемдікке ие болатынына сенімділікпен қарайды [33].

### **Жапония**

Жапонияда ағылшын тілін екінші тіл ретінде оқыту бірнеше жыл бұрын басталған үрдіс. Тілді оқыту 5-інші сыныптан оқу кестесіне енгізіліп, мектепті аяқтағанға дейін жалғасады.

2013 жылы Жапон үкіметі ағылшын тілін 3-інші сыныптан бастап оқытуды міндеттеген және оны меңгерту мақсаты мынадай негізі тармақтардан тұрады:

1. Оқушыларды ағылшын тілінде сөйлейтін елдерге жіберіп, практика алуға икемдейді.

2. Ағылшын тілі сабағына тілді тұтынушыларды тарту мәселесін ойластырылған, олар ассистент қызметінде жұмыс істейді (оқу материалдарын әзірлеу, ағылшын тілі клубын ашу, сабақтан тыс түрлі іс-шараларды өткізу үшін).

3. Тілді үйретуші мұғалімдердің білімін жетілдіру үшін Ұлыбританиядан мамандарды шақырады. Онлайн арқылы оқытуды жетілдіреді. Әлемде қостілділік білім беру жүйесінде үштік қатарына Дания, Швеция, Нидерландия енсе (Солтүстік Еуропа елдері), Азия елдерінің ішінде Сингапур 6-ыншы орынды, Малайзия 12-інші орынды, Филипендер 13-інші орынды, Индия 22-інші, Оңтүстік Корея 9-ыншы орынды иеленеді. Ал Жапония Ресей мен Уругвай арасындағы орында [34].

Мақала авторлары Жапонияда екінші шет тілін оқыту жүйесінде қиыншылықтар бар екендігін нақты көрсетеді. Мысалы, бұл елде жоғары сыныптарда міндетті пән ретінде оқылып жатқанмен де, елде тілді күнделікті өмірде қолдану аз. Оның себебін сабақта грамматиканы түсіндіру, академиялық тұрғыда оқыту басым болғандықтан, ауызша сөйлеуге үйретпегендіктен деп түсіндіреді. Мектептерде ағылшын тілін оқытатын мұғалімдердің 70%-ы TOEFL-ды өте төменгі деңгейде білетіндіктен сабақты сапалы өткізе алмайтыны жөнінде айтылған.

Жапониядағы ағылшын тілін оқыту төменде берілген сызбада көрсетілген:

1. 4-5 сыныптарда аптасына 4 сабақ 50 минуттан өткізіледі, ал жылына 350 сағат белгіленген.

2. Жоғары сыныптарда аптасына 5 сабақ 50 минуттан өткізіліп, бір жылда 437 сағат орындалады.

Жапония мектептерінде А<sub>2</sub> базалық деңгей материалдарын 780 сағатта меңгереді. Үкіметтің шешіміне сәйкес 2020 жылы барлық мектеп түлектері ағылшын тілін Еуропа жүйесіне сәйкес В<sub>1</sub> деңгейінде тілді меңгеру міндеттелген.

Ағылшын тілін екінші тіл ретінде оқыту сыныптарында тілді меңгерту сапасын арттыру үшін сабақта глянсті түрлі-түсті арнайы дәптер (жапон тілінде нұсқаулық бар) пайдалану және жоғары сыныптардан компакт диск (оқулыққа қосымша), теледидар, ноутбук, рөлдік ойындар түріндегі материалдар мен мұғалім ресурстарын әзірлейді [35].

### **Грузия**

Грузин елінде мемлекеттік мектептерде және грузин тілі емес (аз ұлттар тілі) бірінші және екінші тілдерді оқыту мәселесі жолға қойылған.

Бұл мектептерде бірінші өзге тіл – ағылшын тілі 1-інші сыныптан 6-сыныпқа аптасына 2 не 3 сағаттан оқытылып, АҚШ-да негізі қаланған Грузияның «бейсболды» мектептерде (7-11 сынып) екі сағатпен оқытылады.

Ал екінші өзге тілдер (орыс, неміс т.б.) тек қана 6-ыншы сыныптан бастап оқытылады (бұл оқушы мен ата-ана және ұжымның шешімімен таңдалатын пәндер).

Сонымен бірге 12 сыныпта (Аббат мектебінің) екінші тіл оқытылмайды, бірінші өзге тіл – ағылшын тілі оқытылады.

Сондай-ақ грузин тілді емес мектептерде екінші тіл 0-2, яғни сағатпен 5-інші сыныптан бастап оқытылады.

### ***Ұлттық оқу жоспары:***

#### ***Грузин тілді мектептер сағаттарды бөлудің негізгі ұстанымдары***

Сыныптар	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Аббат мектебі
	Міндетті тіл						Жансыз тіл					
Міндетті оқытылатын тілдер												
1.Бірінші өзге тіл (инородный язык)	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
2.Екінші енжар тіл (инернациональнй язык)				2	2	2	2	2	2	2	2	
Аз ұлттар тілі (язык)												

национальных меньшинств)												
Бірінші өзге тіл ағылшын тілі	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	
Екінші өзге тіл (орыс, неміс және т.б. тілдер)							0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	

**Ескерту:**

Бірінші өзге тіл (инородный язык) – ағылшын тілі.

1. Екінші енжар тіл –орыс, неміс т.б. тілдер.

2. Абббат мектеп-монастырь мектебі (сарай мектебі).

3. Бейсбол мектеп - base - база, ball – доп (ағылшынша) базалық доп мектебі.

Бейсбол –командалық ойын. Ойынға екі командаға бөлініп және тоғыз ойыншы қатысуы керек. *Ойын тәртібі:* шабуылшылар (оқушылар) + төреші (мұғалім) + қорғаныс (оқушылар).

**Түйін:**

Қазақстан ХХІ ғасырда үлкен белестерге жету жолында адымдап келе жатқаны белгілі. Сол үлкен белестердің бірі-дамыған елдермен қарым-қатынасымызды нығайту болса, онда бізге тілдік коммуникация қажет. Ол үшін елімізде көптілді тілдік тұлғаны қалыптастыру міндеті шешілуі тиіс. Міне, осы мақсатқа жету жолында отандық және шетел ғалымдарының еңбектеріне аз-кем талдама жасай отырып, көптеген жоғары деңгейге жеткен елдердің бірнеше тілдерді оқыту және меңгертуге қатысты теориялық, практикалық бағыттағы ресми құжаттары мен сол елдердің ғалымдары мен әдіскерлерінің еңбектерінен өрнектер алынды.

Мұндай өрнектер еліміздегі мектептерде ағылшын тілін, орыс және басқа да тілдерді оқытуға қатысты аса маңызды екені, үлгі екені ескерілуі керек.

## **2 ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ҮШТІЛДІ БІЛІМ САЛАСЫНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР НӘТИЖЕЛЕРІ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫСТАР**

Тілдерді (Т2-Т3) оқыту және меңгерту қос-/көптілді тұлғаны қалыптастыру мақсатына байланысты лингвистер, психолингвистер, социоллингвистер, әдіскерлер және логопедтер оқушының қабілетін, физиологиясын, жас ерекшелігін, сөйлеу аппаратын (артикуляция мәселесі) зерттеп, өзарабірлікте тығыз жұмыс істеуі міндетті.

Тілдерді оқыту әдістемесі бұл міндеттерді шешу мақсатына әлеуметтік лингвистика және психолонгвистика ғылымдарымен тығыз байланысты.

Әлеуметтік лингвистика – тұлғалардың әлеуметтік тарихы (әлеуметтік жағдайдағы тарих, қоғамдағы түрлі оқиғалар жайы т.б.) мен сөйлеушінің білімі, тіл мазмұны, тәрбие, қатысымдық актіге қатысушылардың өзара қарым-қатынасқа түсудегі әлеуметтік жағдайларын зерттеумен айналысытын ғылым. Сондай-ақ бұл ғылым арнайы тілдердің табиғатын (тілді білу деңгейлерін) сонымен бірге басқа ғылымдармен байланысын да зерттейді (психология, әдістеме т.б.).

Ал мұғалім бұл айтылған ойды толық жүзеге асыру мақсатында оқыту ұстанымдарына сүйенуі қажет:

- 1) оқыту мазмұны, әдістері мен амал-тәсілдеріне сүйену;
- 2) оқудағы қойылған міндеттерді жүзеге асыру үшін мұғалім мен оқушы арасындағы өзара сыйластық, татулық, бірлік және жайлы жағдай туғызу амалдары;
- 3) тілді оқыту үдерісінде қойылған мақсат-міндеттерді шешу жолдары: мазмұн, әдіс, амал-тәсіл, оқыту түрлері, құзіреттілікті қалыптастыру және заманауи технологиялар, техникалық құралдар мен сөйлеу әрекеті түрлерін кешенді қолдана білу;
- 4) тілдік (ауызша және жазбаша сөйлеуге үйрету), әлеуметтік-мәдени міндеттерді практикалық мақсатта жүзеге асыру;
- 5) жалпы кәсіби міндеттерді (болашақ мамандығына қажетті білігін қалыптастыру) практикалық мақсатта шешу жолдарын іздестіру;
- 6) мәдениетаралық коммуникацияны (тұлғалардың түрлі мәдениет пен тілдеріне құрметпен қарау) орнату.

Екінші (Т2) және үшінші (Т3) тілдерді оқыту үдерісінде көптілдік тұлғаның мәдениетаралық қатысымын, мәдениеттаным сұхбатын қалыптастыру әдістері қазіргі заманғы білім беру кеңестігінде тілдерді оқыту және меңгерту қағидасына сәйкес педагогтардың жаңа ізденістерін қажет етіл отыр.

Жоғарыда мұғалім орындауы тиіс тілді меңгерту стратегиялары мен әдістерінен шығатын түйін: мұғалімнің әлеуметтік мәдени құзіреті, әртүрлі ұлт мәдениетінен біліктілік даралық (жекелік) құзіреті (ақпаратты білуі және өзін-өзі бағалауы), оқыту үдерісіндегі тілдік-лингвистикалық құзірет ( өз ана тілінен білімі жоғары болуы), мәдениетаралық-қатысымдық құзірет/фондық лексиканы білетін және тәрбиелеуге қажетті білім мен әлеуетті құзіреттілігі болуына әсер ететін кәсіби-қатысымдық құзіреттілікке ие мамандықты табысты игеру.

- Көптілді білім берудің толық моделі жасалуы тиіс.
- «Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі» қазақ тілінің (екінші тіл ретінде) оқу-әдістемелік базасы ретінде қабылданып, оның негізінде жасалған лексикалық-грамматикалық минимумдар тілді оқыту үдерісінде негізге алынуы қажет.
- Типтік және оқу бағдарламаларының құрылымына сәйкес мұғалімдердің өзінің жеке лингводидактикалық бағдарламасын әзірлеуі керек.
- Қазақ мектептерінде ағылшын тілін 5-інші сыныптарда оқыту мәселесін қарастыру: 1) қазақ тілінің (ана тілі) төменгі сыныптарда іргетасы қалануы тиіс; 2) қазақ тілі жалғалмалы тіл екендігі; 3) баланың физиологиялық қалыптасуы мен жас ерекшелігі; 4) өзінің ана тілінің негізінің қалануы (басқа тілдерді меңгеру кезеңінде өз тілімен салыстыру және қабылдауы ескеріледі); 5) елдегі ақуал (ауыл-қала айырмашылығы); 6) ұлттық тілді ғылым тілінен алшақтатпай жас буынға ана тілінде білім алуына мүмкіндік беру; 7) халықаралық тәжірибелерге сүйене отырып, өзекті мәселелерді шешу жолдарын қарастыру; 8) жаңа латын әліпбиінің енгізілу мәселесі де ескерілуі міндетті.
- Тілдерді екінші және шет тілі ретінде оқытудың халықаралық моделіне сүйену және еліміздегі қостілдікке қатысты ғылыми негізделген еңбектерді пайдалана білу.
- Екінші (Т2) және үшінші тілді (Т3) меңгерту бағытында тура, оқылым, қоғамдық (қауымдастық) дизайнерлік-тыныш жол әдістерін тиімді пайдалана білу.
- Мұғалімдер (пән мұғалімі+жаратылыстану пәндерінің мұғалімдері) өздерінің оқытатын пәні бойынша терминдер мен түсіндірме оқу сөздігін дайындауын міндеттеу.
- Мұғалім өзінің сыныбындағы оқушылардың қай деңгейді меңгергенін диагностикалық тест арқылы анықтауын міндеттеу.
- Арнайы дипломы бар мұғалім сабақ беруі тиіс.
- Төменгі сыныптарда шет тілін оқытатын екі не басқа да тілдерді білуі керек.
- Болашақ тіл мамандары тілді оқыту және көптілділік білім берудің арнайы теориясы мен әдістемесінен толық білім алу керек (2-4 кредит).
- Пәнді жақсы игерген кәсіби маман болуы, инновациялық оқыту технологияларын білуі (дәстүрлі оқытуға баламалы білім беру, оқушыны тілді өздігінен меңгеруіне жаңа әдістердің қолданылуы).
- Тіл сабақтарында мұғалімнің оқушының әлеуметтік, психологиялық, мәдениет пен тілдік деңгейлердегі қалыптастыратын мәдениетаралық қатысымын, «мәдениеттаным сұхбатын» білігі мен дағдысын орнықтыру әдістерін тиімді қолдана білуі.
- Мұғалім әдебі (этикасы): оқушының жеке қабілеті мен тіл үйрену белсенділігін оның мүмкіндіктерін есепке ала отырып, оқыту үдерісіндегі мұғалімнің төзімділігі мен ақыл-ойы, көшбасшылығы (лидер) тілдік білімді «жеңілден күрделіге» ұстанымда көрінуі қажет.
- Оқушының алғашқы сабақтары тілді меңгеру көп деңгейлік білігі мен дағдысын анықтау (А<sub>1</sub>-В<sub>2</sub>-ге дейінгі); оқушының жеке/даралық қабілетін

анықтау; оқушымен бірлікте жұмыс орындаудың педагогикалық ұстанымдарын белгілеу.

➤ Тілдік деңгейдегі мәдениетаралық қатысымын қалыптастыру кезеңі: қатысымға түсу қажеттілігін қалыптастыру ретінде лексикалық қорын байыту және функционалды грамматика моделін ұсыну.

➤ Психологиялық деңгейдегі мәдениетаралық қатысымды, «мәдениеттаным – сұхбатын» қалыптастыру кезеңі: ес/жадында сақтау қабілетін белсендендіру.

➤ Жаңа өнімді инновациялық, педагогикалық технологиялардан хабардар болу, ғылыми-әдістемелік бағытта жазылған еңбектермен таныс болу және кәсіби-практикалық біліммен қаруланған педагогтік тұлға қалыптастыру қажет.

➤ Мұғалім өз тарапынан тілді үйрету деңгейлерінде бірнеше тапсырмалар жинақтарын (кейстер мен силлабустар әзірлеп), оқу сөздіктерін құрып және ойын, драматизация (қойылым) жобалар үлгілерін даярлауына міндетті.

➤ Мұғалім басқа ел және өз елінің мәдени, рухани өмірінен білімі болуы тиіс.

➤ Сабақтағы вокалын, дауыс ырғағын, тембрін, дикциясын ең жоғары сапалы деңгейде тәртілтеп, реттеуі қажет, себебі ол фонетиканы үйрету кезеңінде дұрыс дыбыстап, ән арқылы жеткізуге, сөздерді сол тілде табиғи, дәл нұсқасымен айтуға дағдылануы керек.

➤ Мұғалім мен оқушы арасындағы екінші тілді (Т2) меңгертудегі көңіл-күй, сананы ояту, еліктеу біліктілігі мен құзіреттілікті құрайтын амалдар: 1) оқушының психикасына жайлы әсер ету; 2) тілді меңгертудегі «Мен-эго – факторды оятушы аффективті тактика; Мен тұжырымдамасы – когнитивті өзі жөніндегі білім: өзіндік жекелік қабілеті, қызығушылығы жетістігі мен өзін-өзі бағалауы; 3) ерекше интерантивті технологияны тиімді қолдану.

➤ Билингтер мен мультилингва тұлғаны қалыптастыру және меңгерілуге тиіс тілдерді оқыту үдерісінде қолданылатын белсенді әдістерді қолдана білу шеберлігін дамыту:

- Тура әдіс/табиғи әдіс (балама әдіс)
- Оқылым әдісі
- Аудиолингвалды/ және аудиовизуалды әдістер
- Дизайнерлік-тыныш жол әдісі
- Қоғам тілі әдісі
- Коммуникативтік әдіс
- Суггестопедия әдіс

➤ Мұғалім – тілді меңгерудің көшбасшысы, оқушы – субъект (даралық тұлға), екінші жұпта субъекті және жолаушы (ізіне түсуші жолын жалғастырушы), ортақ іс – контент - білім мазмұны, яғни көшбасшы мен ізіне қоршаған табиғи ортада фондық білімнің негіздерін өзара бірлікте жүзеге асырушылар.

➤ Мұғалімнің педагогикалық қабілетінің гностикалық (танып-білу),

дидактикалық (білім бере білу, үйрету), коммуникациялық (қарым-қатынас, бірлік), конструктивтік (оқу-тәрбие жұмысын іріктеп ала білу), перцептивтік (баланың сезімін, ішкі жан жан дүниесін түсіне білу), суггестивтік (мұғалімнің эмоциясы, сөзі арқылы әсер ете білуі) және экспрессивтік (білімін көңіл-күймен әсерлі жеткізе білуі, артистизмі, дауыс ырғағы, тембрі, диапазоны және ым-ишара т.б.) болуы тиіс.

➤ Американың мінез-құлық, көңіл-күй, шабыт (бихевиоризм) теориясынан хабардар болу: сабақта ән, музыка аясында жағдаяттық, диалог және топиктерді гипнопедия, ритмопедия әдістері арқылы үйрету туралы.

Осы жоғарыда аталған өнімді инновациялық технологиялар негізінде оқулықтар мен оқу құралдары және оқу сөздіктері жазылуы тиіс.

Тілді оқыту әдістері әдістеме ғылымының ең маңызды категориялары болып саналады. Жалпы дидактикалық мағынада әдіс туралы ұғым өзінің негізгі тұғыры ретінде оқушы мен мұғалімнің өзара ынтымақтастығы, бірлігі арқылы білім беру, тілдік дағды мен білігін қалыптастыру, сондай-ақ тәрбиелеу мен тілін дамыту мақсатына жетудегі нәтижені айқындайды. Мұндай ұғымда оқыту әдістері жаңа технологияларға, инновацияға бағытталған көпқырлы болуы қажет. Ал мұғалім үшін ең қажетті құрал ретінде осы әдістерді ұтымды қолданып, оқушының білім алуына, дағдысы мен білігін қалыптастырудағы жаңаша бағыттағы белсенді әдістерді қолдануы маңызды. Мұндай белсенді әдістерді анықтау үшін оларды мына қырынан танып-талдау қажет:

1) әлемдік және отандық стандарттарда белгіленген түрлі әдістерді жүйелеу;

2) оқу-кешені құрамына енетін мәтінмен жұмыс және мұғалім кітабы, түрлі дизайнерлік көрнекіліктер арқылы оқушының сабақтағы өздігінен тілді үйренудегі іс-әрекетіне, орындауына ыңғайлы актив және пассив әдістер тірек болуы тиіс;

3) тілдерді елтанымдық, мәдениеттанымдық бағытта оқыту үшін өзіндік ерекшелігі бар аса қажетті әдістер анықталуы шарт.

Дидактикада тілді оқыту әдістері туралы мәселе ең күрделі әрі маңызды мәселелердің біріне жатады. Егер «метод» (әдіс) сөзінің түп-төркіндік мағынасына зер салсақ, бұл ұғым грекше «зерттеу, алға қойылған мақсатқа жету тәсілі, амалы, жолы» деген мәнде түсіндіріледі. Ал философиялық тұрғыдан алғанда «әдіс – мақсатқа жетудің амал-тәсілі, белгілі бір ізбен тәртіптелген іс-әрекет» деп анықталады.

Өнімді инновациялық технологиялар жүйесіне негізінен тілді оқытудағы өнімді іс-әрекет түрі жатады. Бұл біріншіден, тілді меңгеруді қамтамасыз ететін практикалық, репродуктивті, мәселелік, ізденімдік, көрнекілік, дедуктивтілік және индуктивті әдістер; екіншіден, оқу қызметін ынталандыратын және қызығушылығын арттыратын танымдық ойындар, мәселелік жағдаяттық тапсырмалар мен өнімді белсенді амал-тәсілдер, жобалық, мәселелік, қойылымдық, театрланған түрлері және т.б. әдістер; үшіншіден, оқушылардың ауызша және жазбаша тапсырмаларды орындауын, жеке, топтық, ұжымдық қарым-қатынас құруын бақылау, өз бетінше орындауын ұйымдастыратын әдістер.

Мұндай өнімді инновациялық технология түрлері тілді оқытуда мына бағыттағы мәртебеге ие:

1. Оның негізінде басымдылық идеясын айқындайтын (оқытудың мақсатын, жетістігін жалпы стратегиясы мен тактикасын) негізгі әдістер.

2. Интенсивті, құрамдас, сапалы-практикалық, психологиялық ойлау әрекетін қалыптастыратын тура әдіс (ауызша сөйлеуге үйрету) және т.б.

3. Коммуникативтік әдіс оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеуін жүзеге асыруын, сондай-ақ сөйлеу әрекетінің төрт түрі (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) арқылы қарым-қатынас құруға көмектеседі.

Бұл мақсат оқушының тіл нормаларына сәйкес сауатты жазуын қалыптастырумен бірге әңгімелесушіге сұрақ беріп, онымен келісетінін немесе келіспейтінін (өтініш жасау, баға беру және т.б.) білдіре алатын білігі мен дағдысын орнықтыруға көмек беретін қатысымдық әдіс арқылы айқындалады.

Жоғарыда аталған инновациялық әдістер қатарында  $T_1$ ,  $T_2$  және  $T_3$  тілдерді сапалы оқыту, жедел үйрету бағытында төмендегі әдістерді ұсынуға болады:

- **Тура әдіс** (табиғи, аудиовизуалды, аудиолингвалды);
- **Сапалы әдіс** (сапалы-практикалық, сапалы-салыстырмалы, бағдарламалық);
- **Интенсивті** (суггестопедия, белсенді, эмоционалды-мағыналық, ритмопедия, гипнопедия);
- **Құрамдас** (коммуникативті, белсенді, репродуктивті-креативті) әдістер.

Шетелдік әдіскер-ғалымдар мен лингвистер грамматикалық аудармаға қарама-қарсы немесе баламалы әдіс, тура, оқылым, аудиолингвалды, қоғам тілін үйрену, дизайнерлік тыныш жол, коммуникативтік және функционалды-концептуалды әдістерді ұсынып және осы әдістердің тиімділігін дәлелдеген.

Ал отандық әдіскер-ғалымдар білім беру жүйесінің көптеген тармақтарында бұрынғы дәстүрлі әдістемелерден елеулі айырмашылығы бар, жаңа ізденіске толы сапалы әдістерді ұсынуда.

Бұл – нақтырақ айтқанда, оқушының дербес танымдық белсенділігін арттыратын жоғары белсенділікті дамыту (интерактивті), өнімді инновациялық (драматизациялық, мәселелік, жобалық) әдістері.

Кез келген ғылым мен практиканың сабақтастығы бір дағдыда, бір қалыпта қалмайтындығы белгілі. Практика үнемі жетіліп, ұшталып отырады, ол ғылыми тұрғыдан белгілі бір тұжырымдарды қажет етеді. Осы тұрғыдан қарағанда, соңғы жылдары тілдерді (қазақ тілін, ана тілі және екінші тіл ретінде оқыту, орыс тілін екінші тіл және ағылшын тілін үшінші тіл ретінде оқыту) оқыту үдерісінде оқушының көптілі және көптілді тілдік тұлға тұрғысындағы мүмкіндіктерін ашуға, қызығушылығын арттыруға, белсенділігін дамытуға бағытталған психолингвистикалық, интеллектуалды-эмоционалдық, социолингвистикалық негіздеріне сүйенген жаңа әдістемелер қалыптаса бастады.

Бүгінде көптеген шетелдерде атап айтсақ, АҚШ-да, Ұлыбританияда, Швейцарияда, Мексикада, Ресейде, Түркияда тілдерді оқытудың жаңа



бағыттарын дамытатын, насихаттайтын, оқу үдерісіне жаңа технологияларды енгізумен айналысатын ірі орталықтар құрылған. Осы мәселелер төңірегінде теориялық және практикалық жағынан дәлелденген, тиімділігі артып отырған әдістерді шетел ғалымдары Г.А. Китайгородскаяның [36], Н.П. Федотованың [37], Т.М. Балыхинаның еңбектерінен көруге болады. Солардың бірі тура әдіс – грамматикалық аударма әдісіне қарама-қарсы бағытта дамытылған, жетілдірілген әдіс. Бұл әдісті алғаш ұсынғандар шетел ғалымдары болатын [22, 188].

Ғалым Т.М. Балыхина өзінің еңбегінде белинг балаларға оқылым түрін үйретудің ерекшелігіне қатысты ойын былайша түйіндейді: Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, орыс тілінде меңгерілген грамматикалық сауаттылық екінші тілді меңгеруді табысқа жеткізеді, оқылым түрінде ойлануға мүмкіндік береді. Егер бала 7-11 жасында өзінің ана тілінде оқып және жаза білсе, онда жаңа тілді еркін меңгереді.

Бұл әдіспен бірге оқу үдерісінде заманауи техникалық құралдарды ұтымды қолданып, тілді оқытудың сапасын арттыратын аудиолингвалды, аудиовизуалды ауызша сөйлеуге үйрету әдістері АҚШ-та, Франция мен Ұлыбританияда кең тараған. Шетелдің *Moromodols* сайтында әдіскер-ғалымы *Keper Mora* шет тілін және екінші ( $T_2$ ), үшінші ( $T_3$ ) тілдерді оқытудың әдістері мен негізгі ұстанымдарын, кең көлемде танылған оқу үдерісіндегі тиімді қолданылып жүрген амал-тәсілдерді сипаттаған. Тілдерді оқыту үдерісіндегі нәтижеге жеткізетін жолдары қарастырылып отырған әрбір әдіс теориялық жағынан қисынды мазмұндалып, белгілі бір мақсатқа жету жолындағы оқыту стратегиясы жиынтығы нақты көрсетілген.

Өзінің ана тілін толық игерген оқушы екінші ( $T_2$ ) және үшінші ( $T_3$ ) тілді меңгеру тура әдіс арқылы өз тіліне ұқсастықта табиғи тұрғыда дайындықсыз, машықтандырусыз үйренуге әрекет жасау арқылы меңгереді. Тура әдіс ұғымы – шет тілінде берілетін бейтарап сөзді, фразаларды және басқа да лексикалық, грамматикалық бірліктерді ана тілінде салыстыра отырып, яғни тіларалық формаларды түсінуге әрекет жасауы, сондай-ақ осы материалдарды ым-ишара, әрекет, жағдаяттық қарым-қатынас құру жолдарымен меңгеруі [38].

#### ***Тура әдісті қолдану тәртібі:***

1. Тілді үйрету тек қана оқушының ана тілінде жүргізіледі, грамматикалық - аударма әдісі мүлдем қолданылмайды.

2. Оқыту мақсаты – ауызша сөйлеуді қалыптастыру, сонымен бірге сөйлеу әрекеті түрлеріне мән беріледі.

3. Лексикалық минимум ауызша сөйлеуге берілетін оқу материалдары ұстанымына сәйкес іріктеледі. Оқыту бірлігі: сөз, фраза және сөйлем. Лексика түрлі көрнекіліктерді (заттық, сызба, бейне т.б.) мен сөздің синонимдік қатарларын, терминдерді, қиын сөздердің түсіндірмесін, абстрактылы сөздердің иллюстрациясы және сөздің ассоциациялық өрісі беріледі.

4. Грамматикаға үйрету: ауызша сөйлеудің сауаттылығына қарай бейімдеу үшін функционалды грамматика өрнегі арқылы түсіндіріледі және ереже берілмейді.

5. Фонетикалық дағды: әріптер мен дыбыстарды дұрыс айтуға (ән, музыка, жаңылтпаш, жұмбақтарды пайдалану) үйрету.

6. Тілдік материалдар «қарапайымнан күрделіге қарай» ұстанымы арқылы меңгеріледі.

7. Грамматиканы және фонетиканы үйретуде сауатты сөйлеу үшін имитативтік амал кең қолданылады. Мұғаліммен бірге әріптер мен дыбыстарды, фразаларды бірнеше рет қайталайды.

Бұл әдіс Еуропа елдерінде, Ресей тіл мектептерінде өте табысты қолданылуда.

**Аудиолингвалды** әдіс өзге тілді үйрету үдерісінде бихевиористік амал-тәсілге негізделген лингвисткаға бағытталған оқыту әдісі.

Бұл әдіске сәйкес оқу материалы өте аз мөлшерде беріледі (лексикалық, грамматикалық бірліктердің қиындығы ескеріледі), оқушы қайталайды, өзгертеді, қажетті сөзді орнына қояды, есіне сақтайды.

#### **Ұстанымдары:**

1. Дағдыны қалыптастыру: естігенін қайталау, үлгілерді жаттау, шағын диалогты меңгеру.

2. Ауызша сөйлеу – басты бағыт. Лексика контексте беріледі, оның мағынасы түсіндіріледі және мәдениеттанымдық тақырыптар аясында беріледі (тілді тұтынушының мәдениетін тану), сөйлем үлгілері таныстырылады. Грамматика мәтін мазмұнына қарай түсіндіріледі.

3. Көрнекіліктер кең қолданылады: динамикалық анимациялар, түрлі-түсті көрнекіліктер.

#### **Аудиовизуалды (құрылымдық-ғаламдық желілер) әдісі**

Ол - лингвистикалық және бихевиористік құрылым амалдарға негізделген әдіс. Оқытудың аудиовизуалды тәсілі (жолы) кең қолданылады (диафильмдер, кинофильмдерден үзінділер, қойылымдар т.б.) және техникалық құралдар (СД-дискі, радиохабарлар, телехабарлар, жаңалықтар мен бейнежазбалар т.б.) көмегі арқылы ауызша сөйлеуге үйрету – негізгі мақсат.

Ең маңыздысы оқу материалдарын ұсыну жолдары: дискіге жазылған мәтіндер, киноүзінділері тұтас ұсынылады, грамматика түсіндіріледі.

Аталған материалдарды аудиолингвалды мен аудиовизуалды әдістер негізінен бірнеше рет қайталау және есінде сақтау арқылы, жағдаяттық тапсырмаларды ауызша қарым-қатынас құруда тиімді қолдана алу коммуникативтік бағытқа сәйкес келеді.

#### **Аудиовизуалды әдісті қолдану тәртібі:**

1. Оқыту мақсат - ауызша сөйлеу білігін қалыптастыру. Айтылым, тыңдалым, оқылым және жазылымға ерекше көңіл бөлінеді.

2. Ауызша сөйлеу: оқыту материалын іріктеуге ерекше мән беріледі: лексикалық, грамматикалық минимум функционалдық ұстанымға сай таңдалады.

3. Ана тілі оқу үдерісінде қолданылмайды, лексика аударылмайды.
4. Грамматика: функционалды грамматика ұстанымы маңызды.
5. Сөйлеу жағдаяттық тапсырмалар және диалог үлгілері бейнежазба және кинофильм көріністерінен алынады.

6. Техникалық құрал басты қолданысқа ие: көрнекіліктер мен түпнұсқалық материалдар оқушының қызығушылығын арттырады.

Сабақтағы амал-тәсілдер: көрсеткіш (материалды қабылдау); көріп-есту арқылы материалды игерту; бекіту (сөйлем үлгілерін белсендіру); дамыту (қабылданған білім аясында сөйлеу білігі мен дағдысын қалыптастыру).

Жалпы бұл әдістердің маңызы зор. Атап айтсақ: тура әдіс; оқылым әдісі; аудиолінгвалды және аудиовизуалды әдіс; қоғамдастық тілін үйрену әдісі; дизайнерлік-тыныш жол әдісі; коммуникативтік әдіс; функционалды-концептуалдық әдіс; табиғи әдіс.

**Тура әдіс**- алғаш рет грамматикалық әдіске қарама-қарсы әдіс түрінде өңделген, дамытылған әдіс.

Сабақта оқыту мақсатына сай қазіргі заманғы сөйлеу стиліне құрылған диалог тура әдісті қолдану арқылы жүзеге асады. Диалог құрылымына сәйкес түрлі сұрақтар мен жауаптардан құрылған жаттығуларға назар аударылуы тиіс.

Грамматика индуктивті түрде беріледі, ереже практикалық тұрғыда жалпылама түсіндіріледі. Кез келген тілді үйрету үдерісінде етістіктер мен зат есім категориялары басты орында және оқу материалы негізінде үйретіледі.

**Оқылым әдісі** - бұл әдіс практикалық қажеттілікке сай таңдалған және заманауи әдіс түрінде танылады [39, 224].

#### **Ұстанымдары:**

1. Оқуға берілетін мәтін оқушының қызығушылығы мен түсінуіне лайықталып іріктелуі тиіс.

2. Кітапты оқу – ол қарым-қатынас құру актісі, коммуникативтік акт, бұл әдіс дәстүрлі түрде триада үлгісінде жүзеге асуы тиіс: **автор – мәтін – оқырман**. Бұл ұстаным мәтіннің тілдік материалы арқылы баяндалатын автордың ойын түсінуге бағытталады.

3. Әдеби шығарманы оқу – бұл маңызды мәселе, коммуникативтік күрделі түрі, эстетикалық қарым-қатынас, триада үлгісі өзгереді: **автор – көркем бейне (мәтіндегі) – оқырман**. Оқырманның көркем шығарманы қабылдау процессіндегі нәтижесі осы триада өрнегінде көрініс табады.

4. Өзге тілде жазылған шығарманы оқу – бұл мәдениетаралық коммуникацияны қалыптастырады. Бұл үлгі мына сызбада түсіндіріледі: **автор – көркем бейне (мәтін ішіндегі) – оқырман – инофан**.

Айтылуға тиіс бір мәселе – көркем шығарма мәтіні негізінен түпнұсқалық болғандықтан қиындық кездесуі мүмкін, бірақ өзге тілде жазылған көркем шығарма мәтіні лингводидактикалық мақсатқа сай ауызша сөйлеуге, оның мағынасын түсінуге мүмкіндік береді.

Оқу коммуникациясына қатысушы үшін мәтін тілді жылдам үйренуге және өзара түсіністікке жету жолдарын іздеуге жол салады.

Ал оқырман осы мәтін арқылы өзіндік ресурсын (интеллектуалдылық, мәдениеттік, тілдік және т.б.) байытады.

Атақты ағылшын әдебиеттанушысы көркем шығарманы немесе кез келген мәтінді оқу кезеңіндегі оқылымға қатысты мынадай пікірін білдірген:

1. Оқылым – бір мезгілдегі еркін акті.
2. Оқылым – автор мен оқырманның өзара бірліктегі іс-әрекеті.
3. Оқылым – бұл монолог (оқырман сөзі) және диалог (кейіпкерлер сөзі).
4. Оқылым – шығармашылық еңбек.
5. Оқылым – бірнеше рет қайталау процесі.
6. Оқылым – белсенді іс-әрекет.

Екінші тіл ( $T_2$ ) үйрену үрдісінде сыныпта және сыныптан тыс кез келген мәтінді оқуға өте көп мән берілуі керек.

Оқылым кезеңінде дұрыс дыбыстау, оқу техникасына көп көңіл бөлінуі қажет. Пән бойынша оқылым үшін берілетін сөздер тізбесі (сөздік қор) үнемі бақылауға алынады, себебі, сөздік қоры кеңейеді, ол өте маңызды.

Оқылым әрекетінде аудармаға аздап көңіл бөлінеді (жазбаша берілген оқу материалын түсіну үшін).

### *Аудиолингвалды әдіс*

1942 жылы Bloomfield алғаш рет осы әдістің негізін салған, ал ғалым Lado 1970 жылға дейін аталған әдісті тілді оқыту және меңгертуде пайдаланып, бихевиористік (қоршаған ортадағы адамдардың өзара бірлігінде орындалатын ілгері басу әрекеті) әдісін тілді үйрету сабақтарында пайдалану жолдарын ұсынған.

*Аудиолингвалды әдіс*- АҚШ-та екінші ( $T_2$ ) және үшінші ( $T_3$ ) тілді оқыту үдерісінде соғыстан кейін басымдылыққа ие болған әдіс. XIX-XX ғасырларда американың психология ғылымында бағыт алған және оның негізінде адамның мінез-құлқын тану, сондай-ақ оның психикасына әсер ету арқылы «стимул-реакция» формуласында жаттықтыру түріндегі тапсырмаларды орындау (компьютермен үйрету арқылы есту және көру) механикалық түрде қайталауға арналған бағдарламалық оқыту түрі.

Аудиолингвалды әдістің негізін қалаған ғалымдардың ұстанымдары: біріншіден, басқа пәндерді оқыту ұстанымдары мен заңдылықтарын негіздей отырып, шет тілін үйретуді қолдану қажеттілігін; екіншіден, оқыту тәжірибенің нәтижесі екендігін және оқушылардың тәлім-тәрбиесінде білінеді; үшіншіден, өзге тілді үйрену - дағдыға, әдетке айналуы қажет.

Ең басты ұстаным – ауызша сөйлеуге үйрету. Ал грамматика маңызды емес, тек қана оқығанын түсіну үшін оқылым түрінде қажеттілікке ие болады.

Тілді оқытудың шағын бөліктері негізінен 3 бағытағы әдіснамалық тармақтар арқылы ұйымдастырылады:

- 1) материалды тыңдағанға дейін ешқандай түсіндіру процесі орындалмайды;
- 2) материал оқылымға берілмейді, тек қана тыңдап болған соң оқиды;

3) материалды оқып болған соң, жазылым түрі орындалады.

#### **Сабақтың барысы:**

1. Сабақтың негізгі құрылымы – диалог тыңдау, қайталау және оны есте сақтау. Сөздерді дұрыс дыбыстау, катені өз уақытында түзету.

2. Оқушының қызығушылығын тударатын мазмұндағы диалог мәтінін бейімдеу (адаптациялау).

3. Диалог мәтініндегі негізгі клишелер мен репликалар қайталау мен жаттығулар орындау үшін таңдалады. Осы репликаларды әуелі хормен, одан соң жеке-жеке қайталайды.

Сөздерді дұрыс дыбыстауға, олардың жасалымы (артикуляция) естілімі (акустика) және айтылымға көп көңіл бөлінеді.

Ана тіліндегі дыбысталу ұстанымына сәйкес тпасырмалар орындалады. Мұғалім өзінің ана тілін қолданады, ал оқушы тек сол тілде сөйлеуге үйренеді.

#### **Жаттығу түрлері:**

1. Тілді үйрету жылдамдықты қажет етеді, себебі материалдарды автоматтандыруды қамтамасыз ету мақсатында орындалады.

2. Түрлі жаттықтыру түрлері орындалады: қолдың қозғалысы, белгілеу, таңдау, хормен айту т.б.

3. Екпінге, интонацияға көңіл бөлінеді.

4. Қиын сөздердің түснiдiрмесi берiледi.

5. Тақтаға өрнектер жазылады, қарапайым грамматика түсіндіріледі.

6. Сөйлемді барынша кеңейтіл жазады.

#### ***Коммуникативтік әдіс***

1972 жылы АҚШ ғалымы Wilkins осы әдісті алғаш рет ұсынған. Осы жылы лингвист ғалымдар Widdowson, Brumfit, Johnson, Trin, Richterich, Choncerel аталған әдісті қолдай отырып, оны екінші (Т<sub>2</sub>) ретінде оқыту үдерісіне енгізген.

Коммуникативтік әдіске қатысты Wilkens (1976), ал Brumfit (1980), Pravnu (1983) жылдар әртүрлі силлабустар әзірлеген.

#### ***Силлабустардың құрылымы мына мазмұнда сипатталады:***

1. Құрылым және функция.

2. Функционалды спираль түрінде орындалады.

3. Функционалды грамматика.

4. Интерактив тапсырмалар.

5. Оқу материалдарының сөйлеу әрекеті ретінде берілуі ескеріледі.

#### ***Қоғамдық (қауымдастық) тілін үйрену әдісі***

Бұл әдісті 1979 жылы ғалым С.А. Curranom ұсынған. Оның негізі – тілін үйрететін елдің, сол елдегі қауымдастық пен қоғам тілінде сөйлеуге үйрену (себебі тұлға түрлі тілдік мәселелерге, жағдаяттарға кездесуі мүмкін. Осы проблеманы өзі шешетіндей білім алуы керек) [40].

Оқушы білім алушы емес, ол клиент (тапсырыс алушы, мекемеге келуші) тұлғасында қарастырылады. Клиент кеңес берушіге тәуелді, қате жіберсе, онда уақытында көмектеседі, аз ғана фразаны үйретеді, диалог құрады. Кеңес беруші мен клиент арасында жайлы қарым-қатынас орнайды. Сондай-ақ аталған әдістің басты ұстанымы – қоғам тілін сол ортада кез-келген сөйлермен (тілді тұтынушы) тілінде коммуникативтік қарым-қатынас құруға бейімделу, тілін үйрету (сол қоғам тілін, лексикасын үйрету) болып табылады.

### ***Дизайнерлік-тыныш жол әдісі***

*Дизайнерлік-тыныш жол әдісін* алғашқы рет 1972 жылы С. Gattegno кейін 1982 жылы ғалым Г.Лозанов ұсынған. Бұл әдіс – адамның ми қыртысының жұмыс істету әрекетіне құрылған. Аталған әдісті «дизайнерлік- тыныш жол» деп атауға да болады, себебі бұл әдістің негізінде түрлі-түсті бояу, сызба, музыка әуендері орын алады. Әдіс психология және психотерапия (өзін-өзі иландыру, зейнелі, жағымды мінез-құлық әрекеті) ұстанымдарына бағытталған, оны А<sub>1</sub>-А<sub>2</sub> деңгейлерінде өте тиімді қолдануға болады [41].

*Дизайнерлік-тыныш жол әдісін* қолдану тәсілдері:

1) үнемі қадағалап отыруға қажетті қарапайым лингвистикалық жағдаяттық тапсырмалар (түрлі-түсті бояулардың көмегімен орындалуы керек) ұсынады.

2) оқушының жауапкершілігі маңызды: жаңа сөздерді және дыбыстарды дұрыс айта білуге

3) ойын түріндегі ситуациялық тапсырмаларды орындауға;

4) оқушының іс-әрекетке түсу процесін, жаңа сөздерді дұрыс қабылдап, оны сауатты айта білуін қадағалайды. Әдіс А<sub>1</sub>-А<sub>2</sub> деңгейлерінде орындалуы тиіс.

Сондай-ақ оқушының белгілі бір музыка аясында өз еркімен берілген тапсырма бойынша креативті және жедел ойын жеткізе білуі де осы тәсілдің тиімділігімен байланысты.

### **Оқу материалдары:**

1. Түрлі-түсті қағаздар.
2. Диаграммалар (іріктелген лексика сызба түрінде беріледі).
3. СД-дискге жазылған материалдар.
4. Фильмдер, суреттер, жылтыр қағаздар, әңгімелер жинағы (кітаптар).

**Дизайнерлік - тыныш жол әдісі оқушының даралық, өзіндік қабілетін ашады:**

1. Тілді оқыту оқушының өзіндік іс-әрекетіне бағытталады, лексика, яғни жаңа сөздерді пайдаланып, түрлі заттық атауларды дұрыс айта білу білігін қалыптастыру қажет.

2. Түрлі-түсті бояулармен (бояудың астында жаңа лексика мен дыбыстар жасырын тұрады) безендірілген кестені пайдаланып, субъектінің өз әрекетімен үйрену жолдары қамтылады.

3. Бояулардың астында сөздер мен әрбір дыбыс тұрады, оқушы осы бояудың астындағы әріп пен сөзді үнемі айтып, жаттап үйренеді (әрбір дыбыс, әрбір сөз бір бояумен беріледі).

4. Мұғалім сөйлемейді, тек қана ым-ишара арқылы көрсетеді, қатесін түзетеді.

5. Оқушылар қате жіберген оқушының қатесін түзетіл, бір-бірін үйретеді.

**Суггестопедия** әдісінің негізін қалаған - психиатр-педагог Г. Лозанов. Суггестопедия – білімге әсерлі сендіру, ұйыту, иландыру, үйрету, бір сөзбен айтқанда «гипноз» жөніндегі ғылым. Тілді үйрету үдерісінде аталған әдіс оқушының жадында сақталған қорын (резерв) ашу, оның ойлауын және зияткерлік мүдделерін белсендіріп арттыру, әсерленуін оятудағы ерекшелігімен тиімді. *Суггестопедия* әдісі негізінде оқушының миындағы сақталған қорын белсендіре отырып, жадында ұзақ сақтау мүмкіндігіне әсер ететіндей оқу материалын іріктеу, оқу құралын ұсыну идеясы бар.

***Оқушының жадында сақталған қорын (резервін) ояту, белсендіру жолдары:***

1. Беделді мұғалім (маман): мұғалім тілді үйрету үдерісінде басты рөлде.

2. Инфактализация (баламалық) медицина ғылымымен байланысты термин: әдістеме ғылымында суггестопедия тәсілі арқылы әсер ету, топта жайлы жағдай туғызу, сабақта баланың түрлі қиындықтарды жеңуіне, белсенді болуына мүмкіндік тудыру, өзара сенімге ие болу, баланы тілді үйренуге әсерлендіру, ұйыту, ынталандыру, сондай-ақ рөлдік ойындар, музыка жайлы жағдай оқушының өзіне деген сенімін арттырады.

3. Қос жоспарлылық: балаға ым-ишараны мимиканы, интонацияны пайдалана білуін үйрету, себебі ол белгілі бір кезеңде әңгімелесушімен қарым-қатынас құра білуі қажет, осы тәсіл арқылы кедергілерден арылады. Қос жоспарлықтың бір сыңары жоғарыда айтылғандай оқушының өзі болса, екінші сыңары – мұғалім, ол – дирижер рөлінде. (оркестрді басқару тәсілі).

4. Интонация, екпін, әуез, тембр, ритм және концерттік сахна суггестопедия әдісіне орай, негізінен талап естілген немесе тыңдалған материалдың әуезіне, интонациясына қарай жоғары деңгейде талап қойылады. Мәтін (тыңдалатын) мұғалімнің ерекше диапазонмен, әуезді тембрімен арнайы таңдалған музыка аясында орындалады. Суггестопедия әдісінің аясында бірнеше әдістер пайда болды. Олар ***ритмопедия, гипнопедия және релаксопедия***. Бұл әдістердің негізгі ұстанымы: тілдік тұлғаның миындағы сақталған резервтік қорын белсендіру, басқаша айтсақ, білімді жадында ұзақ сақтауға, қызығушылығын арттыруға, әсерленуге жол салу.

## **Функционалды-концептуалды (тұжырымдамалық-ұғынықты) әдіс**

Аталған әдістің атасы М.Врумфит (1983). Функционалды-концептуалды әдіс коммуникативтік әдістің айдарында қарастырылады. Әдісті сабақта тиімді қолдану үшін арнайы бағдарлама жасалады [42].

*Негізгі үш факторды ұсынады:*

1. Функция – міндетті әрекет.
2. Қатысымдық-жағдаяттық(шағын мәтін: топик түрінде).
3. Талқыланатын тақырып.

**Қатысымдық-жағдаяттық тапсырмалардың өзіндік ерекшелігі, құрамы:**

- 1) сөйлесу актісіне қатысушы тұлға;
- 2) әңгіме қай жерде өтуі мүмкін;
- 3) сөйлеу актісіне берілетін уақыт;
- 4) талқыланатын тақырып және іс-әрекет.

**Экпонент** – бұл тақырыптан, міндетті әрекеттен, коммуникативтік жағдаяттан шығатын және пікірі мен ұсынысын айта білу және ойын бекіту.

**Код** – тілдік спикерлер қауымдастығының жалпы тілі (әдеби норма) сөйлеу актісі кезеңінде басқа бағытқа ауыстыру – сөйлеу актісі уақытында өзгеріске енгізу немесе басқа бағытқа бұру; тілді тұтынушы (сөйлермен) тұлғааралық қарым-қатынасты арнайы мақсатты түрде байланыстыру; тілді тұтынушының тіліндегі әдеби нормаға сай тіл байлағын нақты, тура жеткізе білуге бағыттау. Бұл әдіс А1-В2 деңгейлері үшін ұтымды қолданылуы тиіс.

**Функционалды тіл** – тілдің әлеуетін арнайы мақсатта қолдану. Магу Финоччиаро (1983) функционалды категорияны 5 түрлі тармақта қарастырады:

1. Даралық.
2. Тұлғаарлық.
3. Референт – төреші.
4. Нұсқау, бұйрық.
5. Бейнелі сөз.

**1. Даралық қарым-қатынас:** ойын, өзіндік идеясын түсіндіре білу, сезімін, әсерін айта білу: махаббат, сүйіспеншілік, қуаныш, қанағат, бақыт, қайғы-мұң, жан ауруы, әлеуметтік мәселелер, шаршау-жүдеу, мазасыздану, ұйқышылдық, аштық, жылылық және т.б.

**2. Тұлғааралық қарым-қатынас:** әлеуметтік қарым-қатынасқа қатысты көзқарас, ниет, ой, сезім амалдары:

- 1) адамдарды бір-бірімен таныстыру, табыстыру;
- 2) басқалармен теңдестіру;
- 3) басқаның табысына қуанышын білдіру;
- 4) басқа адамдардың жағдайын жасауға әрекет ету;
- 5) шақыру;
- 6) шақыруға қатысты сыпайы түрде жауап беру;



- 7) түрлі шаралар қолдану;
- 8) кездесуге шақыру;
- 9) келісу (келіспеу);
- 10) кешірім сұрау;
- 11) клиенттерді қабылдау;
- 12) ниетін білдіру;
- 13) мәселені ортақ шешу;
- 14) мақтау және т.б.

**3. Референт** – түсінік беретін төреші (тұлға) дәл сол уақытта немесе болашақта болатын іс-әрекет, оқиға жөнінде қоршаған орта туралы хабарлама жасау. Тіл жөнінде жеткізу, сөйлеу, яғни «*метолингвистикалық*» деп аталады. Ол оқушылардың кемшілігін, жақсы жағын, дарындылығын ашып беру, айқындау; біреу туралы сипаттама беру; тілдік элементтерді анықтау;  $T_1$  – ана тілі мен  $T_2$  тілдерінде алынған ақпаратты, басқаның жұмысын, істеген іс-әрекетін басқа сөзбен айтып беру; салыстыра білу; мүмкіндігін, іс-әрекетін, оқиға жөнінде сұрап білу, талқылау.

**4. Нұсқау беру және бұйыру** – басқаның іс-әрекетіне әсер ету; қабылдау немесе қарсылығын білдіру; баяндамашының сөзіне түзету енгізу; сұрау, баламалы пікір білдіру немесе оның сөзін қабылдамау; көзқарасын дәлелдеу; рұқсат беруін сұрау.

**5. Бейнелі сөз** – шығармашылық пен көркем сөзге талдау жасау.

- телехабарлар, әңгіме, өлең, музыка, қойылым, фильмдер жөнінде талқылау өткізу;

- басқа да көркем шығарма жөнінде ұсыныстар беру;
- әңгіме мен қойылым сценарийлерін жаздырып үйрету;
- диалог пен үзінділерді шығармашылық тұрғыдан біріктіре білу;
- мәселелердің шешімін табу.

Бұл әдіс B2- C1 деңгейлерінде қолданылады [43].

1967 жылы профессор С. J. Dodson Wales алғашқы рет билингвалды әдіс, яғни қостілділікті үйретудің әдіснамалық тұғырын жасаған. Бұл әдіс негізінен шет тілін оқытуға байланысты зерттелген, сондай-ақ ол екінші  $T_2$  және үшінші  $T_3$  тілдерін аудиовизуалды әдіспен оқытудың негізін салған.

Бұл әдістің негізгі ұстанымы оқушы мен мұғалімнің екі тілді бір мезгілде қолдану мүмкіндігіне бағытталған: біреуі мақсатты немесе міндетті тіл – ағылшын тілі, ал екінші тіл – ана тілі міндетті тілді жедел меңгеру.

Мысалы, мұғалім мәтінді ағылшын тілінде оқиды және оны трансформациялайды, яғни оқушының ана тіліне ауыстырып, өзгертіл түсіндіреді [44].

Профессор билингвалды әдісінің 3 негізгі кезеңдерін былайша сипаттайды:

1. Оқу материалдарының тұсаукесері (презентациясы).
2. Практика.
3. Өнім беру (продукция).

### ***Ұстанымдары:***

1. Өзге тілді (мыс, ағылшын тілінде т.б.) берілген сөздер мен сөйлемдерді оқушының ана тілінде түсіндіру.

2. Мұғалім сабақта жасанды жағдаяттық түсіндіруді пайдалануы қажет емес (мыс, сөздің мағынасын түсіндіру т.б.).

3. Қостілді билингвалды әдістер: тура және табиғи әдіс.

***Билингвалды әдістің*** артықшылығы: 1) бұл әдіс ауызша сөйлеу практикасына арналған және ойын ауызша, жазбаша жеткізе алу мүмкіндігін қалыптастыру; 2) сабақта ұлттық діл (менталитет), яғни мәдениеттегі ерекшеліктер ескеріледі; 3) оқушыға бір мезгілде екі тілді меңгеру тәсілдерін тиімді қолданады: мұғалім үнемі аз сөйлейді; 4) бұл әдіс мұғалімнің сабақты өткізуіне өте тиімді.

Билингвалды әдіс ұстанымдары: 1) аталған әдіс базасында жазылым ескерілмейді; 2) грамматиканы түсіндіру аздап ығыстырылады; 3) материалды түсіндіру кезінде мұғалім екі тілді – ана тілін және шет тілін жақсы меңгерген бе, немесе меңгермеген бе және оның оқу үдерісінде қиындық туғызуы мүмкін деген пікірмен келісуге болады.

### ***Табиғи әдіс***

Тілдерді оқыту үдерісінде табиғи әдіс- тура әдістің балама түрінде қолданылады, өзара синонимдес әдістер. Табиғи әдіс келесі сипаттамада түсіндіріледі:

1. Тілді оқыту оқушының ана тілінде берілген оқыту ұстанымына сүйенеді, яғни табиғи жолмен меңгертіледі.

2. Негізгі мақсат – ауызша сөйлеу білігін қалыптастыру; жазбаша сөйлеу аса маңызды емес.

3. Оқыту негізінен лексикалық бірліктер мен грамматикалық құрылымды үйретуге бағытталады.

Табиғи әдісті алғаш рет ұсынған ғалымдар С. Крашен мен Т.Тэреллоль. Бұл әдіс 1980 жылы алғаш рет тура әдіс базасында қарастырылған. Ғалым С.Крашен екінші ( $T_2$ ) немесе үшінші ( $T_3$ ) тілдегі оқу материалын (сөйлемей тұрып) барынша дискіден тыңдайтын, тілдік ортаға толығымен енгізу «батыру» деген түсінік береді [45].

Коммуникативтік және табиғи әдіс теориялық және практикалық жағынан ұқсас әдістер.

### ***Екінші тілді ( $T_2$ ) оқытудағы табиғи әдістің орны:***

1) ана тілі арқылы білім алады;

2) ана тілінде берілген синтаксистік құрылым екінші  $T_2$  тілді үйрену үдерісінде де ретімен жағастырылады;

3) ана тілінен берілген білімге мониторинг жасайды, тексереді;

4) аффектілік сүзгі болжамы немесе ділдік «ментальдық» блогы: оқу материалды аффектілік сүзгіден ерекше іріктелген жағдайда және ел ділінің артықшылығы түсіндірілген уақытта білімді терең қабылдайды.

Олай болса, үштілде білім беру саласы қазіргі таңда Үндістан, АҚШ, Ресей, Түркия, Еуропа елдері сияқты жүздеген ұлт пен ұлыс өкілдері тіршілік етіп жатқан мемлекеттерде кең қанат жайғаны мәлім.

Шетелдік ғалымдардың теориялық және әдістемелік еңбектеріне талдама жасай келіп, оның нәтижелерін алдағы уақытта тілді оқытатын мұғалімдердің тілдерді оқыту сабақтарында үлгі ретінде қолдана білуіне толық негіз бар.

1954 жылы Еуропалық Кеңестің ұйғарымымен Еуропалық тілдік орталық ашылып, Страсбург қаласында орналасқан. Бүгінде Еуропалық Кеңеске 46 еуропалық мемлекет мүше, негізгі мақсат – заманауи тілдердің маңыздылығын, көптілділік қоғамға қажет екендігі, көптілді тілдік тұлғаны қалыптастыру базасын құру.

Еуропа елдерінде тілдерді оқыту Тұжырымдамасының негізгі тұғыры көптілділік білім беру.

Көптілділік туралы алғашқы рет Еуропалық Кеңес Тұжырымдамасында білім мен дағдыны қалыптастыру міндеті қабылданған және олар көптілді оқу бағдарламалары мен стандартын дайындаған.

Бұл Тұжырымдамада «тілді деңгейлік оқытудың маңыздылығы және тілдік қарым-қатынас жасау құзіреттілігі сипатталған, сондай-ақ тілді әртараптандыру мәселелерін және оқытудың көптілді мақсаттарын анықтау тұрғысынан біртүлді немесе бірнеше тілді үйренуге байланысты әдіснамалық тәсілдер жөнінде түрлі ұсыныстарды табу, көптілділік құзіретті дамыту перспективалар, білімді бағалаудың түрлі деңгейлік дискрипторлары пайдалану көрсетілген.

Құжатта жалпыеуропалық тілдік білім беру стандарттарының нұсқасы берілген. Осы құжатта басты мақсат – әртүрлі тілдер мен мәдениеттердің тоғысында еуропалықтар арасындағы қарым-қатынасты жақсарту, ынтымақтастықты нығайту мәселесі көрініс тапқан.

Сондай-ақ Тұжырымдамада аталған мемлекеттермен тығыз байланыс құру үшін, мәмлегерлік қарым-қатынасқа түсу үшін, жас ұрпақ бәсекеге қабілетті болуы керек, ол үшін үш немесе бірнеше тілде еркін сөйлейтін ұрпақты тәрбиелеу мақсатын айқындау жолдары қарастырылған. Соңғы жылдары жарияланған Еуропалық Кеңесінің көптілділікке қатысты ұсыныстары үлкен маңызға ие болып отыр. Бұл құжат біздің еліміздегі жаңадан бастау алған «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын жүзеге асыру мақсатында тиімді әдістеме жасау қажеттігі және коммуникативтік құзірет аясындағы «тілдердің үштұғырлығы» мен лингвомәдени, лингвистикалық және стратегиялық құзіреттерді қалыптастыру критерийлерін анықтау міндеті өзекті болып отыр. Осыған орай Еуропалық Кеңесі «шет тілдерін меңгерудің жалпыеуропалық құзіреттері: оқу, оқыту, бағалау» (Страсбург, 2011) теорияларын Қазақстандағы мектептер мен ЖОО-да тілді деңгейлік жүйеде оқыту теориялары негізделгенін айтуға болады (көптілділік ұғымы, деңгейлік оқыту және т.б.) [46, 9].

Біздің ұғымымызда мемлекеттік тіл – көпұлтты Қазақстан Республикасының көптілділігінің басты орнын иеленуге тиіс. Ал көптілді тілдік

тұлғаны қалыптастырудың іргетасы ана тілінен алынатын толыққанды, түбегейлі білімнен нәр алуы қажет.

Ал «көптілділік» термині жеке тұлғаның отбасылық тілі мен әлеуметтік ортаның тілі мәдениетаралық тілдер байланысында (қоғам, мектеп және т.б.) қалыптасуымен де түсіндіріледі.

Осы тұрғыдан қарағанда Еуропалық Кеңестің тілдік бағдарламалары мазмұны көптілділік құралдарын жасауға арналған, сондай-ақ еуропадағы тілдер мен әр алуан мәдениеттің жағдайында көптілділікті дамытуды қарастырған. Қазақстанда да тілдерді оқыту арқылы оқушының тілдік тұлғасын қалыптастырудың жолдарын қарастырып, оқу үдерісін жандандыру ретінде мектептерде тілді үйренуге арналған жалпыеуропалық анықтамалық жүйені жасау қажет.

Жалпы кез-келген тілді оқыту және меңгерту арқылы бірнеше тілді меңгерген оқушының әлемде өмір сүріп жатқан ұлттардың мәдениетінің (ұлттық, әлеуметтік т.б.) көріністеріне қол жеткізу құралы болып табылады.

Еуропалық Кеңесі Тұжырымдамасында қабылданған көптілді тілдік тұлғаны қалыптастырудың қажеттілігіне сәйкес, ондағы негізгі қойылған мақсатқа жету жолдарын көрсеткен кейбір теориялық және әдістемелік ұсынымдар өрнегінен ұтымды ойлар алуға болады. Олар:

1. Оқу үдерісінде оқушының алған білімі негізінде жаһандық, тілдік құзіреттілік пен коммуникациялық дағдыларды қалыптастыратын инновациялық әдістерді енгізу.

2. Тілдік құзіреттілікті қалыптастыру жолдарын сипаттаған деңгейлік үйрену сатыларында оқу үлгерімін сапалы және алға жылжыту.

3. Коммуникативтік құзіреттілікті қалыптастыру лингвистикалық, әдістемелік өлшемдерден басқа да әлеуметтік-мәдени, лингвистикалық-мәдени, аффектілік сезімді оятатын саналы түрде және эмоцияналды әрекет түрінде үйрену жолдарын (аспектілерін) ескеру қажет.

4. Тілді игерту арқылы көптілді тілдік тұлғаны қалыптастыру, лингводидактикалық қырын айқындау мақсатында:

- қажеттілікті анықтау (қай сыныптан бастау);
- қойылған мақсаттар мен міндеттерді шешу;
- оқу материалдарын дұрыс таңдау және іріктеу;
- оқыту бағдарламаларын даярлау;
- оқытудың өнімді инновациялық әдістерін талдау;
- бағалау және бақылау формаларын енгізу.

Еуропалық тілдерді оқытудың билингвалды бағдарламалары ерекшеліктеріне және тілдерді оқытуға қатысты әдістемелік ұстанымдарға назар аудару қажет. Олар:

1. Тілді үйренушілердің ұлттық-мәдени, діни және лингвистикалық ұқсастықтары мен сәйкестіктерді құптай отырып, білім беру жүйесінде бірінші тіл ( $T_1$ ) міндетті түрде есепке алынуы және оны қорғауға кепілдік беру.

2. Екінші ( $T_2$ ) және үшінші ( $T_3$ ) тілдерді оқыту сапасы жоғары дәрежеде болуы керек, себебі мектеп түлектері осы тілдерде емтихан тапсыруы тиіс.

3. Тіл үйренуші екінші және үшінші тілдерді қаншалықты жеделдете меңгерсе, соншалықты оқу пәндерін осы тілдерде оқыту керек.

4. Бірде-бір тіл басқа тілдерді оқыту үдерісінде ерекшелікке ие емес.

5. Арнайы оқу бағдарламасымен жұмыс істейтін барлық мұғалім тілдерді өте жақсы білуі қажет, олар тілдік орта қалыптастыруы тиіс.

6. Билингвалды бағдарламаның мақсаты екі немесе үш тілде де білім алу. Егер пән сабақтарында тілдер тиімді қолданылса, онда сөздік қоры көбейеді және тілдерді меңгеру сапасы жоғарылайды.

7. Барлық тілдерді оқыту құқығы бірдей болып саналуы тиіс.

8. Оқушылар қоғамдағы бірнеше тілдердің өзара байланыстағы мәдениетімен таныс болуы керек.

Билингвалды іс-әрекетке, яғни қарым-қатынасқа түсу кезеңіндігі орындалатын өзіндік ерекше жағдай жөнінде ғалым А.Петрикова өз ойын былайша нақтылайды: «Дәл қазір қай тілде сөйлеп тұрғанына қарай екі түрлі мәдени жүйе координатын қолданады, болып жатқан оқиға және қоршаған ортаны түрліше бағалайды және оның ойында тек қана мәдени схемалар өмір сүреді, сонымен бірге олардың қолданылу аясы да реттеледі және әлеуметтік мазмұнда қандай мәдениетті қолданатынын тұлға өзі қабылдайды» [47, 376].

Билингвалды оқыту үдерісінде түрлі әдістер қолданылады:

1. Бірінші тіл ( $T_1$ ) және екінші тілдерді ( $T_2$ ) оқыту мен меңгерту үдерісінде әдістер жеке және алмастыра, кезектестіре қолданылады.

2. Бірінші ( $T_1$ ) тіл мен екінші ( $T_2$ ) тілдерде оқу материалдарын түрлі тіркесімдерде, яғни екі тілдік материал бірін-бірі толықтыра түсіндірілуі тиіс: бір тілде түсіндірілсе, екінші тілде ұғындырылып және айқындалады. Яғни сұрақ бірінші тілде берілсе, жауап екінші тілде беріліп, көптілде пікірталас тудыруға болады (бұл тіл арқылы басқа пәндерді оқытуда қолданылатын әдіс).

3. Оқушыларға тақырып бойынша термин сөздердердің тізімі ұсынылады, ол оқу материалын нақты және тиімді қабылдануына көмектеседі. Ал қалған материалдарды баяндау бірінші ( $T_1$ ) және екінші ( $T_2$ ) тілдерде қатарласа берілуі тиіс. Оқушы оқу материалын бекітуге арналған тапсырмаларды бірінші тілде ( $T_1$ ) орындайды. Тесттік тапсырмалар екінші тілде ( $T_2$ ) берілсе, онда оқушы меңгерілген лексиканы белсенді тұрғыда кеңейтіл және жадында сақтайды.

Көптілді білім берудің халықаралық тәжірибесіне және мерзімді шыққан зерттеу еңбектеріне сүйенсек, көптілді білім беру өрнектерінің *әлсіз* (weak) және *мықты* (strong) деп аталатын екі термин бар.

Негізінен бір тіл (мыс, ана тілі) ғана оқытылып, екінші шет тілі өте аз көлемде және аптасына бір не екі сабақ өтіледі де, оқушы біртінде тұлға немесе *әлсіз* (weak) тобында болып қалады, ал *мықты* (strong) бірнеше тілде тұлға сол тілдерді табысты меңгереді, олар екінші ( $T_2$ ) және үшінші ( $T_3$ ) тілдерін аптаның әр күні 50-60 минуттан оқиды.

### ***Мәселені шешу жолдары:***

Екінші тілді оқытатын мұғалімдерді арнайы дайындықтан өткізу қажет. Мұғалімге жағдай жасалуы тиіс: бірінші, шет тілін оқытатын мұғалімге екінші

шет тілін оқыту мақсатында білімін жетілдіру керек, себебі олар ЖОО-да екі шет тілін біліп шығады.

Балтық елдерінде орыс тілі екінші тіл ( $T_2$ ) ретінде оқытылады. Ал Украинада ағылшын тілі 1-інші сыныпта оқытылады, екінші шет тілі 5-інші сыныпта меңгертіледі (неміс, орыс, француз, испан, поляк тілдері т.б.).

Көптеген шетелдік ғалымдардың еңбектерінде тілдерді меңгерту, қостілділік жайындағы болжамдарына қарағанда ана тілінің ( $T_1$ ), екінші ( $T_2$ ) және үшінші ( $T_3$ ) тілдерді оқыту үдерісіндегі маңызын және сол арқылы басқа тілдерді меңгеруге үлкен әсері бар екендігімен сабақта грамматикалық-аударма әдісін көп қолданудың тиімсіздігін ерекше атап көрсеткен.

XX ғасырдың аяғына дейін көптеген шетелдерде екінші тілді меңгерту, қостілділікке қатысты екі жақты пікір айтылып келген. Кейбір еңбектерде екінші тілді ( $T_2$ ) меңгерту, қостілді тұлғаны қалыптастыру теориясы мен әдістемесі негізгі педагогикалық аядан шығарып, кең көлемде социолингвистикалық бағытпен байланыстыра қарастырылады.

Ал үшінші тілді ( $T_3$ ) оқытуға қатысты зерттеулерде қостілділіктің әсері үшінші тілді меңгерудің маңызы аспектісі екендігін көрсетеді.

Осы мәселеге қатысты ғалым Ringbom 1987 жылы жазған еңбегінде қостілділік пен біртілділік (мысалы, фин және швед тілі) жөнінде өзінің ойын былайша дәлелдейді: Финляндияда ағылшын тілі үшінші тіл ( $T_3$ ) ретінде оқытылғанда тек қана біртілділерге, яғни фин тілінде сөйлейтіндерге қарағанда екінші және үшінші тілді меңгергендердің анағұрлым озық екендігін ғылыми тұрғыда негіздеген.

Сол жылдары, яғни 1988 жылы АҚШ ғалымы Томас өзінің еңбегінде Ringbomның пікірімен келісе отырып, ағылшын және испан тілін меңгерген қостілділер француз тілін үшінші тіл ( $T_3$ ) ретінде үйрене бастаған уақытта біртілді құрбыларына қарағанда үшінші тілді ( $T_3$ ) жедел меңгергенін айтады.

Бұл пікірлерді Naor mann 1980 және Herdine және Jessner 2002 жылдары жазған өздерінің зерттеу еңбектерінде өз тәжірибелеріне сүйене отырып, тереңірек дәлелдейді.

Аталған еңбектерге тән негізгі ортақ нәрсе: оқушы ана тілін ( $T_1$ ) жеткілікті білсе де, үшінші тілді меңгере алмайды, ал үшінші тілді ( $T_3$ ) екінші тілді ( $T_2$ ) толық меңгергенде ғана жедел үйреніп, еркін сөйлеу дағдысын қалыптастыра алады деген пікір.

Ана тілінің (бірінші тіл –  $T_1$ ) ретінде екінші тілді меңгеру үдерісіндегі сөйлеу әрекетінің оқылым түріндегі рөлі мен маңызын бірнеше шетел ғалымдары өздерінің мақалаларында ашып көрсеткен. Олардың пікіріне сүйенсек, оқушы бірінші тілдегі алған білімін және стратегияны екінші тілдегі мәтінді оқу кезеңінде автоматты түрде тасымалдайтынын, екінші тілді меңгеру үдерісінде оқылым түрінің маңызын ерекше көрсеткен. Оқушы ана тіліндегі тілдік құрылым туралы түсінігін екінші тілде үйренуде тығыз байланыстыра алатынын, сондай-ақ ана тілінің әліпби жүйесін, морфология мен синтаксистік құрылымын жақсы игерген оқушының екінші және үшінші тілдерді жедел, қиындықсыз меңгеретінін бірнеше өрнектер үлгісінде беріп, дәлелдеген.

Колумбия университеті жанындағы колледж магистрі Wang Lammy осы тілдерді меңгертуге қатысты ғылыми пікірін былайша түйіндейді: бірінші тілдегі (Т<sub>1</sub>) лексика екінші тілден алынатын сөздер арқылы сөздік қорын байытуға көмектесетінін және оны көптілділікті орнықтыратын норма деп есептейді. Ал үшінші тілді (Т<sub>3</sub>) меңгерудің қиындығын айта келіп, оны оқытудың тиімді жолы – психоллингвистика теориясына сүйену екендігін ескертеді.

Америка ғалымдары Audin Y. Durgunoglu, Barbara. J. Hansin Bhaft өздерінің осы мәселеге қатысты жазған мақалаларында ана тілі мен үйретілетін екінші тілдің бір-бірінен фонологиясы мен тілдік құрылымы жағынан үлкен айырмашылығы болса, тілді меңгеру қиындық туғызатынын, ал екі тіл де ұқсастық болса, онда үйрену жеңіл болатыны жөнінде өз ойларымен бөліседі [48].

Бүгінде көп тілді меңгерген халықаралық қарым-қатынаста «мәдениеттаным» сұхбатына еркін араласа алатын тілдерді жетік білетін тұлғаны қалыптастырудың теориясы мен әдістемесін зерттеу лингвист және әдістемеші ғалымдардың негізгі мақсат-міндеті болып отыр. Бұл мәселенің біршама әдіснамалық негізі анықталған: «тілдік тұлға» термині көп аспектілі ғылым салаларымен тығыз байланысты, атап айтқанда: психоллингвистика тарихи лингвистика, лингводидактикалық, коммуникативтік іс-қимыл, этнолингвистика, лингвокогнитивті және лингвориторикалық т.б.

Осы ғылымдар тоғысында тілдік тұлға жөнінде бірнеше ғылыми негіздемелер анықталған (билингвалды, диалектілі, тарихи, полилингвалды, монолингвалды, этникалық, кәсіби, материалдық элитарлы және т.б.).

Осылардың ішінде монолингвалды бір тілді тұлға және мультилингвалды немесе үшлингва тұлғаны қалыптастыру, даярлау, үш тілді оқыту және меңгерту біздің елімізде өзекті болып отырғаны мәселе екені даусыз.

### **Түйін:**

1. Ағылшын тілі халықаралық қарым-қатынас тілі.
2. Қостілділік Қазақстан оқушылары үшін мультимәдениетаралық контексте ойын жеткізе білуі керек, себебі елімізде түрлі этнос өкілдері тұрады.
3. Қазақстан мектептерінде билингвалды әдістің қостілділік пен көптілділікті қалыптастыруда өте ыңғайлы әдіс екендігін атап өтуге болады.

Бұл бөлімде билингвалды әдіс жайында бірнеше шетел ғалымдарының баспа беттерінде жарық көрген мақалалары талданады. Солардың бірі – Америка ғалымы Smud-тің мақаласы. Мақала «қостілді сыныптағы үш әдіс» деп аталады. Қостілді сыныптағы үш әдіс ұстанымдары мен амал-тәсілдері:

1. Қамтамасыз ету тәсілі – оқушының ана тілін және оқытылатын екінші тілді бір мезгілде қолдануы.
2. Аралық, өту тәсілі – екі тілде (ана тілі+бір шет тілі) сабақ өтіледі, одан кейін екінші тілде түсіндіріледі, шет тіліндегі алынған сөздік қоры көбейгенде ана тілін қолданбайды.
3. Ауызша сөйлеуге арналған материалдар беріледі, оқылым дағдысын қалыптастырады [49].

Сондай-ақ 2018 жылы Англияда жарық көрген Enli Mon Thomastың «Билингвалды оқыту өрнектері» деп аталатын мақаласында қостілділікті қалыптастыру және екінші тілді оқыту коммуникациясы деген тақырыпқа төмендегі өзіндік стратегияларын атайды:

1. Екінші тілді оқыту үдерісінде ана тілін қолдану.
2. Түрлі оқыту стратегияларын тиімді пайдалана білу.
3. Мұғалімнің көмегі мен оқушының өзіндік іс-әрекетін жүзеге асыру.
4. Аударма әдісін қолданбау: тілді аудармасыз жылдам үйрету.
5. Оқушының сабақтағы «ойға бату» әрекеті арқылы тілді үйрену амалдарын қолдана білуі маңызды (суггестопедия әдісі).
6. Сабақта тура әдісті тиімді қолдана білу: нәтижесінде мультикүзирет қалыптастыру.
7. Монолингвалды тұлғандан мультилингвалды тілдік тұлғаға жетудің жолдарын ұсыну: екі тілді бір уақытта дамыту арқылы қостілді тұлғаның ана тілінен алған білімін салыстыруға (контрастивтілікке) ықпал ететіндей жаттығулар ұсыну.

Мақала авторы жоғарыда айтылған стратегиялардың тілдерді тез үйренуге, оқу материалдарын меңгеруге үлкен септігін тигізетінін дәлелдейді. Ол сондай-ақ мұғалімнің осындай тәсілдерді қолдана білсе, жаңашылдыққа қол жеткізе алатынын және оқушының металингвистикалық қабілетін орнықтыруға, басқа тілден берілген талдаулар оның лингвистикалық табыстарға жетуіне әсер ететінін ескертеді.

Бұл жұмыста жалпы тілдерді оқыту стратегиялары мен оқыту модельдеріне қатысты әр жылдары ғылыми еңбектерінде ғалымдар Стерн (1983 ж.), Венден (1983 ж.), Дансерен (1985 ж.), Рубин, Шамот (1985 ж.), Джонс (1990 ж.), Грекфли мен Харрис моделі және Ноэн (2000) бірқатар ортақ пікірлер бар: ол оқу үдерісіндегі мұғалім мен оқушының тілді меңгеру стратегияларының маңызы мен құндылығы туралы дәлелді пікірлері бар. Сондай-ақ 2000 жылы ғалым Сеноз тілді меңгертудің 4 үлгісін ұсынған:

1. Бірінші үлгі: Ана тілі ( $T_1$ ), екінші тіл ( $T_2$ ) және үшінші тілдерді ( $T_3$ ) бір мезгілде оқыту.
2. Екінші үлгі: бірізді, жүйелі түрде меңгерту  $\rightarrow T_1 \rightarrow T_2 \rightarrow T_3$ .
3. Үшінші үлгі: бірізгілікте жүйелі түрде меңгерту (ана тілін түбегейлі, толық меңгергеннен кейін екінші тіл ( $T_2$ ) және үшінші тілдерді ( $T_3$ ) оқыту.
4. Төртінші үлгі: бір мезгілде меңгерту: бірінші және екінші тілдерді толық меңгеріп алған соң ғана үшінші тілді ( $T_3$ ) оқыту [50].

*Билинг әдісі* – оқушының екі тілді қабылдауына бағытталған: мектеп және сынып. Бұл жағдай грамматикалық-аударма әдісін ығыстырып, тура және табиғи әдісті қолданғанда екі тілді де интеграциялы тұрғыда меңгереді. Бұл жол – тілдерді оқыту стратегиялары деген пікірде дәйектелген.

1. Қостілділікті орнықтыру стратегиясы: оқушы қай тілде ойын жеткізсе (екі тілдің біреуінде сөйлейді), бұл дұрыс бағыт.
2. Оқушы сабақта өзінің ана тіліне сүйенеді, екінші тілді кеңейтеді. Транстіл (трансызык) – тіл аралық кеңістіктен өтуге бейімделеді.



3. Мұғалім сабақта оқушының сөйлеу әрекетінің оқылым және жазылым түрлері арқылы дағдысын қалыптастырады. Оқушының ана тілін мақсатты түрде қолданып, кеңейтіл, екінші тілді меңгеруге жетелейді. Бала ана тілін жақсы білуі керек. Ал *тыңдалым* мен *айтылым* түрі екі тілді біршама меңгергенде өз нәтижесін береді, аударма тәсілі аздап қолданылады. Транстіл – оқушының ана тілі немесе екінші тілде ақпарат алуына тиімді. Егер сабақта ана тілін жетік білмесе, аз қолданса, онда екінші тілді үйрене алмайды. Ана тілі арқылы басқа тілдерді  $T_1$ - $T_2$ -ді интеграциялайды. Ана тілі мен екінші тілді үйрену жұптас жүргізілсе,  $T_1$ -де алынған ақпарат  $T_2$ -дегі білімді арттырады. Шетел ғалымдары «трансызык» оқушының 9 және 11 жаста екінші және үшінші тілді меңгеруіне өте тиімді болады деген болжамдарын айтады.

4. Басқа пәндер оқу жоспарына сәйкес ана тілінде оқытылып, бірақ күнделікті екінші тілде жаңа сөздерді қолданып, ауызша сөйлеуге үйрету керек. Ана тілінен алынған сөздік қор жаңа сөздер мен терминдерді тез үйренуге жол ашады.

5. Тілді тұтынушы немесе сөйлермен тілін, яғни қоғамдағы басым тіл арқылы екінші тіл үйретілуі тиіс. Сондай-ақ география, биология, химия пәндері екінші тілде оқытылуы мүмкін.

6. Еуропалық Кеңес (ЕК) тұжырымдамасында көрсетілгендей тілді шоғырландыра, біріктіре оқыту контенті (контентный языковой интегрирование обучение), ана тілінде берілген жазбаша және оқылым түріндегі оқу материалын жақсы меңгергенде ғана, басқа тілді тез үйренеді.

7. Пән және тіл баламасы болуы тиіс: мұғалім өз пәнінің маманы болуы қажет (мыс, биолог).

8. Сабақта іс-әрекетті дамыту, мазмұн және талдау тәсілдері орындалады.

9. Білімін байыту: басқа елдер мәдениетінен мол білім беру. Тапсырмалар жоба түрінде ұсынылады: *анықтама (1) → тапсырма (2) → нәтиже (3)*.

10. Тілді меңгеру үшін оқушының өзіндік стратегиясы орнығады: диаграмма, сызбалар көрнекілігін пайдаланып, тілді «қалай?» және «нені?» үйрететінін дәлелдеу.

11. Рубиннің жіктемесі бойынша тілді оқытуда интерактив → коммуникация → әлеуметтік стратегиялар тілді тез меңгеруіне ықпал етеді және үйренуіне әсері мол. Ал танымдық стратегияларын мына сызба негізінде түсінуге болады: нақтылау (тексеру) → болжау → өзін-өзі басқару. Ғалымның үшінші стратегиялық сызбасы: ана тілі базасы → сұрақтар → ауызша сөйлеуді орнықтыру → екінші тілді меңгеруде медиа тыңдау.

12. Ғалым Жанс тілдерді оқыту жүйесіндегі үш негізгі стратегияны ұсынған: метакогнитивтік стратегия (оқушы өзінің тілді меңгеруін жоспарлайды және ұйымдастырады, оқуды бақылайды), аффектілік стратегиясы (оқушылардың сенімділікке, сезімін және материалды саналы қабылдауына мүмкіндік беру) және әлеуметтік стратегия (көбінесе дискурстық жағдайды, яғни мәдени және этникалық ерекшелікке қарай қолдана білу).

### *Қостілділікті дамытудың амал-тәсілдері*

1. Мәтінді оқу түрі: бірнеше рет қайталап оқыту	Мұғалім қиын сөздерді түсіндіреді.
2. Түсіндіру	Оқушының сөзін қайталатып айтқызып, қатесін уақытында түзету.
3. Басқа баламалы жауабын таба білу	Баланың ойын, өзінің пікірін айтқызу.
4. Металингвистикалық кері байланыс (екінші тілде берілген материалдарды талдай біру)	Берілген тапсырманы талқылау, ақпарат алмасу.

Қостілділікті қалыптастыру бағытындағы шетелдің социолінгвист, әдіскер-ғалымдардың ұсынып отырған тілді оқыту әдістерінің негізінде ауызша сөйлеуге үйретудің басты жолдары: жаңа материалдарды диалог өрнегінде беру, сөздерді дұрыс дыбыстауға үйрету, жаттықтыру, сөйлеу әрекетінің төрт түріне тапсырмалар беру, сабақта кейбір тапсырмаларды ым-ишара түрінде түсіндіру тәсілдерін тиімді қолдана білумен бірге грамматикалық өрнектерді аз беру амалдары бар.

Бұл әдістердің ұтымды тұсы – мәдениетаралық байланыс құра білу, коммуникацияға шығу жолдары.

Ағылшын тілі ғасырлар бойы қалыптасқан түрлі ел мәдениетінің көрінісі екені дәлелденген құбылыс. Әлемдегі халықаралық тіл ретіндегі қолданысқа ие ағылшын тілі тұлғалардың ойлау жүйесі арқылы таным мен психологияның өзара байланысында көптеген елдердің мәдениеті өрнегінде тілді оқыту үлгілерін трансформациялауға алып келді [51].

Ғалым Fernando Cerezel Sierra (Испания, Universidad de Alkala) екінші (Т<sub>2</sub>) және үшінші (Т<sub>3</sub>) тілдерді түрлі зерттеулерге сүйене отырып, оқыту моделін табудың бірнеше жолдарын көрсеткен. Соның ішінде коммуникативтік және аудиовизуалды әдістері тілді жылдам, жедел үйренудегі амал-тәсілдерді ұсынады. Олар:

<b>Аудиовизуалды әдіс</b>	<b>Коммуникативтік әдіс</b>
<b>1.</b> Диалогты меңгеру	<b>1.</b> Мағына ең маңызды
<b>2.</b> Дыбыстармен жаңа лексиканы дұрыс айта білу	<b>2.</b> Диалог коммуникативтік қарым-қатынас құрумақсатында ұсынылады
<b>3.</b> Есту артикуляциясын дұрыс жолға қою	<b>3.</b> Базалық дағды қалыптастыру қажет
<b>4.</b> Тілді тұтынушының тілін	<b>4.</b> Сөздер мен дыбыстарды дұрыс

меңгеру қажеттігі	дыбыстауға үйрену
5. Ана тілін қолдану маңызды емес	5. Техникалық құралдарды қолдану қажет
6. Грамматикалық ереже берілмеуі тиіс	6. Коммуникация кеңейтіледі
7. Тілді аудармасыз меңгеру	7. Ана тілінде түсіндіру қажет
8. Сөйлеу әрекетінің оқылым және жазылым түрлеріне жұмыс істеу	8. Аударма аз қолданылады
9. Оқушының тілді меңгеруін белсендіру	9. Оқылым және жазылым түрі алғашқы сабақтарда қолданыла бастайды

Аталған екі әдіс те билингвалды оқыту үдерісінде маңызға ие. Ал  $T_1$ - $T_2$  тілдерді меңгерту үдерісінде бірінші ( $T_1$ ) және екінші ( $T_2$ ) тілдерін бір-бірімен өте тығыз байланыста қолдану қажеттілік, бұл әдістердің негізінде тілді саналы түрде меңгеруі мен үйренуі өте тиімді екені дәлелденген.

Екінші тілді оқытудың тиімді жолдарын ұсынған ғалымдар Gabriel Teyada, Molina, of Jaen, Spain University [52].

Олар билингвалды оқыту бағдарламасын ұсынған, оның құрылымында ана тілін меңгерудегі ұтымды қолданылатын әдістер көрсетілген. Бұлар - аудиолингвалды, аудиовизуалды және тура әдіс.

Сондай-ақ аталған құжатта қоғамның тілін білу, гуманистикалық-дизайнерлік және суггестопедия әдістерінің тиімді жолдарын да көрсетеді.

*Дизайнерлік әдіс* – басқаша айтқанда «жым-жырт, тыныштықтағы жол» деп те аталады, ал суггестопедия «есте сақтау, ойға бату» деген ұғымдарды білдіреді. Ғалымдар қоғамның тілін үйрену әдісі базасында  $T_1$ - $T_2$ - $T_3$  тілдердің оқытылуының маңызына ерекше көңіл бөлген, себебі бұл әдіс бағдарламадан тыс орындалады. (Мысалы үй тапсырмасын орындау үшін). Оқушы – сабақтағы іс-әрекеті арқылы талапқа сай өздігінен орындаушы рөліндегі кейіпкер. Мұғалім қоғамдағы болып жатқан түрлі жағдаятқа қатысты тақырып ұсынады және бақылайды. Мысалы, тақырып: «Тіл мәселесі». Бұл әдістің ерекшелігі:

1. Оқушының саналы, аффектілі сезімге бөленуі маңызды.
2. Дәстүрлі және инновациялық амал-тәсілдер бірлікте қолданылады.
3. Сабақта оқушы көп жұмыс істейді, ал мұғалім оның ойын, сөзін екінші тілге ( $T_2$ ) аударды. Оқушылар қайталайды, мұғалім түсіндіреді.
4. Топтық жұмыстың рөлі маңызды.
5. Оқушылар бір-бірімен еркін интерактивті қарым-қатынасқа түседі.

Сонымен бірге АҚШ-тың әдіскер-ғалымы Санчес Роджерс 1997 жылы оқушының «клиент» бейнесінде, ал мұғалімнің «консультант-кеңесші» рөліндегі өзара іс-қимылы арқылы тіл үйренудің амал-тәсілдерін ұсынған. Бұл – оқушылардың шынайы жағдаятта қарым-қатынас құра білуі, табиғи тіл (ана тілі) материалдары негізінде тіл үйрену арқылы сөйлеу әрекетінің төрт түрінде ауызша және жазбаша үйрету жолы. Ғалым ұсынған, қоғам тілін үйрету әдісінің негізгі ұстанымдары:

1. Бірінші амал: белгілі бір мәселені шешудегі оқушы мен мұғалім арасындағы өзара қарым-қатынас және тілді оқыту тәртібі.

2. Лексиканы меңгеру: лексиканы шағын көлемдегі фразаларда қолдана білу дағдысын қалыптастыру жаттығуларын ұсыну.

3. Нейролингвистикалық бағдар: мультиинтелегенттік, ақылдылық, естілік (мультиразум) қалыптастыру.

4. Сабақта оқушылардың оқу материалдарын бір-бірімен жарысқа түсуі мақсатында игеруі қажет емес, керісінше оқу материалдарын бірлікте, ынтымақтастықта меңгеруі тиіс.

5. Мазмұндық (контекстік) оқыту жолы: екінші тілден алынған білім базасында басқа пәндерді меңгерту.

Жаңа Зеландияның әдіскер-ғалымы оқушының ана тілінің екінші тілді оқытудағы рөліне тоқтала келіп, оның екінші шет тілін меңгеруі үшін ана тілін түбегейлі білуі маңызды екендігіне мән береді. Ол өзінің еңбегінде ана тілін ( $T_1$ ) және екінші тіл ( $T_2$ ) мен үшінші тілді ( $T_3$ ) оқытудың төрт тізбегін ұсынған [53].

Олар:

1) тілді мақсатты оқыту, яғни материалдарды түсіндіру және игерту сөйлеу әрекетін тыңдалым және оқылым түрінде жүргізілуі;

2) меңгерілген нәтиже ауызша және жазбаша сөйлеу тілінде қолдана білуі мен тілді меңгерту – саналы түрде тілдің ерекшелігіне назар аударып, оны ұғып алу түрінде;

3) тіл материалдарын жылдам, тез қабылдап, жүзеге асыру.

4) оқу материалдары оқушыға таныс және өте шағын, қарапайым болуы керек.

Сонымен бірге, ғалым тілді оқыту үлгісін былайша түсіндіреді: ол сабақта сөйлеу әрекетінің *тыңдалым*, *оқылым*, *айтылым* және *жазылым* түрлеріне аса қатты көңіл бөлінуі қажет екендігін дәлелдейді. Аталған төрт тізбе немесе тармақтар екінші тілді меңгеруде де қолданылуы аса маңызды екенін айтады. Екінші тілден ( $T_2$ ) берілетін тапсырмалар сол тілде түсіндірілуі керектігін ескертеді (мысалы, кітаптың бетін аш, қара немесе тыныштал, сабыр сақта және т.б.). Лексикалар сол үйретілетін тілде беріледі, себебі іс-әрекет екінші тілде орындалады. Мұғалім сабаққа жоспарлы дайындықпен барып, арнайы әзірленуі керек: (Мысалы, тақырыпқа қатысты жаңа сөздер тізімі жасалады, жаттығу түрлерін іріктеу сияқты жұмыстар және т.б.).

Екінші тілді оқыту үрдісінде ана тіліндегі оқу материалдары екінші тілде көп түсіндірілуі қажеттігін және өзінің тәжірибесіне сүйене отырып, оқушының ана тіліндегі білімін мақсатты түрде пайдаланып, өз тілінде тақырыпты жан-жақты талқылатып, екінші тілде ( $T_2$ ) жазбаша жұмыстарды орындаудың маңызын айтады. Оқушылар оқу үдерісінде белсенділік танытады, сөздік қоры көбейеді деп түсіндіреді.

Сондай-ақ ғалым ана тілінің ( $T_1$ ) екінші тілді ( $T_2$ ) меңгерту бағытындағы рөлін тілді жоғары деңгейде ұғыну үшін маңызды деп санайды.

Сабақта кез-келген тақырыпты ана тілінде ( $T_1$ ) талқылау кейбір қиындықтарды жеңуге көмегі мол екендігін сипаттайды. Мысалы сөздерді

қимыл-әрекет арқылы түсіндіріп, суреттер, диаграммалар, жарнамалар көрнекіліктері т.б. ана тілінде көрсетіл, екінші тілде ( $T_2$ )оның баламалы анықтамасын түсінуге әрекет жасауына бағыт беру жөнінде де өзінің ұсыныстарын айтқан. Ол үшін ана тілі ( $T_1$ ) мен екінші шет тіліндегі ( $T_2$ )оқу сөздіктері қажет болады. Екінші тілді 4-5 жыл оқып, оны меңгерген оқушы кәсіби пәндерді жақсы игереді деген ойын білдіреді.

Ана тілінде берілетін тапсырмалар оқушының сөздік қорын байытады, өз тілінде алынған ақпарат екінші тілді жылдам меңгеруіне көмектеседі. Сабақта ана тілі мен екінші тілді теңдестіре, «баланспен» оқыту өте тиімді екенін, мысалы газет материалдары, жаңалықтар топтамасы екі тілде бірдей ұқсас мазмұнда ұсынылса, оқушы екінші тілді жедел меңгеретінін нақты өрнектермен түсіндірген.Ғалым тіл сабақтарындағы кездесетін олқылықтарды жоюдың он амалын ұсынған:

1. Оқушының білігі мен дағдысын қалыптастыру мақсатында тапсырмалар мен материалдарды орындаудың белсенді әдістерін таңдай білу.

2. Оқушыларды оқу материалдарын орындауға әзірлеу, тілдік дағдыны қалыптастыру ұстанымына сүйену.

3. Қажетті деңгейлерге жету жетістігін орнықтыру үшін іріктелген тапсырмаларды кезең-кезеңмен ұсына білу.

4. Оқушыны тілді тұтынушының рөлінде (мысалы, сен ағылшынсың) енгізіп, жасанды қылық көрсетіл, өз әрекеті арқылы екінші тілде ауызша сөйлеуге мәжбүр ету.

5. Екінші тілді оқыту және меңгертудің мақсаты – оқушының рөлдік ойындар арқылы тілді игеруіне мүмкіндік жасау, сабақтағы интерактивті қарым-қатынас құруына назар аудару.

6. Сабақта өтілген жаңа сөздерді, фразаларды бірнеше рет қайталату.

7. Оқушыларға әрбір тапсырманы жүйелі түрде түсіндіріп, сыныпта екінші тілде ( $T_2$ )қарым-қатынас құруға бейімділігін, оның қажеттігін үнемі талқылап отыру.

8. Оқушылардан екінші тілді ( $T_2$ ) меңгерудегі қиындықтарды талқылай отырып, олардың ой-пікірін білу маңызды.

9. Оқушыларды мониторинг жүргізуге бағыттау: екінші тілде  $T_2$ тесттік тапсырмалар, анкеталар толтырту, білімдерін тексеріп, бақылап отыру. Ол үшін топтық жұмыс түрін ұйымдастырып, бір оқушыны екінші тілді ( $T_2$ )үйрететін басқарушы рөліне тағайындайды.

10. Мұғалім оқушылардан қай топта жұмыс істегісі келетінін сұрап, тапсырмаларды бірлікте, өзара ынтымақтастықта орындауларына мүмкіндік береді.

Ұсынылған он амалдың барлығы да аффективті, когнитивті, ресурстық амал-тәсілдерді қамтиды. Екінші және үшінші тілді оқыту және меңгерту үдерісінде бірінші тіл ( $T_1$ )ана тілінің маңызы зор. Бірінші тіл мен ( $T_1$ ) екінші тілді ( $T_2$ )теңдестіріп, баланста оқыту тілді жедел меңгертудің бірден бір жолы.

## Екінші (Т2) және үшінші (Т3) тілдерді оқыту әдістері мен оқыту амалдары

Тілдерді оқыту әдістері – тіл оқыту мен меңгеруді жүзеге асыратын мұғалім және оқушының өзара бірлігінде орындалатын тәсіл.

Ал әдістің құрамдас бір бөлігі – оқыту амалдары. Оқыту амалдары тіл сабақтарында оқушының білім алу, білігі мен дағдысы қалыптастырудағы нақты мұғалімнің іс-әрекеті.

Қазақ және орыс тілдерін екінші тіл (Т2), ағылшын тілін шет тілі немесе үшінші тіл (Т3) ретінде оқытуға тиімді әдістерді жүйелеу мына үлгіде беріледі:

1. Тура әдіс: табиғи, тура, аудиовизуалды, аудиолингвалды.
2. Саналы әдіс: Саналы – практикалық әдіс.
3. Интенсивті, белсенді әдістер: суггестопедия оқылым, қоғам тілін үйрету әдістері.
4. Коммуникативтік әдіс.
5. Дизайнерлік - тыныш жол әдісі.
6. Биллингвалды әдіс.
7. Функционалды-концептуалды әдіс.

Аталған әдістерге тән әдістемелік ұстанымдар: 1) оқытудың практикалығына бағытталуы; саналы қабылдау (тілдік білімнен ауызша сөйлеу білігіне дейінгі аралықта); 2) аудармасыз (жаңа сөздерді түрлі көрнекіліктер ым-ишара тәсілі қолдану арқылы және қиын сөздің түсіндірмесін қарапайым тілде жеткізе білуді үйрету); 3) уақыт өлшемі (жаңа сабақты түсіндіру сабақтың 10-15 %-ын қамтыса, қалған 80-85 %-ы ауызша сөйлеуге, практикалық бағытты қамтуы тиіс); 4) сөйлеу әрекетінің төрт түрін (төрт дағдыны), яғни *тыңдалым – айтылым – оқылым – жазылым* тізбегінде қолдана білу; 5) тілдік тұлғаның ана тілін есепке алу және кәсіби бағыт (жүйелі қабылдау); 6) осы теорияларды басшылыққа алып, көрнекілік ұстанымында оқыту және танымдық бағытта тілді меңгеруді белсендіретін аудиовизуалды және техникалық құралдарының көмегі арқылы жүзеге асырылуы тиіс.

Әдістер	Сипаты	Әдістемелік ұстанымдар мен оқыту кезеңдері	Әдістердің практикалық маңызы	Деңгейлер
Тура әдіс.	Бұл әдіс грамматикалық аударма әдісіне қарама-қарсы бағыттағы әдіс.	<b>Ұстанымы:</b> 1. Ауызша сөйлеуге үйрету. 2. Өзінің ана тілін терең меңгеру. <b>Кезеңдері:</b> <b>Түсіндіру:</b> 1. Лексика түрлі көрнекіліктер (сызба, заттық, бейне т.б.) арнайы түсіндіріледі. 2. Функционалды грамматика ауызша сөйлеудің сауаттылығы деңгейін көтеру	Тілді үйрету тек қана оқушының ана тілінде ғана жүргізіледі, аударма әдісі қолданылмайды. Функционалды грамматика өрнегі беріледі.	A1-B2

		<p>мақсатында түсіндіріледі.  <b>Фонетика:</b> әріптер мен дыбыстарды дұрыс айтуға (ән, музыка, жаңылтпаш арқылы) үйрету.  <b>Дамыту:</b> Имитативтік амал кең қолданылады.  <b>Бекіту:</b> Коммуникативтік жаттығулар орындалуы (фонетика, лексикалық және грамматикалық дағды қалыптасады). Мұғаліммен бірге әріптер мен дыбыстарды қайталайды.</p>		
Аудиолингвалды әдіс.	<p>XX ғасырдың ортасында алғаш рет АҚШ-тың лингвистикалық орталығында ұсынылған. Өте қысқа уақытта жеделдете оқыту мәселесі қойылған. Ықшамдалған лексикалық және грамматикалық материалдар техникалық құралдар көмегімен үйретіледі.</p>	<p><b>Ұстанымы:</b>  1. Ауызша сөйлеуге үйрету және ана тілі есепке алынады.  <b>Кезеңдер:</b>  <b>Түсіндіру:</b>  1. Материалдарды тыңдағанға дейін түсіндіру процесі орындалмайды.  2. СД-дискіден немесе теледидардан материалды тыңдайды (диалог).  3. Түсіндіреді және материалды тыңдап болған соң, мәтінді оқиды.  <b>Дамыту:</b> тілдік жаттығуларды орындайды, білігі қалыптасады.  <b>Бекіту:</b>  1) шығармашылық жұмыс орындайды: рөлдерге бөледі, жаттығуларды орындайды, клишілер мен репликаларды хормен әрі жеке-жеке қайталайды;  2) осы диалогты практикада қолданылады;  3) телеарнадан берілетін жаңалықтарды және мәтіндерді бірнеше рет тыңдайды.</p>	<p>Есту және көріп-байқау құралдары арқылы сөйлеуге үйрететін қатысымдық және белсенді әдістер. Оқытудағы практикалық бағытты ұстанған әдістер</p>	A1-A2
Аудиовизуалды әдіс	<p>XX ғасырдың ортасында алғаш рет Францияда</p>	<p><b>Ұстанымы:</b>  Гипермәтіндерді көріп – байқау арқылы қабылдау</p>	<p>Лексика аударылмайды, оқу материалдарын іріктеуге мән беріледі.</p>	

	ұсынылған заманауи технологиялық құралдардың көмегімен өте қысқа уақытта ықшамдалған оқу материалдарын (лексиканы, функционалды грамматиканы) меңгерту.	ұстанымына негізделген және ауызша сөйлеуге дағдыланады. <b>Кезеңдері:</b> <b>Түсіндіру:</b> 1) ұсыну (кинофильмдерден үзінді, диафильм қойылым көріністері т.б.); 2) материал мазмұнын түсіну міндетін орындауға арналған тапсырмаларды ұсыну. <b>Дамыту:</b> ауызша сөйлеу білігін қалыптастыру үшін сөйлеуге арналған тапсырмаларды орындайды. <b>Бекіту:</b> тыңдалған немесе көріп- байқаған мәтін мазмұнына қатысты тапсырмаларды түрлі жағдаятта орындайды әрі қайталайды.	Сөйлеу әрекетінің төрт түріне ерекше көңіл бөлінеді.
			Әдіс коммуникативтік бағытта қолданылады. Лексика аударылмайды.
Саналы-практикалық әдіс.  Саналық термині пәнді оқытудың жалпы дидактикалық ұстанымдарына сүйенеді, ал практикалық жағы тілді практикалық тұрғыдан меңгеруді анықтайды. Бұл әдіс тура және аудиолингвалды әдістермен ұқсастықта сипатталады.	Бұл әдіс алғаш рет ХХ ғасырдың 60-70 жылдары ұсынылған. Қарым-қатынасқа түсу мақсатында тілдік материалдарды саналы қабылдауы және практикада қолдана білуі арқылы ойын жеткізуге үйрету.	<b>Ұстанымы:</b> 1.Тіл – сөйлеу әрекеті түрлерінде ауызша сөйлеуге үйрену; 2.Ана тілінің ерекшелігі ескеріледі; 3. Әлеуметтік мәдени және кәсіби бағытта оқыту мен меңгерту жолдары; 4. Синтаксистік құрылым. <b>Кезеңдері:</b> <b>Түсіндіру:</b> 1) тақырып аясында мәтін беріледі: тыңдайды және оқиды; 2) Бұрынғы бар білімді еске түсіру, қайталау; 3) жаттығулар орындайды. 4) Тыңдайды – сөйлейді, оқиды – жазады, тізбектілігі негізгі бағыт. <b>Дамыту:</b> мәселелік – жағдаяттық тапсырмаларды орындау;	Сөйлеу әрекеті түрлерін кешенді қолдану әдістері.  Кәсіби лексиканы меңгерту амалдары мен тәсілдері.

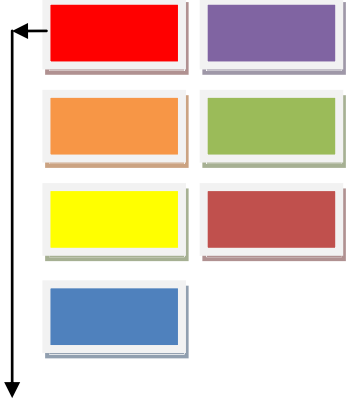


		5) сөздіктермен жұмыс: терминдер және түсіндірме сөздігі. <b>Бекіту:</b> жаттығулар орындалады, ауызша және жазбаша сөйлеуді дамыту.		
Суггестопедия әдісі	Бұл әдісті 1960 жылы болгар ғалымы Г. Лазанов ұсынған. XX ғасырдың соңына қарай аталған әдістің жалғасы ретінде Г.М. Буденюк ритмопедия әдісін (ән, музыка ырғағында ерекше көңіл-күймен қабылдау), Э.М.Сикарский гипнопедия әдісі (уақытша ұйқыдағы адамды оқыту мен тәрбиелік ықпал ету) И.Ю.Шехтер эмоционалды-мағыналық әдістерді ұсынды. Білімге әсерлі сендіру, ұйыту, иландыру, жадында сақталған резервін ашу, ойлануын белсендіру ұстанымы негіз болады.	<b>Ұстанымы:</b> 1. Тілдік тұлғаның миындағы сақталған қорын және оның жадында ұзақ сақтауға, әсерлендіруге жол салу; 2. Өзара бірлікте рөлдік ойындар ұйымдастыру (СД-дискіден арнайы жазылған және сценариге құрылған оқу материалын ән, музыка аясында тыңдап, қайталау рөлдерді жаттау т.б.). <b>Кезеңдері</b> <b>Түсіндіру:</b> 1. Мұғалімнің ерекше диапазонымен, әуезді тембірімен мәтінді 4 не 5 рет тыңдайды. 2. Мұғалім мәтінді бір рет оқиды, ал оқушылар хормен қайталайды. <b>Дамыту:</b> 1. Әр оқушы жаңа материалды іштей қайталайды, тапсырмаларды орындайды.	Тілдерді оқыту үдерісінде мультисенсорлық әдістер негізінде практикада сөйлеу ырғағына сүйенеді. Ән ырғағына құрылған диалог, жаттығулар мәтіндер, оқыту бірлігі. Жеделдете оқыту әдістері. Гипноз-сананың уақытша күйі, яғни субъектінің қалыпты санасының ерекше өзгеруі, иландыру арқылы білімді шоғырландыру.	A2-B1
Суггестопедия әдісінің 4 фазасы бар: <b>1. Келісу</b> Рецептивті фаза: қойылымдағы кейіпкерлер сөзін, диалогты ән тыңдап отырып орындау <b>2. Келісу</b>		Ән, музыка аясында мәтінді оқиды. <b>Бекіту:</b> 1. Сөйлеу өрнегі бойынша қойылым сценариіне қатысты берілген жаттығуды орындайды. 2. Рөлдерде ойнайды, жаттығады.	Қысқа мерзімді сабақ өрнегі (1,5 ай). Арнайы қолданылатын тәсілдер арқылы диалог мәтінінде ауызша сөйлеуге дағдыланады. Арнайы бөлме жабдықталады: музыка аппараты, жартылай қараңғы бөлме, «гипноз» - әсерлену тәсілі.	

<p>Оқушылар көздерін жұмып, әнге балқып, әсерленіп, диалог репликаларын қайталайды</p> <p><b>3. Келісу</b> Белсендіру Диалог мәтінін ерекше эмоциямен оқиды.</p> <p><b>4. Келісу</b> Белсендіру Жаңа ақпаратты алады, коммуникативтік интенция түрлеріне пайдаланады.</p>				
<p><b>Қоғам тілін үйрету немесе қауымдастық әдісі.</b> Бұл терминді Дж. Локк енгізген.</p>	<p>Бұл әдісті 1976 жылы ғалым С.А. Сиггапот ұсынған. Өзара бірлестік, тұлғалық одақ, белгілі бір жағдайды екі не одан да көп психологиялық үдерістер (түйсіктер, қабылдаулар пікірлер). Шынайы, табиғи қоғам тілінде үйретеді.</p>	<p><b>Ұстанымы:</b> 1. Тілді үйренетін елдің қауымдастығы мен тілінде сөйлеу.</p> <p><b>Кезеңдері</b> <b>Түсіндіру:</b> 1. Кеңесші рөліндегі тұлға тапсырма береді. Тақырыбы: 1. Елдегі әлеуметтік жағдай. 2. Тапсырма беруші мекеме: әлеуметтік қорғау министрлігі. 3. Оқушы – клиент.</p> <p><b>Дамыту:</b> кеңесші және клиент арасындағы жайлы қарым-қатынас: диалог құру (білетін сөздік қорын пайдалану).</p> <p><b>Бекіту:</b> 1. Сынып оқушылары кеңесі және клиенттің диалогын тыңдап, жазып алып, өзара сұхбат құрады. Осы тақырып аясында үйренген жаңа лексиканы практикада қолданады.</p>	<p>Өнімді инновациялық технологиялар: экскурсия, қойылым, жоба, мәселелік.</p>	<p>A2-C1</p>
<p><b>Оқылым әдісі</b> Кез келген мәтінді (көркем</p>	<p>Бұл әдіс практикалық қажеттілікке сәйкес</p>	<p><b>Ұстанымы:</b> 1. Оқылым әдісінің негізгі ұстанымы - не үшін, неге</p>	<p>Психологиялық – педагогикалық амал-тәсілдер арқылы</p>	<p>A2-C1</p>

<p>шығарма, әңгіме, диалог мәтіні т.б.) оқып және оқылым дағдысын дамыту, ауызша сөйлеуге үйрету мен тілін үйренетін елдің мәдениетімен танысу.</p>	<p>кез келген мәтінді (публицистикалық, көркем шығарма, өлең мәтіні т.б.) оқып коммуникативтік білігін қалыптастыру .</p>	<p>және қалай оқу. 2. Мәтін тілі үйренушінің танымы, қызығушылығына орай іріктеледі. 3. Дәстүрлі триада үлгісінде оқу, <b>автор – мәтін – оқырман.</b> 4. Әдеби шығарманы оқу ұстанымы: <b>автор – көркем бейне (мәтіндегі) – оқырман.</b> 5. Өзге тілде жазылған шығарма – мәдениет – аралық коммуникация ұстанымы: автор – <b>көркем–бейне – оқырман – инофон</b> <b>Кезеңдері</b> <b>Түсіндіру:</b> 1. Мәтінге дейінгі кезең: мәтін тақырыбына қатысты сөздер тізімін беру, сұрақтар. <b>2. Мәтін кезеңі :</b> 1) инофонға қиындық келтірмеу үшін арнайы CD-дискіге жазылатын мәтінді тыңдатпай, керісінше мұғалімнің оқуындағы мәтінді тыңдату; 2) мәтінге қатысты тірек сөздерді беру, тілдік мағынасын түсіндіру. <b>3.Мәтіннен кейінгі кезең:</b> дауыстап оқу, негізгі идеяны беретін ойды табуға берілетін тапсырмаларды орындау. <b>Дамыту:</b> Инофонмен жұмыс түрі: 1) Сұрақ: Автор қолданған сөйлемдегі лексиканың синонимін білесің бе? Басқаша қалай айтуға болады? Сіз не дейсіз? және Т.Б. 2) Жауаптарды тақтаға жазады (сөздердің синонимдік қатарларын түсіндіреді); 3) Мәтін тақырыбы жөніндегі ойланыңыздар;</p>	<p>лексикалық материалдар қабылдау және еркінен тыс жазында сақтау практикасын жүзеге асырады.</p> <p>Амал-тәсілдер: 1.Мәтінмен жұмыс түрі. 2. Ауызша сөйлеуге үйрену. 3. Жазуға дағдыландыру. 4. Сөздік қорды дамыту. 5. Өзіңді-өзің тексер, бақыла. 6. Қиын сөздердің түсіндірмесі мен синонимін беру.</p>
---	---	---	--

		<p>Бұл оқиға қай жерде қашан болған еді?</p> <p>4) Мына сөз тіркестеріне назар аударындар;</p> <p>5) Сөйлемдерді қайталап оқындар. <b>Бекіту:</b></p> <p>1. Мәтін бойынша пікірталас ұйымдастыру.</p> <p>2. Мәтіннің бастапқы сөйлемдерін оқытып, <b>автор – оқырман</b> диалогын құрғызу тапсырмасы орындалады.</p> <p><b>3. Жазылым тапсырмалары:</b> эссе жазу, бірнеше тапсырмалар беру, сұрақтарға жауап беру.</p>		
<p><b>Дизайнерлік-тыныш жол әдісі.</b></p> <p>Дизайнерлік әдістің негізі - түрлі көрнекіліктер.</p>	<p>Бұл әдісті 1972 жылы алғаш рет шетел ғалымы Gattegno ұсынған. Ол «дизайнерлік – тыныш жол» деп атаған. 1982 жылы болгар ғалымы Г. Лозановдизайнерлік әдіс деп ұсынған. Бұл әдіс тілдік тұлғаның ми қыртысының үнемі қозғалыста, әрекетте болуына және оның өзіндік іс-әрекетіне бағытталған.</p>	<p><b>Ұстанымдары:</b></p> <p>1. Психология және психотерапия ұстанымына бағытталған. Бұл бағыт адамның психологиялық іс-әрекеті тілді үйренуде ең оңтайлы, және қолайлы жағдайда үйлестіру мен оның жадында сақтауына әсер етеді (психологиялық әсерлі құралдармен (гипноз, өзін-өзі тануы, өзара сыйластық, жағымды қатынас құру) жанды емдеу арқылы даралық қабілетін ашу.</p> <p><b>Кезеңдері.</b></p> <p><b>Түсіндіру:</b> 1) мұғалім тақтаға түрлі-түсті реңтегі кестені сызады (не дайын баннер ілінеді) түрлі-түсті боялған төртбұрышты (□) сызықтың астында әріптер мен сөздер жасырын тұрады.</p>	<p>Тілді үйрену үдерісіндегі басты рөлде оқушы, ал мұғалім (маман) – қиындықтарды жөнуіне, белсеңді болуына мүмкін беруші тұлға.</p> <p>Сөйлеу көрнектіліктеріне жататын пікірталас ұйымдастыру, ойын түрлерін, түрлі сызбалар арқылы (коммуникативтік мақсатта), шешім қабылдау, эмоцияға берілу т.б. Сабақтағы аталған әдістің тірегі ретінде қолданылатын көрнекіліктер арқылы тілді оқыту және меңгерту жолдары анықталады.</p>	A2-B1
<p>Әдістемелік дизайн-сабақ тақырыбын, жаңа лексиканы меңгерудің тиімділін арттыру мақсатында, педагогикалық,</p>		<p><b>1. Ұстанымы:</b> Мұғалім жаңа сөздерді пайдаланып заттық кернекілік арқылы нақты атауларын айтқызып, дағдылануы үшін түрлі бояулардың артында жасырын тұрған сөздерді табуға қатысты тапсырмаларды түсіндіреді.</p>	<p>Өрнек</p> <p><input type="checkbox"/> сары</p> <p><input type="checkbox"/> жасыл</p> <p><input type="checkbox"/> күлгін</p> <p><input type="checkbox"/> сұр</p> <p><input type="checkbox"/> қызыл</p> <p><input type="checkbox"/> қоңыр</p> <p><input type="checkbox"/> көк</p>	

<p>психологиялық және әдістемелік білімдерге негізделген әдісті ұсыну.</p>		<p>Мұғалім алдын ала материалдарды дайындайды: түрлі-түсті диаграмалар кішкентай таяқшалар функционалды сөздіктерден алынған сөздер жазылған. Диктант CD-диск суреттер: мөлдір-ақ глянсты қағаздар және т.б.          Жағдаяттық тапсырмаларға сәйкес рөлдік ойындар дайындайды.  <b>Дамыту:</b>          1. Оқушылар бояулардың артында тұрған жасырын сөздер мен әріптерді дауыстап айтып, бояулардың түр-түсі арқылы есінде сақтау әрекетіне түседі.          2. Лирикалық ән аясында өздерінің іс-қимылы арқылы жадында сөздерді сақтауға әрекеттенеді. Бұл әдіс оқушының даралық қабілетін ашады.  <b>Бекіту:</b> 1. Мұғалім сөйлемейді, тек ым-ишара арқылы қатесін түзейді.          2. Оқушылар қате жіберген сөздер келесі оқушының сөздеріндегі қатесін түзетіл, бір-бірін үйретіл, сабақты бекітеді.</p>	<p>Осы бояулардың ортасында дыбыс, және сөздер жазылған.          Үш бояудың артына сөйлемдер жазылған.          Бұл әдістің негізгі кілті: сызба, бояу және музыка.</p>  <p>Бұл үш түске боялған торлардың астында <u>сөйлемдер</u> тұрады.</p> <p>Қызыл          Сары          Жасыл          Көк          Күлгін          Сұр          Қоңыр</p> <p>Бояулардың астына <u>дыбыс</u> және <u>сөз</u> жазылады</p> <p>Бұл <u>7 түстің</u> астында әріптер мен дыбыстар және сөздер тұрады.</p>	
<p><b>Табиғи әдіс</b> тура әдістің баламалы түрі, өзара ұқсас әдістер.</p>	<p>Бұл әдісті 1980 жылы алғаш рет ұсынған ғалымдар С.Крашек пен Т. Тэреллам.</p>	<p><b>Ұстанымдары:</b>          1. Тілді оқыту табиғи жолмен оқушының ана тіліндегі оқыту ұстанымын сүйенеді.          2. Ауызша сөйлеуге үйрету, жазбаша сөйлеу маңызды емес.          3. Ана тілінен алған біліміне мониторинг жасалады және анықталады,</p>	<p>Оқу материалдары CD-дискі арқылы тыңдалады.          Қазіргі заман техникалық құралдар қолданылады.</p>	<p>A2-C1</p>

		<p>салыстырады.</p> <p><b>Кезеңдері</b></p> <p><b>Түсіндіру:</b> 1. оқу материалдарын лексикалық бірліктер мен грамматикалық құрылымды таныстыру. Материалдар CD-дискі арқылы тыңдалады.</p> <p><b>Дамыту:</b> Оқушының ана тілінде берілген білім базасы негізінде синтаксистік құрылымға қатысты жаттығуларды орындайды.</p> <p><b>Бекіту:</b></p> <p>1. Игерілген материалдарды белсендіреді (жаттығуларды орындайды). Игерілген материалдарға шолу жасалады және басқа тақырыптар үшін пайдаланады.</p>		
--	--	---	--	--

## 2.1 Әлеуметтік лингвистика саласындағы терминдер жүйесінің сөздігі (үш тілде білім беру лұғаты)

Дидактика мен әдістеменің даму бағытын айқындап отырған мәселе - тілді үйрету, оқыту және оны меңгерту.

Бүгінде әдістеме ғылымы тілді үйрету мақсатында тек қана оқулықтар мен оқу құралдарын жасау мәселесімен айналысып қоймай, сонымен бірге лексикалық және графикалық жанрдағы құралдарды даярлау, яғни оқу сөздіктерін дайындау мәселесін де көтеріп отыр.

Сөздіктер, олардың түрлері мен жасалу ұстанымдары лексикографияның зерттеу нысаны болып табылады.

Лексикография - жылдам дамып отыратын және жиі өзгерістер мен жанаша толықтыруларды қажет ететін тіл білімінің саласы. Лексикография термині қолданбалы тіл білімі саласы ретінде (сөздіктер құрастыру) және теориялық тіл білімінің саласы ретінде де екі түрлі мағынада қолданылады. Үлкен лингвистикалық сөздікте лексикографияға «сөздік түзудің теориясы және практикасымен айналысатын ғылым саласы» деген түсінік беріледі.

Лексикография ғылымының даму барысында оның бірнеше ғылым салаларының аражігінде түзілетін жаңа түрлері пайда болды. Солардың бірі - оқу лексикографиясы.

Бүгінгі күні тілді оқыту үдерісінде оқу лексикографиясы ғылыми-әдістемелік тұрғыдан зерттеліп, өзіндік мақсаты мен міндеттері және нысаны белгіленіп, жеке лингвоәдістемелік пән ретінде түсіндіріле бастады. Көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың (Ш.Сарыбаев, М.Малбақов, Б.Қалиев, Ө.Айтбай, М.Джусупов, П.Н.Денисов, В.В.Дронов және т.б.) ғылыми іздену жұмыстарында «оқу лексикографиясы» тіркемесіндегі «лексикография» сөзінің мән-мағынасы, маңызы біршама айтылған, ғылыми негізделген. Олар өздерінің зерттеулерінде «сөздерге (мәтінге) қатысты тілді үйрету мақсатында сөздің түсіндірмесін беріп, оның этимологиясы мен ішкі мән-мағынасына көңіл аудару» қажеттігін алға тартады.

Оқу лексикографиясында оқу сөздігінің алатын орны ерекше. Оқу сөздігі - тілдік қатынас және тілдесім құралы ретінде зерттеу ісінде көлемі мен типі жағынан алуан түрлі болып келетін лексикографиялық туынды. Сөздіктің бұл түрінің басты ерекше белгісі - оның тілді үйретуіне бағдарлануы. Яғни, сөздік те оқырманды қатысымның нақты бір айқын түріне бағыттайды.

Тілді үйренуге сұраныс туып отырған заманауи кезеңдегі оқу лексикографиясының жандануы тілді тұтынушының өзіне, өзгелерге (шет ел азаматтары, жергілікті ұлт өкілдері) және туыс тілде сөйлейтіндерге арналған оқу сөздігін құрастыру мәселесіне тікелей әсер етіл отыр.

Қоғам дамуының қазіргі жағдайында қазақ тілін оқыту әдістемесіне қатысты өзекті мәселелер де көп, орындалып жатқан жұмыстар да аз емес. Бүгінде қазақ тілін оқыту, үйрету мәселесі мынадай үш бағытта қалыптасып келеді:

- қазақ тілін ана тілінде оқыту;

- қазақ тілін туыс тіл ретінде оқыту; (түркі тілінде сөйлейтіндерге оқыту);
- қазақ тілін өзге тіл ретінде оқыту; (шет тіл ретінде және екінші тіл ретінде).

Бұл үш тармақтың әрқайсысының бір-бірінен өзгеше де, бір-біріне ұқсайтын ортақ сипаттамалары бар. Осыған қатысты арнаулы бағдарламалар мен кешенді оқулықтар да дайындалып, сапасы да жақсарып келеді. Алайда осындай оқу кешендерінің құрамында болуға тиіс оқу сөздігі жоқтың қасы. Сондықтан да оқу сөздігін жасау жеке мәселе болып отыр. Ал мұндай оқу сөздіктері тіл үйренушінің «сырлас досы» әрі «қарым-қатынасқа түсуге бейімдейтін білім қорын» анықтайтын құрал болуы тиіс. Сондықтан да осындай сұранысқа ие құрал - оқу сөздігі.

Оқу сөздіктерінің түрлері көп (ассоциативтік, лингвомәдениеттанымдық, лингвоелтанымдық, ортақ сөздер және т.б.), соның бірі - тілді үйренуге бағдарланған оқу сөздігі.

Ғалым Ж.Т. Байниязованың пікіріне сүйенсек «... сөздік атаулының, бір жағынан ғылыми өнім, екінші жағынан ақпарат көзі, үшінші жағынан тілді үйрететін дидактикалық туынды болып саналатыны белгілі. Тілдің табиғатын зерттейтін көпқырлы ғылым саласы ретінде лингвистиканың дидактикамен тоғысатын жерлері көп. Осы екі ғылым саласының аражігінде пайда болып жатқан ғылыми пәндер де жеткілікті» [54].

Лесикографтар мәтін материалдары мен көркем шығармалар және ғылыми еңбектердің ішінен арнайы іріктеліп алынған сөздердің лингвистикалық сипаттамасын бере отырып, оның сөйлеуге қажет, белсенді практикалық қолданысына назар аударады. Мұндай сөздіктердің мазмұнына, құрылымына енетін сөздікқор тілді үйрету мақсатына сәйкес (қазақ және үйретілетін екінші тілде) іріктеліп, оқулықтардағы тақырыптарға сәйкес лексикалық минимумдар жүйелі түрде түзіледі және олардың мағынасы түсіндіріледі.

Тілдердің табиғатын ашуда лексиканың маңыздылығы зор, себебі сөз ұлттық мәдениет семантикасының көрсеткіші, сақтаушысы және мұрағаты болып табылады. Ең маңызды тұсы - тіл үйренуші сөзді және сөздің мән-мағынасын түсіне білуі керек.

Тілді деңгейлеп үйретуге арналған оқу кешендерінің құрамына енетін оқу сөздігінің құрылымы арнайы іріктелген лексикалық және қатысымдық минимумдерден тұрады, олардың түсіндірмесі беріледі және оқу сөздігін құру ұстанымдары мен критерийлерін негізге алады. Осындай оқу сөздіктерін тілді үйрету мақсатына сәйкес іріктелген лексикалық минимумдерге сипаттама беру мен түсіндірудің теориялық және практикалық негіздемесі болатын лингвоәдістемелік құрал мақсатында қарастыру қажет.

Оқу құралын құрастыруда мынаған көңіл бөлген жөн.

- 1) тілдерді үйрету лексикографиясының теориясына сүйену;
- 2) оқулық кешенінің құрамдас бөлігі – оқу сөздіктерінде берілетін лексиканы тақырыптық лексикалық минимумдерге бөлу және іріктеу тілді



оқытудың әдістеме саласының теориясы мен қолданбалы аспектісінде қарастыру;

3) туыс тілдердегі ортақ сөздердің мән-мағынасын түсіндіру тілді оқыту әдістеме саласының теориясы мен қолданбалы аспектісінде қарастыру;

4) оқу құралы, яғни тілді үйретуге арналған оқу сөздігі негізгі оқулық пен кешен құрамына енетін оқылым, жазылым және тыңдалым құралдарымен ішкі мән-мазмұнына қарай қарастырылады [55].

Оқу құралына енетін тақырыптар (мәтіндер) үшін іріктелеген лексикалық минимумдер жиынтығы тіл үйренушілерді қатысымдыққа бағыттап, өзара қарым-қатынас құруына мүмкіндік береді. Ал қарым-қатынас - ақпарат алу процесі. Тілді үйрету мақсатында жазылған оқу кешендері арқылы білім алған тіл үйренуші өзінің дағдысы мен білігін өзара қарым-қатынас құруға, үйреніп отырған тілдің лексикасын терең және жан-жақты түсінуге бейімдейді.

Бұл туралы әдіскер ғалым В. В. Дронов оқу сөздігіне қатысты мынадай пікірін білдіреді: «...лингвомәдениеттану оқытушыға тіл мен мәдениет кеңістігін айқын көріп қана қоймай, сонымен қатар лингвомәдениеттану құралы мен ассоциативті (түсіндірме, лингвомәдениеттану) оқыту сөздіктерінің көмегімен оны басқалармен таныстыруға мүмкіндік береді» - дейді [56].

Оқу сөздіктерінде берілетін мәдениеттанымдық лексикаларды тіл үйренуші ұтымды пайдаланып, өзара «мәдениет-таным сұхбатын» құруға және сөздіктен алған білім мен білікті өзінің тілдік дағдысын дамытуда пайдалана алады. Яғни, оқу сөздігіне енген лексика тіл үйренушінің тілдік санасына көркем бейне орнықтырып, тілді үйретуде мотивация туғызады. Сол себепті оқу сөздігіне мәдениеттанымдық пен елтанымдық материалдардан құрастырылған оқу мәтіндерінің мазмұнын құрайтын лексикалық минимумдар енгізілуі керек.

Арнайы сөздік үшін жасалған лексикалық минимумдар, біріншіден, жоғарыда көрсетілген тақырыптар бойынша қатысымдық тұрғыда іріктеледі. Екінші, әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени салаларға қатысты күзирет мазмұнын құрайды, лексикалық минимумдар қатысымдық күзирет қалыптастырады. Үшіншіден, әлеуметтік-тұрмыстық және әлеуметтік-мәдени аяларға байланысты өзара қарым-қатынасқа түсуге бағыт-бағдар беретін қарапайым, базалық және жоғарғы - негізгі деңгейлерді белсенді меңгеруге мүмкіндік береді.

Сөздік құрылымындағы лексикалық минимум қатысымға түсуге тән негізде ықшамдалған грамматикалық және лексикалық, фразеологиялық минимумдардан түзіледі. Лексикалық минимумдар тілді үйрету кезеңіндегі деңгейлік тапсырмаларды және міндетті түрде меңгерілуге тиісті сөздерден құралады. Сонымен бірге тіл үйренушінің лингвомәдениеттанымдық күзиретін қалыптастыратын елтанымдық және мәдениеттанымдық құндылықтарды орнықтыратын минимумдар де іріктеліп, лексикографиялық сипаттама беріледі. Осы минимумдік тізбелер тақырып мазмұнына сай фразеологиялық минимумдарды жасауға мүмкіндік береді.

Жиі қолданыстағы белсенді сөздерді (бұл жерде елтанымдық, мәдениеттанымдық аспекті бағытындағы тақырыптар мен күнделікті

тұрмыстық-әлеуметтік салалардағы жиі қолданылатын «жиілік сөздер» ескеріледі) жинақтау алғашқы қарапайым деңгейден базалық деңгейлерге қатысты 1300-1500 сөзді құрайды, ал мәдениеттанымдық аспекті бағытындағы оқу материалдары үшін 2500 бірліктен тұратын лексикалық қор жүзеге асырылады. Бұл жерде айта кететін жайт - тілдерді оқытуда тілді тұтынушының тілі мен қазақ тіліндегі терминдердің ескерілуі. Бұл мәселе лингвоәдістемелік сұраныстан шығып отыр, себебі терминдерден тұратын сөздік қорды қалыптастыру үшін, ең алдымен бұл лексикаларды лингвоелтанымдық, синоним (антоним), грамматикалық, түсіндірме сөздіктермен фразеологиялық сөздіктерден алып, сөзтізбе жасалады. Сонымен бірге бұл сөздікке екі тілдегі жартылай ортақ сөз, айтылуы бір, бірақ мағынасы өзгерген сөздер мен кірме сөздер іріктеледі.

Мұндай сөздікті жасауға негіз болатын оқу-әдістемелік ұстаным - тілді үйрету үдерісі «жылдам», «адым-адым», «қарыштап өсу» сөздерімен туыстас ұғым.

Сөздік ғылыми негізге сүйене отырып, қазақ тілінің лексикалық негізін қамтиды. Ал көзделетін мақсат тілді үйретуге арналған оқу кешенінің (стандарт бағдарлама, оқулық, оқу құралы, оқу сөздігі және т.б.) құрастыруда ең қажетті лексикалық, қатысымдық, грамматикалық минимум түріндегі материалдар жасау болмақ.

Тілді үйретуге арналған лексикалық минимумдар лексикалық бірліктерден (сөздер мен сөз тіркестері) құралады. Мұндай лексикалық бірліктер арнайы сұрыпталған мәтіндердің синтаксистік құрылымын құрайды. Олар:

- күнделікті тіршілік, дастарқан басындағы әдет, мерекелерге байланысы әдет-ғұрып;
- сөйлеу әдебі түрлері;
- рухани құндылық: өнер, дін, саясат, тарихи оқиғалар, әлеуметтік жағдайлар, ұрпақ, әулет жалғастығы, отбасылық және т.б.;
- модаль сөздер, сан есімдер мен етістіктер т.б.

Оқу кешеніне енетін оқу материалдарының ішінде лексикалық минимум тізбесін құруда оның қолданылу аясын (салалар бойынша, мысалы: тұрмыстық-әлеуметтік, отбасылық, әлеуметтік-мәдени т.б.), нысанын құрылымына байланысты іріктеу мәселесіне көңіл аудару аса қажет. Ол үшін сөздердің тіліміздегі қолданым жиілігі назарға алынуы тиіс.

Лексикалық минимумдар - оқу лексикографиясының бөлінбейтін бөлшегі. Сондықтан лексикалық минимумдарды іріктегенде мынандай критерийлерге сүйенеміз:

- сөздің мағынасының нақтылығы,
- сөздің тіркесімділігі,
- оның сөзжасам қабілеті мен жиілігі.

Оқу сөздігінің ішкі мазмұнын құрайтын екі тілдегі қалыптасқан терминдерді және олардың ұқсастығы мен айырмашылығын түсіндіретін анықтауыштық сипаттамалық түсініктемелер беру тіл үйренушілердің жылдам қарым-қатынасқа түсуін табысқа жеткізеді. Осындай оқу сөздіктерінің

ерекшеліктері және тіл үйренушінің ана тілінде алған білімі, дағдысы мен білігі тілде еркін меңгеруге игі әсер етеді.

Алайда тілді меңгеру кезеңінде кездескен қиындықтар да жоқ емес.

Сондықтан мұндай қиындықты жеңу үшін үйретілетін тілдердегі ортақ сөздерге түсініктеме беру аса қажет. Сондай-ақ сөздікте берілетін анықтамалық-сипаттамалық түсініктеме тілдік және лексикалық бірліктерді кең түрде нақты түсіндірумен анықталады. Осындай түсіндімелерімен берілетін анықтамалық:

- тіркесімдік ерекшелігі;
- мағыналық өзгерістер;
- этимологиялық қыры;
- тарихи тұрғыдан көне немесе жаңадан пайда болған кірме сөздер;
- мәдениеттанымдық құндылығы (антропонимдік, топонимдік және т.б.)

- кірме сөз төркіні;
- сөздердің ортақтылығы және т.б.

- Бұл ретте Э. Д. Сүлейменова (авторлар ұжымы) құрастырған «Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігін» [57] және ғалым Ж. Т. Байниязованың ғылыми диссертациясын да атауға болады. Бұл зерттеулерде «тілүйренім», «тілүйренім лексикографиясы», «әлеуметтік лингвистика» саласының терминдер тізбесіне қатысты теориялық тұрғыдан маңыздылығы және тілдерді үйрету үдерісінде қолданылатын оқытудың әдіснамасы мен әдіснемесіне, әлеуметтік лингвистикалық, психолінгвистикалық және педагогикалық талаптарды қанағаттандыратын сөзтізбе (терминдер) сипатталған.

Мұндай сөздіктер болашақта жасалатын оқу сөздігін құрудың өрнегі болуы тиіс. Сөздіктерде қамтылған терминдерді жалпытілдік, сондай-ақ лексикалық минимумдар құрастыруда қолдануға болады [58; 59].

**Аймақтық тіл** ағыл. *regional language* - аумақ жағынан шектеулі *Тіл*, ол *Ұлтаралық тіл* қызметін атқара алады; мыс., Канаданың француздар тұратын аймақтарындағы француз тілі (*Ресми тіл* болып табылады), Индонезиядағы яван тілі (қара. *Жергілікті тіл, Мемлекеттік тіл, Тіл мәртебесі, Тіл мәртебесін жоспарлау, Тіл саясаты, Халықаралық тіл*).

**Айтылым** ағыл. *talking* - *Сөйлеу іс - әрекетінің өнімді түрлерінің бірі*; айтылым және *Тыңдалым* арқылы ауызша вербалды қарым-қатынас жүзеге асырылады (қара. *Адресант, Адресат, Сөйлеу актісі, Сөйлеу іс-әрекеті, Сөйлеуші, Тыңдаушы*).

**Айырым** ағыл. *exclusion* – *Тіл идеологиясының бір түрі, миноритар Этникалық топтың Маргиналдануына бағытталған* (қара. *Вернакуландыру, Вестерндендіру, Маргиналдық, Миноритар тіл, Тіл саясаты, Тілдік жағдаят, Тілдік жоспарлау*).

**Ақпараттық тіл** - ақпараттық-ізвестіру жүйесінде қолданылатын Жасанды тіл; ақпараттық тіл құжаттың мазмұнын нақты жазып алуға мүмкіндік береді; ақпаратты іздеуді автоматтандыру, мәтінді өңдеу және қысқарту, машиналық аударма үшін пайдаланылады. Ақпараттық тілде көпмағыналылық,

синономия, омонимия және т.б. жоқ. Ақпараттық тілдің төмендегідей түрлері бар: біріншісі - ақпараттық-ізвестіру тілдері; бұл ақпаратты жазу, жинақтау, жүйелеу, талдау және беру үшін керек. Мыс., кітапхана ісіндегі Әмбебап ондық жіктеме (ӘОЖ) осыған жатады. Екіншісі - ақпараттық-логикалық тілдер; бұл формалды-логикалық байланыстар мен үлгілерді игеру арқылы білімді жеткізу үшін қолданылады;

**Ана тілі** ағыл. *mother tongue* - Ересектердің тіліне еліктей отырып, баланың сәби шақта саналы емес түрде меңгерген тілі; адамның есейген шағында пайдалану дағдылары сақталуы немесе жоғалуы мүмкін. Ана тілі Бірінші тіл, Екінші тіл, Басым тіл бола алады.

**Антитіл** (грек, *anti* қарама-қарсылықты білдіретін қосымша) ағыл. *anti-language* - Қосалқы мәдениеттің және қоғамның шеткері топтары тұтқындалғандар, қылмыстық банды топтары) екілдерінің сөйлеуінде белгілі бір жағдаятта қолданылатын *Тіл-жарыспалар*. Антитілдің тілдік ерекшеліктері: кері лексикалау – белгілі сөзге жаңа мағына беру; қатпарлы лексикалау көптеген сөздерді бір мағынада қолдану; сөзді фонетикалық тұрғыдан және баскалай да бұзып айту; сөйлеуде басқа тілге тән сөздердің барынша көп болуы (қара. *Акролект, Арго, Әлеуметтік топ, Базилект, Жаргон, Жастар тілі, Мезолект, Социолект*).

**Антропологиялық константа** (грек. *anthropos* адам + *logia* ілім және фр.*constante* - лат. *constans* тұрақты) – белгілі бір *Мәдениетті* бойына сіңірген адамға тән белгі (қасиет, сапа); бұл белгі биологиялық, психологиялық, әлеуметтік, табиғи сипаттардан тәуелсіз (қара. *Антропологиялық лингвистика, Лингвистикалық антропология, Сөйлеу этнографиясы, Тілдік сәйкестілік, Этникалық сәйкестілік*).

**Аралас тіл** ағыл. *mixed, hibrid language* - байланыс тілі, «будан» тіл, *Креал тілдер*;

**Өткізінші тіл**, көптілді қоғамда пайда болатын және лексикалық құрамы, синтаксистік-морфологиялық жүйесі көптектілігі арқылы сипатталатын тіл; мыс., украиндық *Суржик*; белорусустық *Трасянка*; әралуан *Пиджисин* тілдер, креол тілдер және т.б. (қара. *Интерференция, Креолдану, Лексификатор, Тілдердің араласуы, Тілдердің топтасуы, Тілдік қатынас*).

**Ассоциативтенген тіл** (лат, *associare* қосу, біріктіру) - 1. Заңнамалық актілер арқылы айқындалатын, айрықша саяси-құқықтық мәртебесі бар тіл.

2. Ортақ, мақсатты белгілері арқылы біріктірілетін тілдердің қандай да бір тобына, яки тілдер ассоциациясына енетін тіл. Үндістанда ағылшын тілі 1965 ж. ассоциативтенген тіл мәртебесіне ие болды. (қара. *Жергілікті тіл, Жұмыс тіл, Конституциялық тіл, Мемлекеттік тіл, Негізгі тіл, Негізгі ұлт тілі, Ресми тіл, Тіл мәртебесі, Тілдік заңнама*).

**Әдеби тіл** ағыл. *standard (literary) language* - *Қалыптанған тіл; Стандарт тіл* ұғымымен бірдей; әлеуметтік салалардың басым көпшілігіндегі (ғылымда, *Мәдениетте*, дипломатияда, заң ісінде, іскери қарым-қатынаста, білім беруде, күнделікті қарым-қатынаста және т.б.) *Коммуникация* үшін жарамды тіл. Көркем әдебиет тілінен (бұнда қарапайым, диалект сөздер, жаргон сияқты *Тіл өмір сүру нысандарының* нормаланбаған кез келген элементтері

қолданыла алатындығы белгілі) айырмашылығы - әдеби тіл-катаң нормаланған, көпфункционалды, әлеуметтік тұрғыдан беделді.

**Әйел тілі** ағыл. woman language - әлеуметтік, діни, дүниетанымдық шектеулер мен тыйымдарды ұстанатын әйелдер пайдаланатын, сондай-ақ олар өзара тілдік қарым-қатынаста, ер адамдармен сөйлескен кезде қолданатын тіл.

Әйел тілінде эмоциялы-бағалауыш сөздер, әсіресе еркелету мағынасындағы сөздер, Эвфемизмдер көбірек болады. Мыс., жапон тілінде Ер адам тілі және әйел тілі арасында есімдіктерді, эмоциялы-экспрессиялы көмекші сөздерді, сыпайылық нысандарына катысты лексикалық шеюгеу бар. Қазақ тілінде әйелге тән өзіндік паралингвистикалық құралдар, сондай-ақ көбіне-көп әйелдер тілінде игерілетін одағай сөздер калыптасқан; яна үнділері ер адамдарының тілі хабарды жіберуші немесе қабылдап алушы ер адам болғанда жұмсалады, ал әйел тілі әйел адамдар өзара сөйлескенде ғана пайдаланылады (Э. Сепир). 90-ыншы жж. гендерлік зерттеулердің жаңа бағыты қалыптасып, дамыды. Жынысқа қатыстылығына қарай жеке адамның тілдік мінез-құлқында байқалатын мәдени, әлеуметтік және басқа да факторлар, ер адам мен әйел адамның қасиет-сапалары туралы стереотипті түсініктер талдануда. Қазіргі таңда «әйел тілі» ұғымы орнына «ер адам тілі және әйел тілі» пайдаланылады (қара. Гендер, Гендерлект, Гендер стереотиптері, Гендер лингвистикасы, Сексизм, Стереотип, Тілдегі гендерлік асимметрия, Табу).

**Әлем тілдері** ағыл. languages of the world - Жер бетінде өмір сүретін *Табиғи тілдер*, идиоэтноикалық тілдер, *Этностардың Ана тілдері*. Әлем тілдерінің саны шамамен екі жарым мыңнан жеті мыңға дейін: 2500 өміршең тілдер.

**Әлемдік тіл** ағыл. international, globallanguage - Біріккен Ұлттар Ұйымының Ресми тіл және Жұмыс тілі мәртебесіне ие тіл: ағылшын, араб, испан, қытай, орыс және француз тілдері. Әлем тілі мәртебесі бар тілдің коммуникативтік дәрежесі де жоғарылап, бекітіле түседі; бұндай тіл Ұлттық тіл, Ұлтаралық тіл, Этносаралық тіл шекарасынан шығып, әлем тілі тобына енеді. Нақты мағына жағынан қарағанда әлем тілі мінсіз, идеалды, белгілі бір жағдайларда байқалатын мүмкіндікке ие жиынтық дегенді білдіреді, сондықтан әлем тілін дербес меңгерген субъект болуы мүмкін емес.

**Әлемнің тілдік бейнесі** ағыл. language world view - нақты бір *Тілдік қауымдастықтың Санасында* тарихи қалыптасқан және әлем туралы түсініктердің *Тілде* бейнеленген жиынтығы, ақиқатты концептуалдаудың тәсілі.

Әлемнің тілдік бейнесін қайта жаңғырту - қазіргі лингвистикалық семантиканың аса маңызды мәселелерінің бірі; нақты бір *Мәдениет* үшін негізгі болып саналатын, әлемнің тілдік бейнесінің бір үзгі болып саналатын концептілер, әлем туралы түсініктердің тұтас жүйесі қайтадан калпына келтірілуде (қара. *Сана-сезім, Тіл және мәдениет, Тілдік сана, Тілдік сана-сезім*).

**Әлеуметтік алғышарттар** ағыл. socialconditions - Тіл қолданылатын нақты тарихи жағдайлар: Қоғамның әлеуметтік құрылымы, Әлеуметтік өзгермелілік, Мәдениет пен білім берудің деңгейі, әлеуметтік-демографиялық жағдайлар, тілдік мінез-құлықтағы айырмашылықтар және т.б.

*Әлеуметтік алғышарттар* Қоғамның, Этностың, Ұлттың әлеуметтік-экономикалық, мәдени және саяси даму деңгейіне әрдайым тәуелді (қара. Әлеуметтену, Әлеуметтік желі, Демография).

**Әлеуметтік лингвистика** (фр. linguistique - лат. lingua язык) ағыл. sociolinguistics - тіл әлеуметтануы, әлеуметтанушылық лингвистика, әлеуметтану тіл білімі, лингвоәлеуметтану.

Тіл және қоғамның өзара себепті байланысын, тілдің қоғамдағы қолданылу ерекшеліктерін, әлеуметтік айқындылықтағы, нақтылықтағы тілді зерттейтін *Тіл білімінің бір тармағы*.

Қазіргі кезде әлеуметтік лингвистика өзіндік зерттеу әдістері, зерттеудің бірнеше бағыттары бар дербес ғылым ретінде қарастырылады:

*Диакронды әлеуметтік лингвистика vs Синхронды әлеуметтік лингвистика, Қолданбалы әлеуметтік лингвистика vs Теориялық әлеуметтік лингвистика, Эксперименталды әлеуметтік лингвистика vs теориялық әлеуметтік лингвистика; Макроәлеуметтік лингвистика vs Микроәлеуметтік лингвистика;* айқын көзге түсетін тілдік құбылыстарды (оның ішінде Жарыспалылық) зерттейтін ингерентті әлеуметтік лингвистика; жасырын тілдік құбылыстарды зерттейтін (мыс., *Гендерлект*) адгерентті әлеуметтік лингвистика.

Әлеуметтік лингвистиканың нысанасы, тұтастай алғанда *Қоғам, Микроәлеуметтік қауымдастық*, тілді/тілдерді пайдаланушы нақты адам (тілдің иесі), тілдің қоғамға тәуелді екендігін барынша айқын танытатын маңызды тұстар, қасиет-сапалар мен қарым-қатыстар.

**Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастыру** (фр. linguistique < лат. lingua язык) - қойылған міндеттерді тиімді және сапалы шешуді, зерттеушінің (зерттеу ұжымының) жұмысын үйлестіруді қамтамасыз ететін іс-шаралар кешенін жүзеге асыру.

**Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастыру:** а) жұмыстың қажетті түрлерін айқындауды және олардың сабақтастығын; ә) қажетті материалдық және қаржылық көздерді есепке алуды; б) жұмыстың жекелеген түрлеріне, тұтастай алғанда зерттеуге шығындалатын мерзімді талдауы; в) орындаушылардың еңбегін реттеуді; г) қолда бар мүмкіндіктерді тиімді пайдалану үшін зерттеу ұжымы мүшелерінің өзара іс-қимылын үйлестіруді қарастырады. Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастырудың техникалық ұстанымдарының (тәсілдердің сабақтастығы, жабдықтар мен техникалық құралдарды пайдалану) және кезендерінің (зерттеудің мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыру сатыларына қарайтын рет-тәртіптің кешені) принципті мәні бар. Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастырудың дайындық кезеңі, жедел кезең және нәтижені жинақтау кезеңі деп аталатын кезеңдері бар. Дайындық кезеңінде Әлеуметтік лингвистика зерттеу бағдарламасы әзірленеді, оның негізінде зерттеудің барша үдерісін басқарудың (жұмыстың уақытша, желілік кестесін қоса есептегенде) негізгі құжаты - ғылыми-зерттеу жұмысының жоспары жасалады, ақпаратты жинау үшін жабдықтар (Сауалнама, бланкілер, карточкалар, хаттама-күнделіктер), сондай-ақ Сауалнамашы мен Сұхбат жүргізушілер үшін нұсқаулар, жаднамалар,

жіктеушілер және т.б. дайындалады. Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастырудың жедел кезеңінде әлеуметтік лингвистикалық бастапқы ақпаратты жинау жүргізіледі, Өрістік зерттеу зерттеуді ұйымдастырушы және атқарушы топтарды жасақтау, техникалық құралдарды әзірлеу, орындаушыларға тапсырмалар беру, Іріктеу жиынтығына енген адамдармен байланыс орнату жұмыстары жүзеге асырылады, сауалнама парағын толтыруының дұрыстығы мұқият қадағаланады. Нәтижені жинақтау кезеңінде ақпаратты өңдеу, талдау, қорыту орындалады, ұсыныстар дайындалады (қара. Әдіснама, Әлеуметтік лингвистика әдістері, Сауалнама жүргізу, Сұхбат).

**Әлеуметтік лингвистикалық аймақ**, (фр. linguistique < лат. lingua язык) ағыл. sociolinguistic zone - белгілі бір аумақтардағы нақты әлеуметтік, этникалық, саяси, мәдени-тұрмыстық, табиғи-географиялық жағдайлар мен ахуалдарға байланысты тіл өмірінің барынша дәл сипаттамасын беру үшін В.А. Виноградов, А.И. Коваль және В.Я. Пархомский енгізген термин.

**Әлеуметтік лингвистикалық аймақ** Коммуникативтік ортаны біріктіретін аса ірі және әдетте, барынша тұрақты дербес тұтастық дегенді білдіреді. Мыс., Батыс Африкада әлеуметтік лингвистикалық аймақтың 3 түрі бар: 1) ішкі (судандық); 2) жағалаудағы (гвинеялық); 3) орта (ормандық). Судандық аймақ үшін мұсылман дінін берік ұстанатын, ірі көлемді халықтар (йоруба, хауса) Тілдерінің беделі жоғары, әртүрлі деңгейде этникааралық қарым-қатынас үшін Жергілікті тілдерді кеңінен пайдалану (Лингва франка, қала Койнесі, облыс пен елдің койнесі), ресми тіл мәртебесіне ие еуропалық тілдермен қатар ірі көлемді тілдер мен аймақтық қарым-қатынас тілдерінің негізінде Стандарт тілдерінің (ауызша және жазбаша түрлерін) тән. Гвинеялық аймақ үшін жауап алушы бұрынғы мемлекеттер тілдерінің (француз, ағылшын) жоғары беделі, коммуникативті салмағы, олардың негізінде пиджин-тілдердің, әрі қара Креол тілдердің (этникааралық коммуникация үшін), Элита арасында Этникалық тілдердің ұмытылуы және толық жоғалуы сипаты бар (қара.Әлеуметтік желі, Ресми тіл, Тіл мәртебесі, Тілдік қауымдастық).

**Әлеуметтік лингвистикалық өзгермеліліктер** (фр. linguistique < лат. lingua язык) ағыл. sociolinguistic variables - әлеуметтік және жағдаяттық Жарыспалылықтың бір белгі бойынша ажыратылатын тіл жүйесі элементтері (А.Д.Швейцер пікірі). Әлеуметтік лингвистикалық өзгермеліліктер ретінде жекелеген тілдік бірліктерді және олардың фонетикалық, грамматикалық және басқа да жарыспаларын, сондай-ақ тілдік жүйелерді (Код) атауға болады.

Әлеуметтік лингвистикалық өзгермеліліктер лексикалық, фонетикалық деңгейлерде айрықша көзге түседі (У. Лабов), грамматикалық және т.б. қатарларда да байқалады. Мыс., орыс тілінде сен және Сіз есімдіктерінің әлеуметтік жағдайға байланысты қолданылуы; тілдегі гендерлік айырмашылықтар әлеуметтік лингвистикалық өзгермеліліктердің көрінісі бола алады (қара. Әлеуметтік өзгермелілік, Гендерлект, Жарыспалылық, Кодтардың алмасуы, Корреляциялық талдау; Социометрия, Статистикалық талдау, Тілдік өзгермелілік).

**Әлеуметтік өзгермелілік** англ. social variable - Тіл практикасы арқылы реттелетін сөйлеушінің Әлеуметтік сәйкестілігінің (Жас мөлшері, әлеуметтік

тап, Гендер, этникалық қатыстылық) аспектісі (қара. Әлеуметтік лингвистикалық өзгермеліліктер, Әлеуметтік сәйкестілік. Гендер сәйкестілігі, Девиантты, Сәйкестілік, Тілдік өзгермелілік, Тілдік сәйкестілік).

**Әлеуметтік психолінгвистика** (грек, *psyche* жан + *фр. linguistique* - лат. *linguistique* - лат. *lingua* тіл) ағыл. *sociopsycholinguistics* - *Тіл білімі*, әлеуметтану және психология ғылымдарының түйісінде тілді қоғамдық құбылыс ретінде қарастыратын аралық пән (қара. *Әлеуметтік лингвистика, Теориялық әлеуметтік лингвистика*).

**Әлеуметтік шындық тіл** ағыл. *language as social reality* - әлеуметтік шындық тіл белгілі бір тілді тарихи тұрғыдан нақты пайдаланушыдан тәуелсіз өмір сүретін жүйе болып табылады. Сонымен қатар әлеуметтік шындық тіл осы тілдің өмір сүруіне тікелей тірек болатын Әлеуметтік топтан бөлек кете алмайды. Мыс., қазақ тілін әлеуметтік шындық тіл деп атауға болады, өйткені қазақ тілінің өмір сүруіне тірек болатын, осы тілде сөйлейтін Этникалық топ бар; сонымен қатар қазақ тілі жекелеген, нақты адамдардың дүниеге келуіне немесе қайтыс болуына қарамастан өмір сүре береді (қара. Тіл және қоғам, Тілдік қауымдастық, Тілдің әлеуметтік лингвистикасы).

**Әмбебап тіл** ағыл. *universal language* - Ортақ тіл ұғымымен бірдей (Жасанды тіл, Халықаралық тіл).

Әртілділік көрсеткіштері - әлеуметтік-экономикалық, саяси, географиялық факторларға байланысты тілдердің бөлінуінің сандық көрсеткіштері; осыған сәйкес нақты бір аумақта тұратын әртүрлі этникалық топтардың Көптілділік дәрежесін айқындауға болады (Дж. Гринберг, С. Либерсон). Әртілділік көрсеткіштері әрқилы тәсілдер арқылы айқындалады, мыс., біртілді таразыланбаған әдіс, біртілді таразыланған әдіс, кездейсоқ сөйлеуші әдісі, кездейсоқ әңгімелесушілер әдісі және т.б. (қара. Әдіснама, Әлеуметтік лингвистика әдістері, Кодтардың алмасуы, Қостілділік).

**Әліпби** ағыл. *alphabet* - белгілі бір жазуда қабылданған, бекітілген ретпен орналастырылған әріптер жиынтығы. Әліпби *Тілде және Мәдениетте* бірнеше қызмет атқарады, ең бастысы – әліпби арқылы тілдегі сөздің дыбыстық бет-бейнесі беріледі.

**Әмбебап тіл** ағыл. *universal language* - Ортақ тіл ұғымымен бірдей (Жасанды тіл, Халықаралық тіл).

**Әртілділік көрсеткіштері** - әлеуметтік-экономикалық, саяси, географиялық факторларға байланысты тілдердің бөлінуінің сандық көрсеткіштері; осыған сәйкес нақты бір аумақта тұратын әртүрлі этникалық топтардың Көптілділік дәрежесін айқындауға болады (Дж. Гринберг, С. Либерсон). Әртілділік көрсеткіштері әрқилы тәсілдер арқылы айқындалады, мыс., біртілді таразыланбаған әдіс, біртілді таразыланған әдіс, кездейсоқ сөйлеуші әдісі, кездейсоқ әңгімелесушілер әдісі және т.б. (қара. Әдіснама, Әлеуметтік лингвистика әдістері, Кодтардың алмасуы, Қостілділік).

**Бағдарламалау шілдері** ағыл. *programming language; algorithmic language* – алгоритмді (формалды) тілдер; «адам - компьютер» жүйесінде қолданылатын, ақпаратты компьютерлік өңдеуге арналған, Жасанды тілдердің бірі.

**Бағдарламалау тілдері** арнаулы бағдарлама түрінде жүзеге асырылады.



Олардың төмендегідей деңгейлері бар: а) әліпбилік деңгей; әріп, сан, әралуан таңба, нышан, математикалық және логикалық іс-әрекет, көмекші сездер сияқты қарапайым бірліктердің жиынтығы; ә) есім, нышандық тізбек, сөздердің компьютерлік аналогтары деңгейі; б) сөйленіс, атаулардың предикативті емес қисындастыру деңгейі; в) оператор, нұсқау көрсетілетін синтаксистік құрылым деңгейі; г) мәтін немесе бағдарламалар деңгейі (қара. Ақпараттық тіл, Әлем тілдері, Интерлингвистика).

**Байқаушы парадоксы** (трек, paradoxes күтпеген, әдеттен тыс) ағыл. observer's paradox - У. Лабов ұсынған бұл терминнің мағынасы: тілдік ұжымды лингвистикалық зерттеудің мақсаты жүйелі бақылауда болмаған жағдайда адамдардың қалай сөйлейтіндігін (ал бұндай мәліметтерді тек жүйелі бақылау арқылы алуға болады) анықтау болып табылады. Байқаушы парадоксы құбылысты жеңудің негізгі жолы – Әлеуметтік лингвистика әдістерін:

Сауалнама жүргізуді, Кірістірілген байқауды, Тестілеуді және т.б. - ұштастыра пайдалану (қара. Әлеуметтік лингвистика деректерінің шынайылығы, Әлеуметтік лингвистика зерттеулерін ұйымдастыру, Сенімділік, Сыпаттымық).

**Басым тіл** ағыл. *dominant language*. Әлеуметтік тұрғыдан басым топтың тілі. Нақты бір тілдік мәнмәтінде коммуникативтік қуаттылығы айрықша жоғары тіл (қара. *Мозаика елдер, Үстем тіл, Экзоглос мемлекеттер, Эндоглос мемлекеттер*).

**Билингв** (лат. *bi...* екі(ден) + *lingua* тіл) англ. *Bilingual* - Қостілді адам ұғымымен бірдей (қара. Амбилингв, Амбилингвизм, Билингвизм, Біртілді адам, Біртілділік, Диглоссия, Көптілді адам, Көптілділік, Қостілділік, Семилингв, Семилингвизм).

**Билингвизм** (лат. *bi...* екі(ден) + *lingua* тіл) ағыл. *bilingualism* - Қостілділік, Полилингвизм ұғымдармен бірдей (қара. *Көптілділік, Қостілді адам*).

**Бихевиоризм** (ағыл. *behaviour* іс-әрекет) ағыл. *behaviourism* - 1. Позитивті әлеуметтану ғылымындағы бағыт; оның негізіне іс-әрекеті және сыртқы ортаның ықпалына вербалды жауабы бақыланатын тұтас жиынтық ретінде адамның, жануарлардың мінез-құлқын (оның ішінде адамның *Тіл практикасы* да) түсіндіру енеді.

Бихевиоризм ХХ ғ. 20-ыншы жж. қарқынды дамыды. Жалпы лингвистикада бихевиоризм - *Тілдің мәні мен қызметін ағзаға сыртқы ортаның ықпалына ағзаның вербалды және эмоциялы реакциясының жиынтығы ретінде айқындау*. Бихевиоризм ІІ. Блумфилдтің, дескриптивті лингвистика өкілдерінің (Б. Блок) еңбектерінде, семиотикалық теорияға (Ч.С. Моррис), прагматизм теориясына (Ч.С. Пирс), ішінара трансформациялық-генеративті грамматикаға (Н. Хомский) қатысты тұжырымдарда көрсетілген (қара. *Антипозитивизм, Әдіснама, Позитивтілік*).

**Білім ортасы** ағыл. *educational context* - білім мекемелерінде (мектеп, жоғары оқу орны және т.б) Тілді пайдаланушылармен ұдайы қарым-қатынас жасаймай-ақ тілді үйренетін (кейде жасанды) орта (қара. Ана тілі, Бірінші тіл, Қостілді білім, Қостілді білім типтері).

**Білім тілі** ағыл. language of education - өңірлік немесе ұлттық деңгейлерде бастауыш және орта білім беру құралы ретінде пайдаланылатын тіл (қара. Қостілді білім, Қостілді білім типтері).

**Бұқаралық ақпарат құралдары** ағыл. mass media - қысқартылған нысаны БАҚ; *Массмедиа* ұғымымен бірдей. БАҚ қатарына баспасөз (газет, журнал) телерадиохабары (радио мен телевизия), интернет (ақпараттық агенттіктер, интернет-басылымдар) жатады.

*Тілдік жоспарлау субъектісі* ретінде БАҚ *Тілді қалыптандыру, Тілді нормаландыру* үдерістеріне елеулі әсер етеді, идеологияның, Тіл идеологиясының таралуына ықпал жасайды (қара. *Мультимедиа, Тілдік жоспарлау объектілері*).

**Біртілді адам** ағыл. monolingual - Монолингв ұғымымен бірдей; бір тілді меңгерген адам (қара. Билингв, Билингвизм, Біртілділік, Көптілді адам, Қостілді адам, Қостілділік, Монолингвизм).

**Біртілді қауымдастық** ағыл. monolingual community - бір Тілді пайдаланатын Тілдік қауымдастық (қара. Біртілді адам, Біртілділік, Көптілділік, Қауымдастық, Қостілді қауымдастық, Қостілділік, Микроәлеуметтік қауымдастық).

**Бірінші тіл** ағыл. first language - 1. *Қостілді адамның* тілдерді дербес (онтогенетикалық) тұрғыдан меңгерген мерзімі бойынша бірінші тіл. 2. Функционалдық тұрғыдан бастапқы (артықшылық берілетін) *Үстем тіл* (қара. *Ана тілі, Басым тіл, Екінші тіл, Тіл онтогенезі, Тіл филогенезі*).

**Варваризм** (грек, barbaros бөгде; жатжерлік) англ. barbarism - тілді пайдаланушылардың тілінде ұдайы қолданылатын, алайда тілдің лексикалық құрамына енбеген, фонетикалық тұрғыдан бейімделмеген, тілді пайдаланушылар бөгде сөз деп танитын, өзге тіл сөзі немесе сөз тіркесі. Мыс., ауызекі сөйлеу тілінде қолданылатын «значит, давай, мешать ету, дворға шығу» қазақ тілі үшін варваризмдер болып саналады (қара. Кірме, Байырғы сөз).

**Гендер** (ағыл. gender жыныс) ағыл. gender - нақты тілдік категория болып есептелмейтін (кейде мәдениеттің концептісі ретінде қарастырылатын), алайда тілдің нысандары мен мағыналарын өзбетінше танытуға қабілеті жоқ әлеуметтік/әлеуметтік-мәдени жыныс түрі.

Әлеуметтік философияда, әлеуметтануда, тарих және саясаттану ғылымдарында гендер әлеуметтік жынысты биологиялық жыныстан (*sexus*) саралап ажырату үшін пайдаланылады. Лингвистикалық тұжырымдама бойынша жыныс гендердің мәдени жағынан ұғындырылады, бейнелеуіш құралдарының көмегі арқылы *Дискурс практикасында* нақтыланады.

Гендерлік зерттеулер тіл білімінде пәнаралық мәртебеге ие (қара. *Әйел тілі, Гендер лингвистикасы, Гендер сәйкестілігі, Гендер стереотиптері, Гендерлект, Ер адам тілі және әйел тілі, Сексизм, Тілдегі гендерлік асимметрия, Тілді феминистік сынау*).

**Гетероген тілдер** (грек, hetero басқа + genes біртекті емес) ағыл. *heterogeneous languages* - туыстас емес, сондықтан бір-біріне ұқсамайтын тілдер. Мыс., қазақ тілі (түркі тілі) және орыс тілі (славян тілі) гетерогенді тілдер ретінде жіктеледі (қара. *Гетероморф түйдер, Гомоген тілдер, Тілдік*

**әулет, Тілдік жағдаят, Тілдің туні).**

**Графика** (грек, *graphike* - *grapho* жазамын, сызамын, сурет саламын) ағыл. *script* - 1. Жазу таңбаларын, әріптерін сызу; заттардың бейнелерін тұтас сызықтармен, үзік сызықтарын сызу өнері; сондай-ақ осы өнер туындысы. 2. *Тіл білімінің* жазу (*Әліпби*, графика) туралы саласы; ол дыбыстар мен әріптердің арақатынасын және оларды жеткізу жолдарын зерттейді (қара. *Графикалау, Кирилл әліпбиі, Жазба тіл, Жазбасы жоқ тіл, Латын әліпбиі, Латындандыру*).

**Дәнекер тіл** ағыл. *mediator language* – екі немесе одан да көп Этникалық топтардың қарым-қатынасы үшін пайдаланылатын тіл, бірақ бұл ретте тілдердің ешқайсысы да Ана тілі мәртебесінде емес. Макродәнекер тіл (ол атқаратын қоғамдық қызмет саны жағынан барынша ауқымды) және микродәнекер тіл (бір немесе бірнеше қоғамдық қызмет атқарады және жекелеген әлеуметтік топтарға қызмет етеді) деген түрлерге бөлінеді (А.Е. Карлинский, М.М. Михайлов, В.А. Чернышев).

**Дәнекер тілге** феодалды Еуропадағы латын, Латын Америкасындағы отарлау кезеңіндегі испан тілі мысал бола алады (қара. Аралас тіл, Әлемдік тіл, Дін тілі, Креол тілдер, Қостілділік, *Lingua-franca*, Пиджин, Тіл-эталон, Хапықаралық тіл, Ұлтаралық қарым-қатынас тілі).

**Демократтандыру** (грек, *demos* халық + *kratos* өкімет + *қосымша* - ландыру) ағыл. *democratization* - Тілдер және Мәдениеттің дамуын дәйекті, сабақтасты түрде реттеу, тұрғындардың басым көпшілігінің мүдделері заңды екендігінің құқығы \ Дискриминация тетіктерін қамтамасыз етеді (қара. Оқшаулау, Плюрализм, Сегрегация, Тіл идеологиясы, Тіл саясаты, Тілдік заңнама, Тілдік жоспарлау, Тілдік құқық, Шоғырландыру).

**Диаспора** (грек, *diaspora* шашырау) ағыл. *diaspora* - 1. Тарихи тұрғыдан өсіп-өнген жерінен тысқары тұратын *Этностың* (ұлттың, халықтың, ұлыстың, этникалық қоғамдастықтың) бір бөлігі. 2. Бір-бірімен өзара, сондай-ақ тарихи туыстас Этноспен (егер бар болса) қарқынды байланыс орнатқан *Этникалық топ* жиынтығы (А.А. Степанян). 3. Қандайда бір қолайсыз жағдайлардың күштеуі салдарынан өзінің бастапқы тарихи аймағынан еріксіз қоныс аударылған топ, халықтың бір бөлігі. Бұндай топта, әдетте, қорлану, өкіну, арман ету, аңсау, сағыныш сезімдері болады.

Г.М. Мендікұлованың мәліметтері бойынша, тек 800000 қазақ диаспора болып саналады, ал Қазақстанмен шектес аймақтарда, әртүрлі тарихи кезеңдерде Қазақстаннан алынып, Ресейге, Қытайға, Өзбекстанға берілген жерлерде тұратын қазақтар *Ирредентаны* құрайды (қара. *Диаспора тілі, Диаспоралық экзоген тілі, Диаспоралық эндоген тілі, Дивергенция, Интерференция, Тілдердің дивергентті дамуы*).

**Диаспора тілі** (грек, *diaspora* шашырау) ағыл. *diaspora language* – Этникалық топтың бір бөлігінің тарихи түптөркіні бар елден сыртқары жерде - басқа елде тұратын, Негізгі ұлт тілімен салыстырғанда, тілді пайдаланушыларының саны аз ұлт өкілдерінің тілі; олар негізгі ұлт тілі қалыптасқан, мерзім және кеңістік бойынша шектелген мемлекеттің аумағында негізгі ұлт өкілдерімен қатар емір сүреді. Диаспора тілі деген ұғымның

анықтамасы, айқындалуы бір-бірімен және түптөркін еліндегі Этноспен қарқынды байланыс орнатқан (және оны үзбей жалғастырып келе жатқан) этноқауымдастықтың жиынтығы ретіндегі Диаспора түсінігіне тікелей қатысты. Түптөркін елінің шекарасынан сыртқары қалыптасқан диаспора тілінің қолданылу аялары мен қызметі тарылады. Әдетте, диаспора тілі күнделікті тұрмыстық қарым-қатынас тілі, мерзімді басылымдар, радиохабарлар тілі, көркем әдебиет, Интернет сайттарының және т.б. тілі ретінде өмір сүреді. Түптөркін елінен ұзақ уақыт бойы сыртқары дамыған диаспора тілінде интерферентті белгілер (кірме сөздер, фонетикалық өзгерістер және т.б.) пайда болады. Мыс., Қытайда, Моңғолияда, Түркияда тұратын қазақ диаспорасының қазақ тілі, орыс Эмиграциясының алғашқы толқыны диаспорасының орыс тілі. Бұқаралық ақпарат құралдарының кеңінен таралуына, Интернационалдандыру және Жаһандану үдерістеріне байланысты диаспора тілі мен негізгі тілдің арасындағы алшақтықтар бәсеңдейді деген болжамдар бар. Диаспораның экзогенді тілі және Диаспораның эндогенді тілі деген түрлер ажыратылады (қара. Ирредента, Мажоритар тіл, Миноритар тіл, Негізгі тіл, Ұлт, Этникалық тіл).

**Диаспораның экзоген тілі** (грек, *diaspora* болу) ағыл. *exogenous diaspora language* - Қазақстаннан тыс жерде аумақтық-мемлекеттік құрылымда Негізгі ұлт тілі, Мемлекеттік тіл, Ресми тіл, Мажоритар тіл болып табылады. Қазақстандағы диаспораның экзогенді тілдері қатарына абазин, абхаз, авар, адыгей, әзірбайжан, албан, алтай, армян, башқұрт, белорус, болгар, бурят, венгр, ғағауыз, грек, грузин, даргин, ингуш, кабардин-черкес, қалмық, қаракалпак, қарашай-балқар, қырғыз, коми-зырян, коми-пермяк, корей (юкчин және менчхон диалектілері), құмық, лак, латыш, лезгин, литва, таулық мари, молдаван, монгол, мордовалық мокша, далалық мари, мордовалық эрзя, неміс, ноғай, осетин, парсы, поляк, пушту, румын, орыс, серб, словак, табасаран, тәжік, татар, тат, тува, түркімен, удмурт, өзбек, ұйғыр, украин, финн, хакас, хорват, шешен, чуваш, чех, эстон, якут (саха) тілдері жатады (қара. Диаспора, Диаспораның эндоген тілі, Жергілікті тілі, Ирредента, Негізгі тіл).

**Дискурс** (фр. *discours* сөйлеу, сөз сөйлеу) ағыл. *discourse* - 1. Сөйлеу, нақты *Мәтін*; ол табысты *Коммуникация* үшін әлеуметтік, мәдени, психологиялық факторлар ескеріле отырып, айтылудың және мақсаттық толыққандылығы арқылы қарастырылады; дауыс ырғағына, интонацияға және т.б. белгілерге сәйкес мәтін материалдарын ұйымдастыру.

**Екінші тіл** ағыл. *second language* - 1. *Қостілді адамның* бала кезінде, өзбетінше дербес түрде үйренген тілдерінің екіншісі; рет-тәртібіне қарай *Бірінші тілден* кейін меңгерілген тіл. Мәселенің осы мағынасында екінші тіл *Ана тіліне* сәйкес келуі де, сәйкес түспеуі де мүмкін. 2. *Қостілділік* жағдайында *Тілдік құзыреттің* деңгейіне қарай екінші тіл - басымдығы жоғары *Үстем тілге* косымша тіл. Мәселені бұлайша түсіндірген ретте екінші тіл ана тіліне сәйкес келуі де, сәйкес түспеуі де мүмкін. 3. Оқу орындарында оқыту-үйрету ретіне қарай екінші тіл - екінші шетел тілі, *Тіл-мақсат* (қара. *Басым тіл, Дәнекер тіл, Негіз тіл, Тіл меңгеру деңгейі*).

**Еуропа тіл қоржыны** – *Тілдік төлқұжатты, Тілдік өмірбаянды, Тілдік*

*мағлұматты* қамтитын құжаттар жинағы.

Еуропа тіл қоржыны жеке адамның әртүрлі тілдер бойынша *Тілдік құзыретін*, басқа мәдениетпен, басқа тілдермен байланысын бағалауға мүмкіндік береді. Тілдік құзыретті бағалау үшін Еуропа Кеңесі қабылдаған терминдер пайдаланылады.

Еуропа тіл қоржынының міндеті - тілдерді оқып-үйренуге және мәдениетаралық қарым-қағынас тәжірибесіне барлық деңгейде де қолдау көрсету; сондай-ақ Еуропадағы қазіргі тілдерді меңгеру саласында бірегей білім беру кеңістігінің қалыптасуына ықпал ету. Еуропа тіл қоржыны жас мөлшеріне карай үш топ үшін әзірленеді. Еуропа тіл қоржынын пайдалану арқылы оқушы (үйренуші) өзінің *Тілді меңгеру деңгейін* еуропалық нормалармен салыстыруға, білімі мен дағдыларын жетілдірудің оңтайлы, әрі тиімді әдістерін айқындауға, өзбетінше жұмыс түрлерін ұйымдастыруға мүмкіндік алады. Әр елде Еуропа тіл қоржынының өз нұсқалары қабылданады, мыс., ресейлік нұсқа Еуропа тіл қоржынының бір бөлігі болып саналады, оны Еуропа Кеңесі жобасының шеңберінде Швейцария үлгісі бойынша, Мәскеу мемлекеттік лингвистикалық университеті дайындаған (қара. *Екінші тіл, Коммуникативтік құзірет, Тіл-мақсат*).

**Жазба тіл** ағыл. *written language* - жазба дәстүрі бар, жазуы бар **Тіл**; жазбаша тілге тән сөздер мен сөйленістерді қолдану ерекшеліктеріне ие тіл. Жазба тіл мемлекет дамуының белгілі бір кезеңінде пайда болады, сөйтіл, тілдің барша ресми қызметімен міндеттерін жазба тіл атқарады. Мыс., орта ғасырдың бастапқы тұсында латын жазуы роман, герман, кельт халықтары үшін тең дәрежедегі жазба тіл болды. 11 ғ. бастап славян халықтарында байырғы славяндардың жазба тілі - көне славян тілі пайда болды және ол кең өріс алды. 1917 ж. бастап бұрынғы КСРО аумағындағы бұрын **Жазбасы жоқ тіл** болған 50 шақты тіл Жазба тілдерге айналды қара. **Әліпби, Графика, Жаңа жазба тіл, Көне жазба тіл, Тіл қызметі**).

**Клише** (фр. *cliche*) - нақты бір сөйлеу жағдаятында, қарым-қатынаста ойды, бағалауды жеткізу үшін қолданылатын, дайын сөз орамы. Тілдік табиғаты жағынан клишеге тілдік *Стереотип*, штамп, фразеологизм, сондай-ақ әр адамның өзі ұнатып, жиі қайталап айтатын сөз орамы жақын келеді.

Клишенің басты міндеттерінің бірі – *Сөйлеушінің Әлеуметтік топқа қатыстылығын таныту* (қара. *Арго, Гендер стереотиптері, Жаргон, Жастар тілі, Қарым-қатынас әлеуметтік лингвистикасы, Социолект, Сөйлеу актісі*).

**Коммуникант** (лат. *communicare* қарым-қатынас жасау) ағыл. *communicant* - *Коммуникативті актіге* қатысушы вербалды //бейвербалды қарым-қатынасқа қатысушы (*Сөйлеуші --► Тыңдаушы*; жазушы --► оқушы (жазған адам --► оқыған адам), жіберуші --► қабылдап алушы, *Адресант --► Адресат*, продуцент --► *Реципиент*) адамдар және қоғамдық институттар (үкімет, партиялар, фирмалар) коммуникант бола алады (қара. *Дискурс, Коммуникативтік жағдаят, Коммуникативтік орта. Коммуникация, Сөйлеу актісі, Сөйлеу іс-әрекеті*).

**Коммуникативтік акт** (лат. *Communicatio* хабарлама, хабарлау және

*actusis* - қимыл) ағыл. *communicativeact* - нақты *Коммуникативтік жағдаяттың* шеңберінде *Коммуникацияның* бір мәрте жүзеге асырылуы (кара. *Адресант, Адресат, Әлеуметтік лингвистикалық аймақ, Дискурс, Коммуникант, Коммуникативтік орта*).

**Коммуникативтік жағдаят** (лат. *Communicatio* хабарлама, хабарлау) ағыл. *communicativesituation* – *Коммуникацияны* жүзеге асыру жағдаяты, жағдаяттың өзгермелі сипаттарынан тұрады; бұл сипаттар: *Сөйлеуші, Тыңдаушы*, қарым-қатынастың мақсаты, қарым-қатынастың реңкі (ресми, бейтарап, достық), қарым-қатынас құралдары (*Тіл, Диалект, Ым-ишара тілі* және т.б.), қарым-қатынас тәсілдері (ауызша, жазбаша, интернет және т.б.), қарым-қатынас орнатылатын орын, коммуникативтік актіге қатысушылардың арасындағы қарым-қатынас.

**Коммуникативтік құзырет** (лат. *communicatio* хабарлама, хабарлау) ағыл. *communicative competence* – нақты әлеуметтік-мәдени жағдаятта тілді пайдалану нормаларын білу. *Коммуникация* сәтті, табысты болу үшін грамматиканы білу жеткіліксіз. *Сөйлеуші* қарым-қатынастың қағидалары мен нормаларын меңгеруі, *қандай жағдайда, не туралы, қашан* және *кіммен* қалай *Қарым-қатынасты* өткізуді білуі қажет. Мыс., әртүрлі *Конситуация* барысында *Сөйлеу әдебінің* әралуан нысандарын (айталық, алғыс білдіру, көңіл айту және т.б. кезінде), төменгі және жоғарғы *Стильді* дұрыс, икемді қолдана білу *Сөйлеушінің* коммуникативті құзыретін танытады (кара. *Әлеуметтік жарыспалау, Әңгіме талдау, Жарыспалылық, Құзырет, Мәдени сенделіс, Мәдениетаралық коммуникациядағы кедергі, Сөйлеу этнографиясы, Тіл-жарыспа, Тілдік қабілет, Тілдік құзырет*).

**Коммуникация** (лат. *Communicatio* - *communicare* байланыстыру, қарым-қатынас жасау, ортақ ету) ағыл. *communication* - Қарым-қатынас терминімен бірдей; белгіленген таңбалар жүйесі арқылы қоғамдағы адамдардың ақпарат алмасуы (жіберу және қабылдау). Коммуникация вербалды таңбалар (Тіл) және бейвербалды құралдар (паратілдік құралдар, Ым-ишара тілі) арқылы жүзеге асырылуы мүмкін.

Коммуникация Адресанттан Адресатқа ақпаратты жіберу мен кодтаудың бір бағытты үрдісі ретінде, Коммуниканттардың бірлескен іс-әрекеті ретінде қарастырылады. Коммуникация функциялары: қатынастық, ақпараттық, қоздырғыштық, координациялық, түсіну, эмотивтік, ықпал ету және т.б. (Әлеуметтік лингвистикалық аймақ, Дискурс, *Коммуникативтік акт, Коммуникативтік жағдаят, Коммуникативтік орта, Коммуникация, Паралингвистика, Паратіл, Тілқызметі*).

**Контент-талдау** (ағыл. *content* мазмұн, мән) - мәтіннің және басқа да ақпарат көздерінің өзіндік (мазмұндық) сипаттамаларын анықтау және бағалау әдісі.

Сандық және сандық емес (сапалық) контент-талдау аталады. Сандық емес контент-талдау жұмсалып жиілігіне қарамастан мәтіндегі мазмұн модельдерін анықтау, мазмұнның сапалық модельдерінің түрлерін белгілеуге бағытталған. Сандық контент-талдау ауқымды *Мәтіндерге, Бұқаралық ақпарат құралдарына* (хаттар, бұқаралық үгіт-насихат құралдары, хаттамалар және т.б.)

жасалады.

**Контингент** (лат. *coniingens icontingentis* түйісетін, үлестің, есебіндегі) – бірыңғай әлеуметтік сипаттамаларға ие адамдардың жиынтығы (қара. *Әлеуметтік топ, Басты жиынтық, Тілдік қауымдастық, Іріктеу*).

**Компаративтік лингвистика** (лат. *contrarius* қарама-қарсы + фр. *linguistique* -лат. *lingua*тіл) ағыл. *contrastive linguistics* - конфронтативті лингвистика; ұқсастықтар мен айырмашылықтарды табу мүддесінде негізінен екі тілдің материалдарын салыстыратын лингвистикалық бағыт (екі тіл арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар туралы білім салыстырылатын тілдердің біріне оқытып-үйретудің оңтайлы стратегиясын құруға мүмкіндік береді) (қара. *Интерференция, Қателерді талдау, Салғастырмалы лингвистика*).

**Көптілді адам** ағыл. *polyglot- Полиглот* ұғымымен бірдей; бірнеше тілді меңгерген, білетін адам (қара. *Біртілді адам, Көптілділік, Қостілді адам*).

**Көптілділік** ағыл. *multilingualism* – жеке адамның немесе қоғамның екі немесе одан да көп тілді қолдануы; *Мультилингвизм, Полилингвизм* ұғымымен бірдей. Көптілділік Қазақстан, Ресей, Үндістан, Таиланд және т.б. көптеген елдерге тән (қара. *Әртілділік көрсеткіштері, Диглоссия, Қостілділік*).

**Көпұлтты тіл** ағыл. *polinational language-Тіл-жарысна*; ұлттық тұрғыдан біртекті емес тіл, ұлттық тұрғыдан сәйкестілікке ие емес тіл, яғни бір немесе бірнеше ұлт (ұлттық-мемлекеттік қауымдастық) *Ұлт тілі, Мемлекеттік тіл, Ресми тіл* ретінде қолданатын тіл.

Көпұлттық тіл бірегей әдеби тіл нормаларының бір түрі болып табылады (мыс., ағылшын тілінің американдық стандарты). Көпұлттық тілге жататындар: Ұлыбританиядағы, АҚШ-тағы, Канададағы, Австралиядағы, Жаңа Зеландиядағы ағылшын тілі; Франциядағы, Бельгиядағы, Канададағы, Швейцариядағы француз тілі; Германиядағы, Австриядағы, Швейцариядағы неміс тілі; Испаниядағы және Латын Америкасының көптеген елдеріндегі испан тілі; Португалия мен Бразилиядағы португал тілі. Бірнеше ұлттық-мемлекеттік қауымдастыққа (мыс., Ресей Федерациясы республикаларында, ТМД-ға мүше мемлекеттерде) бірдей қызмет ететін орыс тілі де көп ұлттық тіл ретінде қарастырылады (қара. *Сәйкестендіру, Тіл қызметі*).

**Креативтілік** (ағыл. *creative* шығармашылық - лат. *creation* жасау) ағыл. *creativity* – *Сөйлеуші* мен *Тыңдаушының* жаңа сөздер мен сөз тіркестерін емін-еркін, шектеусіз көлемде қолдануы және тусінуі.

Көптеген *Сөйлеу оқиғасы* мен жағдаяттарының алдын ала анықтығы мен нормалығына қарамастан сөйлеуші *Сценарийді* қайталап қана қоймайды, сонымен қатар өзара жаңа әңгіме желісін түзеді; бұрынғы дайын тілдік нысандармен қатар жаңа сөйлемдерді шығармашылықпен сақтап қана қоймайды, тілті оларға өзгерістер енгізеді.

**Қарым-қатынас** ағыл. *communication, interaction* *Коммуникация* ұғымымен бірдей.

**Қарым-қатынас әлеуметтік лингвистикасы** (фр. *Linguistique* - лат. *lingua* *язык*) ағыл. *interactional sociolinguistics* - *тікелей пайдалануда (бетне-бет отырып әңгімелесуде), мәнмәтіндегі тілді және қарым-қатынастың* (мыс.,

Кодтардың алмасуы, Кезектілік *әңгімелесуде*), Үндемеу және т.б.) аралуан сипаттамаларын зерттейтін, Әлеуметтік лингвистиканың бір тармағы. Әдетте, қарым-қатынастың әлеуметтік лингвистикасы арқылы Сөйлесушілердің арасындағы қарым-қатынасты зерделеу үшін тілдің нақты әлеуметтік-мәдени Конситуациялардағы игерілу тәсілдері, тіл мен Сәйкестіліктің, Мәдениетаралық коммуникациялық өзара қарым-қатысы, тілмен Биліктің, Тілдегі гендерлік асимметрияның және т.б. байланысы талданады (қара. Әлеуметтік психолінгвистика, Социометрия, Сөйлеу актісі, Сөйлеу этнографиясы, Тілдік қоғамдастық, Этнолінгвистика).

**Қауымдастық** ағыл. *community* – тарихи тұрғыдан тұрақты әлеуметтік байланыстар және қарым-қатынастар бойынша топтасқан, қайталанбас ерекшеліктері бар екендігін танытатын тілдік, этникалық, мәдени және т.б. белгілерге ие адамдар жиынтығы. Қауымдастықтың үлгілері - ру, тайпа, отбасы, қауым, Ұлыс, Ұлт (қара. *Микроәлеуметтік қауымдастық, Тілдік қауымдастық*).

**Қостілді адам** ағыл. *bilingual* - *Билингв* ұғымымен бірдей; екі (немесе бірнеше) тілді меңгерген адам. Қостілді адамның тілдерді білу, меңгеру деңгейі әртүрлі дәрежеде болады. Кез келген жағдаятта, қызметтің әр алуан саласында екі тілді тең дәрежеде қолдана алатын қостілді адам үшін *Амбилингв* аталымы, екі тілдегі *Тілдік құзыреті* толыққанды қалыптаспаған адам үшін *Семилингв* термині пайдаланылады (қара.. *Амбилингвизм, Диглоссия, Біртілді адам, Көптілді адам, Қостілділік, Семилингвизм*).

**Қостілді білім** ағыл. *bilingual education* - оқыту екі тілде жүргізілетін білім беру жүйесі (тілдердің бірі білім алушының *Ана тілі, Бірінші тілі* болуы да, болмауы да мүмкін). Мақсаттарына қарай қостілді білім беру (екі тілде де немесе тілдердің бірінде *Тілдік құзыретке* қол жеткізу) деген сөз; ал көлеміне қарай қостілді білім беру оқу бағдарламасының көлемі бірдей немесе оқу бағдарламасында тілдердің біріне артықшылық беріледі деген түсінікті қамтиды. Сонымен қатар қостілді білім беру білім алушының тілі мен оқыту тілінің ара салмағына қарай (білім алушының тілі оқытудың тіліне сәйкес келеді немесе сәйкес келмейді), тілдер арасындағы әлеуметтік-мәдени арақашықтыққа қарай (тілдердің бірі *Диалект, Тіл беделі, Тіл мәртебесі* арасында айырмашылықтар болуы мүмкін) ажыратылады (қара. *Басым тіл, Екінші тіл, Көптілділік, Қостілді білім типтері, Қостілділік, Үстем тіл*).

**Қостілділік** ағыл. *bilingualism* — *Билингвизм* ұғымымен бірдей; жеке адамның немесе қоғамның екі немесе бірнеше тілді меңгеруі, қолдануы. Қостілділіктің бірнеше түрі бар: дербес көптілділік - нақты бір этностық жекелеген мүшелердің екі тілді білуі және пайдалануы, сондай-ақ бұқаралық қостілділік - этностың көпшілігінің екі тілді білуі және пайдалануы; басқаша айтқанда, дербес қостілділік жеке адамның қабілетіне байланысты; бұқаралық қостілділік ұжымда пайдаланылады. Аймақтық қостілділік – елдің белгілі бір аймағы, ауданы тұрғындарының екі тілді білуі және қолдануы. Ұлттық қостілділік - елдің нақты бір этносының екі тілді білуі. Табиғи қостілділік - екі тілді пайдаланушылардың бір-біріне



тікелей ықпалы нәтижесінде екі тілді меңгеруі және қолдануы.

**Құзырет** ағыл. *competence* - сөйлеу барысында қолдану мүддесінде тілді үйренген адамның алған білімінің, тілді үйрену барысында қалыптастырған білік-дағдыларының жиынтығы, білімі мен білік-дағдыларын қолдана білу қабілеті (қара. *Коммуникативтік құзырет, Тілдік құзырет*).

**Латын әліпбиі** (лат. *Latinus* латын) ағыл. *Latin script* - көне римдіктер пайдаланған және әлемдегі мыңдаған *Жазба тілдер* әліпбиінің негізі болған *Әліпби* және *Жазу*. Латынша грек жазуынан бастау алады және б.э. дейінгі VII ғ. пайда болған деп есептеледі (*Кирилл әліпбиі* мың жарым жыл кейін жасалған).

**Масс-медиа** (лат. *mass* жаппай, бұқара + *media/medium* құрал) ағыл. *mass-media* - *Бұқаралық ақпарат құралдарымен* (БАҚ) бірдей: баспасөз, кино, телевизия, бейне және ұнтаспалар, үнпарақтар, жарнама, радио, Интернет және т.б. (қара. *Мультимедиа*).

**Мәдениет** ағыл. *culture* - адам жасаған, сондай-ақ қоғам дамуының белгілі бір деңгейіне тән рухани және материалдық құндылықтардың жиынтығы.

Мәдениет ұғымы *Тіл*, салт, дәстүр, наным-сенімнің, құндылықтар мен салттардың, көркемөнер жетістіктерінің барша жиынтығы ұғымдарын қамтиды. Кей реттерде *Мәдениет* ұғымы *Өркениет* ұғымының синонимі ретінде жұмсалады (қара. *Акультурация, Инкультурация, Қосалқы мәдениет, Мәдени код, Мәдени сәйкестілік, Мәдени сенделіс, Мәдениетаралық коммуникация, Мәдениетаралық коммуникациядағы кедергі, Постструктурализм, Структурализм, Тіл және мәдениет*).

**Мәнмәтін** ағыл. *context* - 1. Мәтін шарттылығы, қандайда бір сөздің немесе фразаның мағынасын нақтылауға, түсінуге мүмкіндік беретін шағын мәтін. 2. Нақты тілдікбірліктің ауызша және жазбаша сөйлеуде қолданылуының әлеуметтік орта, қарым-қатынас жағдаяты.

**Мемлекеттік тіл** ағыл. *official, statelanguage* - белгілі бір мемлекетте *Сәйкестіліктің*, біртұтастықтың рәмізі, белгісі ретінде қабылданатын *Тіл*; белгілі бір мемлекеттің аумағында таралған, айрықша саяси-құқықтық (заң дәрежесіндегі) мәртебесі бар тіл; нақты бір елдің тұрғындарының ұлттық құрамына қарамастан мекемелер мен ұйымдарда, сот ісінде, құқық қорғау органдарында, білім орындарында іс қағаздарын жүргізу үшін міндетті тіл; «мемлекеттік және қоғамдық өмірде айрықша маңызды функцияларды атқаратын» («Қазақстан Республикасы тіл саясатының тұжырымдамасы») қоғамдық қызметі кең ауқымды тіл; егемен мемлекеттің лингвистикалық тәуелсіздігінің негізгі белгісі (Б. Хасанов).

Мемлекеттік тіл мемлекеттіліктің басқа да рәміздерімен (ту, елтаңба, әнұран) теңбе-тең дәрежеде мемлекеттің Конституциясы және Тілдер туралы заң арқылы заңды түрде бекітіледі.

«Мемлекеттік тіл - елтаңба, ту, әнұран сияқты мемлекеттік нышан».

Сонымен қатар әлемдегі практика көрсетіл отырғанындай, федерациялық мемлекеттерде екі немесе одан да көп мемлекеттік тілді қолдану тәжірибесі бар. Мыс., Швейцарияда төрт мемлекеттік тіл болса (неміс, француз, итальян,

ретороман), Бельгияда екі мемлекеттік тіл (финн және швед) пайдаланылады. Ағылшын тілі 114 аумақта (яғни, мемлекеттер мен олардың қарамағындағы аумақтарда) мемлекеттік тіл немесе ұлтаралық қарым-қатынас тілі ретінде қолданылады. Испан тілі 27 елдің, француз тілі 24 елдің, португал тілі 12 елдің мемлекеттік тілі.

**Метатіл** (грек, *meta* кейін, соң) ағыл. *metalanguage* - **Тіл білімі** зерттейтін тіл - объектіні (нысанын) сипаттайтын **Тіл**; екінші қатардағы тіл (қара. **Әдіснама, Әлеуметтік лингвистика**).

**Монолингвизм** (грек, *monos* бір, тұтас +лат. *lingua*тіл + қосымша-изм) ағыл. monolingualism – Біртілділік ұғымымен бірдей (қара. Билингвизм, Біртілді қауымдастық, Қостілділік, Біртілді адам).

**Мультилингвизм** (лат. *Multum*көп + *lingua*тіл) ағыл. **multilingualism** – **Көптілділік** ұғымымен бірдей.

**Мультимедиа** (лат. *Multum* көп + *media* орталық, шоғырлану) ағыл. *multimedia* - компьютердің көмегі арқылы ақпарат алмасудың әралуан ортасын, құралдары мен тәсілдерін интерактивті ретте шоғырландыруға мүмкіндік беретін технологиялар. Мультимедиа бейнемен, дыбыспен, **Мәтінмен** жұмыс істеуге мүмкіндік береді, өте ауқымды ақпарат қорын сақтау, онымен танысу, пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз етеді (қара. **Бұқаралық ақпарат құралдары. Масс-медиа**).

**Негіз тіл** - оқушының бастапқы тілі (**Ана тілі** болуы міндетті емес), оның негізінде *Екінші тілге, Тіл - мақсатқа оқыту жүргізіледі* (қара. *Қостілді адам, Қостілділік, Өткінші тіл, Өтпелі тіл, Тіл меңгеру деңгейі, Тіл - эталон, Фосилдану*).

**Негізгі тіл** ағыл. *indigenous language* - отарлауға, бодандыққа түскенге дейін өз жерімен үздіксіз тарихи байланысы болған, **Мәдениетті**, салт-дәстүрді, тілді сақтауға, дамытуға және жас ұрпаққа беруге ұмтылатын (негізгі) халықтың **Тілі**.

**Халық санағы** кезінде негізгі тілді өзінің басты (негізгі, ана тілі) ретінде керсетеді. Негізгі тіл ұғымының аясы **Негізгі ұлт тілі** түсінігінен тар.

**Сана-сезім** ағыл. *self – consciousness* - тілге, зияткерлікке, дене шымырлығына, жеке басына тән ерекшеліктерді, әлеуметтік-этникалық және кәсіби қатыстылығын, қоғамдық қарым-қатынастардағы орнын, **Менталитетін**, мақсат-мүдделерін, адамгершілік бет-бейнесін, мінез-құлық уәжін және т.б. жеке адамның өзінің сезінуі және бағалауы.

**Сауалнама** ағыл. *questionnaire* - **Сауалнама жүргізудің** негізгі құралы, сауалнама парағы, зерттеудің бағдарламалық мақсаттарына байланысты сұрақтардың құрылымды - жүйелі түрдегі жинағы.

Сауалнама бірнеше бөлімнен тұрады: кіріспеде сауалдарды берудің мақсаттары мен міндеттері түсіндіріледі; сауалнама жүргізетін ұйымның атауы көрсетіледі; сауалнаманың құпиялылық дәрежесі нақтыланады.

Негізгі бөлімде зерттеудің мақсат-міндеттерінен туындайтын **Сауалнама сұрақтары** топтастырырылады.

**Социум** (лат. *socium* жалпы, ортақ, бірлескен) – **Қоғам** ұғымымен бірдей (қара. Әлеуметтік алғышарттар, Әлеуметтік рөл, Әлеуметтік сәйкестілік,

Әлеуметтік топ, Қоғамның әлеуметтік құрылымы, Тіл әлеуметтануы, Тіл және қоғам).

**Сөйлеу актісі** (лат. *aktus* - іс-қимыл) ағыл. *speech act* - **Адресаты** бар, Белгілі бір қоғамның әлеуметтік-тілдік мінез-құлқының қағидаларымен реттелетін, алдын ала ойластырылған, мақсатты, нақты бір сөйлеу жағдайында **Сөйлеуші** айтатын, **Тыңдаушы** қабылдайтын сөйленіс.

**Сөйлеу әдебі** ағыл. *speech etiquette* - **Тіл практикасының** ұлттық, өзіндік ерекшеліктерге ие қағидалары; бұл ережелер әңгімелесушімен «сыпайы, биязы» байланыс жасауға (байланысты орнату, оны қолдап отыру, байланысты тоқтату) қоғамтарапынан бекітілген қалыпты нысандар мен тілдік бірліктер жүйесі арқылы жүзеге асырылады.

**Сөйлеу іс-әрекеті** ағыл. *speech activity* - хабарламаны берудің және қабылдаудың **Тіл** арқылы жеткізілетін, **Коммуникативтік жағдаятқа** байланысты белсенді, мақсатты үдерісі (И.А. Зимняя); адам қызметінің маңызды бөлігі (А.А. Леонтьев); ауызша, жазбаша нысандарда немесе ауызша-жазбаша нысанда жүзеге асырылатын, сөйлеу іс-әрекетінің негізгі (*Айтылым, Тыңдалым, Оқылым, Жазылым*).

**Стереотип** (*грек, stereos* қатаң + *typos* таңба, *із*) ағыл. *stereotype* - тым айқын **Айрықшалану** арқылы сипатталатын және жағымсыз құбылыс ретінде бағаланатын **Әлеуметтік лингвистикал өзгермеліліктер**.

**Төзімділік** ағыл. *tolerance* - басқа адамның өмір салтына, тіліне, мінез-құлқына, әдет-ғұрпына, сезіміне, көзқарасы мен пікіріне, діни сеніміне шыдамдылық.

Этникааралық төзімділік және тіларалық төзімділік деген түрлер аталады (қара. *Сәйкестілік, Тілдік бейтараптылық, Бінтымақтастық*).

**Түпнұсқа мәтін** ағыл. *authentic/original text* - түпнұсқа туынды, сондай-ақ туындыдан ешбір өзгертусіз алынған шынайы мәтін.

**Тілдік қабілет** ағыл. *language ability, aptitude* - **Тілдік қауымдастық** мүшелерінің **Тілді** меңгеруін, қолдануы мен баламалы түрде қабылдауын қамтамасыз ететін адамның туа бітті немесе өмір тәжірибесі арқылы қалыптасқан психикалық функциясы.

**Тілдік құзырет** ағыл. *language competence* - 1. Тілдік құзырет **Коммуникативті құзыреттің** бір бөлігі; **Конситуацияның** ерекшеліктеріне, **Сөйлеуші мен Тыңдаушының** арасындағы қарым-қатынастың сипатына, мақсатына қарай тілдік құралдарды әдепті және баламалы түрде қолданудың білік-дағдылары. 2. Өз **Этносының** тілін және **Екінші тілді** меңгеру.

**Ұлтаралық тіл** - бір мемлекетте тұрған әртүрлі ұлт өкілдерінің өзара қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланылатын **Тіл**. Ресей Федерациясының құрамына енетін республикаларда орыс тілі **Мемлекеттік тіл мәртебесіне** ие, сонымен қатар ұлтаралық тіл болып табылады (қара. *Аймақтық тіл, Әлемдік тіл, Мемлекеттік тіл, Ресми тіл, Тіл мәртебесі, Ұлт тілі*).

**Ұлттық тіл** ағыл. *national language*. Ұлттың *жалпы тілі*. 2. Бір мемлекеттің аумағында қоғамдық өмірдің саяси, әлеуметтік және мәдени салаларында шоғырландыру қызметін атқаратын тіл.

**Халықаралық тіл** ағыл. *international language* - әртүрлі мемлекеттер

халықтарының қарым-қатынас құралы ретінде қызмет ететін тіл. Халықаралық тілдің түрлері - табиғи **Ұлттық тіл**, ол нақты бір халықтың қарым-қатынас құралы және халықтар арасындағы қарым-қатынас құралы қызметін қатар атқара алады; жасанды халықаралық тіл, ол халықтар арасындағы қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін арнайы құрастырылған коммуникативті жүйе, табиғи тілге ұқсас түр.

**Ым-ишара тілі** ағыл. *sign language* - ым мен ишара жасауға (кинетикалық) негізделген коммуникативті жүйе (кинетикалық тіл).

Ым-ишара тілінің екі түрі бар: 1. Қарым-қатынастың көне жүйесінің белгісі, ырымы. **Ана тілінің** сөздерін ымдау, ишаралау арқылы немесе әріптерді жеке-жеке атау арқылы жеткізіледі (саусақ әліпбиі арқылы таңбаланады).

**Ынтымақтастық** ағыл. *solidarity* - адамдар арасындағы әлеуметтік жақындықтың немесе арақашықтықтың дәрежесі, топтық қауымдастық сезімі (қара. *Төзімділік, Тілдік бейтараптылық*).

**Этнолингвистика** (грек, *ethnos* халық, тайпа + фр. *linguistique* - лат. *lingua* язык) ағыл. *ethnolinguistics* - лингвистикалық бағыт; ол халықтың ұлттық **Мәдениеті мен Менталитетін** бейнелейтін тілдік құралдар мен нысандарды, **Әлемнің тілдік бейнесіндегі** ұлттық белгілерді танытушы, жеткізуші ретіндегі тілді, **Тіл мен мәдениет** арасындағы қарым-қатысты, сондай-ақ тілдің қолданылуы мен **Тілдің дамуындағы** лингвистикалық және этникалық факторлардың өзара ықпалын зерттейді.

## 1.6 Тілді деңгейлік меңгеру білігі мен дағдысын тексеру мақсатында орындалатын диагностикалық тест өрнектері

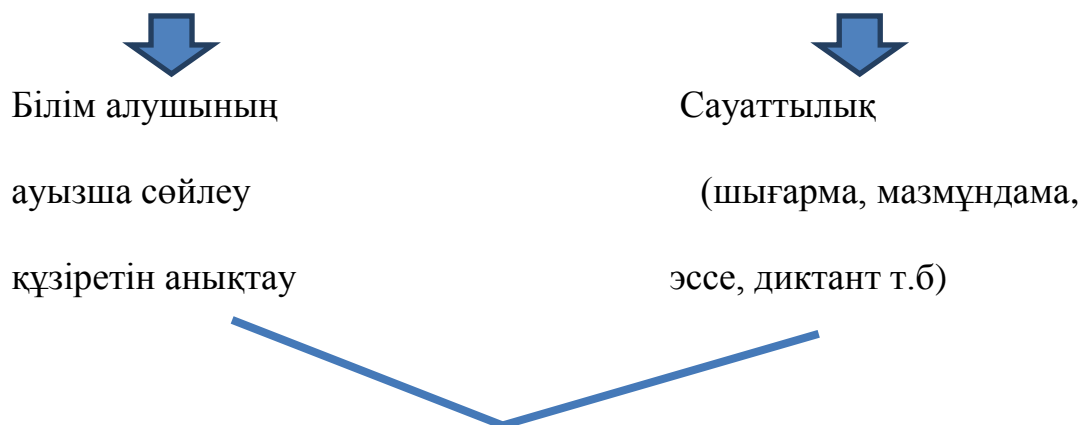
Диагностикалық тест – білім алушының тілді білу қабілетін және тілді деңгейлік меңгеру білімін, білігі және дағдысын анықтау үшін қажет.

Диагностикалық тест тапсырмалары коммуникативтік сұрақтар арқылы анықталуы тиіс: интерактивтілік, практикалық, мазмұндық және т.б.

Тест тапсырмалары оқушының сөздік қорын, грамматиканы меңгеру қабілетін, белгілі бір деңгейді игеру білімі, білігі, дағдысын анықтау мақсатында құрастырылады.

### *Коммуникативтік тапсырмалары*

(тапсырмалардың ауызша және жазбаша түрлері)



Мұғалім әрбір білім алушыға осындай тапсырмаларды орындату арқылы оның жеткен жетістігін немесе білімінің төмендігін, деңгейлік білігі мен дағдысын бақылай алады.

*Диагностикалық тест* – оқушының бағдарламаға сәйкес тілді деңгейлік меңгеруін және деңгей көрсеткішін білу үшін аса маңызды.

*Бақылау нысаны:* қарым-қатынас, іс-әрекет.

*Негізгі бағыт:* сабақта берілген оқу материалдарын қайталау және бекіту.

Мұғалім білім алушының тілді қай деңгейде меңгергенін анықтау үшін лексикалық, грамматикалық және фонетикалық тест тапсырмаларды ұсынып, білігі мен дағдысын, білімін анықтап, одан кейін жетістікке жету мақсатында оқу материалдарын кеңейтіл беруге әрекеттенуі керек.

### *Тестер құрылымы*

Тест тапсырмалары көп деңгейлі құрылымда қарастырылады: (A1-ден B2-ге дейін) Мұндай тест тапсырмалары деңгейлер арасындағы айырмашылықтарды анықтауға және деңгейлер бойынша білімін толықтыру

үшін қажет. Әрбір бетте белгілі бір деңгей тапсырмалары беріледі және бағаланады. Мысалы, бірінші бетте - А1, екінші бетте - А2 және т.б.

Сондай-ақ жазбаша орындалуға тиісті тест тапсырмаларымен бірге 5-7 минуттық ауызша әңгіме жүргізілуі тиіс, оның негізі *айтылым* түріндегі ауызша сөйлеу дағдысын анықтаумен байланысты. Ол «*мұғалім + білім алушы*» диалогы арқылы орындалады.

Үшінші тапсырма: қысқаша 5 минуттық шығарма (эссе, мазмұндама) жазу. Ол - білім алушының жазбаша сөйлеу дағдысын тексеру мақсатында орындалатын тапсырма түрі.

Тақырыбы: «Қандай елде тұрасың?», «Қайда оқисың?», «Қазақ тілін неге үйреніп жүрсің?» т.б.

1. Оқушының тілдік деңгейін анықтау үшін тест сұрақтары «қарапайымнан күрделіге» дейін ұстаным негізінде берілуі тиіс.

2. Матрица тест тапсырмасы берілген бетте беріледі (сол жағында тапсырма, оң жағында үш жауап берілуі керек).

Соның ішінде екі тест тапсырмасы негізгі, яғни білім алушы осы деңгейді меңгергені не меңгермегенін анықтайды. Білім алушының білім деңгейі осылайша жылдам анықталады.

### ***Уақыт жылдамдығы***

Әрбір тест сұрағына 1 минут берілуі керек. Уақыт мөлшері - 20 минут.

Дұрыс жауапқа «V», ал қате жауапқа «X» баға беріледі.

А1-А2 деңгейі – 20-30 балл;

В1 – деңгейі – 70 балл;

В2 – деңгейі 120 балл.

Бұл балдық жүйе деңгейлік білімін анықтайды және болашақта ауызша және жазбаша сөйлеу дағдысын қалыптастыру үшін қажет. Тілді меңгерудеңгейін анықтау үшін әр беттегі көрсетілген балл жиынтығы жеткілікті.

Егер оқушы А1 деңгейін анықтауға берілген 30 балдың 20-25-ін жинаса, жалпы білімі осы деңгей үшін толық жеткілікті.

***Диагностикалық тест тапсырмаларын орындаудың негізгі мақсаты – оқушының тілді қай деңгейде меңгергенін анықтау (А1 деңгейінен В1+В2 деңгейіне дейінгі білім).***

Мұғалім сыныпта оқушының қазақ тілін екінші тіл ретінде деңгейлік игеру білімі, тілдік дағдысы мен білігін анықтау мақсатында диагностикалық тест тапсырмаларын орындатады. Ол осы тапсырмалар нәтижесі арқылы белгілі бір шешім қабылдауы тиіс.

Бұл бөлімдегі тест тапсырмаларының үлгілері мен баяндау деңгейін өрнек ретінде алуға болады. Үлгі ретінде беріліп отырған тест тапсырмалары

«қарапайымнан күрделіге» дейін ұстанымында құрастырылған. Ал бұл тапсырмалар тілді қандай деңгейде меңгергені ғана емес, сондай-ақ әр деңгей арасындағы меңгерілмеген материалды қосымша толықтыруымен де байланысты болуы мүмкін.

Тест тапсырмалары білім алушының тілді игеру деңгейін анықтау және бағалау үшін пайдалы болуы тиіс:

A1 – 20 сұрақ      A2 – 20 сұрақ,  
 B1+ B2 – 30 сұрақ      Барлығы: 70 сұрақ.

Диагностика –зерттелуге тиіс нысанды немесе тілді меңгеру білігі мен дағдысын анықтау туралы алдын-ала ақпарат алу тәсілі.

Тестік материалдар (лексикалық және грамматикалық) мына мазмұнда құрастырылуы мүмкін:

A1 – деңгейі үшін

1. Сөйлеу әдебі түрлері 2. Сәлем! Сәлеметсіз бе? 3. Мен / менің 4. Не істеу керек? (етістік) 5. Қашан? (кеше, бүгін т.б.) 6. Атау, ілік септіктері. 7. Қалай? 8. Аты (есімі) 9. Ұлты 10. Оқушы (мұғалім) 11. Аты-жөні, тегі 12. Жалғаулықтар 13. Зат есім: ана, әке, бала 14. Қайда? 15. Етістік:бару/келу, иә/жоқ	1. - «Алло!» - Сәлеметсіз бе?	а) Аман-есенмін. в) – Сен бе? с) – Армысың!
--	----------------------------------	---

**Өрнек: А 2- деңгейі**

- 1.Қашан?(апта күндері, ай, жыл).
2. Барыс септігі (Мектепке, оқуға, сыныпқа).
3. Қалау рай (оқығым келеді).
4. Тәуелдік + Ілік септігі (менің кітабым).

5. Етістіктер: отыр, тұр, жатыр, жүр.
6. Жіктік жалғауы.
7. Сын есім (үлкен, кіші).
8. Кімдер? (достар, балалар).
9. Етістіктер: ұнау/ұнамау
10. Интенция: алғыс айту, кешірім сұрау.
11. Ол, сол есімдіктері
12. Уақыт: мезгіл, уақыт сағат.
13. Сын есімдер: жылы/суық.
14. Етістіктер: оқу, тыңдау, жазу, айту.

**Өрнек: В 1 – деңгейі**

1. Табыс және жатыс септіктері.
2. Қайда? Нені? Кімге? Неге?
3. Етістіктер: білу, орындау.
4. Жіктік, көптік, септік (ілік, барыс, табыс, жатыс).
5. Қанша тұрады?
6. Сағат неше?
7. Сын есім: кең, тар
8. Бағасы қанша?
9. Зат есім: жаз, күз, қыс, көктем.
10. Сөйлем құрылымы: Менің білгім келеді.
11. Етістіктің шақтары
12. Есімдіктер: мына/мынау, ана/анау
13. Сан есімдер

**Өрнек: В2 – деңгейі**

1. Есімдік: өз (өзім, өзіңнің, өзіңіздің).
2. Септіктер: шығыс/көмектес
3. Етістіктері: жуу, сүрту, шомылу, жүзу
4. Сен – саған, мен – маған, ол – оған
5. Синтаксистік құрылым: Егер..., онда
6. Жалғаулар: себебі, өткені, сондықтан, бірақ
7. Үстеу
8. Көсемше/Есімше
9. Себебін білу: не үшін?
10. Етістіктер: оқып жүр, жазып отыр, тыңдап тұр, сөйлеп жатыр.
11. Меніңше, менің ойымша

*Тест тапсырмалары үлгісі қазақ тілінде берілді, ал орыс, ағылшын тілдері бойынша тапсырмаларды мұғалім құрастыруы керек (оқу материалдары оқулық және оқу бағдарламадан алынуы қажет).*



**Өрнек:**

<b>A1 – деңгейі</b>	<b>Тапсырмалар</b>	<b>Жауабы</b>
1. Бұл кім? Бұл не? Кім? Не?	1. Бұл кім? Бұл - ... Бұл не ? Бұл - ...	а) Бұл – оқушы. в) Бұл – достар. с) Бұл – кітап.  а) Бұл – мұғалім. в) Бұл – қалам. с) Бұл – құстар.

**Үлгі:**

**A1 – деңгейі**

.	- ... - Бұл – кітап	Бұл кім? <input type="radio"/>	Бұл не? <input type="radio"/>
.	Менің атым ...	Оның аты ... <input type="radio"/>	Сіздің атыңыз ... <input type="radio"/>
.	... тегі – Асқар	Менің тегім ... <input type="radio"/>	Оның тегі ... <input type="radio"/>
.	- Халің қалай? - Рақмет. Өте жақсы. Сенің...	Сіздің <input type="radio"/>	Оның <input type="radio"/>
.	Мен ... оқыдым.	Кітап <input type="radio"/>	Журнал <input type="radio"/>

Бір сұрақ	Үш жауап варианты беріледі
-----------	----------------------------

Барлығы: \_\_\_\_\_ балл

Шығарма (мазмұндама, эссе ) нәтижесі:

Тақырыптың

аты \_\_\_\_\_

Мектебі \_\_\_\_\_  
 Білім алушы \_\_\_\_\_  
 Күні \_\_\_\_\_  
 Тілі \_\_\_\_\_

### Нұсқаулық

Тапсырманы орындау уақыты – 20 не 30 минут.

Сөздік қолданылмайды (мүмкін қолданылады, ол мұғалімнің ұйғарымымен шешіледі).

Сұрақты білмесең, белгі қойма.

### Өрнек

1	Мен _____	ОҚИМЫН 	ОҚЫҒАНМЫН 	ОҚЫДЫМ 
---	-----------	---	--	---

### Мұғалім үшін

Лексикалық, грамматикалық минимумдарға берілген тапсырмалар нәтижесі:

A1	A2	B1	B2	
----	----	----	----	--

### Мұғалім мен оқушының ауызша және жазбаша сөйлеу тіліндегі сұхбат үлгісі

#### Оқылым.

Сөйлеу жағдаяттық тапсырмалар.

1 – тапсырма. 1. Досыңның туған күні, оған қандай құтықтау сөз айтар едің ? Әңгімелеп бер.	а) Аяз ата келеді. в) Саған денсаулық тілеймін . с) Мен сені туған күніңмен құттықтаймын .
2–тапсырма.	а) «Ет – сүт» дүкенінен сатып ал.

Ас тағамдары қай дүкенде сатылады? Көмек берші.

в) «Азық түлік» дүкеніне бар.  
с) Мен сүт сатып аламын.

### ***Жазылым***

1 – тапсырма. Сөйлеу әдеби түрлеріне (алғыс айту, танысу, сәлемдесу, телефонмен сөйлесу) сұрақ – жауап түріндегі 2 реплика (ресми түрде) жаз.

### ***Тыңдалым***

СД-дискіден тыңдау. Мұғалім сөзін тыңдап тапсырмаларды орындау.

#### **1 – тапсырма.**

- Сенің атын кім?
- Менің атым – Інкәр.
- Сенің аты-жөнің кім?
- Әлібек Мырзаәлі.
- Қоңырау соғылды.
- Жүр, кеттік.

Олар қай жерде әңгімелесті:

- а) көшеде
- в) мектепте
- с) әуежайда

### ***Айтылым***

**1 – тапсырма.** Мұғалім бастау репликасын айтады, ал сен жауап репликасын айтасың.

Бұл тапсырманы орындау үшін диалогқа қатыс.

- Сенің отбасың қайда тұрады?
- 
- Жасың нешеде? Қайда оқисың?
- 
- Бүгін аптаның қай күні?
- 
- Не ішесің? Не жегің келеді?
- 
- Рақмет!
- 
- Сау бол!

Ауызша сөйлеу нәтижесі:

---

Мұғалім: \_\_\_\_\_

Диагностикалық тест тапсырмаларын орныдау арқылы сынып оқушыларының тілді білу, меңгеру деңгейін анықтап, нәтижесінде білім алушыларды екі деңгейге шартты түрде (әлсіз және әлді) топқа бөліп, оқыту аса маңызды.

Сынып оқушыларының тілді меңгеру қабілетіне қарай деңгейге бөлу сабақтың тиімділігін, олардың қызығушылығын арттырады.

Тапсырма құрылымы негізгі оқулық материалдарынан (мысалы, А1 және басқа деңгейлер үшін жазылған оқу-әдістемелік құрал) алынады және сол негізде сұрақ пен жауап түріндегі үлгілерден тұрады.

### **1.6 Лингводидактикалық бағдарлама**

Лингводидактикалық бағдарлама-тілдерді шет тілі ретінде оқытатын мұғалімдердің негізгі құжаты.

Мұғалім лингводидактикалық бағдарламаны (А1 – А2, В1 – В2 деңгейлер үшін) ресми бекітілген типтік және оқу бағдарламасына сәйкес құруы керек, ол яғни мұғалімнің жеке жұмыс жоспары ретіндегі құжаты болып табылады.

Бұл бағдарламаның мұғалімнің өзіндік оқыту бағдарламасы ретінде дайындалуы қажет. Бағдарлама оқушыларға білім беру, оның нәтижесін бағалау, білігі пен дағдысын қалыптастыру мақсатында құрастырылады.

Оқытудың мақсатына сайлингводидактикалық бағдарлама жүзеге асырылады. Сондай-ақ бұл құжат мұғалімнің тілді оқыту біліктілігінің көрсеткіші және оқыту нәтижесінің өрнегі түріндегі өзіндік жетістігін бақылау үшін де қажет.

#### ***Бағдарлама құрылымы:***

1) Оқулықта (бағдарламада) көрсетілген тақырып мазмұнына қатысты қысқаша ақпарат беріледі.

2) Ауызша және жазбаша сөйлеу білігіне қойылатын талаптар сипатталады;

3) Оқу материалдары: іріктелген лексикалық-грамматикалық минимумдар, терминдер және қиын сөздер түсіндірмесі беріледі;

4) Оқу-кәсіби аяда берілген материалдардың сипаттамасы қамтылады.

Бірінші бөлім түрлі аяларда (әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени, оқу-кәсіби т.б.) қатысымдық құзіретін қалыптастыру мазмұнын қамтиды.

Онда:

1. Интенция түрлері: 1) амандасу, танысу, алғыс айту т.б.; 2) ақпарат алу: сұрақ-жауап (оқиға, пән т.б. туралы); 3) өзінің ойын білдіру (бағалау, пән, оқиға т.б. туралы).

2. Қарым-қатынас құруға арналған материалдар: диалог, сөйлеу жағдаяты, шағын топиктер қамтылады.

*Оқушылар бағдарламада қарастырылған тақырыптар мазмұнында келесі коммуникативтік міндеттерді шешуі тиіс:*

**Үлгі:**

1. Өзі туралы: балалық шақ, мектеп, отбасы және хоббиі.

2. Отбасы: Ата-ана, туыс (аты-жөні) т.б.

3. Хоббиі: музыка, спорт және т.б.

**Сөйлеу білігіне қойылатын талаптар**

*Монолог айту:* монолог тақырыбы әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік-тұрмыстық аяларды қамтуы тиіс.

Мәтін көлемі: екі немесе төрт сөйлем, екі не төрт жаңа сөз.

Таныс емес сөз: 1% -пайыз.

Оқу техникасы: 1 минутта екі немесе төрт буын, 1 секундта екі не төрт (бұл келесі деңгейлерде кеңейіп отырады) сөзді оқу.

*Диалог айту:* белсенді тақырып (аялар бойынша).

*Диалог көлемі:* екі немесе төрт реплика (сұрақ және жауап).

Таныс емес сөз: 1% -пайыз.

Сөйлеу қарқыны: екі не төрт сөз.

*Диалог:* лексика және функционалды грамматикадан құрылуы тиіс (*A1 – A2 деңгейлері үшін*).

**Оқылым**

*Оқу түрі:* оқылымның төрт түрінде орындалуы тиіс.

*Мәтін түрі:* бейімделген немесе түпнұсқалық шағын мәтін берілуі қажет.

*Оқу уақыты:* 5-10 минут.

**Жазылым**

Ұсынылатын мәтін: хабарлама, ақпараттық мәтін, хабарландыру, хат үлгілері т.б.

Әдеби нормаға сәйкес 3-4 сөйлем жазу.

Грамматика: функционалды грамматика (тек қана өрнек түрінде беру, академиялық грамматика керек емес), деңгейлерінде *A1 – A2* актив грамматика, ал *B1 – B2* актив және пассив грамматика түсіндіріледі.

Мысалы: шақ формасы: а, е, й – *Мен барамын/келемін, сөйлеймін.*

*Бармақпын, барармын* – түрінде берілмейді.

Екінші бөлімде оқу-кәсіби аялар бойынша коммуникативтік күзiрет мазмұнының сипаты берiледi.

Бiлiм алушы бұл салада келесi коммуникативтiк мiндеттердi шешуi және орындауы тиiс.

1. Кәсiби пәнге анықтама беру.
2. Оның қызметi және пәннiң өзiндiк ерекшелiгiн айқындау.
3. Нысанның құрамын сипаттау.
4. Тәжiрибе және сараптама.
5. Сапасы мен саны.
6. Салыстыру (басқа пәндермен).
7. Анықтама беру.
8. Терминдер тiзбесiн құру.

Оқу кәсiби аяларда сөйлей әрекетi түрлерiне үйрету үшiн арнайы кәсiби тақырыптарды iрiктеу қажет. Мұғалiм оқу сөздiгiне енетiн терминдердi тақырыбына қарай анықтайды. Мысалы, Типтiк оқу жоспарларында көрсетiлгендей информатика пәнi бойынша апталық жүктеме 1 сағат болса, аптасына 2 жаңа термин (лексикалық минимум) ал физика, химия мен биология пәнiне апталық жүктеме 2 сағаттан берiлсе онда 4 жаңа термин (лексикалық минимум) анықталады (әр сабақ үшiн 2 жаңа термин берiлуi тиiс).

### ***Қосымша материалдар:***

1. Түсiндiрме (синоним, лингвомәдениеттаным) оқу сөздiктерi.
2. Лексикалық минимумдар: әлеуметтiк-тұрмыстық, әлеуметтiк мәдени және оқу салаларын қамтитын сөзтiзбесiн түзу үшiн қажет (әр деңгей үшiн).

### ***МҰҒАЛІМГЕ ЕСКЕРТУ!***

Мұғалiм типтiк бағдарламаға сәйкес сабақ санына қарай берiлетiн сағат саны мен аптада өтiлетiн тақырыпқа қатысты (егер аптасына 2 сабақ, 2 сағат өтiлетiн болса, онда әр сабақта екi жаңа сөз өтiлуi керек) сөздер тiзбесiн құрып, оқу сөздiгiн құрастыруы тиiс. Ал мәтiн iшiндегi сөйлемдер құрылымында кездесетiн пассив сөздердiң (ең негiзгi) қарапайым түсiндiрмесi берiлiп, терминдер сөздiгi құрастырылады.

**1.** Лингводидактика бағдарламасында мына әдiстер мiндеттi түрде әр деңгей үшiн сипатталып және сабақты қолданысқа ие болуы тиiс:

Тура

Аудиолингвалды

Оқылым

Аудиовизуалды

Коммуникативтiк-функционалды

## Дизайнерлік

### 2. Заманауи техникалық құрал жабдықтар:

- 1) CD – дискілер
- 2) Шағын экран
- 3) Бейне және аудиожазбалар
- 4) Ұялы телефон материалдары
- 5) Диафильм
- 6) Кинофильмнен үзінділер
- 7) Ұлттық арна материалдары.

Білім алушылар кәсіби пәндерден белгілі бір терминдерді білуі маңызды және әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени аяларда қарым-қатынасқа түсу үшін арнайы анықталған лексикалақ-граматикалық минимумдарды ескеруі қажет.

Мұғалім пәнді толық меңгерту үшін мәтінді ана тілінде түсіндіріп (бір сабақ бойы), тақырыпқа қатысты терминдер және қиын сөздердің түсіндірмесін бере отырып, шағын диалог, ойын түрлерін ұйымдастырып, білім алушының пәнге деген қызығушылығын арттыруға болады.

### Өрнек:

<i>Сол жақ</i>	<i>Оң жақ</i>
1) Мәтін мазмұны беріледі 2) Мәтіндегі терминдер мен қиын сөздер курсивпен не бояумен беріледі	Терминдер Қиын сөздер түсіндірмесі

## ҚОРЫТЫНДЫ

Елбасының «Үштұғырлы тіл» мәдени жобасын әлемдік білім кеңістігінде өзін еркін сезінетін, бәсекеге қабілетті, танымы мол, жан-жақты толық жетілген және мәдениетті тілдік тұлғаны қалыптастыру мақсатындағы құжат деп қарастыруға болады. Оған себеп – IT-технология, ақпарат ағыны, киберкеңістік кез келген тұлғаның танымдық және білімділікке апарар жол екендігіне көз жеткізе отырып, оны басшылыққа алу қажет.

Олай болса, үш тілде білім беру еліміздің жаһандану заманында дамыған елдер қатарында өзін еркін сезініп, басқа ұлттармен қарым-қатынасқа түсу мүмкіндігін арттыратын құбылыс екені анық.

Кез келген тіл бір ұлттың, бір халықтың намысы, сана-сезімі, оның өйткені және бүгінгі тарихы, салт-дәстүрі мен мәдениеті болғандықтан тіл тұтас халықтың болмыс-бітімі екенін әрбір саналы адам түсінуі тиіс.

Осы орайда айтқымыз келетіні бүгінгі адамзаттың алдына қойылып отырған өзекті мәселе кәсіби шеберлігі, мәдениеті, терең танымы мен білімділігі жоғары тұлғаға даярлау болып табылады.

Ендеше бүгінгі жас ұрпақ өз ана тілін игеруі арқылы туған елінің тарихын, рухани құндылықтары мен төл мәдениетін ұғынып, санасына таңып өседі. Ал орыс тілі Қазақстан халқы үшін ұлтаралық қарым-қатынас тілі, үшінші тіл-ағылшын тілі жаңа технологияларды (компьютер технологиясының) халықаралық бизнестің және инновацияның тілі.

Еуропа елдерінде қостілді және көптілді тұлғаны қалыптастыру, тілдерді меңгерту бағытында нәтижелі зерттеулер мен теориялық, әдістемелік еңбектер жарық көріп, жетістіктерге қол жеткені жөнінде біраз мәлімет берілді.

Әлемдік білім беру жүйесінде көптілділікті қалыптастыру, мектеп оқушылары мен студенттердің бірнеше тілде емін-еркін, ашық сөйлесуі қалыпты құбылысқа айналған. Себебі тілді меңгерудің деңгейлік стандарты, оқытудың белсенді әдістері, ең бастысы ана тілінен басқа тілдерді оқытуды қай сыныптан бастайтынын нақты белгілеп алған.

Алайда қазақстандық білім жүйесінде көптілді білім беру мәселесі жөнінде біраз іс-шара атқарылғанымен, халықаралық көптілділік моделі терең зерттелмегені байқалады.

Заман талабына сәйкес көптілді білім берудің халықаралық іс-тәжірибесіне сүйене отырып, тұлғаның тілдерді меңгеруі үшін оның ойлау қабілетінің дамуын, ой-өрісінің, тілді қабылдау психологиясының, яғни есте сақтау қабілетінің жақсаруына, мәдени құндылықтарын меңгерту арқылы жетуге болады. Бұл жағдай «мәдениет-таным» сұхбатына ене алатын тілдік тұлғаны қалыптастырады.

Еліміз өз тәуелсіздігін алғаннан бері бүкіл әлем кеңістігінде өмір сүріп жатқан елдермен саяси-экономикалық, мәдени және бизнес саласындағы ынтымақтастығын арттырады. Осы үдерісте еліміздің ресми қарым-қатынасын кеңейту, мейлінше жақындастыру мақсатында тіл білудің мән-маңызы күн санап арта түсуде. Ал тіл жержүзіндегі халықтардың рухани қазынасы және ұлттық құндылығы.



Ана тілінің құндылығын, бай қазынасын зерттеп жүрген ғалымдар баланың ерте жастан өзінің төл тілінде білім алып, оған сусынын қандырып, мәдениетін бойына сіңіріп, жасөспірім жасқа жеткенге дейін сол тілінде сөйлеуі арқылы ғана басқа тілдерді еркін меңгере алатынын ғылым негіздеді.

Барлық адам баласы өз ана тілін қадірлеп, ата-анасының, ата-бабадан келе жатқан тіл байлығын дамытып, білім алып, тәрбиелі тұлғаға айналуы - өмір заңдылығы екені өзінен өзі түсінікті.

Біздің ойымызша, ана тілі-ең құдіретті, ең қасиетті тіл. Шыр етіл дүниеге келген сәби бір тілмен ғана қалыптасады, яғни ол - туғанда біртүлді. Ал қостілділік пен көптілділік болу уақытпен келетін құбылыс.

Бұл ретте осы ұғымдарды әлеуметтанушылар мен психологтар, тіл мамандары зерттейтіні белгілі жайт. Олардың пайымдауынша, ең алдымен ана тілінде білім беріп, содан кейін ғана басқа тілдерді үйрете бастау керектігін дәлелдейді. Бұл пікірлерге отандық және халықаралық деңгейде бірнеше тілдерді меңгерту мәселесіне қатысты ғалымдар еңбектерін зерттеп, талдау барысында көзімізді жеткіздік әрі қолдадық.

Қазіргі заманғы ғылым мен инновациялық технологиялар, ақпарат кеңістігі кеңейген кезде үш тілді оқыту мәселесіне байланысты жазылған ғылыми еңбектердің көбісінде «билингва», «көптілділік» ұғымына байланысты теориялық жағынан дәлелді ғылыми пайымдаулар мен болжамдар баршылық.

Алайда тілдердің айырым белгілері, әсіресе қазақ тілділер үшін қай тіл екінші тіл, қай тіл шет тілі деген терминдер толық қарастырылмағаны, сондай-ақ қазақ тілінде үштілділингва тұлғасын қалыптастырудың әлеуметтік және психолингвистикалық жағынан жан-жақты ғылыми тұрғыда қазақ тілінде зерттелген еңбектің жеткіліксіздігі байқалады.

Бұл тұрғыда Еуропалық Кеңестің қабылдаған ресми құжаттарынан өрнек алу қажет деген ойдамыз.

Осыған орай белгілі лингвист ғалым Ш.Құрманбайұлы өз ойын былайша дәлелдейді: «Қазақтар да, өзге этнос өкілдері де осы елдің көркеюін шынымен ойласа, ең алдымен қазақ тілін оқып, мемлекеттік тілдің төңірегінде топтасуы керек. Ал қалған тілдердің барлығын біз шет тілі ретінде мақсат-мүддемізге, қажеттілігімізге және қабілет-қарымымызға қарай ерікті түрде үйренуіміз қажет. Медиктерге латын, музыкантқа итальян мен латын, шығысқа баратын дипломатқа сол елдің тілін, түріктанушы ғалымға көне және қазіргі түркі тілдерін оқығаны тиімді емес пе? Сол себепті тілдерді үйрену қажеттілікке, нақты мақсатқа сай болса, сол елдің ер азаматы да ұтары сөзсіз». Ағылшын, қытай, неміс, испан, орыс және басқа тілдердің барлығы да біздің балаларымызға шет тілі ретінде оқытылуы керек.

Мәселен, ағылшын тілін пән ретінде бастауыш сыныптан кейін орта мектепте жаппай оқытқан дұрыс.

Елімізде үштілді білім беру мәселесі қызу талқылану үстінде. Біздің ұсынып отырған еңбегіміздің негізгі тақырыбы - осы үштілділік мәселесіне қатысты ғылыми ұсынымдар төңірегінде болмақ.

Осы тақырыпқа қатысты бүгінгі күнге дейін жарық көрген ғылыми еңбектерді, оқулықтарды, мақалаларды зерттеп, талдама жасау барысында

Елбасының үштілділік туралы ресми орындарда сөйлеген сөздерін, сондай-ақ қоғам қайраткерлерінің, лингвисттердің, ғалымдардың, әлемдік деңгейдегі көптілділікке қатысты теориялық, практикалық негіздегі нақты айтылған пікірлерін талдай отырып, өзіндік ой-пікірлермен, ұсынымдар жиналды.

Үш тілде білім беру жүйесінің келешегі мол. Басты мақсат - мектеп оқушыларына тілдерді сапалы деңгейде меңгерту үшін жайлы жағдай туғызу. Бұл тұрғыда оқушының білімді, білікті болуына тікелей әсер ететін, оқытатын, олардың коммуникативтік дағдысын қалыптастыратын, сөйтіл тілді жақсы меңгеріп шығуға мүмкіндік жасайтын тұлға – ол мұғалім.

Еліміз тәуелсіздігін алғаннан бері қазақ тілін ана тілі, екінші тіл және шет тілі ретінде оқытуға байланысты тіл үйренушілердің қызығушылығын арттыруға, белсенділігін дамытуға арналған оқулықтар, оқу құралдары жарық көрді. Ол еңбектер психолингвистикалық интеллектуалды-эмоционалдық, әлеуметтік лингвистикалық және лингводидактикалық негіздерге сүйенген жаңа әдістемелік зерттеулердің нәтижелерінің жиынтығы.

Қазақ тілі – Қазақстанда тұратын барлық адамдардың мемлекеттік тілі ретінде мектептерде толыққанды, түбегейлі және терең оқытылып, күнделікті қатынас тілі болы тиіс.

Орыс тілі – ұлтаралық байланыс, қарым-қатынас тілі ретінде елімізде маңызды рөл атқарып отыр. Әлемдік ресми алты тілдің қатарында саналатын орыс тілін меңгеру, көрші елмен тату-тәтті өмір сүріп, осы тіл арқылы ғылымға жол салу күн тәртібінен түскен емес.

Бұрынғы Ресей империясының құрамында болған елдермен қарым-қатынас жасауда да олармен саяси-экономикалық, ынтымақтастықта да бұл тіл маңызды қызмет атқаруда.

Үшінші тіл – ағылшын тіл бүкіл дүниежүзіне кең тараған тіл. Ол - АҚШ, Ұлыбритания және т.б. елдерінің ресми тілі. Оны меңгеру – әлемдік ақпаратқа еркін енудің кепілі.

Көптілді тұлғаны қалыптастыру үшін жүйелі, тыңғылықты білім беру арқылы білім кеңістігінде білікті және коммуникативтік дағдысы орныққан, өзінің қабілетін барынша таныта алатын, бірнеше тілді меңгерген жастарды жетілдіру – бүгінгі күннің талабы.

### ***Әдістемелік ұсыным мынадай маңызды мәселелерді қамтиды:***

- 1) отандық және шетел ғалымдарының ғылыми-теориялық және әдістемелік еңбектеріне талдама жасалды;
- 2) мектептерде үш тілді білім беру мақсатында жүзеге асырылуға тиіс әдістемелік ұсынымдар берілді;
- 3) сынып оқушыларының оқытылатын тілдерді (Т2-Т3) қай деңгейде игергенін тексеру мақсатында диагностикалық тестік тапсырмаларды орындайтын анықтамалық құрастырылды;
- 4) көптілділік пен көптілділік және әдістемелік терминдер жайында лексикографиялық тізім жасалды.

Отандық ғалымдардың зерттеу еңбектеріндегі ана тілі (Т1), ресми тіл (Т2) және әлемдік тілдің (Т3) еліміздегі стратегиялық мақсаттылық үдерісіндегі артықшылығын сипаттаған ғылыми ой-пікірлері бір арнаға топтастырылды.

Үштілділік - уақыт талабы екендігі, ұлтымыздың бәсекеге қабілеттілігін арттыратынын дәлелдейді. Олардың пайымдауынша, қазақ және орыс тілдері – ұлттар арасындағы қарым-қатынас тілі, ал ағылшын тілі халықаралық деңгейдегі коммуникация жасау тілі. Мектептер мен ЖОО-да міндетті оқытылатын тілдер елдер тарихын, мәдениетін, әдебиеті мен өнерін танып-білуге, осы тілдерді практикалық тұрғыда меңгеруге мүмкіндік береді деген ұстанымға негізделеді.

Қоғамдағы әлеуметтік, саяси, экономикалық жағдайға қарай жоғарыда аталған тілдерді және өз елінің ұлттық тілі қазақ тілін саналы түрде толық игерген жан-жақты білімді де білікті маман даярлау бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Ал мұндай мамандық иелері әлемдегі әлеуметтік – экономикалық жағдайда еркін қарым-қатынасқа түсе алатын, өзінің кәсіби деңгейін, жеке адамдармен мәдени, ғылыми көзқарастарын жеткізе алатын психалингвалды тілдік тұлға болып қалыптасады.

Екінші (Т2) және (Т3) тілді үйрену білім алудың, сол арқылы мәдениетаралық түсіністікке жету, әлемде болып жатқан саяси, мәдени, әлеуметтік және экономикалық жағдайлар туралы ақпарат ала білу мен өзінің ойын жеткізу құралы ретінде тілдік тұлға үлкен мүмкіндікке қол жеткізе алады.

Үштұғырлы тіл мәселесін зерттеген еңбектер де үш тілді (мемлекеттік тіл – қазақ тілі, ресми қарым-қатынас тілі орыс тілі және ағылшын тілі), оқытуға байланысты негізгі ой-түйіндер талданды. Алайда алдағы уақыттарда көптілдік білім беру туралы іргелі еңбектер жазылып, тәжірибелер жинақтала түсуі тиіс. Бұл зерттеу еңбектерінде Т1-Т2 тілдерінің, яғни қостілділіктің негізгі аспектілер әлеуметтік лингвистикалық, психолінгвистикалық және жалпы білім беру бағытында жетілдіріле түскені абзал.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕККӨЗДЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, Ақорда, 2012 жыл 14 желтоқсан. <https://www.akorda.kz>.
2. Хасанұлы Б. Языки народов Казахстана: от стратегии молчания и стратегии развития (социопсихолингвистические аспекты). – Алматы: Орда, 2007. – 384 с.
3. Мемлекеттік тілді үйрету жодары: теориясы мен тәжірибесі, Ғылыми әдістемелік семинар материалдары. – Астана, 2004. – 15 б.
4. Қазақстан Республикасындағы этнолингвистикалық жағдаят: бүгінгі мен келешегі. – Астана, 2009. - 444 б.
5. Мемлекет Басшысының 2019 жылғы 2 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауы. <https://www.akorda.kz>.
6. Букетов Е.А. атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің авторлық ұжымы «Қазақстан Республикасында көптілді білім беруді дамыту Тұжырымдамасы».
7. Қазақ тілді емес мектептерде қазақ тілін деңгейлік оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар». Әдістемелік ұсынымдар. Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2009. – 61 б.
8. Айтбайұлы Ө. Рухани жаңғыру тілден басталады. Ана тілі газеті, №34, 22-28 тамыз, 2019 жыл.
9. Қунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.
10. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 2010, – 560 с.
11. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: 2009. – 366 с.
12. Ибраева Ж.Қ. Психоллингвистика негіздері: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 126 б.
13. Жетписбаева Б.А. Е.А.Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде орындалып, педагогикалық ғылымдарының докторы дәрежесін алу үшін жазылған «Теоретико – методологические основы полиязычного образования» тақырыбындағы жазылған диссертациясының авторефераты, Қарағанды 2009. - 46 б.
14. Нығметұлы Д. Қазақстан Республикасындағы тіл саясаты(1991-2015жж.) тақырыбына жазылған философия докторы (Phd) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияс. Қарағанды, 2018.
15. Оразбаева Ф. «Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі». – Алматы, 2000. – 7 б.
16. Қадашева Қ. (авторлар ұжымы) Қазақ тілін туыс тіл ретінде оқыту әдістемесі. Монография (теория, әдістеме, оқу сөздіктері) – Алматы: «Кантана - пресс», 2012, - 408 б.

17. Аханова Д.Х., Алдашева А.М., Ахметжанова З.Қ., Қадашева Қ., Сүлейменова Э.Д. Ресми-іскери қазақ тілі. Бірінші деңгей. Екінші деңгей. Үшінші деңгей. –Алматы: «Арман-ТВ», 2002 – 1 книга. - 408 б.
18. Бекітілген терминдер жинағы. Жалпы редакциясын басқарған Ш. Құрманбайұлы. Құрастырушылар: С. Сәлемов, Г. Азанбаева, Астана, 2012. - 384 .
19. Күзекова З.С. Қазақ тілінің функционалды практикалық грамматикасы: оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2015. – 180 б.
20. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. -3-е изд. – СПб, 2013. – 5 с.
21. Мадлен Е. Наши трехязычные дети (Русский язык вне России). – 3-е изд. –СПб, 2013. – 173 с.
22. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб.пособие. Изд.2, испр. – М.: РУДН, 2010. – 7 с.,- 188 с.
23. Петрикова А. Основый межкультурной дидактики. – М.: Русский язык, 2015. – 301 с.
24. European Commission EACEA Eurydice Key Data on Teaching Languages at school in Europe Edition. – 2017, Luxembourg: Publicatons office of the European Union Report.
25. Maulen E.Our trilingual children. – 3<sup>rd</sup>. ed. – st. Peterburg; 2013. – 95 p.
26. Baker C. Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Matter, 1998.
27. Gabriel Fisher «Quartz» Ren Research Center 2015. USA.
28. Procedia // Foreign Language teaching: a problem in Turkish education. A.Oktau. – Ankara, 2015.
29. PELC Journal//English Language Teaching Turkey: Policy Changes and their Implementations. Jasemin Kirköz. - 2007.12.09.
30. МК РИ онлайн газета// «Как будут выбирать второй иностранный язык в школах». – 1 сентябрь, 2015.
31. Второй обязательный иностранный язык: хорошая идея или мучение? Activity education, 2018, 26.
32. Татаренко А. Агенство LETA, 2017.
33. Chinadaiiy city of Beijing Most Chiness kidslearn English just for entrance exams. 14.11.2013.
34. «The Japan Times» газеті, мақала авторы / Nikotsuboуа, 2017/2 қазан.
35. Japan info. How is English Taught in Elementary Schools in Japan?/ 2015, 1 october
36. Китайгородская Г.Л. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М., 1992.
37. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). -2-е изд. – СПб: Злотоуст, 2016. С. – 192.
38. Fernando Cerezal Sierra, Universitat de Aleola, Spain.
39. Кулубина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей русского языка как инностранного.- СПб: Златауст 2015. С. - 224.

40. Counselling – learning in Second Languages. Illinois. Apple River Press, 1976. article author, Curray.
41. Gattegno article author Teaching Foreign Languages in Schools, The Sillend Way New York City: Educational Solutions.\
42. Finocchiro, M., Brumfit, C The Functional – National Approach, New York, 1983, 4: Oxford University Press.
43. Jakobson R. – FALTISC. Language distribution issues in bilingual school Clevedon: Multilingual Matters, 1990.
44. Journal for Research Sckalars and Professionals of english Language Teaching // Ms. V.Safya Stridurga 2018, vol.2.
45. Krashen, S.D., Terrell, T.D. The Natural Approach.
46. Council of Europe. Common European framework of reference for languages blarning, teaching, assessment Language policy unit Strasbourg, 2001. – 9 p.
47. Петрикова А., коллект. моног. Основы межкультурной дидактики. – Москва, 2015. – 376 с.
48. Universiti of Illinas at Orbana-Champaign, may, 1992.
49. Activityedu. Второй обязательный иностранный язык: хорошая идея или мучение?/ 26 октябрь, 2018.
50. Эрик Шмид. «The New York Time».
51. Research on multilingual acguisition. In Senoz/Jessner, 2000.
52. Moromodules. Джилл Кернер Морс – Spain.
53. Paul Nation, Asian EFL journal Viktorua University of Wellington New Zealand.
54. Байниязова Ж.Т. Қазақ лексикографиясы: біртiлдi оқу сөздiгiн түзудiң ғылыми негiздерi. Ғылыми диссертация. Алматы, 2008.
55. Малбақов М. Шағын тiлүйренiм сөздiгiнiң минимум құрамы туралы// Тiлтаным, 2008, №1
56. Дронов В.В. Лингво-культуроведческие аспекты формулирования языкового сознания иностранных студентов в процессе изучения русского языка. Учебн.пособие. –М.: РУДН, 2008. – 347 с.
57. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолнгвистических терминов/ Сүлейменова Э.Д., Шәймерденова Н.Ж., Смағұлова Ж.С., Ақанова Д.Х. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2008. -392 с.
58. Ипполитова, Т. В. Словарь социологических терминов (глоссарий): учебно-методическое пособие/ Т. В. Ипполитова, З.К.Картова, Н.П. Шевелева. - Петропавловск : СКГУ им. М. Козыбаева, 2015. - 125 с.
59. Түсіпқалиева Р. Қазақ лексикографиясы: екітілді шағын сөздіктердің құрылымы: филол. ғыл. канд. дисс.:10.02.02. - Алматы, 2007. – 126 б.

## 1-қосымша

### 5-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимумдар өрнегі

I тоқсан –86 сөз					
Отбасындағы дәстүр мен мерекелер. М.Мақатаев. «Тоқта, балам, атаң келеді артыңда!»					
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
		балалық	зт	163	<b>Мәтін құрауда жалғау түрлерін дұрыс жалғау</b>
2.	2	шақ	зт	567	
3.	3	ата-ана	зт	2122	
4.	4	жәрдем	зт	399	
5.	5	күлкі	зт	403	
6.	6	қария	зт	365	
7.	7	дәстүр	зт	1402	
8.	8	қонақжай	сн	67	
9.	9	мерейтой	зт	279	
10.	10	ие	зт	9430	
11.	11	ауызбірлік	зт	38	
12.	12	нәресте	зт	169	
13.	13	зейнеткер	зт	179	
14.	14	көпбалалы	сн	36	
15.	15	сағын	ет	493	
16.	16	құрметте	ет	452	
17.	17	бесік	зт	511	
18.	18	бақытты	сн	267	
19.	19	тәрбиелі	сн	183	
20.	20	амандас	ет	323	
21.	21	сүйінші	зт	130	
22.	22	мәпеле	ет	55	
23.	23	жай	ет	554	
24.	24	тамашала	ет	146	
25.	25	таңдан	ет	329	
26.	26	шілдехана	зт	58	
27.	27	шығар	ет	4593	
28.	28	сондай	үс	1097	
29.	29	төрлет	ет	7	
Мектеп өмірі. Әдепті бала – арлы бала. Б. Соқпақбаев. «Менің атым Қожа» повесі (үзінді)					
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
30.		ар	зт	666	<b>Мәтіндерден жалпы және жалқы есімдерді ажырата білу</b>
31.	2	жағымсыз	сн	293	
32.	3	ес	зт	675	
33.	4	лақтыр	ет	752	
34.	5	алда	ет	904	
35.	6	мінез-құлық	зт	490	
36.	7	көшбасшы	зт	489	

37.	8	баға	зт	1960
38.	9	дайындық	зт	724
39.	10	зерек	сн	98
40.	11	мазақта	ет	49
41.	12	үлгі	зт	3132
42.	13	өтірік	сн	871
43.	14	еріншек	сн	58
44.	15	емтихан	зт	269
45.	16	белсенді	сн	824
46.	17	ұрлық	зт	244
47.	18	айналыс	ет	813
48.	19	уәделес	ет	23
49.	20	төбелес	ет	48
50.	21	көшір	ет	955
51.	22	өтін	ет	540
52.	23	кейіпкер	зт	1180
53.	24	бауырмал	сн	46
54.	25	тапсыр	ет	1001
55.	26	тиянақты	сн	79
56.	27	ізден	ет	269
57.	28	еңбек	зт	13259
58.	29	қалжың	зт	323
59.	30	әділ	сн	620

**Қазақстандағы жан-жануарлар мен өсімдіктер әлемі.**

**Жан-жануарлар туралы ертегілер, жұмбақтар**

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
60.		аққу	зт	321	<b>Лексикалық мағынасы жағынан заттың түрін, түсін сапасын білдіретін сын есімдерді ажырата білу, жазба, ауызша жұмыстарда қолдану</b>
61.	2	аққайың	зт	13	
62.	3	аю	зт	766	
63.	4	қырғауыл	зт	98	
64.	5	жыртқыш	зт	193	
65.	6	жабайы	зт	306	
66.	7	құрлық	зт	325	
67.	8	арқар	зт	71	
68.	9	қанат	зт	1184	
69.	10	қарағай	зт	238	
70.	11	қауырсын	зт	132	
71.	12	қонжық	зт	88	
72.	13	өрмеле	ет	126	
73.	14	қақпан	зт	95	
74.	15	мүйізтұмсық	зт	32	
75.	16	шың	зт	262	
76.	17	тұмсық	зт	710	
77.	18	тіршілік	зт	1318	
78.	19	итбалық	зт	39	
79.	20	айлакер	сн	74	
80.	21	қорқақ	сн	230	
81.	22	қон	ет	772	
82.	23	тиін	зт	273	



83.	24	жиде	сн	16
84.	25	көпжылдық	сн	18
85.	26	батпақ	зт	167
86.	27	түлкі	зт	1074

**II тоқсан–66сөз**

**Ежелгі көшпелілер мәдениеті.  
Тұмар ханшайым туралы аңыз**

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
87.		шаруашылық	зт	462	<b>Сан есім (бірліктер, ондықтар, жүз, мың) атауларын білу, орынды қолдану</b>
88.	2	жүк	зт	649	
89.	3	тұрақ	зт	2246	
90.	4	бейне	шл	196	
91.	5	дерек	зт	1757	
92.	6	тұрмыс	зт	1313	
93.	7	қыстау	зт	717	
94.	8	азық-түлік	зт	613	
95.	9	мал	зт	2205	
96.	10	мекен	зт	1027	
97.	11	күздеу	зт	8	
98.	12	арба	зт	473	
99.	13	қазан	зт	1199	
100.	14	ханшайым	зт	54	
101.	15	ханзада	зт	34	
102.	16	жайлау	зт	520	
103.	17	керуен	зт	264	
104.	18	көктеу	зт	16	
105.	19	әшекей	ет	208	
106.	20	сауда	ет	1842	
107.	21	көшпелі	сн	476	
108.	22	садақ	зт	204	

**Су – тіршілік көзі.**

**Ә.Тәжібаев. «Сырдария» өлеңі**

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
109.		арық	зт	197	<b>Жіктеу, сілтеу, сұрау есімдіктерін жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
110.	2	таяз	зт	46	
111.	3	нөсер	зт	76	
112.	4	тартыл	сн	726	
113.	5	қамыс	зт	264	
114.	6	жағалау	зт	594	
115.	7	дария	зт	179	
116.	8	шағала	зт	112	
117.	9	тұзды	сн	54	
118.	10	шипалы	сн	45	
119.	11	арна	зт	488	
120.	12	толқын	зт	586	
121.	13	баяу	үс	278	
122.	14	құра	ет	221	

123.	15	тасы	ет	1486
124.	16	ернеу	зт	34
125.	17	пайдалан	ет	5283
126.	18	шаш	ет	546
127.	19	суар	ет	251
128.	20	жайылым	зт	307
129.	21	қаз	зт	402
130.	22	ағыс	зт	441

**Әлемдегі ірі кітапханалар.**

Абай Құнанбайұлы. «Ғылым таппай, мақтанба» өлеңі

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
131.		оқырман	зт	972	<b>Болымды, болымсыз етістіктерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
132.	2	кездес	зт	3750	
133.	3	тізімде	ет	17	
134.	4	сирек	сн	470	
135.	5	қанағат	зт	152	
136.	6	шол	ет	99	
137.	7	мұқаба	зт	64	
138.	8	тақтайша	зт	67	
139.	9	қор	зт	650	
140.	10	бөлім	зт	2816	
141.	11	тап	зт	285	
142.	12	кітапхана	зт	2634	
143.	13	рақым	зт	109	
144.	14	тіркел	ет	165	
145.	15	зерде	зт	67	
146.	16	пайда/бол	зт	142/108133	
147.	17	қайтар	ет	561	
148.	18	тапсырыс	зт	462	
149.	19	мекенжай	зт	703	
150.	20	жуық	үс	975	
151.	21	тек	үс	111	
152.	22	сөре	зт	155	

**ІІІ тоқсан –9бсөз**

**Денсаулық – зор байлық.**

«Ең үлкен байлық» ертегісі

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
153.		дәулет	зт	146	<b>Қалау рай,жекеше түрі: Мекен және мезгіл үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
154.	2	ақуыз	зт	56	
155.	3	итмұрын	зт	34	
156.	4	күш-қуат	зт	70	
157.	5	түшкір	ет	46	
158.	6	кұрам	зт	2918	
159.	7	өнім	зт	2822	
160.	8	көмірсу	зт	47	
161.	9	шұбат	зт	117	
162.	10	зиянды	сн	217	

163.	11	жұқпалы	сн	79
164.	12	күнделікті	сн	74
165.	13	сергек	сн	104
166.	14	зор	сн	2179
167.	15	ірімшік	зт	126
168.	16	ескерт	ет	814
169.	17	жалық	ет	187
170.	18	қуыр	зт	86
171.	19	нашарла	ет	691
172.	20	сау	сн	640
173.	21	сезін	ет	847
174.	22	жұмыртқа	зт	417
175.	23	май	ет	722
176.	24	тұтын	ет	298

**Менің Тәуелсіз Қазақстаным.**  
Қ. Сарин. «Тәуелсіздік» өлеңі

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
177.		жетістік	зт	987	<b>Ыңғайластық қатынасты білдіретін жалғаулықтардың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
178.	2	отар	зт	324	
179.	3	қойнау	зт	1366	
180.	4	ата-баба	зт	477	
181.	5	дүниежүзі	зт	430	
182.	6	зәулім	сн	86	
183.	7	береке-бірлік	зт	43	
184.	8	еркіндік	зт	476	
185.	9	әкім	зт	1904	
186.	10	тату-тәтті	сн	152	
187.	11	ұрпақ	зт	603	
188.	12	егеменді	сн	327	
189.	13	дамы	ет	6059	
190.	14	таңба	зт	790	
191.	15	таныт	ет	1281	
192.	16	сипат	зт	1838	
193.	17	мойында	ет	145	
194.	18	өлке	зт	1269	
195.	19	елшілік	зт	221	
196.	20	аманат	зт	202	
197.	21	ресми	сн	1253	
198.	22	кұрсау	сн	89	
199.	23	жарияла	ет	1997	
200.	24	киелі	сн	275	

**Аспан әлемінің құпиялары.**  
Жұлдыздар туралы аңыздар, ертегілер

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
201.	1	қараңғы	сн	525	<b>Қарсылықтық қатынасты білдіретін жалғаулықтардың қызметін білу, ауызша және</b>
202.	2	шокжұлдыз	зт	26	
203.	3	қашықтық	зт	313	

204.	4	құсжолы	зт	1	<b>жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
205.	5	жылт-жылт	ел	24	
206.	6	қыстыгүні	үс	35	
207.	7	ұсақ	сн	502	
208.	8	әне	ес	351	
209.	9	шырақ	зт	442	
210.	10	көкжиек	зт	135	
211.	11	темірқазық	зт	41	
212.	12	бақыла	ет	1669	
213.	13	таңғажайып	сн	127	
214.	14	аңыз	зт	871	
215.	15	бағыт	зт	3077	
216.	16	жұлдызшы	зт	15	
217.	17	жетіқарақшы	зт	10	
218.	18	шолпан	зт	101	
219.	19	жүйе	зт	5034	
220.	20	тұтыл	ет	19	
221.	21	қозғал	ет	785	
222.	22	теңел	ет	41	
223.	23	шексіз	зт	403	
224.	24	жаздыгүні	үс	35	

**Компьютердің тілін табу – өнер.**

Ы.Алтынсарин. «Өнер-білім бар жұрттар» өлеңі

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
225.	1	парақ	зт	478	<b>Жазба жұмыстарында хабарлысөйлемдердің жасалу жолдарын білу, құрастыру</b>
226.	2	пернетақта	зт	37	
227.	3	желі	зт	594	
228.	4	орнат	ет	1528	
229.	5	енгіз	ет	2511	
230.	6	ғаламтор	зт	262	
231.	7	дербес	зт	1467	
232.	8	тегін	зт	725	
233.	9	ақылы	сн	84	
234.	10	байланыс	ет	2230	
235.	11	шапшаң	үс	169	
236.	12	хат	зт	2512	
237.	13	жібер	ет	5740	
238.	14	алмас	ет	196	
239.	15	бағдарлама	зт	4592	
240.	16	көмекші	зт	420	
241.	17	тінтуір	зт	4	
242.	18	қабілет	зт	1890	
243.	19	қарым-қатынас	зт	1478	
244.	20	шам	зт	371	
245.	21	сондықтан	шл	4836	
246.	22	сұрақ	зт	4727	
247.	23	күпиясөз	зт	3	
248.	24	жүкте	ет	232	

**IVтоқсан – 76сөз**

**Қазақстандағы ұлттар достастығы.**  
М.Мағауин. «Бір атаның балалары» (үзінді)

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
249.	1	ақылдас	ет	251	<b>Жазба жұмыстарында сұраулы сөйлемдердің жасалу жолдарын білу, құрастыру</b>
250.	2	баспасөз	зт	761	
251.	3	бейбітшілік	зт	593	
252.	4	белгі	зт	3869	
253.	5	бірлес	ет	995	
254.	6	негіз	зт	7596	
255.	7	қазақша	үс	431	
256.	8	дос-жаран	зт	32	
257.	9	төзімді	сн	8	
258.	10	аударыл	зт	597	
259.	11	құрыл	ет	2607	
260.	12	пейіл	зт	133	
261.	13	мүше	зт	2676	
262.	14	ортақ	сн	967	
263.	15	жетім	зт	1345	
264.	16	өкіл	зт	3812	
265.	17	пана	зт	170	
266.	18	салтанатты	сн	199	
267.	19	төраға	зт	1365	
268.	20	тұрақты	сн	1599	
269.	21	ұжым	зт	603	
270.	22	келісім	зт	1934	
271.	23	шеш	ет	3486	
272.	24	ынтымақ	зт	244	
273.	25	іс-шара	зт	415	

**Ұлы Дала табиғаты.**  
Қ. Мырзалиев. «Табиғат – жаратылыс пернесі» өлеңі

№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
274.	1	тегіс	сн	188	<b>Жазба жұмыстарында лепті сөйлемдердің жасалу жолдарын білу, құрастыру</b>
275.	2	самал	зт	136	
276.	3	жазық	сн	334	
277.	4	көрініс	зт	1400	
278.	5	бұғы	зт	138	
279.	6	шырша	зт	383	
280.	7	аласа	сн	248	
281.	8	қысым	зт	664	
282.	9	ылғал	зт	67	
283.	10	балауса	зт	29	
284.	11	жартас	сн	215	
285.	12	сарқырама	зт	55	
286.	13	өзгеше	үс	1104	
287.	14	қалдыр	ет	2415	
288.	15	жұл	ет	455	
289.	16	қазына	зт	585	

290.	17	құйын	сн	158		
291.	18	қоңыз	зт	147		
292.	19	тасбақа	зт	295		
293.	20	кірпі	зт	209		
294.	21	бақбақ	зт	39		
295.	22	жұпар	зт	79		
296.	23	байтақ	зт	159		
297.	24	құмды	сн	95		
298.	25	жазира	зт	30		
		<b>Ер есімі – ел есінде!</b>				
		Ғ. Мүсірепов. «Қазақ солдаты» романы (үзінді).				
<b>№</b>	<b>№</b>	<b>Лексикалық минимум (актив)</b>	<b>СТ</b>	<b>Абсолютті жиілік</b>	<b>Грамматикалық минимум</b>	
299.	1	есім	зт	2119	<b>Жазба жұмыстарында лепті (бұйрықты) сөйлемдердің жасалу жолдарын білу, құрастыру</b>	
300.	2	ардагер	зт	310		
301.	3	әскер	зт	1786		
302.	4	бітір	ет	3068		
303.	5	марапатта	зт	336		
304.	6	ержүрек	сн	114		
305.	7	ерлік	зт	1019		
306.	8	майдан	зт	865		
307.	9	ұран	зт	312		
308.	10	тағзым	зт	87		
309.	11	соғыс	зт	2809		
310.	12	жаралан	ет	55		
311.	13	жау	зт	1452		
312.	14	бірде	үс	456		
313.	15	жауынгер	зт	632		
314.	16	дұшпан	зт	362		
315.	17	белгісіз	сн	445		
316.	18	ересек	сн	309		
317.	19	ешқашан	ес	680		
318.	20	ұмытыл	ет	57		
319.	21	атау	зт	5632		
320.	22	кенеттен	үс	57		
321.	23	жара	зт	725		
322.	24	алау	зт	96		
323.	25	отансүйгіш	сн	50		
324.	26	оқиға	зт	2501		

## 6-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимумдар өрнегі

I тоқсан–86сөз					
Отан отбасынан басталады.					
М.Әуезов «Абай жолы» романы, «Қайтқанда» тарауы (үзінді)					
№	№	Лексика (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум Мәтіндерден деректі және дерексіз зат, көптік мәнді есімдерді ажырата білу, жазбаша, ауызша жұмыстарда қолдану
		туыс	зт	595	
2.	2	асық	ет	763	
3.	3	жауапкершілік	зт	869	
4.	4	намыс	зт	609	
5.	5	береке	зт	447	
6.	6	ағайын	зт	579	
7.	7	бір-бірі	ес	1021	
8.	8	бастал	ет	1139	
9.	9	аяқтал	ет	1166	
10.	10	қатал	сн	353	
11.	11	сезімтал	сн	77	
12.	12	өзімшіл	сн	62	
13.	13	отбасылық	сн	711	
14.	14	еркеле	ет	131	
15.	15	қолда	ет	4922	
16.	16	түсін	ет	5113	
17.	17	пікірлес	ет	197	
18.	18	ескер	ет	1423	
19.	19	шәкірт	зт	742	
20.	20	тіле	ет	55	
21.	21	шағын	сн	3369	
22.	22	үйрет	ет	3739	
23.	23	тәрбиеле	ет	1855	
24.	24	үйлен	ет	427	
25.	25	шыда	ет	463	
26.	26	нағашы	зт	239	
27.	27	ал	шл	8393	
28.	28	өнеге	зт	815	
29.	29	жасырын	ет	299	
30.	30	түс	ет	8712	
31.	31	хабарлас	ет	363	
32.	32	қайт	ет	5669	
Қазіргі қазақ ауылы мен қаланың тыныс-тіршілігі.					
Ә.Дүйсенбиев. «Бәтіңке, шұжық, балқаймақ» өлеңі					
33.	1	жергілікті	сн	1879	
34.	2	айырмашылық	зт	704	
35.	3	тыныс	зт	262	
36.	4	қора	зт	456	
37.	5	бақташы	зт	72	
38.	6	қармақ	зт	176	
39.	7	шұжық	зт	92	
40.	8	балқаймақ	зт	16	
41.	9	жент	зт	26	

42.	10	кептеліс	зт	11
43.	11	отшашу	зт	29
44.	12	тынық	ет	258
45.	13	ауылдық	сн	402
46.	14	қалалық	сн	410
47.	15	жидек	зт	88
48.	16	ойын-сауық	зт	134
49.	17	дайын	үс	997
50.	18	шымыр	сн	61
51.	19	нәзік	сн	380
52.	20	бейімдел	ет	250
53.	21	хауыз	зт	13
54.	22	шулы	сн	25
55.	23	тыныш	сн	345
56.	24	қарбалас	үс	16
57.	25	күні-түні	үс	42
58.	26	епті	сн	76

**Таулар сыры.**  
М. Мақатаев «Мен таулықпын»

59.	1	асқар	сн	540
60.	2	етек	зт	621
61.	3	көшкін	зт	32
62.	4	сел	зт	174
63.	5	нүкте	зт	664
64.	6	көтеріл	ет	1587
65.	7	биіктік	зт	527
66.	8	тік	сн	204
67.	9	әдемілік	зт	108
68.	10	бұзыл	ет	761
69.	11	тастақ	сн	38
70.	12	кенді	сн	28
71.	13	орташа	сн	521
72.	14	үңгір	зт	368
73.	15	қарлы	сн	50
74.	16	үгіл	ет	2
75.	17	мұздық	зт	200
76.	18	жолық	ет	258
77.	19	белгіле	ет	2111
78.	20	шіркін	од	299
79.	21	алақай	од	175
80.	22	тайғанақ	сн	10
81.	23	абайсызда	үс	31
82.	24	өрле	ет	363
83.	25	жота	зт	349
84.	26	шоқы	зт	36
85.	27	гүріл	зт	16
86.	28	біресе	шл	392

**Реттік сан есімдер мен жинақтық сан есімдерді жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану**

**II тоқсан – 66 сөз**

**Қуаткөзінүнемдейбілемізбе?**  
Б.Сүлейменов «Күннен келген адам» кітабы (үзінді)



87.	1	қуат	зт	796	<b>Өздік, болымсыздық, белгісіздік, жалпылау есімдіктерін жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
88.	2	ылғи	үс	347	
89.	3	сұраным	зт	19	
90.	4	көмір	зт	540	
91.	5	өндіріс	ет	2917	
92.	6	жап-жарық	сн	32	
93.	7	жан	ет	847	
94.	8	өш	ет	304	
95.	9	балауыз	зт	19	
96.	10	жалға	ет	1971	
97.	11	жетеле	ет	336	
98.	12	соқ	ет	2443	
99.	13	отын	зт	289	
100.	14	жұмса	ет	685	
101.	15	жылыт	ет	104	
102.	16	есептеуіш	зт	17	
103.	17	шығын	зт	491	
104.	18	тұрғын	зт	2635	
105.	19	тұтынушы	зт	592	
106.	20	күй	ет	296	
107.	21	қап	од	50	
108.	22	мазмұн	зт	2321	
<b>Астана – мәдениет пен өнер ордасы.</b>					
<b>Ә.Ысқақ. «Күн ұлымын»</b>					
109.	1	ұйымдастыр	ет	2132	<b>Болымды, болымсыз етістіктерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
110.	2	көрермен	зт	216	
111.	3	шырқа	ет	190	
112.	4	шетелдік	сн	1158	
113.	5	отандық	сн	480	
114.	6	ауыстыр	ет	739	
115.	7	көріктендір	ет	13	
116.	8	мәдени	сн	1308	
117.	9	ұзындық	зт	632	
118.	10	тыныс-тіршілік	зт	81	
119.	11	нышан	зт	152	
120.	12	өнерлі	сн	159	
121.	13	кезек	зт	1586	
122.	14	іскери	сн	28	
123.	15	жаға	зт	771	
124.	16	әкімшілік	зт	1356	
125.	17	сәулетті	сн	63	
126.	18	шаһар	зт	245	
127.	19	саяси	сн	3568	
128.	20	рухани	сн	1466	
129.	21	алақан	зт	397	
130.	22	жарыс	зт	796	
<b>Қазақстан қорықтары.</b>					
<b>Ө.Тұрманжанов «Қарлығаш, дәуіт, жылан»</b>					
131.	1	аң-құс	зт	176	<b>Етістіктің шақтарының (нақ осы шақ, ауыспалы осы шақ)</b>
132.	2	ну	зт	100	

133.	3	шөлейт	зт	102	<b>қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда қолдану</b>
134.	4	молай	ет	92	
135.	5	таутеке	зт	17	
136.	6	сазан	зт	45	
137.	7	бекіре	зт	40	
138.	8	суыр	зт	38	
139.	9	қамысты	сн	4	
140.	10	бұлақтай	сн	3	
141.	11	өсіп-дамы	ет	3	
142.	12	кесіртке	зт	36	
143.	13	құнды	сн	492	
144.	14	алуан	сн	1125	
145.	15	қорықша	зт	24	
146.	16	дәуіт	зт	65	
147.	17	жар	зт	253	
148.	18	мекендеуші	зт	12	
149.	19	құры	ет	141	
150.	20	көлем	зт	2898	
151.	21	парыз	зт	360	
152.	22	күзет	зт	358	
<b>III тоқсан – 96 сөз</b>					
<b>Болашақ мамандықтары.</b>					
<b>А. Машанов «Жер астына саяхат»</b>					
153.	1	кәсіп	зт	853	<b>Етістіктің шақтарының (ауыспалы келер шақ) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда қолдану</b>
154.	2	мүмкіндік	зт	4074	
155.	3	салыстыр	ет	1646	
156.	4	анықта	ет	4906	
157.	5	тырыс	ет	1254	
158.	6	білікті	сн	133	
159.	7	ірікте	ет	321	
160.	8	дамыт	ет	4478	
161.	9	сәйкес	сн	3668	
162.	10	шығармашыл	сн	13	
163.	11	талдат	ет	18	
164.	12	тәжірибе	зт	1676	
165.	13	сұраныс	зт	743	
166.	14	заңгер	зт	273	
167.	15	қаржыгер	зт	36	
168.	16	сәулетші	зт	30	
169.	17	ғой	шл	6508	
170.	18	дәріс	зт	573	
171.	19	талапкер	зт	120	
172.	20	дінтанушы	зт	6	
173.	21	оқытушы	зт	552	
174.	22	бағдарламашы	зт	5	
175.	23	сала	зт	6726	
176.	24	арманда	ет	356	
<b>Қазақстан және Ұлы Жібек жолы.</b>					
<b>Д.Досжан «Жібек жолы» (үзінді)</b>					
177.	1	созыл	ет	288	<b>Етістіктің шақтарының (жедел</b>

178.	2	торғын	зт	28	<b>өткен шақ) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда қолдану</b>
179.	3	жалғас	ет	78	
180.	4	гүлден	ет	103	
181.	5	бағалы	сн	521	
182.	6	отырықшы	сн	52	
183.	7	базар	зт	560	
184.	8	тарал	ет	643	
185.	9	тауар	зт	2088	
186.	10	саудагер	зт	257	
187.	11	өрік	зт	117	
188.	12	мейіз	зт	42	
189.	13	барқыт	зт	74	
190.	14	жібек	зт	819	
191.	15	тие	ет	69	
192.	16	жәрмеңке	зт	188	
193.	17	негізгі	сн	4762	
194.	18	киім-кешек	зт	460	
195.	19	мата	зт	244	
196.	20	мақпал	сн	17	
197.	21	мақта	зт	247	
198.	22	қорған	зт	330	
199.	23	соқпақ	зт	99	
200.	24	торап	зт	118	
<b>Жер байлығына аяулы көзқарас. Ш.Айтматов «Ана - Жер Ана»</b>					
201.	1	мұнай	зт	1174	<b>Сын-қимыл (бейне) және мөлшер үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
202.	2	қазба	зт	403	
203.	3	шикізат	зт	225	
204.	4	құбыр	зт	360	
205.	5	мәрмәр	зт	48	
206.	6	қорғасын	зт	130	
207.	7	арпа	зт	101	
208.	8	бидай	зт	18	
209.	9	күріш	зт	246	
210.	10	жез	зт	57	
211.	11	кен	зт	5547	
212.	12	тоз	ет	185	
213.	13	кеніш	зт	134	
214.	14	қалпы	зт	1124	
215.	15	келтір	ет	2838	
216.	16	бедер	зт	383	
217.	17	таусыл	ет	324	
218.	18	қасиетгі	сн	604	
219.	19	ері	ет	519	
220.	20	жанғыш	сн	26	
221.	21	сарғыш	сн	57	
222.	22	топырақ	зт	1408	
223.	23	құмтас	зт	26	
224.	24	мырыш	зт	20	
<b>Олимпиада жеңімпаздары – Қазақстан мақтанышы.</b>					

М.Әлімбаев «Шынықсаң, шымыр боларсың» өлеңі.

Ә. Дүйсенбиев. «Күшті болсам мен егер».

225.		мәрте	үс	292
226.		сайыс	зт	474
227.		иегер	зт	196
228.		жігер	зт	249
229.		жеңімпаз	сн	610
230.		жанкүйер	зт	72
231.		зілтемір	зт	15
232.		жүлде	зт	327
233.		оз	ет	647
234.		көзде	ет	1151
235.		жаттықтырушы	зт	71
236.		жүлделі	сн	68
237.		алайда	шл	1310
238.		табанды	сн	100
239.		мәре	зт	73
240.		мерей	зт	136
241.		жең	ет	865
242.		ұт	ет	280
243.		үлес	зт	1457
244.		ұпай	зт	535
245.		баулы	ет	372
246.		жар	ет	725
247.		тынымсыз	сн	86
248.		жұдырықтас	ет	11

Талғаулықты немесе кезектестік мәнді білдіретін жалғаулықтардың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану

IVтоқсан – 76 сөз

Абайды оқы, таңырқа!

Абай Құнанбайұлы Табиғат лирикасы. «Жазғытұры», «Жаз», «Күз», «Қыс» өлеңдері

249.	1	жазғытұрым	үс	37
250.	2	шеберлік	зт	758
251.	3	данышпан	сн	175
252.	4	надандық	зт	52
253.	5	шаттан	ет	90
254.	6	талаптан	ет	72
255.	7	рақымшыл	сн	3
256.	8	әділдік	зт	428
257.	9	мәнерле	ет	322
258.	10	сипатта	ет	853
259.	11	көн	ет	469
260.	12	жирен	ет	18
261.	13	әсемпаз	зт	16
262.	14	өнерпаз	зт	192
263.	15	зейінді	сн	12
264.	16	суретте	ет	1060
265.	17	әділетсіздік	зт	116
266.	18	ертеден	үс	180
267.	19	әлек	зт	103
268.	20	көгорай	зт	24
269.	21	таңырқа	ет	69

Себеп-салдарлық қатынасты білдіретін жалғаулықтардың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану

270.	22	әуес	сн	122	
271.	23	денелі	сн	39	
272.	24	сыз	ет	291	
273.	25	дымқыл	сн	55	
274.	26	арқылы	шл	8120	
<b>Қазақ ұлттық қолөнері</b>					
<b>Б. Әбілдаұлы «Талас - Тараз» тарихи - деректі романы (үзінді)</b>					
275.	1	білезік	зт	127	<b>Жазба жұмыстарында сөйлемдегі сөздердің орын тәртібін сақтай отырып жай сөйлем құрастыру</b>
276.	2	сақина	зт	127	
277.	3	жіп	зт	575	
278.	4	кұрақ	зт	316	
279.	5	сырмақ	зт	57	
280.	6	сәукеле	зт	59	
281.	7	тұскиіз	зт	17	
282.	8	кесте	зт	1224	
283.	9	жон	ет	53	
284.	10	ине	зт	193	
285.	11	қайшы	зт	61	
286.	12	көрпе	зт	255	
287.	13	сүйек	зт	765	
288.	14	бас	ет	2962	
289.	15	әйел	зт	12265	
290.	16	жасау	зт	88	
291.	17	былғары	зт	103	
292.	18	жиһаз	зт	214	
293.	19	ер-тұрман	зт	36	
294.	20	кұрал-сайман	зт	79	
295.	21	киімлігіш	зт	73	
296.	22	әшекейле	ет	51	
297.	23	ши	зт	120	
298.	24	ілмек	зт	21	
<b>Саяхат және туризм.</b>					
<b>Шоқан Уалиханов «Жоңғария очерктері» (үзінді)</b>					
299.	1	бағдар	зт	356	<b>Жазба жұмыстарында сөйлемдегі сөздердің орын тәртібін сақтай отырып жай сөйлем құрастыру</b>
300.	2	жоспарла	ет	970	
301.	3	көркем	сн	2135	
302.	4	таңғаларлық	сн	26	
303.	5	заңғар	сн	45	
304.	6	ғажайып	сн	454	
305.	7	ұйым	зт	3743	
306.	8	өлкетану	зт	35	
307.	9	танымдық	сн	460	
308.	10	шатқал	зт	110	
309.	11	анықтама	зт	317	
310.	12	көпшілік	зт	1936	
311.	13	әуесқой	сн	50	
312.	14	мүмкін	мд	4980	
313.	15	көркемде	ет	42	
314.	16	өзара	үс	2122	
315.	17	мәселе	зт	8871	

316.	18	туынды	зт	846
317.	19	керемет	сн	1224
318.	20	нысан	зт	1283
319.	21	мән	зт	3329
320.	22	әйгілі	сн	578
321.	23	мейрамхана	зт	442
322.	24	аспалы	сн	24
323.	25	шырағдан	зт	39
324.	26	немесе	шл	9532

## 7-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимум

I тоқсан – 86 сөз					
Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі – қазақ тілі оқып-үйренеміз. Үш тілді білу – үлкен өнер. М.Жұмабаев «Қазақ тілі» өлеңі					
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
1.	1	аудар	ет	3174	<b>Мәтіндерден көмекші есімдерді ажырата білу, жазбаша, ауызша жұмыстарда қолдану</b>
2.	2	бап	зт	3281	
3.	3	көңіл	зт	3749	
4.	4	әлемдік	сн	896	
5.	5	әңгімелес	ет	241	
6.	6	білім	зт	22915	
7.	7	жетік	сн	262	
8.	8	білік	зт	360	
9.	9	кейде	үс	1474	
10.	10	көптілді	сн	10	
11.	11	дағды	зт	778	
12.	12	тұғыр	зт	219	
13.	13	оқыт	ет	3847	
14.	14	деңгей	зт	11218	
15.	15	мүлдем	үс	417	
16.	16	оқып-үйрен	ет	31	
17.	17	халықаралық	сн	3888	
18.	18	аралас	сн	542	
19.	19	тілмаш	зт	20	
20.	20	туған	сн	3478	
21.	21	орысша	үс	558	
22.	22	ағылшынша	үс	14	
23.	23	қызығушылық	зт	725	
24.	24	ой	зт	4849	
25.	25	тең	сн	2097	
26.	26	сөздік	зт	2374	
27.	27	сұхбат	зт	591	
Уақыт – ұлы күш. А.Құнанбаева "Сағаттың шықылдағы емес ермек"					
28.		басқар	ет	3725	<b>Салыстырмалы, күшейтпелі, асырмалы шырайлардың қызметін білу, жазба, ауызша жұмыстарда қолдану</b>
29.	2	қайрат-жігер	зт	8	
30.	3	кұр	ет	2936	
31.	4	таңсәрі	зт	15	
32.	5	санас	ет	265	
33.	6	ақшам	зт	70	
34.	7	талтүс	үс	11	
35.	8	зая	үс	43	
36.	9	кедергі	зт	850	
37.	10	қас	зт	194	
38.	11	арасы	ке	2048	

39.	12	шырылда	ет	112	
40.	13	қадағала	ет	624	
41.	14	қарай	шл	12912	
42.	15	міндетті	сн	38	
43.	16	орында	ет	4811	
44.	17	өнімді	сн	77	
45.	18	әрі	шл	3368	
46.	19	асығыс	үс	203	
47.	20	тапшы	сн	140	
48.	21	тексер	ет	2289	
49.	22	тиімді	сн	1571	
50.	23	өт	ет	9067	
51.	24	зымыра	ет	131	
52.	25	өкініш	зт	675	
53.	26	шұғыл	үс	401	
54.	27	ермек	зт	140	
55.	28	тоқсан	зт	274	
56.	29	мысал	зт	5529	
57.	30	яғни	шл	3434	
<b>Жердегі климаттық өзгерістер</b> <b>Д.Дефо "Робинзон Крузо"</b>					
58.		түсіндір	ет	2165	<b>Топтау сан есімдерін жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
59.	2	қолайсыз	сн	121	
60.	3	аптап	зт	116	
61.	4	жұқар	ет	22	
62.	5	үсік	зт	35	
63.	6	қорытынды	зт	1309	
64.	7	ғаламдық	сн	94	
65.	8	қапырық	сн	38	
66.	9	шаң	зт	341	
67.	10	талқыла	ет	688	
68.	11	жылын	ет	300	
69.	12	жаратылыс	зт	190	
70.	13	көзқарас	зт	1587	
71.	14	күрт	үс	27	
72.	15	құбылмалы	сн	48	
73.	16	қатерлі	сн	60	
74.	17	құбылыс	зт	1795	
75.	18	болжам	зт	413	
76.	19	тасқын	зт	331	
77.	20	өзгеріссіз	сн	22	
78.	21	жоғарыла	ет	114	
79.	22	үздіксіз	сн	78	
80.	23	тосын	сн	164	
81.	24	үдеріс	зт	540	
82.	25	сынап	зт	21	
83.	26	бағана	зт	94	
84.	27	өсіп-өн	ет	82	
85.	28	үндеу	зт	408	
86.	29	кейбір	ес	2270	



II тоқсан – 66 сөз					
Қазақстанның ежелгі қалалары және Ұлы Жібек жолы. Б.Ұзақов "Жантаза"					
87.		бекініс	зт	586	<b>Одағай түрлерін мәтіннен ажырата алады, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
88.	2	билік	зт	4149	
89.	3	алыс-беріс	зт	106	
90.	4	монша	зт	188	
91.	5	дерекқор	зт	8	
92.	6	жабық	сн	212	
93.	7	қира	ет	164	
94.	8	кәріз	зт	16	
95.	9	қалашық	зт	116	
96.	10	қуғын	зт	90	
97.	11	жандан	ет	264	
98.	12	қорша	ет	1121	
99.	13	діни	сн	788	
100.	14	наразы	сн	119	
101.	15	ойранда	ет	30	
102.	16	опасыздық	зт	66	
103.	17	өркенде	ет	333	
104.	18	рух	зт	903	
105.	19	сүйен	ет	1051	
106.	20	ұстахана	зт	19	
Спорт және денсаулық күтімі. Т.Нұрмағанбетов "Он жасар жігіт"					
107.		бауыр	зт	1088	<b>Етістіктің шақтарының (бұрынғы және ауыспалы өткен шақ) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда қолдану</b>
108.	2	бүйрек	зт	116	
109.	3	бұлшық	зт	100	
110.	4	саламатты	сн	36	
111.	5	жүрек	зт	2983	
112.	6	иық	зт	496	
113.	7	іш	зт	9025	
114.	8	расында	мд	267	
115.	9	өкпе	зт	312	
116.	10	рақаттан	ет	93	
117.	11	кұрама	сн	509	
118.	12	бапкер	зт	272	
119.	13	ұйқышыл	сн	3	
120.	14	шалдық	ет	464	
121.	15	асқорыту	зт	18	
122.	16	бел	зт	708	
123.	17	дағдылан	ет	114	
124.	18	еңкей	ет	256	
125.	19	иіл	ет	261	
126.	20	өкше	зт	116	
127.	21	шалқай	ет	43	
Ұқсатым. Сән.Талғам. Ақансері "Жігіт сипат", "Қыз сипаты"					
128.		әсем	сн	321	<b>Етістіктің шақтарының (мақсатты және болжалды келер шақ) қызметін білу, ауызша</b>
129.	2	безендір	ет	196	
130.	3	бәсекелес	ет	39	

131.	4	сапалы	сн	458	<b>және жазба жұмыстарда қолдану</b>
132.	5	белбеу	зт	165	
133.	6	бөрік	зт	95	
134.	7	жарасымды	сн	86	
135.	8	жең	зт	91	
136.	9	жеңілдік	зт	350	
137.	10	түйреуіш	зт	27	
138.	11	жұмсақ	сн	352	
139.	12	қалта	зт	635	
140.	13	күртеше	зт	40	
141.	14	бау	зт	400	
142.	15	сән	зт	326	
143.	16	тақ	ет	385	
144.	17	талғам	зт	241	
145.	18	айна	зт	348	
146.	19	топтама	зт	117	
147.	20	түйме	зт	291	
148.	21	сұңғақ	сн	49	
149.	22	көрсетілім	зт	10	
150.	23	ұқсастық	зт	368	
151.	24	ыңғайлы	сн	114	
152.	25	сымбат	зт	82	

**III тоқсан – 96 сөз**

**Ғаламтормендұрысжұмысжасаумәдениеті.**

Жюль Верн «Әлемді сексен күн ішінде шарлау» романы (үзінді)

153.		ажыра	ет	644	<b>Етістік қалау райдың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда қолдану</b>
154.	2	болдыр	ет	291	
155.	3	жылдамдық	зт	611	
156.	4	әлеуметтік	сн	3507	
157.	5	дәйексөз	зт	13	
158.	6	қызықтыр	ет	332	
159.	7	жөнелт	ет	176	
160.	8	ой-пікір	зт	230	
161.	9	санаулы	сн	72	
162.	10	кеңей	ет	266	
163.	11	қосыл	ет	1195	
164.	12	басқа	сн	12229	
165.	13	сілтеме	зт	560	
166.	14	сым	зт	192	
167.	15	өшір	ет	221	
168.	16	тәуелді	сн	379	
169.	17	жақындат	зт	119	
170.	18	жасаушы	зт	413	
171.	19	түпнұсқа	зт	381	
172.	20	шарла	ет	119	
173.	21	саяхатта	ет	33	
174.	22	семіздік	зт	11	
175.	23	омыртқа	зт	124	
176.	24	ешқандай	ес	1069	

**Музыка. Қазақтың киелі домбырасы.**

І.Жансүгіров "Күйші" поэмасы (үзінді)					
177.		әуен	зт	483	<b>Мақсат және себеп-салдар үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
178.	2	елестет	ет	346	
179.	3	сүйемелде	ет	115	
180.	4	байқау	зт	358	
181.	5	бөлік	зт	3056	
182.	6	домалақ	сн	126	
183.	7	мұнды	сн	54	
184.	8	мойын	зт	1657	
185.	9	қиялда	ет	36	
186.	10	тиек	зт	140	
187.	11	кеуде	зт	668	
188.	12	қуаныш	зт	1069	
189.	13	ырғақ	зт	311	
190.	14	перне	зт	48	
191.	15	талай	үс	1038	
192.	16	жасал	ет	4348	
193.	17	ән-күй	зт	67	
194.	18	ішекті	сн	21	
195.	19	сазды	сн	84	
196.	20	арнал	ет	3125	
197.	21	мәнер	зт	166	
198.	22	үкі	зт	245	
199.	23	орындаушы	зт	391	
200.	24	жүлдегер	зт	145	
201.	25	үрмелі	сн	8	
202.	26	шаңқобыз	зт	23	
203.	27	шерт	ет	268	
204.	28	айтыскер	зт	39	
205.	29	шертпе	зт	2	
206.	30	сырнай	зт	61	
207.	31	бұра	ет	159	
208.	32	сыбызғы	зт	75	
Төрт түлік мал мен егіншілік – ел берекесі. Ғ.Мұстафин «Шығанақ» романы (үзінді)					
209.	1	түлік	зт	125	<b>Септеулік шылаулардың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
210.	2	соғым	зт	41	
211.	3	малшаруашылық	зт	31	
212.	4	қаймақ	зт	125	
213.	5	дән-дақыл	зт	1	
214.	6	диірмен	зт	95	
215.	7	ауылшаруашылық	зт	462	
216.	8	тыңайтқыш	зт	211	
217.	9	егіс	зт	161	
218.	10	егістік	зт	168	
219.	11	жүйрік	сн	266	
220.	12	жемшөп	зт	46	
221.	13	сеп	ет	164	
222.	14	құнарлы	сн	164	
223.	15	құрғақшылық	зт	50	

224.	16	молшылық	зт	49	
225.	17	сіңімді	сн	15	
226.	18	бақ	ет	813	
227.	19	тікенді	сн	10	
228.	20	өріс	зт	668	
229.	21	ер-тоқым	зт	33	
230.	22	байла	ет	841	
<b>Наурыз мейрамы. Ақ мол болсын! Ұлыс оң болсын!</b> М.Мақатаев «Наурыз».					
231.	1	тоғызқұмалақ	зт	68	<b>Жазба жұмыстарында ыңғайлас салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
232.	2	алтыбақан	зт	137	
233.	3	әткеншек	зт	83	
234.	4	көріс	ет	1	
235.	5	жаңар	ет	312	
236.	6	жылда	үс	211	
237.	7	игі	сн	320	
238.	8	көкпар	зт	122	
239.	9	отырғыз	ет	164	
240.	10	қызыр	зт	27	
241.	11	мерекелік	сн	181	
242.	12	наным	зт	143	
243.	13	құшақ	зт	615	
244.	14	салт	зт	1102	
245.	15	сыбаға	зт	96	
246.	16	тағам	зт	724	
247.	17	ұлыс	ет	10	
248.	18	құтты	сн	306	
<b>ІVтоқсан – 76 сөз</b>					
<b>Жастықтыңотықайдасың?</b> М.Жұмабаев «Мен жастарға сенемін» өлеңі.					
249.	1	айбынды	сн	69	<b>Жазба жұмыстарында қарсылықты салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
250.	2	айбатты	сн	26	
251.	3	ашушаң	сн	15	
252.	4	икемдел	ет	34	
253.	5	жастық	зт	401	
254.	6	білімпаздық	зт	4	
255.	7	құрдас	зт	192	
256.	8	сыныптас	зт	176	
257.	9	еңбектен	ет	109	
258.	10	кекшіл	сн	9	
259.	11	қайратты	сн	75	
260.	12	құрбы	зт	304	
261.	13	жалында	ет	54	
262.	14	талапты	сн	126	
263.	15	табандылық	зт	132	
264.	16	табыс	ет	1055	
265.	17	танымпаз	сн	2	
266.	18	төзімділік	зт	79	
267.	19	қос	ет	2086	
268.	20	ұялшақ	сн	20	

269.	21	қайрат	зт	1583	
270.	22	шыдамдылық	зт	73	
271.	23	мүдде	зт	1732	
<b>Ғылым мен техниканың соңғы жаңалықтары.</b>					
Майкл Х.Харт «100 ұлы адам» атты кітабынан - «Альберт Эйнштейн»					
272.	1	атақ	зт	1082	<b>Жазба жұмыстарында түсіндірмелі салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
273.	2	ғылыми-техникалық	сн	553	
274.	3	әдіс	зт	2181	
275.	4	үрдіс	зт	831	
276.	5	жақсарт	ет	423	
277.	6	заманауи	сн	297	
278.	7	қарқынды	сн	1121	
279.	8	кейінгі	сн	807	
280.	9	ұсыныс	зт	1163	
281.	10	күрделендір	ет	34	
282.	11	қаржы	зт	4020	
283.	12	жасанды	сн	221	
284.	13	құрылғы	зт	150	
285.	14	негізде	ет	147	
286.	15	талда	ет	513	
287.	16	мекеме	зт	1804	
288.	17	өнертабыс	зт	22	
289.	18	өнертапқыш	зт	32	
290.	19	нәтиже	зт	3978	
291.	20	жаңаша	үс	288	
292.	21	тереңдет	ет	45	
293.	22	дәлдік	зт	133	
294.	23	салыстырмалы	сн	300	
295.	24	қайраткер	зт	400	
296.	25	жаңғырт	ет	461	
297.	26	келіссөз	зт	313	
298.	27	құндылық	зт	1082	
299.	28	ерекшелік	зт	2266	
300.	29	біршама	үс	173	
<b>Батыр туса – ел ырысы.</b>					
А. Нұршайықов «Аңыз бен ақиқат» (үзінді)					
301.	1	жігіт	зт	2847	<b>Жазба жұмыстарында ыңғайлас, қарсылықты, түсіндірмелі салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
302.	2	ырыс	зт	170	
303.	3	сүйіспеншілік	зт	451	
304.	4	құтқарушы	зт	52	
305.	5	бейбіт	сн	445	
306.	6	даңқты	сн	70	
307.	7	ер	зт	2653	
308.	8	жекпе-жек	зт	155	
309.	9	қайырымды	сн	118	
310.	10	із	зт	1191	
311.	11	кез	зт	12221	
312.	12	қайсар	зт	196	
313.	13	ару	зт	160	
314.	14	қылмыс	зт	1217	

315.	15	арқасында	шл	1944
316.	16	лайықты	сн	396
317.	17	жұт	ет	542
318.	18	оқ	зт	880
319.	19	өл	ет	3211
320.	20	күнбе-күн	үс	14
321.	21	ұқса	ет	930
322.	22	қалыптас	ет	3148
323.	23	жүректі	сн	122
324.	24	ақиқат	зт	583

### 8-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимум

I тоқсан – 86 сөз

**Білім. Ғылым. Инновация.  
О.Сүлейменов. «Қыш кітап»**

№		Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
1.	1	зертхана	зт	182	<b>Болжалдық сан есімдерді жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
2.	2	ошақ	зт	269	
3.	3	артықшылық	зт	511	
4.	4	әзірле	ет	1477	
5.	5	күлтемір	зт	11	
6.	6	түлек	зт	287	
7.	7	жарықтандыр	сн	5	
8.	8	кемшілік	зт	559	
9.	9	талап	зт	4121	
10.	10	бөлін	ет	2609	
11.	11	үздік	сн	727	
12.	12	қыш	зт	105	
13.	13	дәреже	зт	1584	
14.	14	тағылымдама	зт	45	
15.	15	зияткерлік	сн	125	
16.	16	тың	сн	471	
17.	17	жаратылыстану	зт	97	
18.	18	түйін	зт	464	
19.	19	жөнінде	шл	2531	
20.	20	нақты	сн	2250	
21.	21	қоғамтану	зт	6	
22.	22	шоғырлан	ет	313	
23.	23	жеделдет	ет	128	
24.	24	өзекті	сн	478	
25.	25	білімпаз	зт	157	
26.	26	шыңда	ет	617	
27.	27	ертелі-кеш	үс	29	
28.	28	зиялы	сн	702	
29.	29	кісі	зт	3668	
30.	30	тіркелуші	зт	1	

**Сауда жасай білесің бе?**

<b>Абай Құнанбаев. «Базарға, қарап тұрсам, әркім барар»</b>					
31.		қаражат	зт	1143	<b>Бөлшектік сан есімдерді жазба, ауызша жұмыстарда орынды қолдану</b>
32.	2	айналым	зт	602	
33.	3	назар	зт	1342	
34.	4	маржан	зт	144	
35.	5	жарамдылық	зт	19	
36.	6	кәдесый	зт	64	
37.	7	кіріс-шығыс	зт	6	
38.	8	табыс	зт	2466	
39.	9	қыл	ет	9713	
40.	10	төлем	зт	1493	
41.	11	дана	зт	413	
42.	12	сапа	зт	1429	
43.	13	сатылым	зт	65	
44.	14	сауда-саттық	зт	210	
45.	15	анда-санда	үс	115	
46.	16	сауаттылық	зт	172	
47.	17	арзан	сн	342	
48.	18	ұтымды	сн	170	
49.	19	ұрла	ет	386	
50.	20	тәуекел	зт	551	
51.	21	таразы	зт	257	
52.	22	сауат	зт	236	
53.	23	дәнекер	зт	20	
54.	24	тым	үс	1129	
55.	25	уақтылы	үс	161	
56.	26	азын-аулақ	үс	48	
57.	27	қолма-қол	үс	189	
58.	28	әркім	ес	616	
59.	29	түбіртек	зт	37	
60.	30	қаржыландыр	ет	314	
<b>Жаһандық энергетикалық дағдарыс. Ш.Айтматов. «Кассандра таңбасы»</b>					
61.		бәсеке	зт	1383	<b>Еліктеу сөздерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
62.	2	дағдарыс	зт	491	
63.	3	жаңашылдық	зт	73	
64.	4	қатер	зт	468	
65.	5	қажеттілік	зт	584	
66.	6	әрекет	зт	2810	
67.	7	жаһандық	зт	247	
68.	8	өндіруші	зт	671	
69.	9	байыт	ет	324	
70.	10	көмірсутек	зт	94	
71.	11	ысырап	зт	39	
72.	12	сараптама	зт	1197	
73.	13	шама	зт	1467	
74.	14	кездейсоқ	үс	198	
75.	15	біт	ет	4478	
76.	16	күтіл	ет	121	
77.	17	тарат	ет	1291	

78.	18	тасымалда	ет	38	
79.	19	көрсеткіш	зт	1535	
80.	20	ула	ет	61	
81.	21	ахуал	зт	567	
82.	22	алдын ал	ке+ ет	566 + 43359	
83.	23	балама	зт	457	
84.	24	құрал	зт	4934	
85.	25	жүргіз	сн	3133	
86.	26	дақ	зт	66	
<b>II тоқсан – 66 сөз</b>					
<b>Достық пен татулық - таптырмас бақыт. Т. Айбергенов «Бір тойым бар»</b>					
87.		жақындық	зт	105	<b>Етістіктің шартты рай қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
88.	2	сәтсіздік	зт	137	
89.	3	жаны	ке	1296	
90.	4	жылат	ет	86	
91.	5	жолдас	зт	2034	
92.	6	залал	зт	90	
93.	7	замандас	зт	222	
94.	8	қиыншылық	зт	330	
95.	9	жан	зт	3820	
96.	10	татулық	зт	224	
97.	11	ынтымақтастық	зт	557	
98.	12	жанашыр	зт	277	
99.	13	сыр	зт	1619	
100.	14	күлдір	ет	85	
101.	15	кілт	зт	355	
102.	16	мәдениетті	сн	115	
103.	17	игілікті	сн	75	
104.	18	көпшіл	сн	24	
105.	19	парасатты	сн	65	
106.	20	берік	сн	1559	
107.	21	сөйтіл	шл	175	
108.	22	қызған	ет	632	
109.	23	жалған	сн	246	
110.	24	той	үс	3471	
111.	25	ұйымшылдық	зт	42	
112.	26	адалдық	зт	623	
<b>Кәсіп–бақыттыңшырағы, еңбек–ырыстыңбұлағы. Д.Исабеков. «Ескерткіш»</b>					
113.		қамтамасыз	сн	3174	<b>Етістіктің бұйрық райдың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
114.	2	бірлестік	зт	664	
115.	3	егіншілік	зт	239	
116.	4	еңбекақы	зт	557	
117.	5	кәсіпқой	сн	101	
118.	6	жарнама	зт	328	
119.	7	қиналыс	зт	71	
120.	8	кәсіпкер	зт	3915	
121.	9	сый-құрмет	зт	42	
122.	10	құрал-жабдық	зт	263	



123.	11	серіктес	зт	217	
124.	12	өңір	зт	2025	
125.	13	шаруа	зт	1929	
126.	14	орта	сн	2764	
127.	15	пайда	зт	4123	
128.	16	берекелі	сн	50	
129.	17	мамандан	ет	100	
130.	18	сенімді	сн	598	
131.	19	өтімді	сн	16	
132.	20	зейнет	зт	88	
133.	21	іскер	сн	480	
134.	22	айрықша	үс	609	
135.	23	игер	ет	708	
136.	24	құпта	ет	206	
137.	25	жеткіз	ет	3891	
138.	26	егер	шл	8982	
<b>Қазақстанның су ресурстары. Ә.Нұрпейісов. «Қан мен тер» (үзінді)</b>					
139.		текше	зт	336	<b>Күшейткіш үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
140.	2	ауызсу	зт	59	
141.	3	қойма	зт	266	
142.	4	ағын	зт	433	
143.	5	тереңдік	зт	180	
144.	6	емдік	сн	46	
145.	7	ызғарлы	сн	76	
146.	8	сергелдең	зт	31	
147.	9	пайыз	зт	1794	
148.	10	бөгет	зт	1107	
149.	11	лайлан	ет	11	
150.	12	тұнық	сн	139	
151.	13	суармалы	сн	66	
152.	14	тола	үс	38	
<b>III тоқсан – 96 сөз</b>					
<b>Тарихи тұлғалар тағылымы. Т.Әлімқұлов «Қараой» әңгіме</b>					
153.		ағартушы	зт	322	<b>Демеулік шылаулардың (сұраулық, күшейткіш) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
154.	2	патша	зт	2199	
155.	3	айып	зт	597	
156.	4	сұлтан	зт	1030	
157.	5	өсиет	зт	306	
158.	6	саясаткер	зт	280	
159.	7	тағылым	зт	222	
160.	8	айқын	сн	951	
161.	9	кемеңгер	сн	111	
162.	10	хан	зт	4507	
163.	11	көрнекті	сн	691	
164.	12	беделді	сн	219	
165.	13	айдал	ет	108	
166.	14	іскерлік	зт	577	
167.	15	тарихи	сн	2321	

168.	16	қолбасшы	зт	252	
169.	17	бұрмалаушылық	зт	14	
170.	18	көсем	зт	580	
171.	19	нығайт	ет	739	
172.	20	таныл	ет	879	
173.	21	ақсүйек	зт	190	
174.	22	саясат	зт	3077	
175.	23	алаш	зт	894	
176.	24	ішкі	сн	1888	
177.	25	сыртқы	сн	980	
178.	26	жебе	зт	124	
<b>Қызым – жағадағы құндызым, ұлым – аспандағы жұлдызым. «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жыры (үзінді)</b>					
179.		тектілік	зт	36	<b>Демеулік шылаулардың (болжалдық, шектік) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
180.	2	бойжеткен	зт	209	
181.	3	абырой	зт	467	
182.	4	қалыңдық	зт	432	
183.	5	менсін	ет	1215	
184.	6	жасөспірім	зт	391	
185.	7	махаббат	зт	1081	
186.	8	тәлім-тәрбие	зт	176	
187.	9	имандылық	зт	210	
188.	10	келін	зт	517	
189.	11	отау	зт	747	
190.	12	сезім	зт	1870	
191.	13	алғыр	сн	166	
192.	14	жеткіншек	зт	117	
193.	15	құрбы-құрдас	зт	32	
194.	16	ғашық	зт	355	
195.	17	ибалы	сн	28	
196.	18	перзент	зт	235	
197.	19	қылықты	сн	51	
198.	20	шынайы	сн	809	
199.	21	ардақта	ет	151	
200.	22	еңбексүйгіш	сн	75	
201.	23	жеңге	зт	260	
202.	24	саналы	сн	364	
203.	25	ар-ұят	зт	54	
204.	26	қылық	зт	510	
205.	27	мүшел	зт	102	
206.	28	шежіре	зт	397	
<b>Биоалуантүрлілік. Жойылып бара жатқан жануарлар мен өсімдіктер. М.Әуезов. «Көксерек»</b>					
207.		елік	зт	158	<b>Демеулік шылаулардың (болымсыздық немесе қарсы мәнді, нақтылау) қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
208.	2	сүтқоректі	зт	129	
209.	3	жорыт	ет	56	
210.	4	қосмекенділер	зт	11	
211.	5	сарышұнақ	зт	42	
212.	6	құлан	зт	140	
213.	7	қоқиқаз	зт	23	

214.	8	бұлан	зт	22		
215.	9	сілеусін	зт	22		
216.	10	алып	сн	148		
217.	11	құндыз	зт	80		
218.	12	борсық	зт	72		
219.	13	кемі	ет	254		
220.	14	тырна	зт	56		
221.	15	төн	ет	686		
222.	16	бапта	ет	198		
223.	17	шегіртке	зт	46		
224.	18	қиянат	зт	230		
225.	19	улы	сн	88		
226.	20	жолбарыс	зт	265		
227.	21	шаян	зт	78		
228.	22	төменде	ет	714		
229.	23	азық	зт	337		
230.	24	саңырауқұлақ	зт	142		
231.	25	қаншама	ес	239		
232.	26	зиянкес	зт	45		
233.	27	тобылғы	зт	90		
<b>Наурыз және әлем халықтарының оны қарсы алу ерекшеліктері. Б.Ж.Бопайұлы «Қазақы наурызнама» (үзінді)</b>						
234.	1	үндестік	зт	136		<b>Жазба жұмыстарында себеп-салдар салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
235.	2	шаттық	зт	141		
236.	3	көңіл күй	зт	200		
237.	4	наурызкөже	зт	40		
238.	5	түрлі	сн	3996		
239.	6	кешір	ет	937		
240.	7	өзіндік	сн	1088		
241.	8	дегенмен	шл	247		
242.	9	жылылық	зт	75		
243.	10	даналық	зт	293		
244.	11	оян	ет	690		
245.	12	тойла	ет	392		
246.	13	ежелгі	сн	1085		
247.	14	ырыздық	зт	16		
248.	15	барынша	үс	662		
<b>IVтоқсан-76 сөз</b>						
<b>«Мәңгілік елдің нұрлы жолы!» Н. Ә. Назарбаев. «Қазақстан жолы» (үзінді)</b>						
249.		атақоныс	зт	31	<b>Жазба жұмыстарында талғаулы салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>	
250.	2	естелік	зт	273		
251.	3	жылнама	зт	52		
252.	4	салт-сана	зт	103		
253.	5	жолдау	зт	366		
254.	6	тағдыр	зт	1182		
255.	7	діл	зт	92		
256.	8	ашықтық	зт	151		
257.	9	ұғым	зт	2193		
258.	10	қадам	зт	1634		

259.	11	шартарап	зт	26	
260.	12	азат	сн	666	
261.	13	мығым	сн	28	
262.	14	жарқын	сн	542	
263.	15	жасампаз	сн	47	
264.	16	мәлім	сн	481	
265.	17	нұрлы	сн	190	
266.	18	қосымша	сн	5588	
267.	19	салиқалы	сн	72	
268.	20	ашаршылық	зт	179	
269.	21	біртұтас	сн	192	
270.	22	кемелден	ет	66	
271.	23	түбегейлі	сн	257	
272.	24	өтпелі	сн	146	
<b>Қазақстанның айтыс өнері мен сөз мәдениеті.</b>					
<b>Сүйінбай Аронұлы. «Сүйінбай мен Қатағанның айтысы»</b>					
273.	1	дүлдүл	зт	43	<b>Жазба жұмыстарында кезектес салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
274.	2	бөл	ет	3655	
275.	3	жеңіліс	зт	161	
276.	4	көркемсөз	зт	34	
277.	5	ақындық	зт	476	
278.	6	маңыз	зт	1615	
279.	7	тыңдарман	зт	210	
280.	8	шешен	зт	469	
281.	9	ықылас-ілтипат	зт	24	
282.	10	сынас	ет	29	
283.	11	ділмар	сн	22	
284.	12	майталман	сн	59	
285.	13	қарсылас	зт	271	
286.	14	жұп	са	112	
287.	15	төрелік	зт	152	
288.	16	суырыпсалма	сн	32	
289.	17	ұтқыр	сн	201	
290.	18	бөлен	ет	147	
291.	19	сына	ет	475	
292.	20	тапқырлық	зт	113	
293.	21	астам	үс	1311	
294.	22	әдеби	сн	1513	
295.	23	елеулі	сн	514	
296.	24	әдептілік	зт	308	
297.	25	бейнелі	сн	149	
298.	26	ұйқас	зт	76	
299.	27	ойын-той	зт	7	
300.	28	дәлелді	сн	9	
<b>Қазақстан – Байқоңыр-Ғарыш.</b>					
<b>Нұртөре Жүсіп. «Қыран қазақ» (деректі әңгіме)</b>					
301.		дабыл	зт	195	<b>Жазба жұмыстарында себеп-салдар, талғаулы, кезектес салалас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
302.	2	ғылыми-зерттеу	сн	216	
303.	3	қаһарман	зт	339	
304.	4	түйіс	ет	129	

305.	5	тетік	зт	412
306.	6	қондырғы	зт	122
307.	7	жаттықтыр	ет	128
308.	8	зақым	зт	64
309.	9	ақаусыз	сн	5
310.	10	беймәлім	сн	87
311.	11	тұнжыра	ет	76
312.	12	елді: елді мекен	зт	95
313.	13	иелік	зт	321
314.	14	айтулы	сн	141
315.	15	тамамда	ет	118
316.	16	аттан	ет	532
317.	17	бағындыр	ет	294
318.	18	алдымен	үс	210
319.	19	қалқы	ет	87
320.	20	өршіл	сн	42
321.	21	аумақ	зт	2146
322.	22	ұшыр	ет	482
323.	23	шаршы	зт	497
324.	24	ұзақ	сн	1803

## 9-сыныпқа арналған лексикалық-грамматикалық минимум

I тоқсан – 79 сөз					
Қазақ жазуының даму жолы. М.Жұмабаев. «Түркістан»					
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік	Грамматикалық минимум
1.	1	қыпшақ	зт	332	Өздік етістің қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану
2.	2	дүниетаным	зт	397	
3.	3	емле	зт	64	
4.	4	әліпбилік	сн	19	
5.	5	жазба	зт	662	
6.	6	жан-жақты	сн	857	
7.	7	жетілдір	ет	836	
8.	8	зерделе	ет	255	
9.	9	көшірме	зт	383	
10.	10	ретте	ет	6233	
11.	11	қаша	ет	3	
12.	12	құлпытас	зт	33	
13.	13	дыбыс	зт	1431	
14.	14	латын	зт	675	
15.	15	дәуір	зт	1441	
16.	16	нұсқа	зт	254	
17.	17	сәйкестендір	ет	256	
18.	18	сауыт	зт	251	
19.	19	сия	зт	89	
20.	20	жүйеле	ет	140	
21.	21	төл	сн	50	
22.	22	төте	сн	124	
23.	23	түркі	сн	1007	
24.	24	үңіл	ет	313	
25.	25	дыбыстал	ет	97	
26.	26	үндес	сн	72	
Жолың болсын, жолаушы. М.Мақатаев. «Ертең біз жол жүреміз»					
27.		жолсапар	зт	7	Өзгелік етістің қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану
28.	2	бағын	ет	518	
29.	3	жүрдек	сн	26	
30.	4	жолшыбай	үс	11	
31.	5	аялда	ет	73	
32.	6	жолазық	зт	1	
33.	7	жолайрық	зт	16	
34.	8	апат	сн	656	
35.	9	жолсерік	зт	30	
36.	10	жиіле	ет	60	
37.	11	жолдама	зт	165	
38.	12	жол-жөнекей	үс	44	
39.	13	бекет	зт	159	
40.	14	аралық	зт	1222	
41.	15	тасымал	зт	279	

42.	16	жүргінші	зт	56	
43.	17	зуылда	ет	23	
44.	18	күн	зт	803	
45.	19	сақтан	ет	386	
46.	20	сәтті	сн	278	
47.	21	куәлік	зт	195	
48.	22	зымырандай	сн	2	
49.	23	жедел	үс	407	
50.	24	бекер	үс	431	
51.	25	әрі-бері	үс	87	
<b>Көшпенділер мәдениеті. Қазақтың халық күнтізбесі</b>					
<b>I. Есенберлин «Көшпенділер» (үзінді)</b>					
52.		байырғы	сн	272	<b>Ортақ етістің қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
53.	2	көшіп-қон	ет	105	
54.	3	хандық	зт	1139	
55.	4	жәдігер	зт	106	
56.	5	жиһанкез	зт	54	
57.	6	доңыз	зт	27	
58.	7	жұлдызнамашы	зт	2	
59.	8	жорамал	зт	91	
60.	9	диқаншылық	зт	11	
61.	10	күндіз-түні	үс	37	
62.	11	күнкөріс	зт	103	
63.	12	лашық	зт	51	
64.	13	күнұзақ	үс	4	
65.	14	күншуақ	зт	18	
66.	15	күншығыс	зт	83	
67.	16	адамзат	зт	1442	
68.	17	би-шешен	зт	23	
69.	18	шұбырынды	сн	40	
70.	19	ер-тоқым	зт	33	
71.	20	мәжіліс	зт	661	
72.	21	өжет	сн	113	
73.	22	тайпа	зт	910	
74.	23	көшпенді	зт	68	
75.	24	тұрмыстық	сн	142	
76.	25	ұзақтық	зт	103	
77.	26	ұлу	зт	123	
78.	27	бек	зт	129	
79.	28	руналық	сн	1	
<b>II тоқсан – 63 сөз</b>					
<b>Заң – қоғамның тірегі.</b>					
<b>Айбатыр Сейтақ «Азат елдің ар-намысы – Ата Заң»</b>					
80.		азаматша	зт	13	<b>Ырықсыз етістің қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
81.	2	ар-намыс	зт	130	
82.	3	арыз	зт	485	
83.	4	шекте	ет	726	
84.	5	әділет	зт	621	
85.	6	құқылы	сн	161	
86.	7	бұзақылық	зт	47	

87.	8	бүлдір	ет	115	
88.	9	жаза	зт	324	
89.	10	жой	ет	805	
90.	11	жүзегеас	ет	3570	
91.	12	жарғы	зт	312	
92.	13	қоғамдық	сн	2412	
93.	14	кепіл	зт	393	
94.	15	құқық	зт	6287	
95.	16	ірге	зт	446	
96.	17	өтініш	зт	2062	
97.	18	қылмыскер	зт	249	
98.	19	мақұлда	ет	196	
99.	20	себеп	зт	4408	
100.	21	ұр	ет	54	
101.	22	тергеу	зт	59	
102.	23	куәгер	зт	67	
<b>Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті күні – Тәуелсіз Қазақстанның айбынды мейрамы. Маралтай Ыбыраев. «Елбасыма».</b>					
103.		алғышарт	зт	191	<b>Мезгіл үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
104.	2	сайын	шл	1653	
105.	3	арна	ет	787	
106.	4	атал	ет	5637	
107.	5	үміткер	зт	204	
108.	6	бекіт	ет	1370	
109.	7	белес	зт	180	
110.	8	бүкілхалықтық	сн	31	
111.	9	бірауыз	сн	45	
112.	10	дарын	зт	291	
113.	11	дауыс	зт	2415	
114.	12	кенші	зт	42	
115.	13	туып-өс	ет	72	
116.	14	бастамашы	зт	52	
117.	15	сайлан	ет	264	
118.	16	күштар	сн	139	
119.	17	лауазым	зт	784	
120.	18	сайлау	зт	773	
121.	19	тұтқа	зт	167	
122.	20	қазақстандық	зт	639	
<b>Жастар және бұқаралық ақпарат құралдары. Қ.Аманжолов «Жас дәурен»</b>					
123.		алаңдат	ет	15	<b>Мекен үстеулерді ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
124.	2	ауқымды	сн	369	
125.	3	әзіл	зт	197	
126.	4	сыншыл	сн	41	
127.	5	орынбасар	зт	456	
128.	6	бұқара	зт	233	
129.	7	дәлел	зт	473	
130.	8	дәурен	зт	113	
131.	9	жоба	зт	3941	
132.	10	жағымды	сн	293	



133.	11	айдар	зт	259	
134.	12	аудандық	сн	853	
135.	13	басылым	ет	1147	
136.	14	іс-тәжірибе	зт	56	
137.	15	қамты	ет	1590	
138.	16	үгітте	ет	108	
139.	17	пікірталас	зт	203	
140.	18	сыни	сн	109	
141.	19	мақала	зт	1925	
142.	20	соңғы	сн	2828	
<b>III тоқсан – 108 сөз</b>					
<b>ЭКСПО-2017 –Қазақстан белесі</b>					
<b>Н.Ә.Назарбаев «Тәуелсіздік толғауы»</b>					
143.		алдыңғы	сн	337	<b>Ыңғайластық қатынасты білдіретін және қарсылықтық қатынасты білдіретін жалғаулықтардың қызметін білу, ауызша және жазба жұмыстарда орынды қолдану</b>
144.	2	эмбебап	сн	155	
145.	3	көршілес	сн	107	
146.	4	баламалы	сн	92	
147.	5	баянда	ет	1103	
148.	6	бетбұрыс	зт	26	
149.	7	ерікті	сн	221	
150.	8	шектес	ет	68	
151.	9	дау	зт	612	
152.	10	тұрақтылық	зт	599	
153.	11	өкілдік	зт	344	
154.	12	қатарлы	сн	148	
155.	13	қауымдастық	зт	1051	
156.	14	кұрылтай	зт	386	
157.	15	тағайында	ет	613	
158.	16	тұжырымдама	зт	298	
159.	17	тұрғыз	ет	404	
160.	18	күллі	ес	157	
161.	19	жекешелендір	зт	434	
162.	20	қарастыр	ет	1994	
163.	21	үкімет	зт	3140	
164.	22	елшілік-мәмілегерлік	зт	221/1	
165.	23	билеуші	зт	506	
166.	24	демеуші	зт	95	
167.	25	нағыз	сн	931	
168.	26	ру	зт	782	
169.	27	іргетас	зт	137	
<b>Биотехнология жаңалықтары.</b>					
<b>Сахиев Жүніс «Уақыт қайтарымы»</b>					
170.		тірі	сн	1065	<b>Жазба жұмыстарында (шартты бағыныңқы) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
171.	2	булан	ет	51	
172.	3	тектес	сн	104	
173.	4	будандастыр	ет	124	
174.	5	жасуша	зт	59	
175.	6	дерт	зт	298	
176.	7	ретіндегі	шл	19	
177.	8	құнарлық	зт	13	

178.	9	кешенді	сн	344	
179.	10	қышқыл	сн	631	
180.	11	кұнарландыр	зт	25	
181.	12	қоспа	зт	249	
182.	13	тұқым	зт	693	
183.	14	тығыз	сн	521	
184.	15	ұлпа	зт	74	
185.	16	нәрлі	сн	36	
186.	17	ықпал	зт	1665	
187.	18	ізденіс	зт	43	
188.	19	дәрі-дәрмек	зт	227	
189.	20	асылтұқымды	сн	2	
190.	21	көбей	ет	1000	
191.	22	жиынтық	зт	677	
192.	23	тағамдық	сн	8	
193.	24	ашыт	ет	43	
194.	25	күрделі	сн	2374	
195.	26	жылыжай	зт	33	
196.	27	араластыр	ет	183	
<b>Болашақ энергия көздері. Медеу Сәрсекке «Жетінші толқын»</b>					
7.		асыл	сн	1108	<b>Жазба жұмыстарында (қарсылықты) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
8.		әбден	үс	1277	
9.		байланыстыр	ет	409	
0.		бүкіл	ес	1484	
1.		басшылық	зт	1184	
2.		бірталай	үс	173	
3.		жалпы	сн	3177	
4.		байланысты	сн	5855	
205.		басқарма	зт	1581	
206.		несібе	зт	51	
207.		қосылыс	зт	19	
208.		ыдыра	ет	378	
9.		енді	үс	6031	
0.		босқа	үс	239	
1.		сай	сн	1595	
2.		сыйымдылық	зт	92	
3.		қала	ет	3456	
4.		бірік	ет	1710	
5.		шарт	зт	2612	
6.		сұқ	ет	198	
7.		кезең	зт	3927	
8.		негіздел	ет	217	
9.		біріктір	ет	722	
0.		бөтен	сн	248	
1.		сонымен	ес	11241	
2.		тұтастық	зт	244	
<b>Алаш идеясы мен қайраткерлері. Ж.Аймауытов «Қартқожа»</b>					
223.		сана-сезім	зт	127	<b>Жазба жұмыстарында</b>

224.	2	меншік	зт	1260	<b>(мезгіл бағыныңқы) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
225.	3	тұтқында	ет	128	
226.	4	бодандық	зт	81	
227.	5	ілім-білім	зт	91	
228.	6	зорлық	зт	199	
229.	7	жазала	ет	307	
230.	8	алашордалықтар	зт	2	
231.	9	абакты	зт	249	
232.	10	аян	ет	119	
233.	11	қауым	зт	960	
234.	12	құрбан	зт	355	
235.	13	мұрат	зт	67	
236.	14	мінбер	зт	63	
237.	15	тартыс	зт	245	
238.	16	осал	сн	105	
239.	17	қатыгез	сн	133	
240.	18	ұлтжанды	сн	90	
241.	19	ақтал	ет	504	
242.	20	отаршыл	сн	24	
243.	21	болмыс	зт	654	
244.	22	адамгершілік	зт	1797	
245.	23	мазақ	зт	445	
246.	24	намысшыл	зт	16	
247.	25	мұрагер	зт	248	
248.	26	қуғын-сүргін	зт	167	
249.	27	насихат	зт	223	
250.	28	бейресми	сн	94	
<b>IVтоқсан – 74 сөз</b>					
<b>Жаһандық мәселе: демография.</b>					
<b>Абай Құнанбайұлы «Адамның кейбір кездері»</b>					
251.		ажырас	ет	68	<b>Жазба жұмыстарында (себеп бағыныңқы) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
252.	2	айқында	ет	1401	
253.	3	саяси-элеуметтік	сн	64	
254.	4	сан	зт	6592	
255.	5	аштық	зт	286	
256.	6	туыл	ет	272	
257.	7	ағайынды	сн	141	
258.	8	бойдақ	сн	52	
259.	9	егіз	сн	300	
260.	10	жағдай	зт	6802	
261.	11	жәрдемақы	зт	90	
262.	12	жетім	сн	516	
263.	13	заңдылық	зт	804	
264.	14	қартай	ет	255	
265.	15	ұлғай	ет	254	
266.	16	неке	зт	265	
267.	17	некелес	ет	59	
268.	18	өсім	зт	274	
269.	19	санақ	зт	71	
270.	20	тоқыра	ет	60	

271.	21	төсбелгі	зт	20	
272.	22	ұдайы	үс	114	
273.	23	үшем	зт	7	
274.	24	жаһандану	зт	24	
275.	25	дүмпу	зт	7	
276.	26	әдетте	үс	724	
<b>Роботтар мен киборгтар әлемі.</b>					
Айзек Азимов «Мен – роботпын» жинағынан үзінді					
277.		бастапқы	сн	679	<b>Жазба жұмыстарында (қимыл-сын бағыныңқы) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
278.	2	бағдарламалық	сн	48	
279.	3	бұйрық	зт	1221	
280.	4	бұрыл	ет	485	
281.	5	жабдық	зт	172	
282.	6	жартылай	үс	433	
283.	7	мінсіз	сн	103	
284.	8	иелен	ет	427	
285.	9	дәл	үс	3781	
286.	10	ажырат	ет	631	
287.	11	қалып	зт	1262	
288.	12	әрекеттен	ет	24	
289.	13	үдемелі	сн	16	
290.	14	пішін	зт	694	
291.	15	жанды	сн	104	
292.	16	көптеген	үс	2560	
293.	17	енгізіл	ет	1330	
294.	18	ұшыра	ет	753	
295.	19	құрастырушы	зт	69	
296.	20	жалдамалы	сн	58	
297.	21	нұсқа	ет	297	
298.	22	адамша	үс	55	
299.	23	ым-ишара	зт	25	
300.	24	өздігінен	үс	128	
<b>Қазақстандағы туризм және экотуризм.</b>					
І.Жансүгіров. «Жетісу суреттері»					
301.		жайлы	сн	407	<b>Жазба жұмыстарында (мақсат бағыныңқы) сабақтас құрмалас сөйлемдерді құрастыру</b>
302.	2	табиғи-географиялық	сн	5	
303.	3	қолжетімді	сн	265	
304.	4	демалушы	зт	8	
305.	5	баурай	зт	63	
306.	6	насихатта	ет	240	
307.	7	рәсімде	ет	282	
308.	8	тартымды	сн	179	
309.	9	телегей	зт	9	
310.	10	үйлесімді	сн	41	
311.	11	сауықтыр	ет	175	
312.	12	алғаш	үс	2699	
313.	13	сақтандыр	ет	502	
314.	14	ынталандыр	ет	387	
315.	15	шабадан	зт	51	
316.	16	үйлесімділік	зт	128	

317.	17	заңнама	зт	487	
318.	18	белсендір	ет	15	
319.	19	құқықтық	зт	1163	
320.	20	сапасыз	сн	42	
321.	21	жауһар	зт	69	
322.	22	ерекшелен	ет	256	
323.	23	жерасты	сн	60	
324.	24	жиһангер	зт	11	

## 10-сыныпқа арналған лексикалық минимум

I тоқсан – 68 сөз				
Еңбек нарығы және сұраныс. Балғабек Қыдырбекулы. «Теміржолшы»				
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік
1.	1	уақытша	үс	698
2.	2	бағам	зт	87
3.	3	біліктілік	зт	1808
4.	4	жалақы	зт	434
5.	5	қала	ет	3456
6.	6	келісімшарт	зт	590
7.	7	нарық	зт	2166
8.	8	несие	зт	837
9.	9	жайлы	шл	1225
10.	10	салық	зт	1616
11.	11	кәсіподақ	зт	256
12.	12	серіктестік	зт	296
13.	13	өндірістік	сн	447
14.	14	тәртіл	зт	4144
15.	15	сыйақы	зт	188
16.	16	тез	үс	1978
17.	17	жанама	сн	169
18.	18	жарамды	сн	170
19.	19	көтерме	сн	12
20.	20	қысқамерзімді	сн	6
21.	21	пысық	сн	85
22.	22	үстеме	сн	59
23.	23	айырбаста	ет	156
24.	24	саудалас	ет	13
Отандық өнеркәсіп. Ғабиден Мұстафин. «Қарағанды» романынан үзінді				
25.	1	бөлшек	зт	834
26.	2	кәсіпорын	зт	2805
27.	3	серпін	зт	162
28.	4	өнеркәсіп	зт	1420
29.	5	кеден	зт	178
30.	6	жекеменшік	зт	200
31.	7	одақ	зт	1858
32.	8	қосалқы	сн	10
33.	9	отандық	сн	480
34.	10	жабдықта	ет	239
35.	11	күшейт	ет	260
36.	12	кұрастыр	ет	1236
37.	13	өндіріл	ет	24
38.	14	ілгері	үс	30
39.	15	кеңейт	ет	706
40.	16	тігіншілік	зт	12
41.	17	тұс	зт	1830

42.	18	бәсекелестік	зт	491
43.	19	барабар	сн	40
44.	20	әртараптандыру	зт	71
<b>Қазақстандық кино және театрдағы серпіліс. Дулат Исабеков. «Әпке» драмасы</b>				
45.		жетекші	зт	1057
46.	2	бойынша	шл	12861
47.	3	қаламгер	зт	352
48.	4	аудармашы	зт	225
49.	5	орда	зт	934
50.	6	өнертанушы	зт	22
51.	7	сыншы	зт	253
52.	8	деректі	сн	202
53.	9	қолтаңба	зт	142
54.	10	тұсаукесер	зт	121
55.	11	үгіт-насихат	зт	62
56.	12	шабыт	зт	180
57.	13	астарлы	сн	21
58.	14	тарихи-рухани	сн	6
59.	15	көкейкесті	сн	114
60.	16	түсірілім	зт	37
61.	17	шығармашылық	зт	1720
62.	18	әсерлен	ет	7
63.	19	сомда	ет	164
64.	20	сүйсін	ет	149
65.	21	түй	ет	593
66.	22	ғылыми-көпшілік	сн	73
67.	23	қазы	зт	302
68.	24	ойландыр	зт	3
<b>II тоқсан – 52сөз</b>				
<b>Жаһандық экологиялық проблемалар. Қадыр Мырзалиев. «Аралым» өлеңі</b>				
69.		ғалам	зт	269
70.	2	арт	ет	925
71.	3	жер-ана	зт	35
72.	4	зардап	зт	299
73.	5	қуаңшылық	зт	50
74.	6	өзгеріс	зт	2082
75.	7	өкілеттік	зт	317
76.	8	өркениет	зт	444
77.	9	экожүйе	зт	23
78.	10	жойқын	сн	101
79.	11	мұздақ	зт	8
80.	12	жігерлендір	ет	20
81.	13	өрші	ет	167
82.	14	нұқсан	зт	204
83.	15	тапшылық	зт	137
<b>Мәдениет: мұхит игілігі. Әбдіжамал Нұрпейсов. «Қан мен тер»</b>				
84.		бұғаз	зт	63

85.	2	балдыр	зт	72
86.	3	игілік	зт	365
87.	4	кұрлық	зт	325
88.	5	мүйіс	зт	60
89.	6	ғаламат	сн	80
90.	7	себеп-салдар	зт	47
91.	8	сүңгі	ет	227
92.	9	шығанақ	зт	100
93.	10	айдын	зт	95
94.	11	қырыл	ет	217
95.	12	оқшаула	ет	76
96.	13	ғауһар	зт	287
97.	14	бат	ет	597
98.	15	уылдырық	зт	30
99.	16	қайшылық	зт	350

**Мейрамдар: сенім және табыну.  
Бейімбет Майлин. «Айт күндері»**

100.		ағым	зт	634
101.	2	азап	зт	510
102.	3	айт	зт	63
103.	4	ғибадатхана	зт	60
104.	5	күнә	зт	293
105.	6	қажылық	зт	39
106.	7	күдірет	зт	353
107.	8	кұлшылық	зт	77
108.	9	мешіт	зт	326
109.	10	кұрбандық	зт	154
110.	11	сабыр	зт	377
111.	12	төзім	зт	184
112.	13	шіркеу	зт	250
113.	14	от	зт	1527
114.	15	мүшкіл	сн	57
115.	16	тылсым	зт	80
116.	17	өкін	ет	303
117.	18	сен	ет	2006
118.	19	табын	ет	364
119.	20	ұстан	ет	506
120.	21	ұсын	ет	3260

**III тоқсан – 76 сөз**

**Сауда мен көмек: екіжақты келісімді сауда.  
Гүлнар Жұмабайқызы. «Ел тірегі – экономика»**

121.		әріптес	зт	707
122.	2	басымдық	зт	403
123.	3	бедел	зт	726
124.	4	делдал	зт	62
125.	5	қожалық	зт	263
126.	6	өтемақы	зт	147
127.	7	екіжақты	сн	110
128.	8	мәміле	зт	149
129.	9	әлі	үс	3087



130.	10	ақшалай	үс	116
131.	11	бөгде	сн	297
132.	12	көпсалалы	сн	18
133.	13	үшін	шл	22598
134.	14	кіріс	зт	596
135.	15	барлық	ес	8146
136.	16	қаржылай	үс	28
137.	17	көмек	зт	3322
138.	18	тарап	зт	2228
139.	19	толыққанды	сн	1825
140.	20	берешек	зт	88

**Бұқаралық ақпарат құралдарындағы гендерлік бейне.  
Дениз Райан. «Ақпарат және байланыс»**

141.		әлеует	зт	660
142.	2	хабарлама	зт	437
143.	3	бөлініс	зт	86
144.	4	бейне	зт	1647
145.	5	зорлық-зомбылық	зт	104
146.	6	хабар	зт	1676
147.	7	теңдік	зт	330
148.	8	байыпты	сн	33
149.	9	жеткілікті	сн	458
150.	10	тән	сн	1622
151.	11	дамушы	сн	329
152.	12	екіталай	үс	76
153.	13	шамамен	үс	697
154.	14	екіұшты	сн	30
155.	15	бұқаралық	сн	168
156.	16	шиеленіс	зт	171
157.	17	ізгілендір	ет	28
158.	18	тапта	ет	291
159.	19	бері	шл	1169

**Жер планетасындағы қауіпті қалдықтар.  
Дениз Райан. «Ауа райы», Қайнар Олжай. «Жер мен аспан»**

160.		айыппұл	зт	183
161.	2	қауіпсіздік	зт	1192
162.	3	қалдық	зт	547
163.	4	өрте	ет	374
164.	5	сарапшы	зт	728
165.	6	үйінді	зт	51
166.	7	жұмыр	сн	64
167.	8	кері	үс	635
168.	9	бықсы	ет	30
169.	10	жарыл	ет	718
170.	11	залалсыздандыру	ет	13
171.	12	тірлік	зт	367
172.	13	өңде	ет	1386
173.	14	сұрыпта	ет	19
174.	15	шірі	ет	149
175.	16	жарамсыз	сн	105

176.	17	орай	шл	281
177.	18	талпыныс	зт	111
178.	19	төтенше	сн	212
179.	20	көм	ет	281

**Әлеуметтік теңсіздік: адам құқықтары және көмек.  
Сайн Мұратбеков. «Жусан иісі», Ерлан Жүнісов. «Сіз кедейсіз ...»**

180.		бірдей	үс	3537
181.	2	дәйек	зт	70
182.	3	жарлық	зт	344
183.	4	жат	ет	14144
184.	5	қақтығыс	ет	40
185.	6	қарар	зт	149
186.	7	мұқтаж	зт	252
187.	8	нәсіл	зт	120
188.	9	саты	зт	953
189.	10	тепе-теңдік	зт	490
190.	11	түсіністік	зт	622
191.	12	дәулетті	сн	72
192.	13	жарлы	сн	98
193.	14	кемсіт	ет	98
194.	15	ұғын	ет	246
195.	16	ұлтаралық	сн	342
196.	17	сот	зт	3781

**IVтоқсан – 60сөз**

**Денсаулық үшін жасалатын таңдаулар.  
Бейімбет Майлин. «Иелі ауру» әңгімесі**

197.		әл-ауқат	зт	110
198.	2	екпе	зт	17
199.	3	емші	зт	61
200.	4	есірткі	зт	94
201.	5	жүйке	зт	178
202.	6	құмарлық	зт	85
203.	7	жігерлі	сн	62
204.	8	ем	зт	686
205.	9	айырыл	ет	1155
206.	10	шарасыз	сн	31
207.	11	амал	зт	955
208.	12	ширақ	сн	54
209.	13	арыл	ет	303
210.	14	әуестен	ет	41
211.	15	сырқаттан	ет	34
212.	16	әрбір	ес	2595
213.	17	душар	үс	74

**Сандық технологияны пайдаланудағы теңсіздік.  
Мұхтар Шаханов. «Өркениеттің адасуы» романынан үзінді  
«Компьютер басты жарты адамдар»**

214.		бейнежазба	зт	32
215.	2	бейнетаспа	зт	78
216.	3	ұшқыр	сн	62
217.	4	адас	ет	446
218.	5	біркелкі	сн	584

219.	6	желілік	сн	23
220.	7	сандық	сн	375
221.	8	қарышта	ет	57
222.	9	тиіс	мд	9179
223.	10	теңсіздік	зт	112
224.	11	ілгеріле	ет	129
225.	12	жарты	сн	1457
226.	13	шектеулі	сн	184
227.	14	ұялы	сн	176
228.	15	бүкіләлемдік	сн	1204
<b>Заң мен қылмыс.</b>				
<b>Дукенбай Досжан. «Ар соты» әңгімесі</b>				
229.		айыпталушы	зт	171
230.	2	бостандық	зт	985
231.	3	қатаң	сн	537
232.	4	жәбірленуші	зт	156
233.	5	қорғаушы	зт	474
234.	6	жоқшылық	зт	92
235.	7	кек	зт	377
236.	8	қастандық	зт	118
237.	9	қорлық	зт	218
238.	10	сотталушы	зт	98
239.	11	түрме	зт	634
240.	12	үкім	зт	281
241.	13	үстемдік	зт	280
242.	14	бейкүнә	сн	26
243.	15	бейхабар	сн	123
244.	16	даулы	сн	19
245.	17	кінәлі	сн	395
246.	18	отырыс	зт	383
247.	19	құзырлы	сн	71
248.	20	бұз	ет	1928
249.	21	жүгін	ет	567
250.	22	кесіл	ет	346
251.	23	қамау	зт	310
252.	24	әділетті	сн	53
253.	25	ізгі	сн	159
254.	26	ұрын	ет	162
255.	27	қасақана	үс	80
256.	28	тәркіле	ет	289

## 11-сыныпқа арналған лексикалық минимум

I тоқсан – 68 сөз				
Қазіргі қоғам: Қазақстандағы әлеуметтік теңсіздік (Байлар мен кедейлер). Қабдеш Жұмаділов. «Жалдамалы күйеу» немесе Әзиз Несин. «Құрдымға құлдырап барамыз» әңгімесі				
№	№	Лексикалық минимум (актив)	СТ	Абсолютті жиілік
1.	1	ауқатты	сн	108
2.	2	аянышты	сн	93
3.	3	әлсіз	сн	265
4.	4	жіктел	ет	237
5.	5	садақа	зт	55
6.	6	баршылық	зт	116
7.	7	бейшара	сн	267
8.	8	билеп-төсте	ет	33
9.	9	жарылқа	ет	117
10.	10	жетім-кедей	зт	1
11.	11	жоқтық	зт	365
12.	12	кәріп	зт	10
13.	13	күйзеліс	зт	54
14.	14	күйлі	сн	9
15.	15	қарыз	зт	1273
16.	16	қыын-қыстау	сн	95
17.	17	құнсыздан	ет	53
18.	18	шағым	зт	434
19.	19	сес	зт	48
20.	20	сүйеніш	зт	52
21.	21	тоқ	сн	170
22.	22	шиеттей	сн	7
23.	23	бақытсыз	сн	87
24.	24	панасыз	сн	37
25.	25	жанталас	ет	87
Экология. Мұнайжәне атомдықиндустрия. Гауһар Сейітжан. «Қара алтыны халқымның ...»				
26.	1	қыр	ет	320
27.	2	жаңашыл	сн	70
28.	3	бастама	зт	788
29.	4	тоқтат	ет	1039
30.	5	биоәртүрлілік	зт	2
31.	6	жанармай	зт	80
32.	7	жарылыс	зт	106
33.	8	залал-зардап	зт	1
34.	9	ұңғыма	зт	21
35.	10	кемтар	сн	31
36.	11	қайғылы	сн	86
37.	12	қару	зт	940
38.	13	қасірет	зт	312
39.	14	қират	ет	98

40.	15	қозғалыс	зт	1271
41.	16	қою	сн	297
42.	17	құлдыра	ет	213
43.	18	мұнайлы	сн	54
44.	19	мұншалықты	сн	9
45.	20	нәрсе	зт	2834
46.	21	ерітінді	зт	1962
47.	22	шаң-тозаң	зт	42
48.	23	қошқыл	сн	19
<b>«Өнержәнеәдебиет». Көркемжеткізудіңәрттүрліжолдары. Қалқаман Сарин. «Шерлі домбыра» өлеңі</b>				
49.	1	арқау	зт	314
50.	2	ойшыл	сн	269
51.	3	әуезді	сн	27
52.	4	бедерле	ет	7
53.	5	жөн-жоралғы	зт	12
54.	6	зерле	ет	15
55.	7	қағида	зт	1202
56.	8	нақыш	зт	120
57.	9	өнегелі	сн	66
58.	10	өрнекте	ет	97
59.	11	өткір	сн	443
60.	12	жазу	зт	1034
61.	13	тоқыма	сн	247
62.	14	шешендік	зт	278
63.	15	сырла	ет	44
64.	16	сондай-ақ	мд	1522
65.	17	шанақ	зт	27
66.	18	ғажап	зт	450
67.	19	бойы	шл	2340
68.	20	шытырман	сн	32
<b>II тоқсан – 52 сөз</b>				
<b>Қазіргі қоғам: Еуропадағы және Қазақстандағы жұмыссыздық. Асқар Алтай. «Прописка»</b>				
69.	1	асыра	ет	1168
70.	2	асыраушы	зт	28
71.	3	боса	ет	272
72.	4	тіркеу	зт	420
73.	5	даярла	ет	888
74.	6	жалдан	ет	99
75.	7	жұмыскер	зт	64
76.	8	жұмыссыздық	зт	160
77.	9	жұмысшы	зт	1040
78.	10	кеңсе	зт	327
79.	11	қызметкер	зт	2242
80.	12	қысқарт	ет	405
81.	13	кепілдік	зт	470
82.	14	қоғам	зт	4463
83.	15	өтіл	зт	13
84.	16	мәселен	мд	1254

85.	17	түйіндеме	зт	18
<b>Қазақстан бейнесі. Қазақстанның өткені менкелешегі.</b> Дүкенбай Досжан. «Төрт патшаны көрген кейуана» хикаят				
86.	1	айғақ	зт	366
87.	2	наразылық	зт	461
88.	3	баяндама	зт	389
89.	4	бекем	сн	62
90.	5	буын	зт	2842
91.	6	еңселі	сн	39
92.	7	төңкеріс	зт	520
93.	8	желбіре	ет	80
94.	9	бірегей	сн	190
95.	10	қарбалас	ет	30
96.	11	мәртебе	зт	791
97.	12	некен-саяқ	сн	27
98.	13	өрескел	сн	95
99.	14	өскелең	сн	103
100.	15	серпіліс	зт	264
101.	16	тұғырлы	сн	33
102.	17	ізбасар	зт	28
<b>Қазіргі әлемдегі театр.</b> Сәбит Оразбай. «Өмірдің өзі театр» әңгіме				
103.		қошемет	зт	122
104.	2	әзіл-оспақ	зт	15
105.	3	есептік	сн	181
106.	4	жаңғыр	ет	172
107.	5	көрнекі	сн	134
108.	6	қойылым	зт	283
109.	7	маусымдық	сн	25
110.	8	әншілік	зт	87
111.	9	сабақтастық	зт	170
112.	10	тарлан	сн	45
113.	11	ұстаным	зт	573
114.	12	үзінді	зт	660
115.	13	шапалақ	зт	112
116.	14	шымалдық	зт	163
117.	15	саңлақ	сн	55
118.	16	ықылас	зт	395
119.	17	ынтызар	сн	10
120.	18	ілтипат	зт	91
<b>III тоқсан – 76 сөз</b>				
<b>Туризм: экотуризм.</b> Бауыржан Омарұлы. «Сапардың сырлы сәттері» (Нұртөре Жүсіп. «Солай болған» кітабынан)				
121.	1	бүлін	ет	120
122.	2	алыс-жақын	сн	65
123.	3	күдіктен	ет	39
124.	4	күмәндан	ет	67
125.	5	қажетсін	ет	13
126.	6	қыруар	сн	190
127.	7	ойластыр	ет	113

128.	8	сәт	зт	1688
129.	9	солай	үс	1923
130.	10	таңсық	сн	37
131.	11	тапталтүс	үс	14
132.	12	тап-тұйнақтай	сн	18
133.	13	төңірек	зт	574
134.	14	түрлі-түрлі	сн	21
135.	15	тамсан	ет	118
136.	16	ішінара	үс	100
137.	17	ізденімпаз	сн	344
138.	18	заң	зт	5799
139.	19	керісінше	үс	606
140.	20	сағым	зт	65
<b>Қазіргі әлемдегі ерлер мен әйелдердің атықтаратын рөлдеріндегі өзгерістер.</b> Дильдар Мамырбаева. «SOS - ана»				
141.		дәстүршілдік	зт	2
142.	2	белсенділік	зт	719
143.	3	жабырқау	сн	9
144.	4	жанжал	зт	181
145.	5	зайырлы	сн	220
146.	6	итермеле	ет	117
147.	7	ғана	шл	18395
148.	8	сыйластық	зт	171
149.	9	татулас	ет	81
150.	10	тұрпайы	сн	43
151.	11	ұйытқы	зт	121
152.	12	өзін-өзі	үс	1517
153.	13	ұрыс-төбелес	зт	2
154.	14	әлеумет	зт	124
155.	15	ерік-жігер	зт	113
<b>Жастар мәселесінің түйіткілері.</b> Ш. Айтматов. «Найман ана».				
156.		бозбала	зт	124
157.	2	нашақорлық	зт	68
158.	3	елікте	ет	210
159.	4	ескір	ет	122
160.	5	тәкаппар	сн	86
161.	6	жора-жолдас	зт	14
162.	7	жылжы	ет	555
163.	8	жіті	сн	84
164.	9	келбет	зт	253
165.	10	камсыздандыр	ет	29
166.	11	мәңгүрт	зт	23
167.	12	сауалнама	зт	322
168.	13	субмәдениет	зт	2
169.	14	жалғыз	сн	2213
170.	15	тоғыс	ет	224
171.	16	бастамашыл	сн	36
172.	17	түйткіл	зт	101
173.	18	бұзақы	сн	77

<b>Қазіргі қоғам. Миграция, зияткерлік миграция.</b>				
<b>Қабдеш Жұмаділов. «Қаздар қайтып барады» немесе «Тағдыр»</b>				
174.		ас	ет	2511
175.	2	әділеттілік	зт	51
176.	3	белең	зт	83
177.	4	біржолата	ус	55
178.	5	жемқор	сн	35
179.	6	жырақ	сн	58
180.	7	теңқұқылы	сн	8
181.	8	көші-қон	зт	170
182.	9	қоныс	зт	901
183.	10	жалынды	сн	60
184.	11	шенеунік	зт	440
185.	12	сатқындық	зт	40
186.	13	сылтау	зт	186
187.	14	талан-тараж	зт	62
188.	15	тәлкек	зт	40
189.	16	тәрк ет	ет	15
190.	17	келімсек	сн	70
191.	18	атажұрт	зт	133
192.	19	қатынас	ет	184
193.	20	мәжбүрлі	сн	26
194.	21	ушық	ет	397
195.	22	жаппай	үс	517
196.	23	теже	ет	238
<b>IVтоқсан – 60сөз</b>				
<b>Толеранттылық.</b>				
<b>ЛирикаҚоныс. «Адам»әңгімесі</b>				
197.		алауыздық	зт	30
198.	2	демеулік	зт	11
199.	3	төзімсіз	сн	4
200.	4	қандас	зт	1
201.	5	құт-қазына	зт	1
202.	6	ауызбіршілік	зт	31
203.	7	көнбіс	сн	17
204.	8	отандас	сн	121
205.	9	қарама-қайшы	сн	106
206.	10	ниет	зт	451
207.	11	сән-салтанат	зт	32
208.	12	тауқымет	зт	74
209.	13	төз	ет	129
210.	14	тұс-тұстан	үс	10
211.	15	ұлттық-этностық	сн	5
212.	16	шегаралас	сн	1277
213.	17	сіңір	ет	1379
214.	18	қызқанды	сн	8
215.	19	сенімділік	зт	107
<b>«Мәңгілік ел – ұлт мұраты: ұлттық қауіпсіздік».</b>				
<b>Несіпбек Айтулы. «Бәйтерек»</b>				
216.		абзал	сн	301
217.	2	аңса	ет	431



218.	3	ая	зт	1506
219.	4	бақуатты	сн	3
220.	5	берекесіздік	зт	3
221.	6	мағлұмат	зт	242
222.	7	төлтума	зт	16
223.	8	кедендік	сн	547
224.	9	қайталанбас	сн	27
225.	10	қауіптілік	зн	23
226.	11	қурдым	зт	103
227.	12	лаңқес	зт	85
228.	13	мәңгілік	зт	489
229.	14	өміршең	сн	101
230.	15	текті	сн	103
231.	16	түйсін	ет	70
232.	17	түпқазық	сн	10
233.	18	ұлықта	ет	89
<b>Босақыт қоғам дамуының көрсеткіші.</b> <b>М.Мақатаев. «Сағатым қайда, сағатым?» өлеңі</b>				
234.		мөлшер	зт	1349
235.	2	рақат	зт	360
236.	3	бесін	зт	240
237.	4	ғұмыр	зт	337
238.	5	елең-алаң	үс	81
239.	6	енжар	сн	9
240.	7	зер	зт	121
241.	8	зерік	ет	58
242.	9	кәсіби	сн	908
243.	10	көңілсіз	сн	85
244.	11	күйтабақ	зт	9
245.	12	кірбің	зт	22
246.	13	қанағаттандыр	ет	335
247.	14	қаяу	зт	25
248.	15	мезет	зт	102
249.	16	құлшын	ет	87
250.	17	құштарлық	зт	179
251.	18	сәске	зт	70
252.	19	сергі	ет	67
253.	20	бағыт-бағдар	зт	120
254.	21	теңдессіз	сн	39
255.	22	ымырт	зт	71
256.	23	іңір	зт	22

## МАЗМҰНЫ

Кіріспе.....	3
1. Қазақстан Республикасындағы үштілді білім саласындағы ғылыми зерттеулер және олардың нәтижелері.....	8
2. Қазақстан Республикасындағы үштілді білім саласындағы ғылыми зерттеулер нәтижелері бойынша әдістемелік ұсыныстар.....	76
Қорытынды.....	138
Пайдаланылған дереккөздер тізімі.....	142
Қосымша.....	145

## ВВЕДЕНИЕ

«Наша молодежь должна учиться, овладевать новыми знаниями, обретать новейшие навыки, умело и эффективно использовать знания и технологии в повседневной жизни»

Н.А. Назарбаев. Стратегия «Казахстан–2050»

Трехязычное образование Республики Казахстан в XXI в. – это необходимость для современного Казахстана, отличающегося здоровыми амбициями вхождения в число конкурентоспособных государств мира, характеризующихся поликультурным составом населения с полиязычным этноязыковым ландшафтом. В этой связи уже в конце XX в. намечаются тенденции в языковом развитии и языковом строительстве Казахстана и направленность на гармоничное и сбалансированное языковое строительство.

При этом освещение вопроса, связанного с трехязычным образованием, в первую очередь, требует определить понятийный объем используемых в данных методических разработках терминов, что позволяет однозначно и точно охарактеризовать предпосылки языковых предпочтений в политике государства, а также в понимании в целом языковой ситуации в Казахстане и поэтапного решения многих важных и порой достаточно сложных дискуссионных вопросов.

Эпоха глобализации способствовала тому, что появилась языковая глобализация, вследствие которой некоторые языки исчезают, некоторые языки становятся более мощными, и во многих государствах развивается многоязычие. При этом расширяются функции некоторых иностранных языков.

Казахстан с момента обретения независимости также включился в общемировые процессы и в мировой рынок. При этом расширяется сотрудничество с зарубежными странами, значительно увеличиваются контакты, особенно для молодежи, в образовании активизируется академическая мобильность, наблюдается обмен школьниками, студентами, специалистами. В результате языковой глобализации также меняется роль английского языка в обществе и в образовании, и, если прежде он был учебным предметом, то постепенно он превращается в базовый элемент современной системы казахстанского образования. Как показывают исследования, английский и другие иностранные языки становятся средствами достижения профессиональной реализации и создают возможности для продвижения по социальной лестнице сегодняшним школьникам.

Языковое разнообразие в обществе отражено во Всеобщей декларации ЮНЕСКО, где рекомендуется «поощрение языкового разнообразия – при сохранении уважения к родному языку – на всех уровнях образования везде, где это возможно, а также изучения нескольких языков с самого раннего возраста» и отражено во всех документах Республики Казахстан, о чем представлена информация в первом разделе данных методических рекомендаций. В системе образования Казахстана через все документы

проходит мысль о том, что владение родным языком, государственным и иностранными языками, в частности, английским, является неотъемлемой частью профессиональной компетенции граждан Казахстана.

Существенной частью культуры казахстанцев становится языковая культура в целом. При этом уровень индивидуального владения будет разным в четырех сферах (слушание, говорение, чтение и письмо) и в русском, казахском, английском языках будет соответствовать разработанным стандартам. Трехязычное и полиязычное образование – это важные шаги к адаптации обучающихся к быстро меняющимся экономическим, технологическим и социокультурным условиям.

Выдающийся немецкий мыслитель И. Гете отмечал: «Кто не знает иностранных языков, тот ничего не смыслит и в своем родном языке». Опираясь на ценные мысли зарубежных и отечественных филологов, педагогов, психологов, в частности, Р.Б.Нуртазиной, Б.Х.Хасанова, О.А.Султаньяева, А.Е.Карлинского, Э.Д.Сулейменовой, Л.С. Выготского, Л.В. Щербы, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой и др., необходимо понимание роли языка в развитии и формировании личности, его интеллекта, духовности и нравственности.

Особое внимание следует обращать на метаязыковой вопрос – самый важный, поскольку и языковая ситуация и языковое развитие Казахстана является уникальным, а многие реалии, свойственные только Казахстану, вполне естественно находят отражение в метаязыке, то есть в понятийно – терминологическом аппарате. Остановимся на некоторых терминах и понятиях, активно используемых в социолингвистике, социологии, политологии, психологии и педагогике, которые также необходимы для понимания языкового развития современного Казахстана.

Как известно, этнос – это «устойчивая межпоколенная группа людей, объединённая длительным совместным проживанием на определённой территории, общими языком, культурой, жизненным укладом, самосознанием и самоназванием, а также мифом об общем происхождении и коллективной исторической памятью» [1].

Метаязыковой континуум и научно-исследовательский подход к вопросам трехязычного образования требуют особого внимания и детального аналитического описания, поскольку охватывает множество аспектов, важных для языкового строительства Казахстана, а также для определения траектории образовательной политики в сфере обучения языкам. Поэтому в данных рекомендациях, в первую очередь, обращается внимание на термины и их понимание, во-вторую очередь, на официальные документы и те исследования, которые были проведены в период нового независимого Казахстана, труды ученых-лингвистов различных профилей, что позволяет более полно представить материал и выработать рекомендации.

В метаязыковом континууме Казахстана используется словосочетание *этническая группа* по отношению ко всем проживающим в Казахстане и включенным в общественную жизнь государства в виде общественных организаций, ассоциаций и др. форм объединенного сообщества. Этнические

группы объединяются по своему происхождению, проживанию, трудовой деятельности, языку. При этом этнические общности, которые проживают на территории государства, являются субъектами политики этого государства и крайне важно учитывать потребности и интересы этих общностей. Обратиться на это внимание очень важно в связи с другим терминосочетанием, которое упорно вводится зарубежными партнерами – это *национальные меньшинства, диаспора* по отношению к этносам, проживающим в Казахстане. Однако эти термины не могут быть использованы применительно к современной реалии Казахстана по многим объективным причинам, связанным с государственной и языковой политикой Казахстана. На это указывают авторы труда, подготовленного в рамках деятельности Научно-экспертного совета Ассамблеи народа Казахстан и представлено в «Этнополитическом словаре. Термины и понятия казахстанской политики и практики в сфере общественного согласия и межэтнической толерантности», главный редактор Е. Тугжанов [33, с. 343].

Для лучшего усвоения понятийного объема в сфере трехязычного образования в данном труде в Приложении представлен метаязыковой континуум в виде Глоссария с учетом терминов на трех языках (русском, казахском и английском), их кодификации и устранения терминологической несогласованности. Предложенные термины и терминосочетания являются важной частью понимания методических ориентиров в обучении и основаны на используемых в социолингвистике, психолингвистике и лингводидактике базовых терминов.

В контексте трехязычного образования Республики Казахстан актуальным становится создание новой парадигмы образования, которая включает в себя необходимость пересмотра всех учебных программ, выработку новых подходов, установление целей и изменения системы оценки. Главным условием этих изменений является переподготовка учителей-предметников, учителей русского и казахского языков для работы в аудитории с учетом трех языковых направлений и неоднородной с точки зрения уровня владения языком аудитории, обновления содержания образования при обучении русскому/казахскому языкам как неродным и создание учебников нового типа с учетом уровневого обучения. Также важна смена траектории обучения студентов педагогических специальностей в вузах страны. Все это, начиная с 2014 года, потребовало обновления содержания образования и учета всех возрастных и психологических особенностей обучающихся, научной поддержки и исследований, экспериментальных классов и перехода на уровневое обучение.

Предложенный в двух разделах аналитический обзор научно-исследовательских работ, практические рекомендации и толкование терминов в Приложении 1 позволяют ознакомиться с системой в целом и извлечь важный опыт для дальнейшей работы.

Современная реальность Казахстана, стремящегося в десятку лучших стран мира, характеризуется в языковом плане важностью изучения казахского языка как государственного, русского языка, официально используемого в делопроизводстве, языков этнических групп (таджиков, узбеков, уйгуров и др.),

которые составляют поликультурный контекст страны, а также иностранных языков. В приоритете – английский язык, являющийся мировым языком и официально-деловым языком форумов, переговоров, дипломатических взаимодействий и мн.др. Данная реальность создает предпосылки одновременного обучения неродным языкам на базе родного языка, а также повышения языковой компетенции обучающихся с учетом уровневого подхода и требует изменений в системе образования в целом.

Методические рекомендации охватывают следующие важные подпункты: (1) аналитический обзор научно-исследовательских работ, (2) практические предложения и методические ориентиры для работы в аудитории, (3) список лексикографических источников и литературы по теме, (4) Приложение включает метаязыковой континуум в виде Глоссария на трех языках, в котором представлен основной состав терминов.

Предлагаемые материалы предназначены прежде всего для тех, кто погружен в проблемы трехязычного образования и постоянно ведет поиск различных подходов к получению качественного обучения в условиях би- и полилингвального Казахстана. Также они будут полезны всем, кто работает в сфере образования, а именно: учителям, руководителям учебных заведений, методистам и специалистам Управлений образования.

Надеемся, что не только учителя, но и студенты и магистранты – молодое поколение казахстанцев, которому предстоит внедрять и получать результаты смены новой парадигмы в образовании, получат надежный инструментарий, позволяющий правильно выстроить свои образовательные ориентиры.

# 1 НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ИХ РЕЗУЛЬТАТЫ

1.1. *Нормативные документы, терминология, проекты в контексте стратегических направлений в сфере трехязычного образования.*

Языковое строительство в Казахстане, как и в любом другом государстве включает культурно-языковую общность (духовную и материальную составляющие) в качестве обязательного компонента его развития. При этом необходимо учитывать все особенности развития государственного языка и языков этнических групп, что озвучено в Посланиях Президента, Конституции и Программных документах, в частности, в Государственных программах развития и функционирования языков.

За весь период независимого Казахстана было принято три программы, в которых были определены стратегические направления и разработаны конкретные мероприятия в области языковой политики и языкового строительства:

1. «Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан» (5 октября 1998 г.) [1];
2. «Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг.» (17 февраля 2001 г.) [2];
3. «Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011– 2020 гг.» (29 июня 2011) [3].

Первая государственная программа была краткосрочной и в ней были намечены ближайшие цели и стратегические направления.

Во второй «Государственной программе функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг.» была представлена в виде долгосрочной программы, рассчитанной на десять лет. В этой программе определены стратегические цели и задачи языкового строительства, а также намечены были основные механизмы, направления ее реализации. Более того, в этой программе были представлены конкретные действия в области языкового строительства и разработаны краткосрочные двухгодичные планы мероприятий.

Третья «Государственная программа развития и функционирования языков на 2011 – 2020 годы» разработана была в соответствии с Конституцией Республики Казахстан [7], Законом Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» от 11 июля 1997 года [5], Концепцией языковой политики Республики Казахстан [8], Посланием Главы государства народу Казахстана «Новое десятилетие – новый экономический подъем – новые возможности Казахстана» [10].

Целью третьей государственной программы было проведение гармоничной языковой политики, обеспечивающей полноценное функционирование государственного языка как важнейшего фактора укрепления национального единства при сохранении языков всеми этносами, живущими в Казахстане. При этом внимание также уделяется родным языкам этносов, проживающим в Казахстане.

Следует заметить, что в последнее время наблюдаются тенденции к усилению внимания представителей различных этнических групп к их традициям и обычаям, особенностям психического и психологического склада, духовной жизни. Так, в настоящее время в Казахстане реализуется программа «Рухани жанғыру», в рамках которой реализуется несколько проектов, важных для развития духовно-нравственной культуры современного общества: «Сакральная география Казахстана», «100 новых лиц современного Казахстана», «Туған жер/Родная Земля (Малая Родина)», переход казахского языка на латиницу.

Коллективная работа над справочником «Языки народов Казахстана» [29] показала важность изучения динамики развития и функционирования языков в Казахстане. В данном справочнике зафиксировано 126 этносов и соответственно столько же референтных языков, и указывается, что «несмотря на политические и иные влияния на процесс проведения и результаты переписей, а также объективные трудности при социолингвистической идентификации и инвентаризации языков, был составлен список языков, которые в соответствии со статусом, распространением в Казахстане и в основной стране проживания референтных народов были разделены на следующие группы: (1) Государственный казахский язык, (2) Русский язык, (3) Экзогенные и эндогенные языки диаспор, (4) Иммигрантские языки [29].

Пожалуй, это первый и пока единственный справочник, в котором представлена наиболее полная информация по языкам различных этнических групп Казахстана с учетом всех переписей населения до 1999 г. Однако этот словарь требует своей дальнейшей доработки и переиздания с учетом данных Переписи населения 2009 года [124], динамики миграционных потоков и анализа демографических показателей. При условии обновления данного справочника будут видны все изменения, происшедшие с 1999 г по 2019 гг., динамика в этноязыковом ландшафте Казахстана последних десятилетий, в частности, в изучении родного и неродного языков, этнического состава разных регионов Казахстана.

Совершенно очевидно, что в условиях этноязыкового разнообразия Казахстана и при сохраняющемся двуязычии в рамках коммуникативно-мощных языков (казахского и русского), а также наблюдаемого полиязычия актуализируются вопросы, связанные с интеграцией и взаимодействием между этносами. Всему этому способствует языковая политика в Казахстане, создание уникального по своей структуре органа – Ассамблея народа Казахстана, возглавляемого Президентом РК. Важно, что при Ассамблее народа Казахстана был создан научно-экспертный совет, который за весь период его деятельности провел и продолжает проводить большую работу по изучению всех процессов, связанных с этноязыковой, исторической и культурной составляющими современной политической ситуации Казахстана. Специалисты разных направлений (политологи, юристы, филологии, социологи) дают свое экспертное заключение относительно протекающих в стране процессов, а также в рамках научно-исследовательских проектов анализируют современное



состояние и изменения, касающихся языкового развития и языковых изменений в стране и в каждой этнической группе.

С 2009 года в Национальной академической библиотеке Республики Казахстан (г.Нур-Султан) создан и успешно работает Депозитарий Ассамблеи народа Казахстана. Цель его состоит в сборе, хранении, укреплении духовной культуры казахстанского общества и популяризации достижений государства в сфере национальной политики как важного условия сохранения единства народа.

В фонде депозитария представлены разнообразные источники, в том числе, книги об этносах Казахстана, документы о деятельности этнокультурных объединений, научно-экспертного сообщества, материалы конференций, круглых столов, семинаров по этнополитике, в частности, по развитию и функционированию казахского, русского и других языков, опубликованные на трех языках, трехязычного образования также.

На сегодняшний день Депозитарий АНК насчитывает более 1400 изданий. Коллекция представлена также в электронном формате в Казахстанской национальной электронной библиотеке ([www.kazneb.kz](http://www.kazneb.kz)). На сегодняшний день, в электронном каталоге представлены: доступные полным текстом 470 электронных копий наиболее востребованных документов: монографии, сборники научных конференций, информационные бюллетени региональных отделов АНК. Кроме того, более 1000 библиографических записей с возможностью заказа фрагмента на электронную почту. Если на 2014 год количество виртуальных посещений портала составило 111 973 посещений из 80 стран мира (Россия, Китай, Германия, Турция, США, Австралия и т.д.), то к сегодняшнему дню количество посещений значительно увеличилось, свидетельствуя об интересе к теме этноязыкового развития государства и тех программ, которые поддерживаются Ассамблей народа Казахстана.

Электронный Депозитарий Ассамблеи народа Казахстана портала КазНЭБ предоставляет широкий доступ к социально важной информации, которая представлена на трех и более языках. Монографии и научные статьи депозитария свидетельствуют о том, что деятельность Ассамблеи народа Казахстана и Научно-экспертного совета, в первую очередь, направлена на гармонизацию межэтнического взаимодействия, сохранения родных языков и обучения другим языкам.

Президент Казахстана Н. Назарбаев в своей книге «В потоке истории» считает, что национальные диаспоры могут выступать «в выстраиваемой общеказахстанской культурной реальности не как осколки своих этноматериковых культур, а стать полномочными представителями Казахстана, одним из каналов взаимосвязи нашей страны с национально-культурными системами других государств» [44].

Этносам, проживающим в новом независимом государстве – Республике Казахстан, отводится важная миссия выступать в качестве проводников культурного диалога между Казахстаном и другими государствами, а представители различных этнических групп в Казахстане проявляют свою политическую, языковую, этническую субъективность через своё культурное

развитие и культурную деятельность, в особенности с переходом государства на новый уровень международных отношений.

Каким образом может быть охарактеризована этноязыковая ситуация в современном Казахстане и каковы предпосылки дальнейшего развития языков и культур в нашей республике? Эти и другие вопросы находятся в поле зрения аналитиков НЭС АНК и в научно-исследовательской парадигме лингвистов, политологов, социологов.

Согласно наблюдению экспертов, соотношение этносов и языков в Казахстане меняется, прежде всего, на фоне возрастных изменений разных этносов: молодежь в составе населения страны составляет 53,8%, наиболее молодыми являются узбеки – 64,3%, казахи – 61,5%, турки – 60,7%, азербайджанцы – 59%, уйгуры – 58,4% [45]. Данное обстоятельство позволяет демографам прогнозировать увеличение в короткое время тюркоязычной части населения страны. Казахстан становится все более моноэтничным [29].

Как видно по данным переписи и научным исследованиям, демографически и коммуникативно неравнозначные языки этнических групп, являющиеся уникальным отражением «многообразия в единстве», вместе с тем, свидетельствуют об истории разных народов, которые по разным причинам и, в первую очередь, в связи с репрессиями, оказались на территории бывшей Казахской ССР, а ныне – независимого государства, в котором наблюдается «со-функционирование» в едином коммуникативном пространстве двух коммуникативно мощных языков-партнеров – казахского и русского. В настоящее время в отдельных регионах Казахстана существуют полиязычные школы, в которых изучаются казахский, русский, узбекский уйгурский и многие другие языки.

Нормативно–правовая база полиязычного образования представлена в Концепции развития полиязычного образования в Республике Казахстан. Она была разработана в 2010 году КазУМОиМЯ имени Абылай хана. В Концепции обозначено, что для создания «оптимального социолингвистического пространства в стране, определяемого достижением необходимого функционального соотношения языков, используемых на территории Казахстана», выработана уникальная формула развития культуры и языков всех этносов:

- 1) *развитие казахского языка как государственного;*
- 2) *сохранение за русским языком как языком межнационального общения в полном объеме основных функций, гарантированных ему Конституцией Республики Казахстан;*
- 3) *изучение английского языка как языка успешной интеграции в глобальную экономику.*

Авторы концепции утверждают, что в названной ситуации культурный проект «Триединство языков в Республике Казахстан», созданный по инициативе Президента Республики, направлен на определение и реализацию государственной стратегии в сфере языкового образования, которое базируется на лингвокультурном плюрализме с ориентацией на обучение и воспитание поликультурной многоязычной личности, способный эффективно

самореализоваться, сохраняя свою этническую структуру личности в условиях полиэтнического и поликультурного мира. Далее неоднократно будем обращаться к данному документу в качестве одного из первых документов и для подтверждения тех или иных постулатов, поскольку разработчики данного документа во главе с профессором С. Кунанбаевой являются специалистами в области обучения иностранным языкам.

Следующим нормативным документом, который был рассмотрен нами – Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан, разработанная группой ученых Карагандинского государственного университета им.Е.А.Букетова. Целью Концепции является разработка стратегии и тактики реализации идей полиязычия в рамках новой парадигмы образования Республики Казахстан, которая может быть реализована в ходе следующих задач:

- анализ условий и возможностей современной системы образования для реализации идей триединства языков;
- определение приоритетных направлений развития полиязычного образования.

В содержании данной Концепции отражены основные направления развития полиязычного образования, а именно:

- нормативно-правовое направление предполагает реальное овладение казахским языком как государственным, сохранение социолингвистической активности русского языка и развитие иностранных языков как средства интеграции в мировое пространство;

- теоретико-методологическое направление предполагает проведение педагогических, социолингвистических, лингводидактических исследований с целью научного анализа языковой ситуации, разработки концептуальных основ полиязычного образования, изучения и обобщения позитивного отечественного и зарубежного опыта обучения многоязычию, а также разработки научно обоснованных рекомендаций по формированию полиязыковой личности;

- научно-методическое направление связано с подготовкой и переподготовкой педагогических кадров для полиязычного образования с дидактическим обеспечением деятельности субъектов полиязычного образования с целью научного сопровождения его практической реализации, внедрения в экспериментальном режиме обучения на трех языках, а также их материально–технического оснащения с последующим обобщением результатов эксперимента и выработкой рекомендаций по масштабному внедрению полиязычного образования.

Исследования казахстанских лингвистов представлены в виде научно-исследовательских проектов, публикациях в открытой печати, кроме того, параллельно созданы были межвузовские и межгосударственные научно-исследовательские коллективы. Приведем некоторые проекты, более доступные в открытом фонде и ставшие основой дальнейших разработок и предложивших свои рекомендации для развития и функционирования языков Казахстана:

1) проект Министерства образования и науки Республики Казахстан №ГР 0103 РК 00070 по фундаментальным исследованиям «Динамика

функционального развития государственного языка и эффективность новой языковой политики (1991–2001) (рук. Э.Д. Сулейменова);

2) проект Министерства образования и науки Республики Казахстан №6 «Разработка политических, социально–экономических и историко–культурных основ дальнейшего совершенствования казахстанской модели развития и государственного устройства в контексте укрепления позиций Казахстана в мировом сообществе, конструктивного международного взаимодействия и построения эффективной системы региональной безопасности»; подпрограмма 6.6. – «Казахский национальный литературный язык и его пути развития во времени и пространстве: кумуляция, трансляция, трансформация национальных общечеловеческих культурных ценностей» – включает и тему «Языки диаспор Казахстана как основа устойчивого развития межэтнических отношений» (рук. Н.Ж. Шаймерденова);

3) международный проект «Ингуши в России и в мире: социолингвистическое исследование» (рук. И.М. Сампиев от Ингушетии, Н.Ж.Шаймерденова от Казахстана).

4) «Язык, этнос, культура в контексте тюркско-славянского взаимодействия» (2011 г., по программе МОН РК «Историко-культурное наследие и интеграционные процессы тюркских народов и государств, НАО «Тюркская академия»);

5) «Языковые процессы развития современных тюркских языков в евразийском полиэтническом пространстве» (2012–2013 гг., по программе МОН РК «Историко-культурное наследие и интеграционные процессы тюркских народов и государств», НАО «Тюркская академия»);

Результаты проектов (с 2010 по 2015 годы) свидетельствуют о языковых изменениях в тюркском ландшафте и доказательно представляют опыт разных стран в обучении и исследовательской парадигме. Выполнены они на базе Международной Тюркской академии совместно с учеными из России (член-корреспондент Академии наук РФ Анна Владимировна Дыбо; доктор филологических наук, профессор Дмитрий Михайлович Насилов; доктор филологических наук, профессор Гарун-Рашид Абдул-Кадырович Гусейнов; кандидат филологических наук, доцент Александр Константинович Шапошников и др.), Азербайджана, Узбекистана, которые исследовали состояние и перспективы развития современных тюркских языков с учетом языковых процессов, протекающих в новых независимых государствах евразийского полиэтнического пространства.

Результаты данных проектов были опубликованы в открытой печати и доказывают возможность изучения двух, трех, четырех языков в условиях языковой и внеязыковой среды, количество билингов и трилингов увеличивается, родные языки представителей этнических групп функционируют вне зависимости от языковой среды и при поддержке этнопросветительских школ. Причем с глобальными изменениями также увеличивается интерес к изучению английского языка.

Названные проекты лишь часть исследовательских программ, мониторинг и тщательный анализ которых все еще не представлен в полном

объеме. Результаты работ исследовательских коллективов в плане обучения и преподавания с учетом билингвального и полилингвального контекста Казахстана требует дальнейшего анализа и изучения в перспективе.

С 2001 до настоящего времени в КазНУ имени аль-Фараби действует – учебно-исследовательская лаборатория «Казахский язык: социо– и психолингвистические исследования», научный консультант профессор Э.Д.Сулейменова. Команда этой лаборатории в течение всего периода ее существования принимает активное участие в совместных (с американскими учеными) социолингвистических исследованиях: W. Rivers (National Foreign Language Center, Washington, DC, USA; M. Winfrey (Columbia University, USA). Мониторинг владения казахским, русским и другими языками, языковые изменения, особенности языкового строительства Казахстана и этноязыковая идентичность – это основной круг исследовательской проблематики данной лаборатории. Впервые именно там был проведен опрос не только по Казахстану, но и по приграничным государствам с целью определения уровня владения языками, в частности родным языком, в трансформирующемся обществе.

В рамках данной лаборатории выполнялся научно-исследовательский проект в течение трех лет. Важным результатом этой работы стало издание пособия «Новая языковая идентичность в трансформирующемся обществе: Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Узбекистан. Методология исследования» [46].

Применительно к языковой ситуации Республики Казахстана проблема трехязычия впервые была озвучена 11 апреля 2007 г. в Послании Президента РК Н.А. Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире» – стратегия очередного этапа развития страны», где он подчеркнул, что в целях обеспечения конкурентоспособности страны и ее граждан предложена реализация культурного проекта «Триединство языков». Согласно этому проекту, необходимо в Казахстане развитие трех языков: казахского как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

В 2009 г. была разработана «Доктрина национального единства», в которой отмечается: «Языковая политика призвана создать в стране гармоничное социолингвистическое пространство, стать фактором единения народа. Она должна быть направлена на расширение и укрепление социальных и коммуникативных функций государственного языка; сохранение диалоговой функции русского языка; развитие языков других этнических групп» [4].

В Послании народу Казахстана, прозвучавшем в октябре 2018 г., Глава государства объявил 2019 год – Годом молодежи, в рамках которого будут реализованы амбициозные задачи по овладению тремя, четырьмя языками. И соответственно основной упор делается на молодежи, обучающейся за рубежом по разным программам. Причем программа трехязычного обучения, академической мобильности позволяет лучшей части молодежи усваивать родные и иностранные языки, получать хорошее образование в рамках программы «Болашак», обучаться в этнопросветительских школах,

способствующих сохранению родных языков. Все это, с одной стороны, позволяет успешной социализации, с другой, раскрывает «болевы́е точки» в обучении, сохранении и развитии языков, в переходе на другую графическую основу. В данном случае, конечно же, важную роль играет профессиональная и языковая компетенция представителей различных этносов. При этом большая нагрузка ложится на представителей титульного этноса – казахов, которым предстоит подготовить новые правила правописания, создать национальный корпус казахского языка, в сжатые сроки подготовить высокопрофессиональных специалистов.

Таким образом, в Казахстане языковое регулирование проводится с учетом этноязыкового ландшафта, который характеризуется как полиэтнический, поликультурный, полиязыковой. Оно направлено на оптимизацию межэтнических отношений, развития межэтнической интеграции. Очень важно в условиях полиязычия формировать этноязыковую толерантность, направить все силы на укрепление единства и целостности социума, а также на образованность молодежи, которая в эпоху технологического прогресса должна владеть как минимум тремя языками: родным, государственным и иностранным. В этой связи была принята программа трехязычного образования, которая базировалась на нормативных документах РК, а также проводились научные исследования, результаты которых важны для представления полной картины языкового развития в поликультурном Казахстане.

### *1.2 Трехязычное образования в РК: научные исследования и их результаты*

Трехязычное образование в РК приняло дискуссионный характер и, в первую очередь, возник вопрос, касающийся возраста детей, с которого надо изучать второй и третий языки, а также введение предмета иностранный язык в дошкольное и школьное образование.

Особое внимание обращают на себя научные исследования и публикации в СМИ, которые объективно и адекватно отражают состояние языкового развития в Казахстане. Анализ медийных ресурсов относительно трехязычия, интервью, выступления общественных лиц, учителей свидетельствует от том, что этот вопрос наиболее дискуссионный.

Проблема эта не решена до конца как в нашей стране, так и за рубежом. Например, еще в 40-е годы современная языковая ассоциация США во главе с Теодором Андерсеном начала эксперимент по обучению иностранным языкам в начальной школе с целью доказать необходимость раннего начала обучения иностранным языкам. Во многих городах бывшего союза, особенно в Москве, в Алматы и других городах появились школы с уклоном на английский язык, так называемые экспериментальные школы, доказавшие, что чем раньше дети начинают изучать иностранный язык, тем лучше они им овладевают.

Проблема раннего обучения второму, третьему языкам всегда была актуальна для билингвального пространства Казахстана, и вклад казахстанских

ученых-лингводидактов, новаторов-методистов не оценим и сегодня их разработки и публикации могут активно использоваться в школьной практике, например, идеи и разработки доктора педагогических наук, профессора Г.А.Мейрамова, а также ученых-филологов М.А.Глазман, Л.А. Шеляховской, Е.А.Плахиан, З.И.Маняжиной, Г.Ф.Гуревич, В.Г. Салагаева, Е.Ф. Рубилиной, Ж.Г. Амировой и мн. др.

Проблема обучения русскому как неродному и иностранным языкам нашла свое отражение в ряде научных трудов отечественных и зарубежных исследователей и методистов, таких как Р.Б.Нуртазина, БХ.Хасанов, В.Н. Мещерякова, Н.В. Семенова, И.Н. Павленко, Е.И. Пассова, И.Л. Шолпо, З.Я. Футерман, Л.П. Гусева, Н.А.Горловой, Т.М. Балыхиной, М.А. Хасанова, Carol Read, Cristiana Bruni, Diana Webster и другие.

Далее в методических разработках словосочетание иностранный язык используется более широко и включает все языки, которыми овладевают учащиеся после первого (базового, родного) языка. Имеющиеся теоретические исследования по иностранным языкам и по второму неродному языку имеют общие фундаментальные тенденции в обучении, различаясь лишь конкретной методикой и педагогической технологией, которые представлены в обучении Я2 и в обучении Я3 с учетом специфики функционирования языков и языковой среды, объема часов, типологических сходств и различий.

До настоящего времени среди ученых и практиков нет единого мнения относительно того, что следует понимать под ранним обучением иностранному языку, например, Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко различали раннее дошкольное обучение (в детском саду с 4–5 лет до поступления ребенка в школу) и раннее школьное обучение (младшие школьники (с 1 или 2 по 4 класс) [47]. Причем в пользу раннего изучения иностранного языка говорит следующее: гибкость мышления, выраженная языковая память, которая позволяет быстро пополнить словарный запас, путем повторения переводить слова из пассивного словаря в активный, имитационные речевые способности. Дети на данном этапе развития очень пытливы и любознательны, им свойственна неисчерпаемая потребность в новых впечатлениях и поэтому необходимо использовать психофизиологические особенности при обучении.

Дети до 12 лет обладают уникальными способностями для овладения языком в силу многих психических особенностей, например, быстрое запоминание, способность анализировать и систематизировать малые штампы речевого поведения, легко по-новому кодировать мысли, нет значительных психологических трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке. Как в советской (Л.С.Выготский, С.Н.Рубинштейн), так и в зарубежной психологии (Б.Уайт, Дж. Брунер, Р.Робертс) есть данные о том, что ребенок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый, речевые потоки, отсутствие языкового барьера и способность к имитации. Известны утверждения многих исследователей о том, что лучше всего начинать изучение иностранного языка в 5–8 лет. Это период, когда система родного языка уже хорошо освоена, и ребенок начинает к новому языку относиться сознательно.

Методисты, психологи, логопеды и воспитатели по-разному отвечают на данный вопрос.

Современная школа предполагает изучение иностранного языка со второго класса, поскольку «иностраный язык» – это предмет важный и социально значимый в реализации перспективных задач развития личности.

Вместе с тем следует помнить, что в настоящее время языки становятся частью жизни ребенка: он слышит по ТВ и в СМИ иностранную речь, путешествует с родителями, пользуется активно Интернетом, по сути современное поколение детей – это дети компьютерной и посткомпьютерной эпохи.

Достаточный уровень владения разными видами коммуникативной деятельности – это одно из требований, предъявляемых к выпускнику школы в наши дни. Непосредственной задачей обучения иностранному языку, как известно, является формирование коммуникативной компетенции, лингвокультурологической компетенции, что особенно важно – воспитание уважения к культурным традициям разных народов и готовностью к межкультурному сотрудничеству.

Вместе с тем, в науке имеются аргументированные заявления ученых, например, Н.Хомского, Т.Черниговской, относительно возраста детей в изучении и усвоении второго и третьего языков, а также возможности изучения иностранного языка с раннего возраста. Приведем некоторые утверждения зарубежных ученых.

Ведущий российский нейролингвист и биолог Татьяна Черниговская объясняет, что раннее изучение иностранного языка весьма полезно и утверждает, что ребёнок рождается с генетическим механизмом, который умеет декодировать сложнейшую из всех систем. Мозг ребенка по сути сам пишет себе виртуальный учебник изучаемого языка, где есть синтаксис, морфология, грамматика и многое другое. Мозг ребенка более пластичен, чем взрослого, и поэтому способен учиться с такой скоростью и такой лёгкостью, которые не под силу ни одному взрослому. В раннем школьном возрасте у ученика так развивается процесс мышления, что чужой язык еще не кажется ему сложным.

Усваивая иностранный язык в ранний период (когда уже произошло активное усвоение родного языка), обучающиеся впитывают чужую речь как нечто естественное, органическое, через книги, которые являются, по образному выражению Т.Черниговской, «пищей для мозга» обучающийся познает и изучает.

Величайший лингвист современности Ноам Хомский (Чомский) отмечает: «Язык создан для мышления. Мир становится все более билингвальным и полилингвальным, а у билингвального ребенка развивается определенный тип когнитивного мышления (гибкость мышления, творческое мышление)». Совершенно незаметно проходит этап переключения кода в условиях билингвизма, что подтверждается наблюдениями за речью жителей Казахстана, которые в своей основе билингвы. Детям, выросшим в таких условиях также легче переключаться с одного языка на другой.



Доцент кафедры психофизиологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, кандидат психологических наук Валерия Демарева, которая изучает психофизиологические особенности в обучении иностранным языкам, в частности – английского считает, что учить иностранный язык надо как можно раньше и что мозг ребенка готов к усвоению второго, третьего языка с раннего возраста, начиная с 3, 4 лет. При этом подчеркивает, что изучение иностранного языка на уровне носителя начинают в возрасте до десяти лет. К такому выводу также приходят ученые центра нейро– и когнитивных наук Массачусетского технологического университета (MIT).

В условиях современного общества и стремительно развивающихся технологий знание иностранных языков является жизненной необходимостью.

Один из основателей компании SONY, инженер предприниматель, японский педагог Масару Ибуку, будучи создателем концепций по воспитанию и обучению детей раннего возраста в своей книге «После трех уже поздно», опираясь на научный факт, считает, что все, чему ребенок может научиться, он получает до трех лет. Так, к трём годам развитие клеток головного мозга завершено на 70% – 80%, а язык из средства выживания переходит в средство коммуникации [48].

Новейшие исследования в области лингвистики показывают, что наша способность выучить новый язык постепенно уменьшается в течение нашей жизни. Причем эти данные подтверждаются учеными.

Во-первых, ведущие современные психологи вывели, что длительность сенситивного периода (т.е. максимально ориентированного на восприятие) проходит примерно с 1,5 до 9 лет. В этот период у ребенка формируются все основные речевые навыки, и его мозг наиболее склонен к изучению и восприятию любых языков. Позже рецепторы мозга, отвечающие за восприятие и развитие речи, ослабевают, становясь менее гибкими. Именно поэтому взрослым намного тяжелее даются новые языки, чем детям.

Во-вторых, изучение второго языка с раннего возраста является дополнительной нагрузкой на мозг ребенка и заставляет его развиваться быстрее, а зачастую даже помогает ему быстрее начать разговаривать. Конечно, тот факт, что ребёнок будет путать языки, неизбежен, поэтому формула «один родитель, один язык» также необходимо учитывать. При этом следует помнить о таком феномене как язык образования, независимо от языковой среды. Обычно путаница между языками автоматически проходит к трём годам, когда ребёнок уже отчётливо понимает границы языков и выражается на том, который необходим в данной ситуации. Отдельные явления интерференции и интеркаляции (о которых в своих исследованиях пишут казахстанские ученые А.Е. Карлинский, З.К.Ахметжанова, О.А.Султаньяев, Д.Д.Шайбакова, Г.Утебалиева и др.), устранимы, и о них преподаватели Я2, Я3 должны знать.

В условиях трехязычного образования Казахстана следует учитывать все названные факторы в преподавании второго, третьего и четвертого языков, которые в обязательном формате должны быть основаны на базе родного языка в соответствии с исследованиями Б.Х. Хасанова, а также предложенных в

Казахстане уровней программ обучения языку в соответствие с международным стандартом обучения языкам, их преподавания и системы, оценок и с учетом рекомендации ученых, представленных в различных источниках, которые сводятся к следующему:

1) регулярность изучения. Преподавателям рекомендуют проведение полноценных занятий не менее двух раз в неделю, а также ежедневной домашней подготовки с учетом усвоения лексического минимума, представленного в рекомендациях по уровневому обучению;

2.) комплексный подход к преподаванию второго и третьего языка. С подбором необходимого формата обучения согласно психотипу и особенности его развития, и уровневого обучения;

3) до 9–10 лет в особенности важно обратить внимание на постоянное повторение;

4) особое внимание обратить на усвоение ключевых слов в учебнике, на словарь минимум для каждой возрастной категории, построенный на базе частотного словаря, базовые диалоги, необходимо мотивировать учащихся читать художественную литературу и самим писать эссе;

5) все слова необходимо учить в контексте, избегать работы с новыми словами вне контекста, а также обращать внимание на стандартные речевые обороты, клише и идиомы;

6) использовать возможности Интернет-ресурсов, поскольку в двадцать первом веке обучающиеся имеют доступ к новейшим технологиям, и могут находить нужные сообщества по интересам (под контролем учителей и родителей), слушать записи диалогов, передачи на казахском, русском, английском языках, скачивать аудиокниги. Это позволит запомнить особенности разговорной речи носителей языков и отточить правильное произношение.

Следует еще раз подчеркнуть то, что в Казахстане опыт обучения трем языкам в школе имеется, и можно в качестве примера привести обучение учащихся в специализированных школах различных городов, а также уникальный опыт выдающегося учителя и ученого Рафики Бекеновны Нуртазиной, которая предприняла попытку еще в советский период внедрить трехязычное образование в современную школу не только через казахский, русский и английский языки как учебные предметы, но и обучение отдельным предметам на трех языках, а также внеурочную деятельность. Обучение при этом было нацелено на развитие всех видов речевой деятельности, на развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков и способности критически мыслить. Р.Б.Нуртазина поделилась своим опытом работы в книге «Продолжение урока...», где она отмечает: «Наша школа была создана как опытно-показательная, или, как тогда было принято называть, как школа-коммуна. Она ставила своей целью дать детям, собранным из разных аулов, возможность получить образование и воспитание, привить им трудовые навыки. Школа поначалу размещалась в здании женской гимназии, а 150 воспитанников проживало в деревянном приземистом здании. Работало в школе всего 12 учителей и все обучали первоклассников, потому что в 1924

году все воспитанники, независимо от возраста, были приняты в первый класс» [49].

Единственная в Казахстане советского периода школа №12 г.Алматы (которая и сегодня продолжает традиции директора школы и выдающегося Учителя) прошла в своем развитии все стадии: была начальной, семилетней, девятилетней, затем стала средней, а с 1972 года стала первой казахской школой с углубленным изучением английского языка.

Далее Р.Б. Нуртазина в своей книге «Продолжение урока...» отмечает: «...Время идет, меняется наша жизнь. Должна меняться и школа. Когда меня спрашивают о перспективах нынешней школы, я говорю о необходимости введения новых дисциплин, связанных с политикой, экономикой, культурой, историей, религией, юриспруденцией, психологией, компьютерами. По возможности часть предметов должна вестись на иностранном языке. Этому способствует массовое казахско-русское двуязычие, когда различия в языках, духовной и материальной культуре осознаются детьми, но не встают непреодолимой преградой. Читая на казахском, русском, английском языках, дети видят, что общего у людей гораздо больше, начинают ощущать свою принадлежность к человеческому братству» [49].

Результаты трехязычного обучения на базе родного – казахского языка можно увидеть, если обратиться к биографии многих известных деятелей науки, культуры, политиков Казахстана. Выпускники казахской средней школы №12 с углубленным изучением английского языка оказались особенно востребованными с обретением нашей страной независимости: специалисты с блестящим знанием казахского, русского и английского языков, работающие в дипломатических корпусах, послы, советники, секретари, пресс-секретари, атташе, торговые представители, работники министерств и многие-многие другие стали достойно представлять нашу молодую страну.

Создание целостной системы трехязычного обучения для общеобразовательных школ Казахстана требует не только глубокого изучения и осмысления накопленного в Казахстане и в мире опыта в этом направлении, но и серьёзных научно-методических изысканий и разработок, учитывающих особенности национальной системы образования.

Безусловно, положительный международный опыт позволяет познакомиться с разными моделями билингвального, трилингвального или полилингвального обучения в разных странах, однако ни одну из моделей нельзя перенести в национальную систему образования другой страны, не адаптировав её к реальным условиям.

Массовое внедрение трехязычного образования в общеобразовательную школу требует кропотливой подготовки всего социума к восприятию самой идеи трехязычия и полилингвального образования. Существуют разные мнения и подходы по поводу внедрения трехязычного обучения в казахстанские школы.

Доктор педагогических наук, профессор Мурзалинова А.Ж. считает, что «... трехязычное образование способствует овладению тремя языками и сохранению языковых навыков в будущем через преподавание различных

предметов на трех языках. В трехязычном образовании казахский, русский и английский языки используются для преподавания разных предметов. Если в школе второй/третий язык преподается только на языковых предметах и не является языком обучения на других школьных предметах, то школа не считается трехязычной школой. Школы, которые преподают только языковые предметы на втором и /или третьем языке, тем не менее, вносят вклад в реализацию цели государства о предоставлении учащимся возможностей стать трехязычными ...» [50].

По мнению Мурзалиновой А.Ж., основой методической системы организации полилингвального образования выступает технология управления речемыслительной деятельностью учащихся. Ведущую роль в этом случае выполняют метакогнитивные стратегии, помогающие обучаемым регулировать собственную речемыслительную деятельность, управлять ею. Согласно мнению автора, такая методическая система совершенствует коммуникативную компетенцию, позволяет учащимся управлять собственной речемыслительной деятельностью, ориентирована на преодоление барьеров коммуникации, включает не только когнитивные (обмен сообщениями, анализ и рассуждение, структурирование получаемой и сообщаемой в тексты высокой культурологической и этнокультурной маркированности), но и социально-аффективные аспекты обучения. Гибкость предлагаемой методической системы обусловлена возможностью ее применения при обучении второму и третьему языкам.

Значимость обучения языку не только через данный языковой предмет, но через изучение других предметов на иностранном языке подчеркивают и другие специалисты.

Доктор филологических наук А. Фазылжанова в своем выступлении на семинаре, посвященном трехязычному образованию в Казахстане, отметила, что *«... ученика в полиязычной школе обучают английскому не только на уроке английского языка, но и на уроках математики, физики и химии. Сейчас в РК более 100 школ по трехязычному обучению, их количество увеличится до 700 – все больше наших детей будут получать знания по естественнонаучным предметам на английском языке. Это факт. Все государства, в которых существует политика многоязычия, исходят из национальных интересов, и Казахстану также надо идти этим путем...»*.

При этом участники семинара высказывали свои опасения по поводу того, что если детей будут обучать естественнонаучным предметам на английском языке, то, возможно, появится вероятность риска, что у них не будет развито научное сознание на родном языке – это не очень хорошо и способно образовывать большой изъян в общественном сознании (2015) .

В 2009 г. была защищена докторская диссертация Бакытгуль Асылбековны Жетписбаевой «Теоретико-методологические основы полиязычного образования» по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика, в которой раскрыта сущность и представлено обоснование полиязычного образования [51]. В 2017 году в «Вестнике Новосибирского государственного педагогического

университета» опубликована статья «Казахстанская модель трехязычного образования (методологические подходы, принципы и основные стратегии обучения трем языкам)», авторы которой Сырымбетова Ляйля Саркытовна, Жумашев Рымбек Муратович, Ныгметулы Данияр, Шункеева Сауле Алишеровна, Жетписбаева Бакытгуль Асылбековна [52].

Статья представляет собой обоснование методологических подходов и основных стратегий обучения в целях эффективной реализации казахстанской модели трехязычного образования с учетом исторических и социально-педагогических предпосылок. Авторы рассматривают три основных методологических подхода, положенных в основу казахстанской модели трехязычного образования, на предмет их эффективности и целесообразности; выделяют основные принципы и стратегии в обучении трем целевым языкам: казахскому (государственному), русскому и английскому. Особое внимание они уделяют необходимости учета основных лингвистических законов и закономерностей развития языка при обучении целевым языкам.

В итоге своего исследования авторы пришли к следующему: учет и практическое применение рассмотренных в описанном ими разделе «Методология» методологических подходов и принципов определяет стратегию обучения целевым языкам в учебном процессе. На практике их реализация осуществляется путем увеличения объема учебной нагрузки по языковым предметам, введения единых требований к языковым и коммуникативным компетенциям обучающихся в соответствии с уровневой моделью изучения языков по типу CEFR и системы их оценивания, а также путем составления лексико-грамматического минимума по каждому целевому языку с учетом особенностей их развития в образовательном процессе. В заключительной части статьи авторы указывают, что «при организации учебного процесса по казахстанской модели трехязычного образования следует придерживаться основных подходов и принципов обучения трем целевым языкам: обучения целевым языкам в соответствии с уровневой моделью изучения языков по типу CEFR, коммуникативного и межкультурно-коммуникативного подходов; принципов соизучения языка и культуры, сбалансированности казахского (государственного) и русского языков в содержании образования, «двойного вхождения знаний». Основным инструментом обучения языкам при этом выступает методика интегрированного обучения предмету и языку (технология CLIL). Авторами отмечается, что для эффективной реализации казахстанской модели трехязычного образования в Республике Казахстан существуют все предпосылки» [52, с. 75]. Данная статья представляет собой важный источник, который необходимо включить в руководство учителям для понимания методов и принципов трехязычного обучения.

В докторской диссертации Б.А.Жетписбаевой и ее публикациях с соавторами, а также в других научных исследованиях казахстанских ученых полиязычное образование рассматривается в двух аспектах: содержательном и процессуальном [51, 14–17]. Средством их дифференциации выступает язык,

который в качестве объекта изучения определяет содержательную сторону полиязычного образования, а в качестве средства обучения – его процессуальную составляющую.

В содержательном аспекте единицами полиязычного образования являются строго языковые учебные дисциплины: родной язык, казахский язык как государственный язык, русский язык как язык межнационального общения и иностранный язык (в основном, английский) как язык интеграции в мировую экономику.

В процессуальном аспекте единицами полиязычного образования выступают все учебные курсы, предусмотренные Государственным общеобязательным стандартом образования. Однако, здесь нарушается привычное для слуха понятие «язык обучения», оно приобретает иное наполнение и относится теперь уже не к организации учебного процесса, а предмету изучения. Так, независимо от языка обучения в школе казахский язык как государственный может и должен по замыслу полиязычного образования выступить языком изучения учебных предметов «Казахский язык», «Казахская литература», «История Казахстана», «География Казахстана», русский язык – языком изучения предметов «Русский язык» и «Русская литература», «Всемирная история», иностранный (английский) – языком изучения отдельных предметов математического и естественнонаучного цикла. Понятно, что и казахский, и русский языки в качестве родного могут выступать языком изучения родного языка. Более того, не обязательно весь курс изучать на выбранном языке, абсолютно допустимо их смешение. К примеру, отдельные темы или разделы математики могут изучаться на английском языке, остальная часть курса – на языке обучения школы.

Организационной основой полиязычного образования, направленной на овладение новыми когнитивно-коммуникативными комплексами (язык обучения в рамках предметов изучения), выступают принципы и способы учебной деятельности. В таком случае оно относится к интегрированному типу содержания образования, в которой равноправно представлены и деятельностная, и системно-мыследеятельностная, и практически все известные на сегодня течения культурологической парадигмы педагогической деятельности.

Таким образом, особенности трехязычного образования предполагают, что, изменяя языковую картину мира индивида, каждый новый язык влияет и на общую (смысловую) картину мира в когнитивной сфере. Усвоение новой языковой системы приводит к изменению «угла зрения» индивида на окружающий мир, его понятия, отношения и ценности. Однако в каждом случае внедрения нового языка следует обратить внимание на высказывание о том, что «... если познание нового языка осуществляется через родной язык, то концептуальная картина изучаемого языка «вырастает» из концептуальной картины родного языка. В итоге все это образует единую понятийную структуру, гибридную картину мира, в которой значения родного языка служат для объяснения смыслов второго языка...» [51].

Обзор исследований показал, что в качестве особенностей обучения

языкам в трёхязычном образовании можно выделить следующие моменты.

*Во-первых*, упор делается на формирование коммуникативных навыков обучающихся. Это означает, что обучение языкам не ограничивается изучением грамматических правил, то есть начинающим изучать язык не столь важно знать, что такое «сказуемое», «подлежащее», «морфология», «синтаксис» и так далее. Ребенок начинает говорить, еще не зная эти грамматические «премудрости», не умея читать и писать, даже строить правильные предложения. Он просто произносит слова, значение которых начинает понимать, и вступает в общение с окружающими. Со временем его словарный запас расширяется, он учится говорить так, что его понимает все большее число окружающих его людей. И лишь затем учится читать и писать. Именно так строятся сегодня программы по изучению неродных языков в школе.

*Во-вторых*, программы трёхязычного образования строятся по принципу уровневого обучения казахскому, русскому как неродным языкам и английскому как иностранному языку по типу CEFR (общеевропейские компетенции владения иностранным языком). Это всемирно признанная модель успешного обучения языкам.

*В-третьих*, основополагающей идеей трёхязычного образования является то, что основанием, фундаментом и одновременно высшей точкой «треугольника» выступает государственный язык Республики Казахстан. Вместе с тем, для вхождения в число 30-ти наиболее развитых стран мира нам следует не только сохранять, но и развивать всю языковую палитру Казахстана.

*В-четвертых*, специфика трёхязычного образования в Казахстане во многом обусловлена историческими предпосылками развития языковой ситуации. Здесь сложным и деликатным моментом, по мнению ученых, является выбор языка обучения и выбор языков для изучения, когда язык выполняет двойную роль: язык как средство обучения (язык обучения в школе, колледже, вузе) и как предмет обучения (языковая дисциплина). Концептуальной основой для полиэтнического Казахстана выступает стратегия сохранения жизненных устоев, традиций, обычаев этнических групп, проживающих в Казахстане как фактора политической стабильности.

*В-пятых*, знание трех языков важно в их единстве, во избежание нездоровой конкуренции. В основу трёхязычного образования в Казахстане положена идея триединства языков.

Изменения, наблюдаемые на всем постсоветском пространстве в новых геополитических условиях, приводят к переосмыслению ключевых понятий и складывания новой историографии лингвистической науки. В этом отношении конец XX – начало XXI ознаменовалось не только распадом Советского Союза, но и возникновением национальных школ и направлений со всеми позитивными и негативными процессами, характерными столь сложному научному феномену.

Новая историография в области лингвистики и социологии призвана дать наиболее полное представление о множестве течений и направлений, возникающих в лингвистической науке относительно усвоения языков, обучения в условиях двухязычия и полиязычия; способах взаимодействия

отечественной и зарубежной историографии; истоках возникновения национальной школы в рамках которой разрабатываются проблемы обучения языками и языкового развития в поликультурных государствах, каковым является Казахстан.

В качестве методических ориентиров учителям следует критически относиться к разного рода информации в использовании Интернет-ресурсов и вместе с тем не игнорировать имеющиеся современные реалии. Так, по поиску ответов на вопросы лидирует такой ресурс, как «Википедия», представляющий собой общедоступную многоязычную универсальную интернет-энциклопедию со свободным контентом, реализованная на принципах вики. Так, на 27 октября 2019 г. наблюдается примерно 42 700 000 (0,37 сек.) просмотров только на русском языке. Это достаточно высокий показатель, свидетельствующий об активности пользователей этим источником. Обратим внимание на то, что не всегда поиск бывает удачным, например, этот достаточно распространенный и часто используемый источник указывает, что в 2007 году в Казахстане на государственном уровне принят культурный проект «Триединство языков» – казахского, русского и английского [55]. Однако у этой идеи были как сторонники, так и противники.

Декан филологического факультета Казахского национального университета им. аль-Фараби Кансеит Абдезулы оценил этот проект как один из главных приоритетов государственной политики [56]. Как оказалось, Википедия дает ссылку на высказывание К.Абдезулы, но нами не была обнаружена сама цитата и источник цитирования.

Директор Центра по изучению Центральной Азии и Казахстана университета Индианы (США) Уильям Фиерман (был советником по языкам Министерства культуры и информации Казахстана), в совершенстве владеющий наряду с родным английским языком, казахским, русским языками и многими тюркскими языками, эксперт-аналитик по языковой ситуации в странах постсоветского пространства) 15 мая 2008 года в Алматы на международной научно-теоретической конференции «Полилингвизм: язык – сознание – культура» оценил идею как правильную, однако подчеркнул, что для казахского языка проблема заключается в том, что на него, как на государственный язык, низкая востребованность. Однако нужно сказать что на данный момент наблюдаются в этом вопросе перспективы. Также он отметил, что сама идея триединства языков в Казахстане правильна и будет способствовать развитию страны [57].

Обращаясь к истории вопроса, следует вспомнить проект периода создания нового независимого государства – Республика Казахстан, когда актуализировались такие вопросы, как государственный язык, билингвизм, полилингвизм. В этот период в 1995 году Президенту Республики Казахстан Н.А. Назарбаеву был представлен «Проект развития трехязычия в Республике Казахстан (1995 – 2005 г.)» известным в Казахстане и за рубежом ученым в области социоллингвистики доктором филологических наук, профессором Бахытжаном Хасановым [58]. Однако, остается открытым вопрос, касающийся этого проекта, утвержден ли он и было ли выделено на него финансирование.



«Проект развития трехязычия в Республике Казахстан (1995 – 2005 г.)», который собственно и на тот период был новаторским и до сих пор не теряет своей актуальности, он с опережением представлял собой новый этап языковой реформы в Республике.

Известно, что данный Проект дважды (17 февраля и 25 февраля 1995 г.) был обсужден под руководством Министра науки и новых технологий РК В.С. Школьника и заместителя министра Г.Д. Зорова, с приглашением представителей Комитета по языкам при Кабинете Министров, Института языкознания НАН РК, преподавателей ВУЗов, опытных учителей школ и аспирантов. Проект обсужден на коллегии Миннауки и одобрен (20 апреля 1995 г.). На это указывается в машинописном варианте проекта.

В данном проекте профессор Б.Хасанов указывает, что массовое трехязычие – это генеральная линия стратегии языкового развития Казахстана. Следует отметить, что Б.Х.Хасанов автор многих трудов по социолингвистике, и, начиная с 90-х годов активно следит за динамикой языковой ситуации, предлагает свое видение [59].

Как известно, Казахстан – полиэтничное государство, где языковая и правовая ситуации в конце XX века оказались весьма противоречивыми. При этом ученые лингвисты видели одним из путей стабилизации языковой ситуации развитие двуязычия и трехязычия. Обратимся к терминам: двуязычие (билингвизм) – это синхронное (попеременное или смешанное) использование двух языков в гетерогенном социуме представителями одного этноса. Трехязычие – это попеременное использование трех языков в гетерогенном социуме представителями одного этноса.

Как правило, двуязычие или трехязычие, возникшее на базе родного языка и развиваемое в его сочетании с другим или другими языками – явление всегда прогрессивное. Двуязычие или трехязычие, возникшее на базе широко распространённого неродного языка и получившее дальнейшее развитие в сочетании родного языка, как второго или третьего компонента дву- или трехязычия – явление регрессивное и временное и в конце концов оно приведет к «глоттофагии» – поглощению одного языка другим, к отчуждению от родного языка. Одностороннее двуязычие становится трамплином к одноязычию. Наглядным примером тому служат различные типы двуязычия и трехязычия в Казахстане, возникшие и развиваемые на базе русского языка. В результате, русские оказались одноязычными, представители других национальностей, в своей основной массе, оказались отчужденными от родного языка.

Поэтому в Казахстане, в условиях демократизации общества, любой тип двуязычия и трехязычия должен развиваться на базе родного языка личности. Профессор Б.Хасанов неоднократно подчеркивал это в своих выступлениях и монографиях, касающихся языкового развития Казахстана. Особое внимание заслуживают его монографии и статьи, в которых анализируется языковая ситуация и языковое строительство в Казахстане [58, 59, 60].

Предложенная концепция профессора Б.Х. Хасанова, которого поддержали ряд лингвистов выдвигает важный постулат об изучении второго,

третьего языков на базе родного языка. Дискуссии на конференциях и семинарах свидетельствуют о том, что самым прогрессивным для казахстанского полиэтнического общества является двустороннее двуязычие, еще лучше – массовое трехязычие, имеющее многосторонний характер.

При этом в своем проекте Б.Х. Хасанов подчеркнул: «чрезвычайно важно подчеркнуть, что термин «государственное двуязычие», введенный функционерами, активно употребляемый ныне публицистами и депутатами, не имеет никакого отношения к общепризнанному термину «двуязычие». Нет в мире термина «государственное двуязычие», а есть понятие «два государственных языка», означающее не процесс, как в двуязычии, а нормативный акт. Как показывает зарубежный опыт, два государственных языка приводят к «двойному» одноязычию». Следует отметить, что до настоящего времени выступления общественных деятелей и других лиц, не владеющих терминологическим лингвистическим аппаратом, содержат в своей речи неточности, которые вносят определенную путаницу и непонимание.

В качестве опыта языкового развития следует обратиться к исследованиям, опубликованным в кандидатских и докторских диссертациях, где представлен интересный теоретический и экспериментальный материал о динамике развития языков различных этнических групп, например, труды М.Пак [61], С.Сон [62], Д.Касымовой [63] и мн. др., что позволяет увидеть наиболее полную картину языков народа Казахстана с учетом их взаимодействия в культурном пространстве государства.

Б.А. Жетписбаева отмечает: «... интеграция в мировое экономическое пространство не представляется возможной без знания мировых языков, в частности английского. В связи с его интенсивным изучением языковую ситуацию для большинства казахстанцев в полной мере можно обозначить как многоязычную, то есть объективные реалии на сегодня складываются таким образом, что свойственный для казахстанского общества билингвизм постепенно начинает сменяться полиязычием» [51, с. 3].

Но в контексте внутригосударственной ситуации поликультурности и многоязычия, в условиях территориального и социально-культурного объединения людей в единое сообщество в рамках поликультурного государства, личность должна, наряду с национально-этнической самоидентификацией, обрести социально-культурное самоопределение личности поликультурного и полиязычного сообщества уже определенной культурной группы, объединенной общими условиями жизнедеятельности в рамках государства, руководствующейся поликультурным мышлением, проявлением взаимоуважения и толерантности к представителям различных лингвоэтносов в рамках такого организованного сообщества, которое в первую очередь проявляется в приобщении личностей к языку и культуре друг друга как гаранту взаимопонимания и взаимоуважения.

Процесс обретения и приобщения к лингвокультурам других этносов в рамках единого государства обуславливает правомерность разделение предметных областей «языкового образования» и «иноязычного образования»,

объединяющихся только на основе социально-функциональной предназначенности в лингвосоциумах.

В этих условиях правомерен пересмотр и разработка методологических основ современного языкового и иноязычного образования, соответствующего уровню образовательных потребностей общества, на основе которого станет возможным создание национальной целостной и преемственной системы иноязычного образования, многовариантной по своим содержательно-функциональным и целевым установкам и задачам, структурно объединяющей в рамках единого иноязычно образовательного пространства все существующие и прогнозно-возможные формы и уровни обучения иностранному языку.

На основе обобщения и укрупнения имеющихся наработок в области теории межкультурной коммуникации, в названной выше Концепции был определен современный методологический базис иноязычного образования, состоящего из когнитивно-лингвокультурологической методологии и теории межкультурной коммуникации, а именно:

– понимание *языка как междисциплинарного конструкта «язык – культура – личность»*, в отличие от традиционной трактовки языка больше как формально фиксированной системы;

– выбора *современной методологии языкового образования как когнитивно-лингвокультурологической*;

– определение *теории межкультурной коммуникации как образовательной парадигмы языкового и иноязычного образования*;

– расширение предметных границ языка до уровня *«языкового образования»*;

– определение реализационного механизма через систему методологических принципов: *когнитивного, концептуального, коммуникативного, лингвокультурного, социокультурного, рефлексивно-развивающего, как базовых основ формирующих целостную образовательную парадигму* и в своей совокупности определяющих требования к образовательному процессу в целом и к отдельным его составляющим (целям, содержанию, методам, технологиям, средствам обучения), определяя, таким образом, стратегию и тактику обучения;

– принятие *методологической категории – «лингвокультуры»*, которая в качестве учебной единицы выступает уже как когнитивно-лингвокультурологический комплекс (КЛК) и целерезультативной ее категорией определить *«межкультурную компетенцию»*, отражающей компетентностную результативную систему языкового и иноязычного образования;

– рассмотрение *конечного результата языкового и иноязычного образования* в диапазоне *от субъекта межкультурной коммуникации до первичной языковой личности* в зависимости *от закономерностей становления полиязычной личности в условиях многоязычия*.

Выделение и обоснование специфики языкового образования обуславливает и дифференцирование технологий их обучения, и использования имеющихся наработок в международной стандартизации уровней владения

языками. *За основу ранжирования языковой подготовки и оценки уровней обученности языкам взята общеизвестная уровневая модель **Общеввропейских языковых компетенций**, интегрированной с моделью **VOLL**. В силу того, что в профессиональной подготовке кадров особо актуальным являются два других варианта языковых программ, а именно LAR, LSP, то нами разработана **интегрированная модель из двух европейских стандартов, где вторым уровнем стандартом была взята программа профессионального языка VOLL, также представляющая шестиуровневую модель.***

Таким образом, в условиях современного развития Республики Казахстан, в соответствии с социальной значимостью языков триединства, Концепция изучения языков в системе высшей школы в рамках реализации культурного проекта «Триединство языков» базируются на следующих научно-дидактических платформах:

- когнитивно–лингвокультурологической методологии как универсальной концептуальной основе современной теории иноязычного и полиязычного образования (С.С. Кунанбаева);
- теории межкультурной коммуникации как реализующая теория обучения (С.С. Кунанбаева);
- моделирования и отбора содержания в КЛК, отражающих преемственность формирования речевых типов и типологий коммуникаций в преемственности содержания, преломленных через три системы: система языка, система речи и система коммуникаций (С.С. Кунанбаева);
- компетентностном моделировании иноязычного образования (КазУМОиМЯ).

Цель Концепции состояла в обеспечении универсализации языкового образования по всем языкам триединства на основе единой научно-теоретической платформы и гармонизации отечественных и современных международных образовательных моделей. Важный постулат концепции состоит в необходимости способствовать развитию системы непрерывного преемственного и взаимосвязанного языкового образования в Республике Казахстан. Исследовательская группа ставила перед собой следующие задачи:

- выявить закономерности и специфику становления и развития полиязычной личности в условиях многоязычия;
- определить адекватную современным целям методологию как единую концепцию иноязычного и полиязычного образования;
- создать международно-адаптивные уровневые модели трехязычного образовательного процесса;
- разработать критериально-параметровую шкалу измерения языковых компетенций и ввести на этой основе единый контрольно-оценочный механизм владения языками триединства;
- обеспечить уровневую ранжированность предметного содержания и конечных показателей по выделенным стандартизованным типовым уровням обученности и владения языками триединства;

– определить инновационно–технологическое обеспечение, адекватное целям уровневых образовательных моделей по овладению триединством языков, включая технологии организации образовательного процесса на основе кредит-системы.

Вместе с тем нужно отметить, что за последние годы те или иные аспекты полиязычного образования освещались и в рамках научных проектов, проводимых казахстанскими учеными.

В частности:

- Фундаментальные и прикладные исследования в рамках научных проектов на тему «Научно-методические основы функционирования полилингвального образования в контексте новой образовательной парадигмы» (руководитель темы: д.п.н. Кабдолова К.Л., Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, 2012–2014 г.г.); «Научно- методическое обеспечение полиязычного образования в системе средней и высшей школы»(руководитель темы д.п.н. Булатбаева К.Н., Национальная академия образования имени И.Алтынсарина, 2012–2014 г.г.); «Научно- методическое обеспечение преемственности полиязычного образования в системе «школа–вуз», «Научно-методическое обеспечение раннего обучения иностранным языкам», «Научно-методическое сопровождение непрерывной языковой подготовки инженерных кадров в условиях полиязычного образования (колледж–вуз)» (руководитель проекта д.п.н., профессор Жетписбаева Б.А., Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова).

Основные результаты данных исследований отражены в порядке 100 научных исследований и учебно-методических трудах. Наиболее значимые результаты связаны с разработкой:

– научно-методических основ проектирования содержания учебников и учебных пособий по неязыковым дисциплинам в школе с учетом когнитивно-коммуникативной технологии по языковым дисциплинам в школе, содержания учебников для профильной школы на трех языках;

– дидактических основ преемственности полиязычного образования на основе уровневой модели обучения языкам в системе «школа–вуз»;

– лексико–грамматических средств трех языковых систем для полиязычного образования в средней и высшей школе;

– трехязычного функционального лексико-грамматического минимума (для полиязычного образования в средней и высшей школе);

– функционально-коммуникативной технологии обучения языковым предметам и когнитивно-коммуникативной технологии обучения неязыковым предметам.

В рамках проведенных научных исследований:

– выявлены основные стратегические линии развития полиязычного образования в Казахстане, дана характеристика современного состояния полиязычного образования в школах и вузах Казахстана;

– определена сущность организационно-педагогических условий взаимодействия субъектов непрерывного полиязычного образования как органичной совокупности многоуровневых комплексов (от дидактических

единиц обучения до управленческих структур в системе образования), направленных на достижение педагогических целей, связанных с реализацией принципа преемственности полиязычного образования в системе «школа–вуз»;

– определены теоретические предпосылки обоснования преемственности непрерывного полиязычного образования; разработан понятийный аппарат исследования на основе педагогического тезауруса полиязычного образования, позволивший установить соотношение непрерывности и преемственности полиязычного образования, которое определяется их неразрывной взаимосвязью, когда истинность первого понятия обусловлена надежностью и достоверностью второго: непрерывное образование понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) на каждой ступени образования для обеспечения преемственности образования, а преемственность является принципом, изначально положенным в основу системы непрерывного образования.

Последняя идея обусловлена формированием новой международно признанной идеологии обучения в течение всей жизни как процесса, не ограниченного ни во времени, ни формой образования. Модель непрерывного образования построена на принципах преемственности, который предполагает связь между этапами или ступенями развития, и её сущность заключается в сохранении различных элементов целого или отдельных его сторон при помощи целого как системы. В целом, непрерывность и преемственность предполагают разработку и принятие единой системы целей и содержания образования на всём протяжении обучения от детского сада до последипломного и курсового обучения.

Помимо прикладных результатов в указанных выше трудах казахстанских ученых разрабатываются и теоретико-методологические аспекты полиязычного образования.

Так, в качестве основного методологического обеспечения полиязычного образования признан этнолингводидактический подход [50]. Он представляет собой совокупность основополагающих принципов, специализированных методов и специфических средств.

*Основополагающими принципами являются:*

- 1) принцип «двойного вхождения знаний»;
- 2) принцип функциональной активности языков, контактирующих в этнокультурном образовательном пространстве;
- 3) принцип сбалансированности языков в содержании образования;
- 4) принцип непрерывности и преемственности полиязычного образования.

*Специализированными методами служат:*

- 1) метод восхождения от абстрактного к конкретному;
- 2) методы мотивации и стимулирования использования различных языков в соответствии с потребностями и интересами взаимодействующих в этнокультурном образовательном пространстве;

3) методы организации образовательного процесса по изучению языков в соответствии с социолингвистической ситуацией конкретного региона.

*Среди специфических средств особо выделяются:*

1) параллельное функционирование в организациях образования нескольких языков обучения;

2) материальное вознаграждение и моральное поощрение;

3) разработка единых правил составления учебно-организационных документов в области полиязыкового образования.

Для выявления концептуальных основ полиязычного образования немаловажное значение имеют теоретические положения иноязычного образования. В монографии ученого-лингвиста Кунанбаевой С.С. «Современное иноязычное образование: методология и теория» [64] заложена идея модернизации иноязычного образования на основе обновленной когнитивно-лингвокультурологической методологии.

Методической школой, возглавляемой С.С.Кунанбаевой, внедрена международно-адаптивная система национального иноязычного образования, гармонизирующей общеевропейскую и национальные модели и стандарты иноязычного образования. В соответствии с основными направлениями Государственной политики в области образования, Концепции развития системы образования РК до 2015 г., а также с учетом прогрессивных тенденций развития мировых образовательных систем методистами под руководством С.С.Кунанбаевой, как было указано выше, разработана «Концепция развития иноязычного образования в РК», обеспечивающая единство и преемственность уровней владения ИЯ на всех этапах образовательной системы, комплексную модернизацию иноязычного образования на основе государственной языковой политики. На основе данной «Концепции развития иноязычного образования РК» создана модель учебника иностранного языка, которая легла в основу серии учебников иностранных языков для разных уровней и звеньев системы иноязычного образования.

Анализ и критическое осмысление современных инновационно-преобразующих систем и модернизирующихся, адекватно современным требованиям, моделей высшего профессионального образования С.С. Кунанбаевой позволил разработать основы компетентностного моделирования профессионального иноязычного образования и система стратегических ориентиров для преобразования иноязычно-профессионального высшего образования, представляющая собой методологически обоснованную платформу модернизации отраслевого высшего образования [64-67].

Выполненная под руководством С.С. Кунанбаевой докторская диссертация Д.Н. Кулибаевой «Методологические основы управления профессионально ориентированной образовательной системой школ международного типа» включает многие вопросы, касающиеся профессионально ориентированной образовательной системы школ международного типа [68]. В этой работе выдвигаются следующие положения, которые защищает соискатель:

1) профессионально ориентированная инновационно адаптивная образовательная система представляет собой совокупность национальной и международно признанных моделей образования как глобализирующей и сбалансированной среды, их содержания, технологий, качественных показателей результативности, системы оценивания и организации учебно-воспитательного процесса, базирующихся на принципах интеграции, интернационализации, инновационной перспективности, адаптивности, толерантности, соотнесенности с международными и национальными стандартами образования, образовательной взаимоадаптивности, междисциплинарной структурированности и профессиональной ориентированности.

2) педагогическая концепция управления профессионально ориентированной инновационно-адаптивной образовательной системой школы международного типа отражает философию и миссию школ международного типа в условиях глобализации образования и заключается в интеграции взаимосвязанных базовых подсистем стратегически оперативного менеджмента: педагогического менеджмента, менеджмента персонала, инновационного менеджмента, менеджмента ресурсами, прогнозно-перспективного менеджмента.

3) педагогическая модель компетентностного образования в условиях профессионально ориентированной инновационно-адаптивной образовательной системы представлена **интеллектуально-креативной моделью выпускника школы международного типа** как совокупность ключевых компетенций: конвергентной, дедуктивно-вариативной, дивергентной, креативно-конструктивной, интеркультурно- коммуникативной.

4) менеджмент качества профессионально ориентированной инновационно-адаптивной образовательной системы школ международного типа направлен на обеспечение качества образования международного уровня, адекватного требованиям современного общества и ориентируется на **«стандартизированный базис качества образования»** как интегрированный норматив и единую систему качественных требований международного и национального стандартов образования для школ международного типа.

5) инновационно-адаптивная технология педагогического менеджмента реализации профессионально ориентированного образования школ международного типа предполагает выбор учащимися **«траектории профессионального развития»**, обеспечиваемой организацией предпрофильной и профильной ступеней их подготовки к профессиональному самоопределению на основе профессиональных программ экономической, гуманитарной, естественно–научной, инженерно– технической направленности.

6) педагогическая технология мониторинга и образовательного контроллинга качества компетентностного образования представляет собой механизм постоянного контроллинга, позволяющий объективно оценивать деятельность школ международного типа по **«Карте стратегически оперативного мониторинга»** в форме внутренней ежегодной самооценки как по отдельным подсистемам, так и по всей системе управления. Данная



технология позволяет разработать систему корректирующих действий как программу для руководства всех функциональных подсистем, что обеспечивает коррекцию стратегии развития профессионально ориентированной инновационно-адаптивной образовательной системы.

7) модель ценностных ориентаций будущих учителей на профессиональную деятельность в школе международного типа является основой подготовки и переподготовки учительских кадров. Она представляет собой реестр ценностных ориентаций учителей школ международного типа, включающий качественные характеристики в трех позиционных блоках как целевых ориентиров, определяющих специфику ценностных начал: для реализации философии и миссии международной школы, для концептуализации содержания образования и управления в школе международного типа [68, с. 5].

Возросший интерес к изучению иностранных языков и, в частности к английскому языку, свидетельствует тот факт, что Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана расширяет номенклатуру специальностей бакалавриата и магистратуры с одновременной профилизацией образовательных программ по иноязычному и международному направлениям в соответствии с современным запросом рынка труда и учетом международно-стандартных требований к трехступенчатой подготовке специалистов.

Наибольшей актуальностью и значимостью для инновационного развития Республики Казахстан характеризуются научно-исследовательские работы по проектам, проводимые под руководством С.С.Кунанбаевой: «Казахстан в глобальном межкультурном и языковом сообществе (казахский язык и языки мира)» и «Модели и механизмы универсализации систем высшего образования в условиях интернационализации образования в мире».

Но в плане внедрения результатов научных исследований большое значение имеет упомянутая выше «Концепция развития иноязычного образования в Республики Казахстан», которая утверждена Советом УМО на базе КазУМОиМЯ им. Абылай хана (Протокол №1 от 25.02.2006 г.), которая была согласована с Министерством образования и науки Республики Казахстан. Как программный документ данная концепция должна обеспечить комплексную и глубокую модернизацию иноязычного образования в соответствии с международными стандартными требованиями. Идея данной модернизации в форме уровневой модели, по утверждению авторов, обеспечивает реализацию принципов преемственности, непрерывности и поступательного развития качества иноязычного образования за счет определения точного количества уровней и их содержательного аспекта для каждого типа учебного заведения. Данный документ гармонично соединяет предметное содержание отечественной системы обучения иностранному языку и международно-стандартный механизм контроля иноязычной обученности для каждого уровня.

Результаты научных исследований в этой области отражены в монографии С.С.Кунанбаевой «Создание информационно-обучающей среды в

системе университетского образования» [69]. В этой и других своих исследованиях профессор С.С.Кунанбаева на основе методологии иноязычного образования пересмотрела базисные концептуальные положения методологии компетентностного моделирования, включающих синтез содержательно-структурной целенаправленности двух типов компетенций (образовательной и профессионально начимой); технологии стадильности и корпоративно-производственной интегративности компетентностного образования; создания единой информационно-сетевой обеспеченности и доступности источников знания как образовательной и аттестационно-контрольной среды (единой для всех). Ею разработаны принципы когнитивно-коммуникативного контроля, стимулирующих саморазвитие, самооценку как основу креативности и профессиональной самостоятельности. Все это позволяет готовить будущих учителей и преподавателей в контексте обновления содержания образования.

Значимость данных исследований для полиязычного образования заключается в том, что обучение иностранному языку проецируется на использовании иностранного языка для обучения неязыковым предметам. Поэтому межкультурно-коммуникативная компетенция как конечный качественный результат иноязычного образования занимает свою нишу в методологической базе полиязычного образования. В качестве целей выступает не «обучение иностранному языку» как таковое, а «иноязычное образование», при котором содержанием являются не только прагматические знания, навыки и умения, но и развитие личности средствами иностранного языка при соизучении языка и культуры. Поэтому предметно-содержательной основой уровневой модели иноязычного образования становится коммуникативная сфера, в рамках которой определяется речевая тематика и состав типовых ситуаций, обеспечивающих достижение достаточного уровня иноязычной обученности и переход к профессионально ориентированному иноязычному образованию.

В целом, анализ указанных работ позволяет рассматривать язык с трех основных позиций:

- 1) язык как этнодифференцирующий признак;
- 2) язык как предмет науки;
- 3) язык как средство и предмет обучения.

В первом случае теоретические предпосылки полиязычного образования связаны с положениями этнологических, культурологических, социологических наук, во втором – с лингвистическими теориями, и в третьем – с дидактикой как всеобщей теорией обучения.

В лингводидактическом аспекте актуальна также проводимая в психолингвистике и методике дифференциация понятий «язык» и «речь». Система школьного образования в настоящее время испытывает принципиальные изменения как организационного, так и содержательного характера. Со многими вопросами, касающимися дихотомии язык/речь (Ф.де Соссюр) будущие учителя знакомились при усвоении на первом курсе филологических специальностей дисциплины «Введение в языкознание» и на выпускном курсе изучали дисциплину «Теория языка», что давало

фундаментальную базу для дальнейшей практической работе в школе. Именно в этих дисциплинах в полной мере студенты усвивали теорию речевой деятельности и теорию усвоения второго языка. Теория речевой деятельности способствовала усвоению всех четырёх видов деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо) и дает теоретико-методологическую базу к уровневому обучению языков.

Однако, как показывают учебные планы вузов, данные дисциплины либо сокращены в часах, либо не включены в учебные планы. Этот пробел сказывается на подготовке профессиональных кадров учителей и педагогов.

Формирование методической системы коммуникативного обучения второму/третьему языку, осуществляемое в современной методике, требует определения цели обучения, его содержания через языковую и коммуникативную компетенцию.

Теоретической предпосылкой введения этих понятий в процесс обучения является разграничение языка и речи. Их дифференциация обусловлена тем, что овладение языком предполагает, с одной стороны, усвоение единиц языка и правил их построения, с другой стороны – формирование навыков и умений конструирования и продуцирования высказываний.

«Язык – система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе», – так определяет С.И.Ожегов понятие «язык». Язык представляет собой единство, делящееся на компоненты. Эти компоненты взаимодействуют между собой и образуют систему, отсюда язык – система. Как известно, язык – это средство общения людей, орудие формирования и выражения мыслей и чувств, средство усвоения новой информации, новых знаний. Но для того, чтобы эффективно воздействовать на разум и чувства, носитель данного языка должен хорошо владеть им.

Речь – понятие межпредметное, оно встречается и в лингвистической, и в психолингвистической, и в методической литературе. «Сложно разобраться в соотношении языка и речи на чисто лингвистической почве, – отмечал Реформатский А.А.: Противопоставляя речь языку, речью называют и речевое умение, и речевой акт, и результат речи – текст, и даже саму речевую деятельность – языковую способность и речевое поведение». Это постулат представлен в учебниках «Введение в языкознание» А.А. Реформатского, в Казахстане «Тіл білімі кіріспе», авторы учебников А.Хасенов, К.Аханов и др.

Для лингвиста, и, особенно для учителя в школе важна дихотомия языка и речи. Для него язык – это система материальных единиц, служащих общению людей и отражаемых в сознании коллектива в отвлечении от конкретных мыслей, чувств, желаний, а речь – последовательность знаков языка, построенная по законам и из его материала и в соответствии с требованиями выраженного конкретного содержания (мыслей, чувств, настроений, состояний, воли, желания и т.д.). Язык – это средство общения в возможности (потенции), речь – те же самые средства в действии (реализации). В основу уровняго

обучения, в отличие от традиционного обучения систем языка, положена данная дихотомия *язык/речь*.

Это разграничение языка и речи необходимо включать в руководство для учителей и в работу методистов, и он представляет собой первый шаг к усвоению уровневого обучения русского и казахского языков как неродных. Необходимо знать, что собственно представляет собой речь как деятельность, как происходит процесс порождения и восприятия высказывания. Объектом методического исследования является речь не только как предмет обучения (изучения), но и как средство обучения. Существует определенная точка зрения, согласно которой отношения между языком и речью можно уподобить отношению между человеческим мышлением отдельного человека. Нет языка отдельного человека, но он существует как индивидуальная речь людей. Таким образом, язык как общественное явление может выполнять свои функции только в речи. Речь дает языку существование. При помощи языка сознание каждого отдельного человека в процессе речи становится открытым и доступным для понимания.

Для настоящего исследования важно общепризнанное положение о том, что речь не является простой манифестацией языка, что она имеет собственную структурную и функциональную специфику, что существует так называемая «речевая прибавка».

Создание и осознание «речевой прибавки» возможно только в контексте: контексте речи, контексте общения. Это значит, что языковой материал, изученный на уроке, должен иметь выход в речевую действительность, реальную или создаваемую в учебных целях.

При этом языковая компетенция соотносится с освоением языковой системы, овладением самим языковым материалом, коммуникативная же компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных условиям реального речевого общения.

Коммуникативная направленность процесса обучения будет обеспечена только в том случае, если цель изучения русского языка, соответственно структура, содержание курса будет определяться основной функцией самого языка – служить средством речевого общения. Это означает, что основной целью обучения в школе следует признать формирование и совершенствование умений и навыков речевой деятельности в ее основных видах (говорение, письмо, чтение, аудирование), сферах, формах. Это, в свою очередь, требует принципиально иного (по сравнению с традиционным) подхода к построению курса учебного предмета.

Предложенные во втором разделе методических рекомендаций практические предложения и методические ориентиры построены с учетом того, что обучать необходимо не основе науки о языке к тому, что несомненно важно, но вместе с тем для практики речи не дает ощутимых результатов, здесь необходимо овладение ведущими умениями и навыками речевой деятельности, которые направлены на отбор теоретического материала, и обеспечат

сознательную работу обучающихся на освоение четырех видов речевой деятельности и речевого поведения.

Современной школе сегодня необходимо коммуникативно направленный курс родного языка, как и в практике преподавания неродного языка, предусматривающий и обеспечивающий работу над умениями свободно осуществлять речевое общение в устной и письменной форме, применять выработанные обществом правила речевого поведения, целесообразно использовать ресурсы родного языка в различных речевых ситуациях.

Конечно, в школе при изучении второго/третьего языков учитывался всегда речевой компонент. Однако, как отмечается в методической литературе, в настоящее время на фоне интенсивного развития коммуникативной лингвистики, теории речевой деятельности, лингвистики текста и современных методических исследований, разрабатывающих отдельные аспекты обучения школьников речевой деятельности, данные программы явно недостаточны как по количеству времени, отводимого на реализацию, так и по объему, содержанию, характеру прогнозируемой работы.

Для коммуникативной лингвистики, или лингвистики общения, характерны: широкое понимание языка как совокупности системы строевых единиц, системы текста и системы речевых действий; признание приоритета деятельностного подхода, включающего язык в контекст коммуникации, общения в целом; признание ведущей роли средств осуществления этой деятельности. В центре исследования оказывается позиция говорящего, его коммуникативные намерения, способы их языкового выражения, оценка ситуации с позиций участников общения, а также стратегия и тактика общения для достижения коммуникативной согласованности в деятельности говорящих.

К сожалению, в практике обучения традиционно автономное изучение двух аспектов единого курса и соответственно – проведение отдельных уроков (теории языка и развития речи), в то время как овладение речевой деятельностью невозможно в отрыве от языкового развития школьников. И если курс методики развития речи разработан достаточно глубоко, хотя бы в отношении письменной речи, то проблема изучения грамматической темы в речевом аспекте требует своего решения.

Все еще традиционное обучение строго литературному языку значительно сужает и обедняет языковую ментальность учащихся и следовательно, его коммуникативные возможности. Данная проблема активно обсуждалась на Конгрессов МАПРЯЛ, который проходил в г.Нур- Султане 29 апреля – 3 мая 2019 года. Этот конгресс стал знаковым и многие дискуссионные площадки конгресса обсуждали вопросы языкового строительства в разных странах и, в том числе в Казахстане, а также с большим интересом знакомились с тем опытом, который за годы независимости накоплен казахстанскими учителями и преподавателями. Ознакомится с тезисами этого форума можно на сайте МАПРЯЛ.

Как отмечают ученые и педагоги, если необходимость лингводидактического описания языка до последнего времени рассматривалась по отношению к методике преподавания иностранных языков (включая

русский язык как второй), то в условиях современной языковой ситуации в Казахстане, а если шире – учитывая тенденции развития методики преподавания языка (родного, иностранного), описание языка, ориентированное на коммуникативные потребности, актуально и для методики преподавания русского как родного. Это предвидел еще Л.В.Щерба, много десятилетий назад отмечавший: «Литературный язык всех времен и народов никогда не совпадал с обыденным разговорным языком и всегда являлся в той или иной мере «иностраннным языком» [70].

На этом основании исследователи рассматривают полиязычное образование как объект этнолингводидактики – отрасли лингводидактики, изучающей процесс параллельного овладения языками в этнокультурном образовательном пространстве, а предметом этнолингводидактики – процесс формирования полиязыковой личности как субъекта диалога культур в условиях полиэтнической образовательной среды.

Выделение объекта этнолингводидактики основывается на теоретическом сопоставлении объектов смежных наук. Так, объектом лингвистики является язык, дидактики – способы обучения и учения, объектом лингводидактики выступает языковое образование, этнодидактики – научно- эмпирические знания этнопедагогике. В таком случае, объектом этнолингводидактики, по мнению исследователей, является полиязычное образование как целенаправленный процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками.

Концептуальные основы полиязычного образования определяются сегодня совокупностью следующих методологических принципов:

– принцип непрерывности понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) между уровнями полиязычного образования (по вертикали);

– принцип преемственности является фактором, обеспечивающим целостность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) на каждом уровне полиязычного образования (по горизонтали);

– принцип «двойного вхождения знаний» обеспечивает параллельное овладение языками через изучение языковых дисциплин и через язык обучения неязыковых дисциплин (к примеру, химия, физика изучаются на английском языке, история Казахстана, казахская литература – на казахском, русская литература, всемирная история – на русском и т.д.

– принцип функциональной активности языков, контактирующих в этнокультурном образовательном пространстве, который означает создание условий для активного использования различных языков в соответствии с потребностями и интересами общества в институциональной сфере, и с интересами и потребностями личности и отдельных социальных групп во внеинституциональной и неформальной сферах;

– принцип сбалансированности государственного и родного для большей части населения Казахстана – казахского языка и официально используемого в

делопроизводстве русского языка в содержании образования означает учет особенностей социолингвистической ситуации конкретного региона. Акцент на этих двух языках продиктован тем, что в различных регионах Казахстана их функциональная активность неравнозначна. Имеется в виду, что русский язык менее активен в южных областях страны, тогда как в северных – он обладает более широкой сферой употребления.

Реализация данных и других (гибкости и адаптивности к изменениям в социально-экономической жизни, в профессиональной деятельности, умение жить в поликультурном мире, профессионализации, предполагающей использование иностранного языка в профессиональных целях) принципов требует соответствующих методов и специальных средств для достижения конкретных целей и задач, которые должны быть основаны на этнолингводидактическом подходе.

Этнолингводидактический подход целесообразно взять в основу научных исследований актуальных проблем полиязычного образования, так как это позволит разрабатывать научно обоснованные рекомендации для практики полиязычного образования в единой целостной системе и на единой концептуальной основе.

В частности, педагогической науке предстоит дать четкие ответы на соотношение языков в контексте трехязычного и полиязычного образования. Так, в реальной практике казахстанского образования нередко встречаются социолингвистические термины «первый язык», «второй язык», «третий язык», дефиниции которых рекомендуется усвоить учителям и обучающимся и это не приводит к обезличиванию языка как социальной и государственной ценности, и не способствует нежелательной терминологической вольности. Они могут быть использованы наряду с общепринятыми соответствующими понятиями «родной язык», «неродной язык», «иностраннй язык». Данные термины в отличие от социолингвистических первый, второй, третий языки (обозначающих время и последовательность индивидуального овладения языками билингва и полилингва; функционально предпочтительные в процессе языкового образования), чаще всего используются другие соответствующие и синонимичные понятия: «казахский язык как родной», «казахский язык как неродной», «русский язык как родной», «русский язык как неродной», «английский язык как иностраннй». В учебной практике следует определиться и не смешивать терминологии во избежания смешения понятий «родной язык» и «язык обучения в школе». Это обусловлено тем, что в школах полиэтнического Казахстана обучаются дети, представляющие собой разные этносы, для которых язык обучения не всегда совпадает с родным языком.

Не случайно в социолингвистике чаще используют термин первый язык (каз. бірінші тіл, англ. first language), который обозначает первый язык по времени индивидуального (онтогенетического) овладения/усвоения языками билингва, полилингва. Он является функционально первичным и зачастую совпадает с терминосочетаниями *родной язык*, *государственный язык*, наиболее частотно используемые и в образовательной системе Казахстана обозначается как Я1. Второй язык по времени овладения/усвоения – неродной язык (Я2),

третий язык по времени овладения/усвоения – иностранный (английский, немецкий и др.), который определяется выбором учащегося или его родителями. Но все они являются обязательными компонентами образовательной системы в Казахстане. В полиязычных школах, как правило Я1 – родной, например, таджикский, узбекский или уйгурский, Я2 государственный – казахский язык, Я3 – русский язык, официально используемый в Казахстане наравне с государственным, Я4 – иностранный язык, например, английский. Знание предложенного понятийно-терминологического аппарата социолингвистики также необходимо учителям во избежание разногласий. В этой связи в Приложении методических разработок включен Глоссарий, основанный на трудах таких социолингвистов Казахстана, как Э.Д. Сулейменова, Б.Х. Хасанов, М.М. Копыленко, Н.Ж. Шаймерденова, Ж.С. Смагулова и др. В этой связи учителям рекомендуется активнее использовать и объяснять учащимся значение терминов, а также работать на занятиях или в качестве проектной деятельности над созданием глоссариев к учебникам и к дополнительно прочитанной литературе.

В качестве методических рекомендаций следует также продолжать работу ученых над созданием единого тезауруса трехязычного образования, который не допускал бы двойного толкования терминов и понятий. Особо это важно для принятия программных документов, для профессиональной работы журналистов, чиновников и др. категорий лиц, которые так или иначе касаются вопросов языка, общества, языкового строительства и др.

Кроме того, изучение языков в этом аспекте требует разработки «Дидактики обучения казахскому/русскому языку как неродному». В рамках полиязычного образования актуализируется также необходимость разработки «Дидактики обучения предметов и дисциплин на английском языке в условиях полиязычного образования».

Педагогическая наука Казахстана сегодня должна разработать научные основы раннего изучения и соизучения языков с учетом национального контента трехязычного образования. В этой связи необходимо разрабатывать методику раннего обучения языкам, которая должна строго учитывать возрастные, психологические, физиологические особенности детей.

Отсутствие алгоритма и единой методологической платформы для раннего обучения иностранным языкам, отечественной теории раннего изучения, повлекло за собой произвольный выбор дошкольными и школьными организациями образования зарубежных обучающих программ и учебных материалов без соотнесения их с отечественными условиями преподавания английского языка, четкого представления о планируемых результатах деятельности обучаемых и развития несистематизированного рынка образовательных услуг по раннему обучению иностранным языкам. Ситуация осложняется дефицитом кадрового состава, способного в полной мере обеспечивать обучение на раннем этапе в рамках трехязычного образования, что отрицательно сказывается на качестве обучения английскому языку в дошкольных учреждениях и в начальной школе. Поэтому новое методологическое решение, а не привнесение в учебный процесс отдельных,



разрозненных приемов, позволит создать научно- обоснованную технологию раннего обучения иностранным языкам и ее методическое обеспечение.

В этой связи предлагается научное обоснование создания и функционирования системы раннего обучения языкам в рамках непрерывного трехязычного образования, что будет способствовать разработке технологии раннего обучения иностранным языкам в условиях казахстанского трехязычия.

Помимо этого теоретическое обоснование и методическое обеспечение реализации программы раннего обучения английскому языку будет способствовать приведению в единую систему фрагментарно наработанной отечественной практики раннего обучения иностранным языкам с учетом изучения и обобщения зарубежного опыта, что обеспечит непрерывность иноязычного образования и преемственность образовательных программ, которые будут осуществляться в двух направлениях: структурном и содержательном, что обусловит высокое качество и эффективность формирования полиязыковой личности.

Анализ проводимых в настоящее время в Казахстане научных исследований свидетельствует о том, что sporadически в отечественной литературе изучаются вопросы научно- методического обеспечения раннего обучения иностранным языкам с учетом казахстанского контента трехязычного образования, в основном, это разработки дошкольных учреждений. Однако, в перспективе необходимо проведение комплексных эмпирических исследований.

Научные основы трехязычного образования тесно связаны с рядом вопросов кодификации и нормализации государственного языка – казахского, который является для большей части Казахстана родным и на его основе уже развивается трехязычие. Так, базовым институтом, разрабатывающим проблемы казахского языка по-прежнему считается Институт языкознания имени А.Байтурсынова, в котором работают специалисты различных направлений и которые в своей деятельности предлагают научные разработки и теоретико-методологическую базу для дальнейших практических действий. Так, работа с национальным корпусом казахского языка, частотным словарем казахского языка, латинизации были возложены на сотрудников этого института и в рамках грантовых исследований они предлагают свои результаты. Аналитический обзор и осмысление результатов проектов, выполненных в Институте языкознания, еще предстоит сделать. Отметим, одним из многих проектов, выполненных научно-исследовательской группой этого института по теме «Научные основы и проект концепции триединства языков в сфере образования» (руководитель Фазылжанова А.М.). Результатом этого проекта стала разработка документа – «Концепция триединства языков в сфере образования», представленная на государственном и русском языках. Новизна результатов проекта определяется тем, что работа посвящена лингвистической разработке актуальной проблемы социальной роли государственного (казахского) языка, межнационального (русского) языка в условиях современного Казахстана. Предлагается комплексное научно-

лингвистическое обоснование и разработка проекта концепции культурного проекта триединства языков.

Результаты исследования «Трехязычие в системе образования РК», «Трехязычие в системе дошкольного воспитания и обучения»; «Трехязычие в системе среднего образования»; «Трехязычие в системе высшего образования РК и в других государственных органах были рекомендованы для применения в Министерстве культуры и спорта, Министерстве информации и связи с целью мониторинга и оценки сложившихся ситуаций в национальной языковой политике страны при разработке долгосрочных проектов по языковому строительству и развитию страны для реализации государственной языковой политики.

Немаловажной проблемой в связи с обновлением содержания образования, новой парадигмы языкового образования является вопрос подготовки педагогов новой формации, что предполагает разработку концептуальной модели педагога, способного работать в условиях полиязычного образования. Современный педагог должен обладать широким спектром личностных и профессиональных компетенций для инновационно-педагогической деятельности, для постоянного совершенствования и повышения своей квалификации.

Актуальным направлением научных исследований в области трехязычного образования является проблема языковой подготовки обучающихся инженерных специальностей, что обусловлено необходимостью решения задач инновационно-индустриального развития республики, реализацией культурного проекта «Триединство языков» [55], а также Планом нации «100 конкретных шагов», в которых подчеркивается значимость для развития национальной экономики подготовки инженеров новой формации. Как известно, лучший опыт в мировой практике на сегодня коррелирует с подготовкой евроинженера в соответствии с Европейскими стандартами инженерного образования. Для Казахстана выход на уровни, заданными этими стандартами, возможен при целенаправленном и непрерывном обучении иностранным языкам, в первую очередь, английскому, что позволит формировать необходимые компетенции инженерных кадров в соответствии с требованиями международного рынка труда.

Анализ научных публикаций и выполненных научно-исследовательских проектов отечественных ученых в этом направлении показал, что в рамках реализуемых в настоящее время проектов:

– теоретически обоснована структура непрерывной языковой подготовки инженерных кадров с учетом перехода на трехязычное образование, что позволит на следующем этапе исследования спроектировать ее новое содержание;

– разработана теоретическая модель непрерывной языковой подготовки инженерных кадров, отражающая интегрированную цель, задачи, принципы, содержание и дифференцированные по уровням результаты непрерывной языковой подготовки инженерных кадров, позволяющая определить исходную

позицию для дальнейшего исследования проблем непрерывной языковой подготовки инженерных кадров в системе «колледж – вуз»;

– разработана Концепция непрерывной языковой подготовки инженерных кадров в Республике Казахстан, направленной на концептуальное обоснование структуры и содержания данной подготовки, а также на обеспечение механизма диверсификации инженерного образования в соответствии с международными стандартами.

Таким образом, в рамках научных исследований казахстанских ученых разрабатываются как прикладные, так и теоретико-методологические аспекты трехязычного образования.

Анализируя отечественные шаги в продвижении полилингвального образования, в частности, программы триединство языков, следует обратить внимание и на интересный опыт зарубежных стран, касающихся языковой ситуации, особенно где два– три государственных языка. Порой этот опыт трактуется неверно и это еще раз доказывает тезис о том, что любой опыт необходимо критически осмыслить и связать с реальной ситуаций в каждом отдельном государстве. Например, языковая ситуация в Швейцарии и Бельгии. В Швейцарии – три государственных языка (немецкий, французский и итальянский), но трехязычие в ней функционирует лишь на уровне центральных органов федерации. Как отмечает известный российский профессор В.Г.Гак, «фактически же в этой стране не трехязычие, а «тройное» одноязычие: страна разделена на три части четкой языковой границей, и в пределах каждой части преподавание, официальная и общественная жизнь ведется только на одном языке. В Женеве с вами будут говорить в официальных инстанциях только по-французски, а в Цюрихе – только по-немецки. В немецкой части страны нельзя открыть французскую школу и наоборот» [71]. Еще более жесткая схема в Бельгии, Квебеке, Финляндии, где населенные пункты разбиты, в зависимости от языка населения, на несколько категорий.

Рассмотрим опыт трехязычия в Люксембурге. Официально Люксембург является трехязычной страной. Согласно Акту от 24 февраля 1924 г., государственным языком является люксембургский (Lëtzeburgesch) – франко-мозельский диалект, родной для всего населения Люксембурга. Законодательство издается на французском языке, и административные и юридические дела ведутся на французском, немецком и люксембургском языках. Для административных запросов, составленных на любом из этих языков, например, закон определяет, что «ответ администрации должен, где это только возможно, быть дан на языке, выбранном заявителем». Три официальных языка дополняются языками населения страны, являющегося иммигрантами (португальский, итальянский, и т.д.).

Коренное население Великого герцогства Люксембург является трехязычным на 100 процентов, благодаря использованию трех языков – люксембургского, немецкого и французского в системе образования с 1913 года. Люксембургский язык отражает основные ценности национальной и культурной идентичности. В своей речи по случаю празднования 150-летия

независимости премьер министр отметил, что люксембургский язык является единственным символом идентичности коренного населения страны и служит в качестве инструмента сохранения национальной идентичности.

Трехязычность в Люксембурге имеет долгую историю, развиваясь в политическом контексте, и отражая социальные классы. Все три языка используются с самых ранних лет обучения ребенка.

Дети в Люксембурге, вообще-то, являются одноязычными (несмотря на то, что они получают определенное пассивное знание немецкого и французского языков с помощью телевидения) до тех пор, пока они не идут в начальную школу, так как дошкольное обучение ведется на люксембургском языке. Люксембургский язык также является вспомогательным языком для обучения чтению и письму в первые полтора года обучения в школе, но первым языком, на котором дети сначала учатся читать и писать является немецкий. Устное обучение французскому начинается со второй половины второго класса, письменный французский вводится с третьего класса начальной школы.

Этот опыт полезен в своем переходе с одного языка и на другой, языковом «наращивании». Их система трехязычного образования основывается на постепенном переходе из обучения в детских садах и первые классы только на люксембургском языке с последующим внедрением немецкого как второго и французского как третьего языка в качестве языковых предметов с акцентом на развитие навыков устной речи во втором семестре 2 класса начальной школы на французском языке. Учителя подготовлены и начальной школе по неязыковым предметам постепенно переходят к обучению учащихся только на немецком языке как средства изучения неязыковых предметов. По мере приближения к целевому уровню владения немецким языком по всем дисциплинам, за исключением языковых предметов люксембургского и французского языков. Основы чтения и письма вводятся на немецком языке без особых трудностей переносятся на люксембургский язык в то время как обучение чтению и письму на французском языке начинается с третьего класса начальной школы. В средней школе математика изучается только на французском языке и по мере их достижения в изучении языка, количество аудиторных часов по предметам на немецком языке уменьшается. Существуют различные комбинации распределения языковой нагрузки применение которых зависит от академической или профессионально технической направленности программы, что в последнем случае подразумевает меньшее использование французского языка для изучения неязыковых предметов.

Данные программы создают трудности для большинства детей иммигрантов обучающихся в школах. Власти занимаются этим вопросом и пытаются адаптировать систему трехязычного обучения для некоренного населения Люксембурга. В этой связи уделяется особое внимание интеграции детей иностранного происхождения в люксембургские школы. С 1991 г., Министерство национального образования разрабатывает общий подход, направленный на способствование интеграции этих детей на основе их потребностей, вне зависимости от их происхождения, характеристик школ и

языковых ограничений. Этот подход основывается на принципах общего образования, трехязычности и равных возможностей.

Вместе с тем, способность легко переходить с одного языка на другой является частью повседневной жизни для всех постоянных жителей страны.

В 2001–2002 году общее количество учащихся, успешно сдавших экзамены по стандартной академической программе обучения составило 86,7%, в то время как число учащихся успешно окончивших среднее техническое образование составило 77,2%.

Люксембургский язык прежде всего используется в устной речи, это говорит о том, что он недостаточно развит для осуществления высокоинтеллектуальной и технической деятельности, но, тем не менее, он используется всеми слоями населения для неформального общения, что подтверждается нижеприведенными результатами исследования.

**Таблица 1. Предпочтительные сферы использования языков в Люксембурге**

Сфера	Форма использования	Люксембургский язык	Немецкий язык	Французский язык
В каждодневной жизни	устная	Наиболее часто Наиболее часто	Редко	Часто
В каждодневной жизни	письменная	редко	Наиболее часто	Часто
В профессиональной деятельности	Устная	Наиболее часто	Редко	Часто
В сферах управления	письменная		Часто	Наиболее часто
В сферах управления	Устная		Часто	Наиболее часто
В парламентских обсуждениях	Устная	Часто	Не применяется	Часто
В парламентских обсуждениях	письменная		Исключительно	
На судебных заседаниях	письменная			Исключительно
На религиозных служениях	Устная	Наиболее часто	Часто	Редко

Данная таблица, касающаяся предпочтений в сфере использования языков может быть применима при опросе родителей, детей, учителей с целью выявления их предпочтений и вместе с тем, они в динамике могут показать о языковом развитии и языковых предпочтениях и представителей различных поколений.

Трехязычный опыт Люксембурга свидетельствует о высокой степени языковой толерантности и языкового гостеприимства, все предлагаемые государством программы направлены на единении граждан и культурно-языковое разнообразие.

Знакомство учителей и школьников с различными странами и их опытом дает возможность расширить свое понимание и увидеть позитивные стороны трехязычного обучения. Вместе с тем, следует осознавать, что **казахстанский опыт в сфере трехязычия отличителен от опыта других стран**, и связан со многими объективными факторами – обширная территория, этноязыковой ландшафт, билингвальный контекст издавна имеющий место быть, интенсивное развитие государства и мн. др.

Именно поэтому столь важно создание аналитических центров и мониторинг дошкольных, школьных учреждений, которые проводятся в рамках деятельности Национальной академии образования им.Ы.Алтынсарина, а также вновь созданных центров.

Так, по инициативе Министерства образования и науки Республики Казахстан, Постановлением Правительства Республики Казахстан от 15 сентября 2011 года №1063 было создано АО «Информационно-аналитический центр». В этот Центр на работы были приглашены опытные научные работники, имеющие большой стаж работы в сфере образования, а также молодые специалисты из числа стипендиатов «Болашак» – выпускники лучших вузов США, Великобритании, Канады, Японии, Южной Кореи, Чехии, ФРГ и Франции. Данный Центр получил статус «научной организации» 29 марта 2012 года решением Комитета по контролю в сфере образования Министерства образования и науки Республики Казахстан. Сегодня акционерное общество «Информационно-аналитический центр» является подведомственной организацией Министерства образования и науки Республики Казахстан. Миссия центра состоит в том, чтобы генерировать инновационные идеи, предоставление достоверных данных и аналитики для внедрения в Казахстане лучших образовательных практик.

Данным центром подготовлен «Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан», 2016 год. С. Ирсалиев, А. Култуманова, Э. Тулеков, Т. Булдыбаев, Г. Кусиденова, Б. Исаков, Л. Забара, Л. Барон, Е. Коротких [72].

В Национальном докладе, опубликованном в 2017 году, освещены основные достижения развития казахстанского образования за годы Независимости и приводится сопоставительный анализ ключевых показателей системы образования Казахстана. Причем важная составляющая доклада в том, что в нем приводится качественная информация для принятия обоснованных управленческих решений.

В Национальном докладе о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан указывается, что «эксперимент по обучению на трех языках был инициирован в 2007 году. Он проводился на базе 33 школ. Дорожной картой на 2015 – 2020 годы определены меры поэтапного внедрения трехязычного обучения на всех уровнях образования. Планомерный переход к обучению на казахском, русском и английском языках осуществляется в рамках реализации 79 шага Плана Нации «100 шагов» и ГПРОН на 2016–2019 годы.

Полиязычное обучение успешно реализуется в специализированных школах сети «Дарын», НИШ, образовательных инновационных лицеях и др. Для мониторинга внедрения трехязычного обучения рекомендуется обозначить четкие критерии статуса полиязычной организации образования. Преподавание предметов естественно-математического цикла (физика, химия, биология, информатика) в старших классах на английском языке планируется начать с 2019 года. При этом потребность в педагогических кадрах составляет 15 773 человека».

Также в докладе указываются и проблемы, препятствующие эффективному внедрению обучения на английском языке. Так, в нем обозначен также психологический барьер учителей, возможное снижение качества обучения из-за слабой языковой подготовки учащихся, недостаточного количества часов для изучения английского языка (2 часа в неделю) и отсутствия языковой среды для практики навыков разговорной речи.

Главный аргумент, приведенный в докладе, касающийся успешного внедрения инициативы трехязычия состоит в том, что важна не только целевая подготовка студентов пед специальностей в вузах и повышение квалификации учителей. Актуально *качественная методологическая поддержка* и стимулирование учителей-предметников, владеющих английским языком.

В заключение данного раздела доклада указывается, что за 25 лет независимости казахстанская школа прошла свой путь формирования компонента содержания школьного образования. Наряду с лучшей международной практикой учитывался национальный аспект. Вместе с тем мир ускоренными темпами движется вперед. «Образование более чем когда либо должно быть нацелено на содействие приобретению нужного типа навыков, жизненных установок и моделей поведения». Поэтому ключевая составляющая поэтапного перехода страны на обновленное содержание образования (учебники и УМК) должна быть в русле мировых трендов. Именно это, в свою очередь, обеспечит конкурентоспособность казахстанских школьников в глобальном мире.

### *1.3. Результаты теста PISA и зарубежный опыт обучения иностранным языкам*

Эпоха глобализации также ознаменовалась внедрением Международной программы по оценке образовательных программ учащихся (англ. Programme for International Student Assessment, PISA), представляющей собой тест, который оценивает грамотность школьников в разных странах мира и их умение применять знания на практике. Он позволяет путем тестирования 15-

летних школьников с последующим мониторингом выявить и сравнить изменения в различных государствах системы образования через анализ четырех основных направлений: *грамотность чтения, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность и компьютерная грамотность*. По их результатам лучшее среднее образование в 2000–2015 гг. в странах Восточной Азии: Китае, Корее, Сингапуре, Японии, в Европе лидируют Финляндия, Эстония, Швейцария, Польша, Нидерланды. Эта программа была разработана в 1997 г и впервые апробировалась в 2000 г.

Результаты теста PISA в 2001 году были неудовлетворительными, что вызвало критику в СМИ и привело к необходимости переоценки собственной системы образования. Так, согласно данным анализа, в 2001 году, например, в Люксембурге было выявлено несоразмерное количество детей иммигрантов, и в некоторых школах количество таких учащихся составило две трети от общего числа учащихся. Для таких учащихся тесты по математике на третьем языке фактически являлись тестами на четвертом языке, что скорее всего и сказалось на низких результатах PISA в 2001 году. В этой связи был разработан Документ об образовательной политике и Перспективный план.

В 2006 году результаты по тестам PISA были значительно выше, но немного ниже по меркам ОЭСР. В более детальном отчете по результатам тестирования оказалось, что Люксембург опередил одноязычную франкоговорящую Бельгию. Очевидно, что анализ результатов тестирования в 2006 году производился более тщательным образом, в отличие от 2001 года. Особое внимание уделялось первому и второму поколению иммигрантов и результаты исследования этих групп описываются в детальных региональных отчетах о результатах PISA.

Используя тесты, разработанные для учащихся от 13 лет и выше, был проведен сравнительный анализ результатов тестирования по французскому языку как второму в программах погружения Канады и французскому языку как третьему в системе образования Люксембурга. Данные тесты были разработаны в пользу канадских учащихся в силу содержания заданий, связанных культурными особенностями. Также при проведении теста на аудирование не учитывается акцент во французском языке, который присущ для канадского французского языка и незнаком для учащихся из Люксембурга. Результаты тестирования показаны ниже в Таблице 2.

**Таблица 2. Результаты по трем разделам тестирования учащихся Люксембурга и Канады**

	Люксембург	Допустимое отклонение	Канада	Допустимое отклонение
Общее количество аудиторных часов	14.50		14.50	
Письменная речь	15.26	3.4	14.6	4.2
Понимание устной речи	14.84	3.5	14.9	3.7
Тест	21.3	4.3	19.9	4.3



Схожие результаты тестирования люксембургских учеников, имеющих меньшее количество часов обучения в то время. В Люксембурге, наряду с неязыковыми предметами на французском языке, проводилось интенсивное изучение французского языка в течение всей программы, что не было характерным для канадской системы. Также наблюдалось самостоятельное использование французского языка в школе и за ее пределами, наряду с французским СМИ вне школы, а также использованием французского языка родителями, которые прошли систему трехязычного образования в Люксембурге. Ни одному из вышеперечисленных факторов не уделялось должного внимания на канадских программах погружения.

*Европейские школы* позиционируют себя как национальные организации, которые стремятся к примирению двух противоречивых целей. С одной стороны, они гарантируют развитие первого языка учащихся и их культурной идентичности, а с другой, они стараются содействовать развитию Европейской идентичности посредством обучения по меньшей мере, на двух языках, с обязательным изучением третьего языка как отдельного языкового предмета и дополнительного необязательного изучения четвертого языка. Второй язык не является единым для всех учеников одной школы, так как дети или их родители должны сами выбирать второй язык. В каждой школе имеется от 3 до 9 языковых подсекций первого языка, которые занимаются по одной программе обучения и следуют одному расписанию и начиная с начальных классов, все учащиеся всех подсекций обучаются второму языку, который в дальнейшем будет использоваться для изучения неязыковых предметов в средней школе. Для того чтобы способствовать внедрению и адаптации учащихся к многоязычной среде, в их школах и в учебной программе начальной школы проводятся специальные занятия для учащихся из разных языковых групп, на которых используются несколько языков. Данные занятия были исследованы на предмет многоязычного взаимодействия в многоязычной среде.

Актуальным для отечественных и зарубежных ученых остается вопрос, касающийся опыта и уроков, которые извлекаются из анализа и ответ на вопрос, что делает социальную и образовательную политику эффективной и способны ли одни страны помочь другим странам.

В своем докладе «От науки к политике: исследования неравенства в США. Свидетельства, динамика, уроки» на апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, которая проходила в Москве 19–22 апреля 2016 г. почетный гость, член Американской ассоциации содействия развитию науки и Американской ассоциации исследований в области образования Майкл Дж. Фойер отметил, что «многим знакома ситуация, когда стратегии, разработанные экспертами в области экономики, образования и других социальных наук, отправлялись «под сукно», то есть оставались на стадии проектов, не нашедших практического применения» [73]. По мнению Фойера, для более эффективного сотрудничества между государством, проводящим социальную политику, и сообществом исследователей, эта связь должна иметь институциональное оформление. В-первых, ключевую роль играют профессиональные ассоциации, члены которых

понимают специфику исследуемой ими области. Отрасль образовательных исследований чрезвычайно разнообразна: проводятся как количественные опросы, так и полноценные этнографические исследования различных учебных заведений. Для получения валидных и полезных в практике выводов на первом месте оказывается важность исследовательского дизайна (комбинации требований относительно сбора и анализа данных, необходимых для достижения целей). К примеру, в начале 2000-х гг. в США была создана рабочая группа по вопросам научных исследований в образовании (Scientific Research in Education), основной целью которой стало совершенствование методики прикладных исследований. Во-вторых, эффективности взаимодействия государства и исследовательских институтов ощутимо способствует конкурентная ситуация на рынке: исследовательских организаций должно быть как можно больше, чтобы повышать эффективность каждой из них. Кроме того, развитая индустрия прикладных исследований позволяет охватить большой спектр проблем для разработки целевой социальной политики» [73].

В настоящее время необходимы проекты, которые будут направлены на развитие языковых и учебных навыков на трех языках (по опыту других стран – Люксембурга, Бельгии с раннего возраста в начальной школе, что наиболее наглядно иллюстрирует преимущества двуязычного и трехязычного образования, на что указывали ученые разных стран: Weber P. J. [74], Coenen–Nuther J. [75], Zhetpisbayeva B.A., Shelestova T.Y. [76].

Проведенный учеными анализ образования в Европе позволил выделить основные принципы, которые легли в основу программы обучения в Европейских школах:

1) поддержка различия национальной, культурной, религиозной и языковой идентичности учащихся при этом подчеркивая важность обучения на первом языке;

2) получение глубоких знаний на втором языке в процессе школьного обучения, с помощью которых все учащиеся смогут изучать неязыковые предметы и подготовиться к сдаче экзаменов, проводимых на первом и втором языках;

3) проведение большего количества уроков на втором или третьем языках, по мере их перехода из класса в класс;

4) развитие языкового и культурного плюрализма, на которую больше нацелена программа, нежели на их ассимиляцию. Таким образом, учащиеся обязаны изучать второй, третий языки, не испытывая языковую дискриминацию со стороны носителей английского и французского языков;

5) начиная с начальной школы, проведение совместных уроков в целях общеевропейской интеграции для учащихся различных языковых подсекций. В начальных классах эти занятия называются «Европейскими часами». Данные занятия не являются языковыми занятиями. По мере продвижения учащихся по уровням обучения в рамках программы большее количество уроков проводится для учащихся смешанных групп из различных подсекций;

6) обязательное изучение **третьего языка с третьего класса;**

7) все учителя являются квалифицированными носителями языка, на котором они обучают;

8) выдача диплома международного образца Европейского бакалавра по окончании программы обучения.

Учитывая зарубежный опыт, однако необходимо вновь обратиться к отечественному опыту и к мнению казахстанского ученого Б.Хасанова, его дефинициям терминов в соответствии с казахстанскими реалиями. Профессор Б.Хасанов рассматривает на примере Казахстана монолингвальную, билингвальную и полилингвальную ситуации [58-60].

Одноязычие – процесс, имеющий одностороннее направление, порождающее и сохраняющее обособленность партнеров, участников общения. Именно двуязычие, трехязычие превращают достояние каждого партнера в общее достояние партнеров, порождает общность. Однако, одноязычие остается характерным для русскоязычных, а двуязычие и трехязычие – для нерусской части населения Республики, что дестабилизирует местную языковую ситуацию. При этом усиливается конфронтация между носителями казахского и русского языков. Замечается попытка со стороны русскоязычных казахских нигилистов вытеснения казахского языка из сфер управления государственной власти. При этом зачастую забывается, что казахский язык нужен русскому языку для развития его функции, как языка межэтнического общения, ибо русский язык в Казахстане, где пять полиэтнических школ является средством межэтнического общения.

В этой связи следует отметить и то, что русский язык для казахского языка является стимулирующим фактором, как во внутрискруктурном развитии, так и в функциональном отношении. Исходя из взаимообусловленности профессор Б.Хасанов особенно подчеркивает, что «казахско-русское и русско-казахское двустороннее двуязычие следует признать необходимым двусторонним языковым минимумом для населения Республики. Двустороннее двуязычие с участием казахского и русского языков может служить гарантом лингвистического оздоровления ее климата, примерно, на 85%, если учесть то, что казахи составляют сейчас 50%, русские – около 30% населения Республики, а владеющих двумя этими языками из представителей других народов наверняка будет 5%, а может и больше» [59].

Государственная независимость предполагает и лингвистический суверенитет, суть которого представляет из себя не только функционирование всех языковых единиц, всех типов двуязычия и трехязычия, автономность языковой политики и языкового обустройства, но и предполагает определение государственного языка, используемого на международном уровне. Однако, он все еще слабо выполняет свою функцию, причин чему немало.

В условиях активных международных контактов и вхождения Казахстана в число конкурентоспособных стран, участие во многих международных проектах, требует складывания фундамента трехязычия на уровне отдельных представителей. Уже заметно, что казахи и русские не могут ограничиться обоюдным двуязычием ибо появилась явная потребность в овладении одним из международных языков. Им стал в силу объективных причин английский язык,

который и составляет один из компонентов трехязычия казахов, русских и других. Каковы эти причины? Согласно современным исследованиям английский язык превалирует в средствах массовой информации, в бизнесе, экономике, образовании, спорте, индустрии развлечений. Более 80% информации в мире хранится на английском языке. Он стал бесспорным языком науки: 70–85% всех научных работ публикуются сначала на английском языке. Так, Академия наук Франции публикует свои ежегодные отчеты теперь только на английском языке. Сегодня английский язык заменил французский в мире дипломатии и стал языком большинства международных организаций: НАТО, ООН, ЮНЕСКО, Европейского Центрального Банка и других. Преимущественно на английском языке проводятся международные встречи: конференции, симпозиумы, интернет-конференции, подписания международных соглашений, договоров и т.д., осуществляются контакты и извлекается необходимая информация через интернет.

Далее Б.Хасанов указывает: «трехязычие – языковая реальность, порожденная полиэтническим обществом». Здесь следует привести примеры полиэтнических школ, где в качестве родного языка изучаются узбекский (таджикский, уйгурский), казахский как государственный, русский – как язык межэтнического общения, английский как иностранный. В этом случае мы имеем дело с полиязычными школами опыт которых дает важные результаты. Трехязычие вполне можно признать языковым минимумом для полиэтнического населения Казахстана. При этом всегда следует помнить, что оно должно развиваться на базе родного языка личности.

Важный постулат, высказанный профессором Б.Хасановым представляет собой важный методический ориентир: «Казахское трехязычие должно состоять из родного, русского и английского языков. Русское трехязычие – из родного, казахского и английского языков» [59].

Профессор Б.Хасанов в своем проекте настаивает на том, что трехязычие с русским, английским языками жизненно необходимы и как явление, поддающееся научно-организационному регулированию, не столь опасны для ассимиляции.

При этом он подчеркивает, что не стоит волноваться, что один язык вытеснит другой, поскольку при правильном построении образовательной системы и при опоре на родной язык, будут исключены такие явления, как семилингвизм (так называемое полуязычие), нативизация (утрата родного языка).

Б.Хасанов также предупреждает дискутирующих о вытеснении родного языка: «несмотря на влияние англоязычного прогресса, английский язык, в отсутствие англичан как носителей языка в Казахстане, никак не может вытеснить местные языки. Но и русский язык в условиях отсутствия государственной русификаторской политики, как бы ни было много его одноязычных носителей, не может вытеснить другие языки и повлиять на развитие казахского языка» [59].

Ученые обращают внимание на важность профессиональной подготовки учителей и преподавателей, а также на изучения языков через чтение, особенно

в детском возрасте. Важное место в когнитивно-языковом развитии детей и в развитии функциональной грамотности занимает детская литература на родном и других языках. На это указывают авторы монографии «Детская литература в Казахстане: от дискуссий к решениям» [77].

Приведем примеры представителей казахской интеллигенции, которые на базе родного языка развивали другие языки. Так, в своей статье Н.Ж. Шаймерденова «Полиязычие и русский язык в Казахстане (на примере творчества Ш. Уалиханова и О. Султаньяева)» обращает внимание на эту сторону и указывает, что формированию личности Ш. Уалиханова в значительной степени способствовали его связи с представителями передовой русской интеллигенции, среди которых были В.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, А.И. Герцен. Их произведения оказали большое воздействие на стиль, слог и общий дух сочинений казахского ученого. Об этом свидетельствуют, в частности, многочисленные латинские и французские включения, характерные как для публицистических сочинений русских писателей, так и для произведений Ш. Уалиханова [78, с.87 – 89].

О. Султаньяев, казахский ученый, лингвист, детально изучивший труды Ш. Уалиханова и опубликовавший монографию о его творчестве, писал на образцовом русском языке. При этом он использовал весь арсенал языковых средств – фразеологию, заимствования, метафоры, сравнения. Ученый детально изучил – как первопроходец в лингвистических путешествиях – все исторические источники, характеризующие предшествующую эпоху. Особое внимание О. Султаньяев (со свойственным ему глубоким исследовательским чутьем) обратил на специфику языковых средств, на топонимы, широко представленные в трудах Ш. Уалиханова. Так, исследователь отметил «великолепное использование русского языка» в творчестве Ш. Уалиханова, «тонкое чувство красоты и силы художественно-изобразительных возможностей слова» подчеркнул «удивительную близость к нормам живой разговорной речи интеллигентов 60–х годов». Дальновидность О. Султаньяева проявляется в том, что его идея о многоязычии в творческом контексте одного автора особенно актуальна сегодня, когда мы говорим о полилингвизме, столь характерным для творчества казахских ученых, просветителей, что, конечно же, является важным и для наших современников. Языковой мир Ш. Уалиханова, по существу неисчерпаемый в своих глубинах, отражает историко-психологические, лингвистические, философские, этнические особенности его неординарной личности. Особенности языкового мира Ш. Уалиханова нашли воплощение в его научных текстах, дневниках, записках, которые являются значимым материалом для воссоздания портрета их автора. В отличие от многих обезличенных научных текстов наших современников, направленных на простое фиксирование фактов и определенной информации, индивидуальный мир языка произведений Ш. Уалиханова уникален. В дорожной карте чтения и в учебной практике следует обращать внимание на прочтение биографий и работ ярких личностей, владеющих тремя и более языками. Учителям школ также необходимо делать акцент на отечественных

ученых, писателей, владеющих не только родным языком и многими языками мира.

Казахстанские ученые в своих исследованиях, а также на форумах различного уровня предлагают методические ориентиры на художественную, научную литературу, писателей, поэтов, научные тексты, которые можно было бы использовать в учебниках и на что следует указывать в Дорожной карте чтения. Мнения лингвистов и участников конференции, работников МОН РК относительно преподавания казахской литературы в школах с русским и др. языками на казахском языке и т.д. требует мониторинга круга чтения обучающихся и подготовки образцовых текстов как классической литературы, так и из интернет-ресурсов, адаптированных к возрасту обучающихся.

Таким образом, абсолютно не вызывает сомнений, что трехязычие с участием казахского, русского и английского языков является реальностью и способствует сохранению и развитию родных языков, с учетом экологии языка и социального смысла. Предлагаемый профессором Б. Хасановым еще в 1995 году проект актуален. «Центр стратегии языкового развития» при Министерстве науки и новых технологий РК предлагает генеральную линию стратегии языкового развития Республики – развитие трехязычия **на базе родных языков**, т.е. первым компонентом каждого типа трехязычия должен быть родной язык трехязычного человека. В качестве другого компонента должен выступать государственный язык Казахстана.

Трехязычие свободно развивается только в условиях одного государственного языка, что реализуется в Казахстане, где государственным языком является язык титульного этноса – казахский. Следует подчеркнуть важность высказывания профессора Б.Хасанова, который предложил свое видение и траекторию языкового строительства в Казахстане и еще в период обсуждений вопроса государственного языка утверждал: «В случае провозглашения двух государственных языков нельзя будет развить не только трехязычие, но и двуязычие». При этом он подчеркивает, что «трехязычие не является каким-то этапом языкового объединения, наоборот, способ содержания языка в состоянии коммуникативной пригодности. Нам нужен такой тип трехязычия, который бы был стабильным с тенденцией утверждения и расширения своего распространения» [59].

Актуальными и своевременными были труды казахстанских ученых-полилингвов Казахстана, которые рассматривали все аспекты теории взаимодействия языков. Так, например, в 1990 году была издана и в 2000 г. переиздана книга А.Е.Карлинского «Основы теории взаимодействия языков» [79]. Для социолингвистов и для всех, кто интересуются развитием языков в условиях билингвизма и трилингвизма – это настольная книга, которая посвящена проблеме взаимодействия языков. Детально рассматривается двуязычие, причины его возникновения и формы существования в обществе. В центре внимания автора – психические механизмы переработки языковой информации при билингвизме. Особое место отведено проблеме интерференции – влиянию родного языка на понимание иноязычной речи. Результаты синхронного и диахронного взаимодействия языков исследуются в

диалектическом единстве. Монография адресована преподавателям, аспирантам, студентам языковых вузов и факультетов всем интересующимся вопросами двуязычия и языковых контактов .

Следует подчеркнуть, что профессор А.Е.Карлинский свою докторскую диссертацию «Основы теории взаимодействия языков и проблемы интерференции на основе которой он издал монографию, а также его научные статьи посвящена теории взаимодействия языков и проблемам билингвизма [80]. Важность такого рода исследования, независимо от времени написания состоит в том, что они дают надёжную методологическую базу для осмысления и дальнейших практических внедрений.

В Казахстане многие ученые и практики обращались к вопросу билингвизма, поскольку сама языковая ситуация и условиях естественной русского-казахского и казахско-русского билингвизма требует более внимательного и детального изучения данного аспекта. Тем более, как территориально, так и хронологически мы наблюдаем достаточно динамичные изменения.

В рамках общей теории языковой способности и теории усвоения второго языка сложный процесс билингвализации личности в научных исследованиях методистов и теоретиков рассматриваются с позиций когнитивного, креативного и лингвопедагогического развития и существования человека во втором языке. В этой связи важным направлением современной лингвистики, разрабатываемым казахстанскими учеными является «Прикладная лингвистика: Теория и практика усвоения второго языка».

**Усвоение второго языка** (англ. Second language acquisition) – это самостоятельная дисциплина в рамках прикладной лингвистики, изучающая процесс усвоения человеком второго языка. В настоящее время эта теория привлекает внимание ученых, поскольку именно усвоение второго языка приводит к полноценному билингвизму и представляет собой процесс приобретения знаний и навыков, в то время, как билингвизм является результатом этого сложного и длительного процесса, который в реальных условиях редко осуществляется до конца.

Способности к второму языку (Я2) и иностранным языкам – это комплекс способностей, обеспечивающих овладение прежде всего языковыми механизмами (фонетика, грамматика, лексика) и видами речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо). Как известно, языковые способности являются специфическим психофизиологическим механизмом, формирующимся на основе нейрофизиологических предпосылок. Обучение в школе направлено на развитие языковых способностей, которое происходит на в результате накопления речевого опыта, речевой деятельности и под влиянием социальных воздействий.

Американские ученые Джон Б. Кэрролл и Стэнли Сапон выделили четыре группы специальных когнитивных способностей, лежащих в основе успешного усвоения иностранного языка [81]:

«Способность к фонетическому кодированию – восприятие звуков иностранного языка и звуковых форм слов и выражений, их «кодировка» в долговременной памяти и воспроизведение по необходимости.

Грамматическая чувствительность – способность воспринимать грамматические отношения в иностранном языке и понимать роль грамматики в порождении и переводе высказываний и предложений.

Механическая ассоциативная память – необходима для усвоения большого количества произвольных связей между словами и их значениями, которые необходимо освоить.

Индуктивная способность – общая когнитивная способность, способность видеть и выводить правила, управляющие формированием паттернов (образцов, моделей, схем, диаграмм, шаблонов)».

В докторской диссертации и в монографии профессора А.Е.Агмановой представлены экспериментальные данные и обоснована теория усвоения второго языка [82]. Для учителей казахстанских школ и преподавателей вузов труды А.Е. Агмановой представляют интерес, поскольку в них анализируются данные обучения казахскому и русскому языкам в качестве второго и предлагаются методические ориентиры и задания.

Основным направлением прикладных исследований является создание учебников русского и казахского языков. Как известно, проблема учебники – это символ состоятельности образования, и в этом направлении профессором Э.Д. Сулейменовой проведена и проводится большая работа. Оригинальные учебники по русскому языку для школ с русским и для школ с казахским языком обучения прошли успешную апробацию республики и несколько раз переиздавались (см. список основных трудов).

В 1993 г. во время работы в Университете Мэриленда (США) казахстанскими учеными Э.Д. Сулейменовой, К. Кадашевой и Д. Акановой была начата работа над комплексом по казахскому языку, который в 1996 г. был издан Фондом Сорос-Казахстан в рамках программы «Обновление гуманитарного образования». Это учебный комплекс «Қазақ тілі. Казахский язык» [83-90], состоящий из пяти книг:

- основной учебник «Тіл ұстарту»;
- грамматический справочник «Анықтағыш»;
- учебник для работы с газетой «Үнжария»;
- видеоучебник «Бейнежазба» в комплекте с видеокассетой;
- аудиоучебник «Сұхбат» в комплекте с двумя аудиокассетами.

Следует подчеркнуть, что учебный комплекс по казахскому языку был построен с использованием современных технологий обучения второму языку. Кроме того, учебник проходил апробацию в США и для американцев, проживающих внеязыковой среды, это был хороший опыт, а преподаватели смогли доказать, что огромную роль в усвоении второго и третьего языка играет профессионализм педагогов и образцовый учебник. Однако этот опыт не был учтен и распространен в Казахстане, хотя переиздание учебника было. Причем следует учитывать множество уже имеющихся пособий, словарей,



которые при умелом использовании во многом способствуют реализации программы трехязычия в Казахстане. Также опыт программы «Флагман», по которой американские студенты в сжатые сроки изучают в КазНУ им. аль-Фараби три языка.

Серия учебников, учебных пособий и программ по обучению казахскому деловому языку была подготовлена совместно с Д. Акановой, А. Алдашевой, З. Ахметжановой, К. Кадашевой. Среди них наиболее значительными являются «Қазақ тілі. Ресми қарым-қатынас, іс қағаздары тілі» [90]. Важно отметить, что в этом учебном комплексе реализован современный уровневый подход к обучению казахскому языку: учебный материал разбит на 3 уровня, каждый из которых включает последовательно наращиваемый объём лексического и грамматического материала и направлен на развитие конкретных умений и навыков деловой казахской речи (устной и письменной). В учебный комплекс включён грамматический справочник по основным вопросам фонетики и грамматики казахского языка. Этот учебный комплекс – победитель Открытого конкурса по современным технологиям обучения государственному языку Министерства образования и науки Республики Казахстан совместно с Министерством информации и общественного согласия Республики Казахстан в 2000 году, одобрен и рекомендован Министерством образования и науки Республики Казахстан в качестве учебника по деловому казахскому языку.

В рамках Международного проекта совместно с ACTR/ACCELS и Университетом Индианы (руководитель проекта – проф. М. Лекич; участник проекта – проф. А. Алдашева, Д. Аканова, К. Кадашева, Э. Сулейменова) создано одиннадцать обучающих Модулей казахского языка для англоговорящих. Каждый Модуль по казахскому языку представляет собой цикл уроков на основе аутентичных текстов. Модули размещены в Интернете по электронному ресурсу <http://www.cenasianet.org>

Теоретические проблемы усвоения языка и процесса билингвизации личности описаны в многочисленных статьях профессора Э.Д. Сулейменовой и рассматривались в докладах на международных конгрессах и конференциях. В рамках данного направления осуществлялось руководство докторскими диссертациями, например: *Екшембеева Л.В. "Языковые модули и овладение языком"*; *Кадашева К. "Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: өзге тілді дәрісханадағы қазақ тілі"*; *Нуршаихова Ж.А. "Теория алгоритмизированного синтаксиса"* и кандидатскими (Алтынбекова О.Б. *"Грамматическая категория рода в русской речи билингвов-казахов"*; Шаяхметова А.К. *"Способы передачи метакоммуникативных особенностей речи билингвов-казахов"*; Винницкая И.М. *"Психолингвистический анализ усвоения глагольных форм (на материале детской речи)"*; Утебалиева Г.Е. *"Стратегическая компетенция во втором языке"* и др.

Названные работы Э.Д.Сулейменовой и ее учеников (Л.В.Екшембеевой, Ж.А.Нуршаиховой, Г.Е. Утебалиевой, З.К.Сабитовой, И.М.Винницкой и др.) имеются в электронном каталоге Национальной академической библиотеки Республики Казахстан (г.Нур-Султан), ждут своей очереди на оцифровку и

будут полезны в качестве теоретических и лингводидактических ориентиров в сфере билингвального и трехязычного обучения учителям и преподавателям.

Особое внимание учителям следует обращать на разность ситуации языкового общения, языковой среды и уровня владения языком, с которым приходит обучающийся. При этом следует помнить мнение ученых о том, что одноязычие – процесс, имеющий одностороннее направление, порождающее и сохраняющее обособленность партнеров, участников общения. Но именно двуязычие, трехязычие превращают достояние каждого партнера в общее достояние партнеров, порождает общность. Интересно, что до сегодняшнего дня одноязычие все еще остается характерным для русскоязычных, а двуязычие и трехязычие – для нерусской части населения Республики, что может дестабилизировать местную языковую ситуацию и в какой-то степени конфронтацию между носителями казахского и русского языков. Два процесса: русификация и казахизация – неотъемлемые части языкового развития в Казахстане. Об этом писала доктор филологических наук, профессор Э.Д.Сулейменова в книге «Языковые процессы и политика» [95].

Также особое внимание ученые обращают на такое понятие, как язык обучения. Согласно Педагогическому терминологическому словарю, язык обучения – это «язык, на котором осуществляется образовательный процесс в данном учебном заведении (т.е. язык общения учителя с учащимся на уроке, язык образовательных программ, учебников и т.п.)». В ряде правовых документах употребляется также понятие «язык обучения и воспитания», четко не определено. В мононациональных государствах язык обучения, как правило, служит государственным, являющимся одновременно и родным языком для большинства учащихся. Значительно более сложна проблема в многонациональных государствах, где наряду с мажоритарными (т.е. преобладающими) существуют и миноритарные (языки меньшинств). Одним из основополагающим моментом языковых прав человека является свободный выбор учащимися (или их родителями) того или иного языка.

Казахстан как полиэтническое государство, естественно, сталкивается с множеством проблем в этом отношении, и вместе с тем, уже накопил хороший опыт обучения в полиэтнических школах, где четыре языка. Это является примером успешного трехязычного образования. Также следует учитывать то, что порой учащиеся и их родители в определённый момент обучения могут менять язык обучения, что также создает дополнительные сложности. Знание языкового развития в государстве, этноязыковой идентичности обучающихся и их родителей, языковой политики и языкового строительства крайне необходимы и должны входить в профессиональную компетенцию учителей. В этом направлении ученым Казахстана проделана огромная работа, однако она не получила дальнейших методических разработок и рекомендаций для дошкольного и школьного обучения. Например, по языковой ситуации и языковому строительству опубликовано много работ доктором филологических наук, профессором и автором учебников русского и казахского языков Э.Д.Сулейменовой. Так, в 2002– 2003 гг. она, будучи руководителем международных проектов по изучению языковой ситуации в Казахстане также

была руководителем кандидатских и докторских диссертаций, а сегодня руководитель научных работ по защите ученой степени PhD. По результатам социолингвистического мониторинга под ее руководством были защищены докторские диссертации на английском языке, материалом которых послужили данные опросов казахстанцев (PhD У. Реверсом из National Foreign Language Center, Washington, DC, USA, 2003) и магистерская диссертация (МА М. Инфра из Columbia University, USA, 2004).

Интересные результаты представлены командой отечественных и зарубежных ученых, выполненных в рамках международного проекта ИНТАС «New language identity in transforming societies: Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Uzbekistan». Этот трехгодичный проект выполняется лингвистами Финляндии (Е. Протасова, А. Мустайоки), Израиля (М. Бенсоуссан, А. Пурисман, И. Криендлер), Казахстана (Э. Сулейменова, Н. Шаймерденова, С. Смагулова, М. Акберди), Кыргызстана (А. Орусбаев), Таджикистана (М. Нагзибекова), Узбекистана (А. Пардаев).

Описание языковой ситуации в Республике и инновационных процессов, обеспечиваемых языковой политикой и языковым планированием, отражающими приоритеты и императивы независимого Казахстана, осуществляется в рамках новой социолингвистической парадигмы, связанной с гармонизацией этнических интересов и межэтнических интересов, в многочисленных трудах: «Словарь социолингвистических терминов» (соавт. Н.Ж. Шаймерденова). – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 170 с.; «Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане» (соавт. Ж. Смагулова). – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 320 с.; «Языки Казахстана. Социолингвистический справочник» (соавт. Н. Шаймерденова). – Алматы: Арыс, 2005. – 300 с., а также в докладах на международных форумах, важнейшими среди которых следует назвать XI Международный конгресс по прикладной лингвистике (Ювяскуле, Финляндия 1996), IX и X конгрессы МАПРЯЛ (Братислава 1999, Санкт-Петербург 2003), конференцию «Language, Culture, and Society: the status of Russian in today's World» (Вашингтон 1997), XIII Международный конгресс славистов (Любляна 2003), конференции Межпарламентской Ассамблеи государств-участников Содружества Независимых государств (Москва, 2002; 2004; СПб., 2003) и др. Основные положения социолингвистики успешно разрабатывались в диссертационных исследованиях соискателей и аспирантов:

В рамках исследований У.Риверс «Factors Influencing Attitude and Behavior towards Language use among Kazakhstani University-Level Students», Касымовой Д.Ж. «Функционирование уйгурского языка и формы его существования»; Сон С.Ю. «Социолингвистический анализ функционирования корейского языка и русского языка в корейской диаспоре Казахстана»; Досмухамбетовой Г.А. «Функционирование казахского и русского языков в микросоциальной общности»; Смагуловой Ж.С. «Языковое планирование: типология и модели» и др. работ, выполненных под руководством профессора Э.Д.Сулейменовой, были проведены эксперименты, анкетирование, позволяющие проследить за динамикой усвоения родного и иностранных

языков современными казахстанцами, а их результаты опубликованы, апробированы на форумах различного уровня, и могут быть использованы в качестве теоретико-методологической базы в контексте трехязычия и полилингвизма.

Интересный взгляд на ситуацию в образовательной системе Казахстана представлен в статье Сет А. Агбо и Н. Пак «Globalization and Educational Reform in Kazakhstan English as the Language of Instruction in Graduate Programs» [103].

В статье рассматриваются реформы, проводимые в Казахстане в соответствии с мировой глобализацией, а также рассматривается английский как язык обучения в аспирантуре. Авторы статьи указывают, что Казахстан выступил с инициативами установить стандарты и качественные образовательные услуги для университетов, чтобы войти в число конкурентных стран и соответствовать эпохе глобализации.

Государственная политика в области образования, реформы рассматриваются не только как средство сближения, основанных на знаниях общества Европы и Америки, но и как ворота в ЕС. Государственная политика направлена на развитие трехязычной компетенции, подразумевая желание взрастить будущее поколение с навыками общения и усвоения международного опыта на трех языках, а именно: казахский, русский и английский. Важно, что преподаватели вуза рассматривают вопрос трехязычного образования с целью подготовки кадров нового формата и указывают, что в рамках инициативы трехязычия университеты обяжут английский язык как язык обучения.

Статья представляет собой тематическое исследование языковых реформ в крупном университете Казахстана. При этом авторы статьи исследовали значение английского языка как языка обучения языка трехязычной политики в области высшего образования, а также рассмотрели проблемы, связанные с образовательной политикой на факультете, в обучении студентов и администраторов. Результаты исследования показали, что эффективность нынешних реформ ограничена пределами традиционализма высшего образования и давних образовательных ценностных ориентаций в Казахстане. Подводя итоги исследования, авторы отмечают: чтобы стать конкурентоспособными в глобальном масштабе, университеты должны развивать новые отношения и организационные структуры, а также улучшить текущую практику, основанную на разработке национальной идентичности.

Также авторы подчеркивают, что современные образовательные заимствования опыта других стран, в частности, в развитых и развивающихся государствах фокусируются на социокультурных характеристиках развитых наций, а не на необходимости положительно реагировать на изменения в контексте имеющегося материала и социокультурной среды. Глобализация в этих условиях рассматривается как стандартизирующая процедура, которая стремится сделать все общества в развитые и успешные страны.

Однако, указывают авторы, национальные государства должны начать признавать свои национальные обязательства в отношении конкретных потребностей своих обществ и инициировать изменения в образовании,

которые повлекут за собой национальное развитие. Если образование должно двигаться в направлении, которое приносит развитие и благополучие национальным государствам, то это должно касаться себя более непосредственно, чем до сих пор с наиболее спорными экономическими, социальными, культурными и политическими проблемами, с которыми сталкиваются государства. Следует помнить о том, что в каждом государстве есть свои проблемы и своя языковая ситуация.

Национальные системы образования должны войти в реальность с миром, то есть образование должно стремиться создать набор целей, соразмерных с контекстным развитием национальных обществ. Образовательные реформы должны соответствовать потребностям и ценностными ориентациями общества, принимая во внимание знание о существовании других культур, другого образования.

Соответственно, реформы должны быть переформулированы в гармонии с другими процессами, протекающими в государстве и сосредоточены на национальной идентичности. Изменения в образовательной реформе необходимо начинать среди политиков, а затем среди политических деятелей, таких как администраторы образования, как Akkary (2014), который указал в случае образовательных реформ в арабском мире, что «реформаторам в развивающихся странах по-прежнему необходимо контролировать их стремление быстро импортировать исправления как средство для поспешного обращения к своим ошибочным образовательным системам. В условиях глобализации культурный и исторический мотив государства должен быть пересмотрен заново, однако в соответствии с новыми эмансипативными взглядами на государственность и культурная идентичность» [104, с.196].

#### *1.4 Лексикография, казахского, русского и английского языков, директивная ортология, национальный корпус казахского, русского, и английского языков как составляющие успешного развития трехязычия в Казахстане*

Важная успешная составляющая развития трехязычия в Казахстане – это **лексикография**. От уровня словарей зависит многое в решении вопроса трехязычного обучения.

Методическими ориентирами в этом направлении должен быть путь от истории лексикографии к современным перспективам и получения необходимого результата.

В отечественной лингвистике недостаточно внимания уделяется научно-теоретическим исследованиям в области лексикографии казахского языка, сопоставительной лексикографии и работе с трехязычными словарями. Несмотря на то, что в последние годы опубликованы многочисленные словари различных жанров и типов, однако все еще недостаточно работ теоретического порядка, рассматривающих системные, структурные особенности учебных словарей, словарей и учебных пособий по технологиям обучения и лингводидактике, обучающего корпуса казахского, русского и английского языков.

В последние годы учебная лексикография наибольшего расцвета достигла в англоязычной и русскоязычной лингвистике. Следовательно, обучение этим языкам отличается высоким качеством. Ибо главная миссия учебной лексикографии – это обучение языкам, основными орудиями которого являются учебные словари. В связи с этим, безусловно, будут в цене качественно составленные словари для определенных адресатов – для иноязычных граждан нашей республики и для иностранцев. Необходимость научного подхода в составлении обучающих словарей для определенных слоев населения, отличающихся уровнями владения языком, возрастными особенностями, специализацией и т.п. доказана давно. В этом деле руководствоваться лишь интуициями, субъективными мнениями опытных учителей будет недостаточно. Долголетие словаря прямо пропорционально его научной, педагогической и информативной ценности.

Для раскрытия этого вопроса необходимо обратиться к истории лексикографии и к опыту зарубежных стран. История создания обучающей лексикографии, состоящей из малых словарей и словарных пособий, начинается со времен древних шумеров. Древние двуязычные и многоязычные словари были составлены именно с целью обучения языкам.

В средневековой Европе учебная лексикография сформировалась как отдельная отрасль впервые в XVI веке в Англии. Пропаганда английского языка, дело обучения английскому языку носителей других языков приобрело особую важность в XVI–XVII вв. Начиная с XIX в., получили широкое применение учебные словари Оксфордского университета, которые явились лучшими проводниками английского языка. Важным государственным делом считали обучение русскому языку и в Российской империи. Впервые это дело получило широкое распространение при Екатерине II. Знатоки истории русской лексикографии качественным учебным словарем русского языка называют «Общий церковнославяно– русский словарь...», изданный впервые в 1834 году П.И. Соколовым.

Безусловно, вектор развития отдельных отраслей науки напрямую зависит от успешности ведения научно-организационных работ. Начиная с XVI в. в Европе организуются Академии наук, научные комитеты и комиссии, и они в первую очередь занимаются подготовкой учебных словарей. Академия наук по европейской модели была организована в XVIII в. и в России. С тех пор подготовка и издание лексикографических работ ведется на научной основе. Несмотря на смену различных правящих властей, отношение к словарной работе не менялось. Она всегда получала поддержку со стороны правительства.

Дело издания учебных словарей различных типов и жанров, комплексных учебных словарей русского языка приобретает государственное значение в Советском Союзе во второй половине XX в. В СССР больших центров, занимающихся проблемами лексикографии русского языка, было более десятка. Институт русского языка имени А.С. Пушкина и главная редакция «Советской энциклопедии» стали основными научными органами издания лексикографических произведений.

Научно-методический центр по русскому языку, сектор учебной лексикографии Института русского языка им. А.С. Пушкина, лаборатория учебной лексикографии научно-исследовательского института проблем обучения русскому языку при Академии педагогических наук долгие годы плодотворно занимаются научно-теоретическими и практическими проблемами учебной лексикографии. К тому же, долгие годы при Российской Академии наук продолжает работу Специализированный диссертационный совет по лексикографии и лексикологии. В результате данной научно- организационной работы в Российской лингвистической науке выросла целая плеяда талантливых ученых-лексикографов. В последнее время, благодаря плодотворной научно-теоретической и практической работе этих ученых, словарное дело в России вышло на передовые рубежи. Были составлены словари и энциклопедии различных типов и жанров.

В Казахстане же отношение к лексикографии как к чисто практической работе до сих пор не меняется, а темы лексикографии как отдельной отрасли лингвистической науки снижаются, что видно по обзору словарей и справочников. В связи с переходом на уровневое обучение требуются словари лексических минимумов, частотные словари для школьников разных возрастов.

Учебная лексикография – сравнительно новая отрасль лексикографии. Своеобразной особенностью является соотнесенность с учебным процессом, служение в решении общих проблем лингводидактики. Бурное развитие учебной лексикографии в России было связано со статусом русского языка как языка межнационального общения, с решением продуктивного освоения русского языка в национальных школах. Основные направления развития теории и практики составления учебных словарей увязаны с решением задач национальной школы, уровнем развития современной лингвистической науки и лингводидактики. Теоретические идеи в вышеназванных отраслях науки способствуют созданию новых типов словарей.

Главная особенность словарей учебного типа – это их целенаправленность. У каждого учебного словаря есть свой адресат. Система и структура словаря строится преднамеренно для кого-то, и при этом учитываются уровень владения языком, возрастные особенности, особенности национального восприятия, метаязыка специальности.

Как для иностранных граждан, так и для граждан республики, желающих изучить казахский, русский и английский языки крайне важно полное раскрытие системы фоновых знаний. Этой цели могут послужить именно учебные словари. Основная цель учебного словаря – раскрытие лингвострановедческих, лингвокультурологических значений слов национального языка, и их демонстрация в межкультурной коммуникации. В этом отношении очень ценны дореволюционные двуязычные учебные словари казахского языка.

В сфере прикладной лексикографии казахстанские ученые, опираясь на опыт своих зарубежных партнеров создали значительное число лексикографических источников.

Но первое начинание было проведено коллективом кафедры общего языкознания КазНУ им. аль-Фараби под руководством профессора Э.Д.Сулейменовой. Участники этого проекта осознавали, что без описания метаязыкового поля казахского и русского языков, а в перспективе – английского языка, невозможно создание трехязычного образования и тем более, невозможна работа над учебниками. Причем авторский коллектив постарался дать латинский этимон терминов, чтобы показать интернациональный характер метаязыка лингвистики. Так, в 1998 году был опубликован «Словарь по языкознанию. Тіл білімі сөздігі» [27].

Это был первый фундаментальный двуязычный словарь терминов языкознания, содержащий около 1300 единиц и опубликован был небольшим тиражом с целью широкого обсуждения как победитель открытого конкурса учебников и учебно-методических пособий по направлению «Казахский язык для говорящих на других языках», проведенного Министерством образования и науки Республики Казахстан совместно с фондом Сорос–Казахстан (1996).

Со времени публикации Словаря (1998) [27] прошло более двадцати лет, и вполне естественно, что за это время не только произошло значительное расширение общего терминологического фонда стремительно развивающегося государственного казахского языка, были опубликованы многочисленные отраслевые словари, но и программа трехязычного образования требует создания значительного количества таких словарей. Поэтому очень важен опыт того коллектива, поскольку и апробация данного источника проходила широко с приглашением выдающихся ученых Казахстана.

К сожалению, уже таких масштабных испытаний и апробаций не проводится, поэтому обратим внимание на этот опыт:

1) апробация терминов проходила в научной лингвистической среде и в студенческих аудиториях;

2) корпус терминов и предложенные дефиниции обсуждались специалистами;

3) появились рецензии (среди них особо следует отметить обстоятельный и конструктивный анализ Словаря (1998) проф. Л.К. Жаналиной; полезной оказалась рецензия проф. З.К. Ахметжановой).

4) был проведен республиканский научно-методический семинар и опубликованы его материалы («Принципы и методика лексикографического описания двуязычных терминологических словарей» – Алматы, 1998).

В обсуждении Словаря (1998) приняли участие известные ученые Института языкознания имени А. Байтурсынова (Ш. Сарыбаев, К. Хусаин, О. Айтбаев, А. Болганбаев, А. Жунисбек, Н. Уали), Казахского национального университета имени аль-Фараби (М. Сергалиев, Т. Сайрамбаев), Казахского национального университета имени Абая (А. Алдашева, Л. Жаналина, З. Ахметжанова, А. Жумабекова), Казахского женского педагогического университета (А. Курьшжанова), Карагандинского государственного университета имени Е. Букетова (Ж. Жунусова) и др.

В медийных ресурсах среди лингвистов, педагогов и ученых ведутся определенные дискуссии как по терминосистеме, так и по



интернационализации терминов и введения новых терминов, характерных для каждого языка. Причем в этих дискуссиях точка зрения казахоязычных и русскоязычных порой отличается, поэтому на это также следует обращать внимание. Причем некоторые забывают, что казахский язык нужен русскому языку для развития его функции как языка межэтнического общения, ибо русский язык в отсутствие других языков, может быть лишь средством межэтнического общения. В этой связи следует отметить и то, что русский язык для казахского языка является стимулирующим фактором, как во внутривидовом развитии, так и в функциональном отношении. Но и казахскому языку нужен русский язык, поскольку культурное и образовательное наследие, а также диссертации по казахскому языку и истории Казахстана в советское время защищались на русском языке. И отказывая себе в его усвоении, мы теряем большой пласт истории своего национального развития и научно-педагогической мысли предшествующих поколений.

Государственная независимость предполагает и лингвистический суверенитет, суть которого представляет из себя не только функционирование всех языковых единиц, всех типов двуязычия и трехязычия, автономность языковой политики и языкового обустройства, но и предполагает определение государственного языка, используемого на международном уровне.

Важное место отводится социальной роли международного общения для молодого суверенного Казахстана, а глобализационные процессы сами диктуют направленность от моноязычия к полиязычию, трехязычию. Именно с начала XXI века начинает складываться фундамент трехязычия на уровне отдельных представителей. Уже заметно, что казахи и русские, хотя бы они того или нет, не могут ограничиться обоюдным двуязычием, ибо появилась явная потребность в овладении одним из международных языков. Им может быть, в первую очередь, английский язык, который должен составить один из компонентов трехязычия казахов, русских и других. Трехязычие – явление, весьма знакомое для Казахстана. Оно не характерно для русских и казахов, зато для половины остальной части населения страны трехязычие – языковая реальность, порожденная полиэтничным обществом. Трехязычие вполне можно признать языковым минимумом для полиэтничного населения Казахстана, которое развивается, как уже мы указали, на базе родного языка носителя.

Казахское трехязычие должно состоять из родного, русского и английского языков. Русское трехязычие – из родного, казахского как государственного языка и английского языка.

Другим народам, проживающим в Казахстане издавна (например, узбекам, уйгурам) характерно не только трехязычие, но и четырехязычие с учетом родного языка.

Обратимся к основным направлениям по развитию трехязычия в Казахстане. Как уже указывалось, в связи с приобретением де-юре лингвистического суверенитета, появилась величайшая возможность сохранения родных языков, развития на их базе двуязычия и трехязычия с участием государственного языка Республики Казахстан и двух – русского и

английского – языков ООН. При этом, как уже отмечалось выше, родные языки народа Казахстана – основной компонент трехязычия. Б.Хасанов и другие учены подчеркивают, что трехязычие утвердится только в том случае, если оно возникает и развивается на базе родного языка каждого индивида. В этом случае актуализируется такое важное лингвистическое направление, как экология языка, которое до сих пор не получило широкого и обоснованного развития. На этот аспект обращал внимание профессор М.С.Сергалиев, изучавший культуру казахской речи, Б.Х.Хасанов и др. ученые. Российский ученый профессор А.П. Сковордников дает следующее определение: «Экология языка (лингвоэкология, эколлингвистика) – это такое направление лингвистической теории и практики, которое, с одной стороны, связано с изучением факторов, негативно влияющих на развитие и использование языка, а с другой стороны, с изысканием путей и способов обогащения языка и совершенствования практики речевого общения. Экология языка, по идее, должна лежать в основе так называемой языковой политики государства, прежде всего в сферах образования, юриспруденции, переговорных процессов, делопроизводства и, конечно, в деятельности средств массовой коммуникации» [105]. Начинается экология языка в дошкольном и школьном учреждении, где крайне важно особое внимание уделять культуре речи в первом, втором третьем языке, и где также следует избегать всякого рода жаргонизмов, ненужных заимствований, смешения языков.

В социолингвистическом справочнике «Языки народов Казахстана» [29] дается описание всех этносов и референтных языков. К настоящему времени наблюдается активные миграционные процессы как внутренние, так и внешние, сокращение числа одних этносов и увеличение других, что сказывается и на языковом развитии, и на языковом сдвиге. Все это необходимо предусматривать с опережением в образовательной системе Казахстана, поскольку, как свидетельствуют ученые теоретики, на языковое развитие также оказывает влияние множество экстралингвистических (численность, рождаемость, компактность и др.) и интралингвистических факторов.

При этом ученые отмечают, что Казахстан имеет лингвистический суверенитет, главными признаками которого могут быть:

- приверженность к политике многообразия языков;
- наличие языка, имеющего государственный статус, не провозглашенного таковым в другой стране;
- признание развиваемого трехязычия (двуязычия) только на базе родного языка личности;
- функциональная дистрибуция языков народов Казахстана – главный признак гармонизации межъязыковых отношений;
- предпочтение в сфере семейного общения только родного языка (в целях его сохранения в условиях влияния мощного фактора многоязычия) и др.
- механизм сохранения и развития родных языков, предполагает их функционирование не только в сфере школьного обучения, но и в системе высшей школы

Высказывания ученых и политиков в пользу изучения английского языка, как третьего компонента трехязычия, было не всегда правильно растолковано и понято, поскольку немало народов (даже французы) беспокоятся из-за насаждения английского языка.

По вопросам внедрения полиязычия ученые высказывают разные точки зрения, например, Анар Фазылжан, кандидат филологических наук. Далее цитируем [106]:

*– «Многоязычие – культурная ценность, приоритет языковой политики в нашей стране. Всем известно, что в глобальном мире человек, владеющий только одним языком, не может ощущать себя комфортно. Вопросы, которые поднимаются сегодня, своевременные. Однако нужно понимать, что можно внедрять трехязычие, четырехязычие, хоть десятиязычие, но если многоязычие не будет создаваться на основе базового, родного, языка, то оно превратится в утопию, даже пойдёт во вред. Я это говорю, опираясь на исследования учёных-языковедов, психологов из разных стран мира. Настоящей многоязычной личностью называют того, кто на нескольких языках может донести до собеседника любую мысль, использовать эти языки во всех сферах жизни. Насколько полезна для общества личность, умеющая делиться на родном языке информацией только в рамках предметов «История Казахстана» и «Казахская литература», не усвоившая на родном языке научные знания ни по одному предмету естествознания? Я сейчас говорю про казахскоязычное общество.*

*Конечно, это может быть полезно для глобального мира, для западной культуры, ведь человек, усвоивший научные знания по математике, химии, физике на английском языке, обогащает англоязычную культуру. Заметьте, научные термины, созданные на родном языке, развивают способность глубже мыслить на этом языке, я бы сказала, улучшают работу различных участков мозга у всех представителей нации. Подумайте, работа каких сторон интеллекта казахских детей теперь может остаться неразвитой?*

*Мои оппоненты уверяют, что ученик, усвоивший предметы естествознания на английском языке, принесет в страну новые технологии. Кто этому поверит, где гарантия? Как он объяснит суть новшества на казахском языке, ведь в школе он изучал математику, физику, химию на родном языке только пять классов, а в старших классах он проходил научные курсы на английском языке.*

*Часто можно услышать высказывание о том, что математика на казахском не нужна. Казахскому ребенку нужна математика, включая высшую, на родном языке. Если подросток познает мир, природу, числа, мировую историю, общее естествознание не на родном языке, а на чужом, то у него в сознании укрепляется мнение, что он в принципе не может усвоить такие знания на казахском языке. И тогда исчезнут люди, обогащающие, развивающие родной язык до уровня, который позволяет свободно оперировать научной терминологией. Это значит, что такое образование вредно и для казахского языка, и для казахскоязычного сообщества.*

*Ясно одно, в национальном сознании, в котором атрофировано научное мировоззрение, появляются некие неблагоприятные явления, о которых мы еще не знаем. Например расцветёт мракобесие, и пустоту заполнят деструктивные элементы. Стабильности, спокойствия не будет. Есть опасность в том, что мы воспитаем людей, «умных как Платон», однако оторванных от высокой культуры, обладателей «чистого интеллекта», людей-пустышек. Чтобы этого не произошло, уровень и объем знаний, полученных на казахском языке, не должны быть меньше аналогичных знаний на английском языке! Только так формируется настоящая полиязычная личность. А обучение на трёх языках формирует личность «полужызычную». Разрушится целостность языкового сообщества и ослабнет внутренняя безопасность. Не будем забывать, что мировая наука давно доказала, что язык не только форма усвоения предмета в школе, но и глубокий, чрезвычайно сложный феномен!» (А.Фазылжанова).*

Аскар Базарбай, переводчик-полиглот из г. Нур-Султан, работает в одной из компаний в г. Атырау, известный блогер пишет (далее цитата):

*– «Нельзя бояться полиязычия. Наоборот, будет формироваться научный язык казахов, хоть и сначала на английском. Пройдёт время, и он тоже приобретёт казахскую манеру, где есть примесь английского. Главное, чтобы ребёнок рос и думал по-казахски, говорил на казахском. Всё равно, когда будут затруднения в понимании собеседника, он будет примешивать казахские слова. Таким образом сформируется свой диалект. Чистый язык это – миф. История доказала, что искусственное создание языка – напрасное дело. Русские не развили свой особый научный язык, они, применяя французские, немецкие термины, сначала развили науку. Когда наука в России сформировалась, появились ученые, которые стали совершать открытия. Только после этого возникли русские названия и образовался русский научный язык. И у англичан так было: сначала они говорили по-французски, потом, когда сами достигли определенного уровня научного развития, терминология стала английской. Если науку сделают зависимой от языка, то не видать нам развития и в научном языке, и в науке.*

*Когда мы придумали слово «ұнтаспа» (кассета) и усердно пытались внедрить его в язык, человечество уже перешло на DVD, а когда мы ломали голову над переводом этого слова, народ уже пользовался флэшкой. Это естественный процесс, который идет издревле. Посмотрите, сколько слов вошло в казахский язык из персидского, арабского, причем не только религиозные термины, но и такие понятия как «махаббат» (любовь), «инабат» (почтительность), «адалдық» (верность), «әділдік» (справедливость), «рақым» (милосердие), «кінә» (вина) и т.д. Даже слова «қалам» (ручка), «кітап» (книга) пришли к нам из арабского. Языковые заимствования приходят вместе с научными или технологическими достижениями разных народов. Японцы освоили технологии вместе с английской терминологией, турки, например, употребляют такие французские слова, как «панталон», «телевизион». А то, что казахский язык спасет план лингвистов, – пустой разговор.*

*Язык А, поглотив язык Б, не может сохраниться. Там обязательно возникнет язык В. Богаче и более гибкий, чем исходные» [106].*

Некоторые журналисты и блогеры указывают на то, что имеют процессы массового отчуждения от родного языка и обвиняют русский язык и двуязычие.

Однако следует помнить, что в суверенном Казахстане казахский язык впервые в истории получил конституционное право государственного языка. За 26 лет приняты основополагающие документы, выстроена стратегия развития казахского языка как одного и как государственного, создана Ассоциация преподавателей казахского языка, публикуются учебники разного формата. Необходимо критическое осмысление данного опыта и подготовка аналитических докладов с описанием результатов и методических ориентиров, филологической направленности в перспективе развития и функционирования казахского языка как государственного.

Учителям школ необходимо знакомить учащихся с основополагающими документами и в качестве внеурочной работы и подготовки школьных научных проектов выбирать темы, связанные с объяснением языкового строительства в Казахстане; необходимо проведение различных мероприятий по объяснению языковых закономерностей и нормативных документов. В таком случае учащиеся будут понимать основные законы развития языка и опровергать факт давления трехязычия, многоязычия на государственный язык и факт насаждения русского языка. Здесь имеет место такое социолингвистическое понятие, как выбор языка. Так, в монографии Э.Д.Сулейменовой, М.Акберди, Г.Койшыбаевой «Выбор языка и корреляция языковой трансмиссии» [107].

Фокусом исследования в данной работе стали вопросы выбора языка и особенности языковой трансмиссии казахского языка в зависимости от языковой, гражданской и этнической идентичности. Авторы делают упор на такое понимание термина родной язык, как язык идентификации с этносом. Необходимо учителям учитывать данное определение, которое собственно и является базовой составляющей культурного и духовного единства с этносом. При этом авторы отмечают, что сегодня казахстанское общество переживает нелегкий период изменений. Поэтому при обучении первому, второму, третьему языку важно ясное понимание происходящих процессов и объяснения их обучающимся. В этих условиях важно сохранить языковое гостеприимство и языковую толерантность.

Марк Ф.Квинтилиан верно утверждал: «Осуждают то, чего не понимают». Поэтому задача педагогов объяснять, но для этого они должны овладеть социолингвистической компетенцией, которая будет частью их профессиональной компетенции. В качестве примера отметим, что в некоторых учебных вузах Казахстана по филологическим специальностям введен элективный курс «Социолингвистика», а в Казахском филиале МГУ имени М.В.Ломоносова в учебном плане предусмотрены дисциплины «Казахский язык», «Казахстанская русистика в полиэтничном обществе» как обязательные компоненты, где освещаются вопросы, связанные с языковым развитием, обучением, языковым строительством, а также с освещением методических ориентиров в современном образовательном пространстве.

Как отметил Первый Президент Республики Казахстан, трехязычие с русским, английским языками потому в эпоху технологического прогресса жизненно необходимы и как явление, поддающееся научно- организационному регулированию, не столь опасны для ассимиляции. На наш взгляд, как бы ни влияло экономическое могущество США на Казахстан, английский язык, в отсутствие англичан, никак не может вытеснить местные языки. Что же касается, русского языка, то он в условиях отсутствия государственной русификаторской политики, как бы ни было много его одноязычных носителей, не может вытеснить другие языки.

Трехязычие с участием казахского, русского и английского языков становится реальностью и способствовать сохранению и развитию родных языков, иначе оно идет против экологии языка и станет нежелательным явлением. И другие его компоненты должны софункционировать, иначе оно теряет социальный смысл. Примером могут послужить Болашаковцы, например, Нурбек Саясат, профессор Эльмира Нурлановна Оразалиева, которые обучаясь по программе Болашак, овладели английским языком на базе родного казахского и в одинаковой степени владеют всеми тремя языками. Такие примеры можно приводить бесконечно, а педагоги могут обратиться к сайту государственного проекта «100 новых лиц», чтобы продемонстрировать учащимся те образцы, идеалы личностей – полилингвов, на которые обучающиеся могли бы ориентироваться.

В коллективной монографии «Ценности и идеалы независимого Казахстана» под общ. ред. Шаукеновой З.К рассматривается комплекс духовно- нравственных, мировоззренческих, социальных, политико-идеологических, религиозных, этнокультурных ценностей и идеалов, присущих массовому сознанию граждан Казахстана [108]. Авторы указывают, что прослеживаются тенденции изменения ценностно-ориентированного сознания основных социальных страт под воздействием внешних и внутренних факторов социально-экономического развития страны. Выявляются пути и механизмы реализации поставленной Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым стратегической задачи формирования нашей страны как общества прогрессивных идеалов.

Многогранная проблема трансформации ценностного сознания казахстанского социума раскрывается авторами в контексте научного рассмотрения особенностей и форм ее проявления в экономической, политической, культурной областях жизни общественного целого. Особое внимание уделяется качественному и количественному анализу результатов полевых конкретно-социологических исследований нормативно-ценностной сферы современного казахстанского общества.

Книга адресуется широкому кругу читателей, интересующихся проблемами социального, политического и культурного развития независимого Казахстана.

В главе 9.2 «Модель развития языковой ситуации в современном Казахстане» дается их оценка и аналитика языкового строительства Казахстана и еще раз подчёркивается, что в современной языковой политике Казахстана

поддерживается казахско-русско-английское трехязычие, сменившее русско-казахское двуязычие, доминировавшее в советский период. В этой монографии подчеркивается, что важности развития трехязычия в Казахстане с 2004 г. неоднократно заявлял в своих официальных выступлениях Президент РК Н.А. Назарбаев. Идеи Президента о трехязычии четко обозначились в 2007 г. в очередном Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире», где он провозгласил трехязычие одним из приоритетов развития страны: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык – государственный, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику». Эта идея была поддержана им и в Посланиях 2011 и 2012 гг.

Мировая тенденция этнизации как культурный процесс, противопоставленный глобализации, является одной из основных причин, определяющих в будущем переход казахстанского трехязычия в модель казахско-английского двухязычия. Стремление отдельных этносов противопоставить массовой культуре собственную самобытную культуру/язык стало основой формирования этносимволизма. На сегодня во многих независимых государствах бывшего Советского Союза наблюдается борьба между национальным и русским этносимволизмами. Казахстанское государство опирается на казахский этносимволизм, однако во внутренней политике придерживается принципов сохранения баланса между разными этносимволизмами. В данном случае некоторые эксперты советуют не избегать поддержки Запада. Использование такого положения дел даст Казахстану еще большие возможности для укрепления благоприятной инвестиционной ситуации, укрепления статуса и социального престижа государственного языка. Исследования тенденций мирового и регионального плана позволяют сделать следующее заключение:

- трехязычная модель развития языковой ситуации в Казахстане – явление переходное;
- основная тенденция развития ситуации наметилась в сторону казахско-английского двухязычия;
- русский язык в Казахстане не теряет сильных общественных позиций, об эффективности казахско-английской двухязычной модели для республики можно будет говорить только в том случае, когда будет возможной реализация всех основных функций (управление, технические науки, СМИ), государственным языком.

Полиязычие и типы полиязычной языковой личности. Если доминирующий язык определить на письме первым, то в казахстанском обществе выявляются следующие типы трехязычных личностей: 1) казахско-русско-английский (широко распространенный тип, казахский – родной язык); 2) русско-казахско-английский (широко распространенный, русский – родной язык); 3) английско-казахско-русский (единичный, английский – доминирующий язык).

В идеале можно признать трехязычие только в том случае, если все его компоненты функционируют равнозначно и на равновысоком уровне. Однако такое встречается редко, даже двухязычных личностей, одинаково хорошо владеющих двумя языками, не очень много бывает в обществе. Это связано со многими объективными причинами. Среди них наиболее весомым является психологический фактор. При освоении второго языка любая личность подвергается внутреннему насилию над собой. Согласно мнению выдающегося ученого Л.С. Выготскому, процесс освоения родного языка происходит «снизу вверх», а второго – «сверху вниз» [109].

Эффективная модель трехязычия в РК в контексте проекта «Триединство языков» [55]. При определении оптимальной модели трехязычия в Казахстане следует четко дифференцировать роли и функции каждого из его компонентов для основных этносоциальных групп страны и для казахоязычного и русскоязычного населения. Основным принципом определения модели трехязычия является принцип функционального подхода к языкам, т.е. каждый язык изучается и внедряется как компонент трилингвизма, а также обеспечивается государством настолько, насколько он необходим, актуален, полезен на данном отрезке времени и наконец, насколько он приемлем с точки зрения развития национальной идентичности и сохранения целостности государства.

Авторы монографии подчеркивают статус языка и отмечают, что «казахский язык – государственный язык республики, язык межэтнического общения на территории республики, язык государствообразующего этноса, количественно преобладающего в стране». Данные постулат этой монографии необходимо объяснять чиновникам, учителям, журналистам, юлогерам и всем, кто берет на себя смелость рассуждать о языковой строительстве в Казахстане, не имея для этого достаточного профессионального опыта и социолингвистической компетенции.

Все граждане РК (представители как казахского этноса, так и неказахской части населения) должны знать государственный язык на базовом уровне (это обеспечивается школьным курсом) в той степени, в какой государственный язык необходим в повседневной жизни. Но если гражданин вовлечен в профессиональную сферу, тогда он должен понимать и знать язык на профессиональном уровне (т.е., кроме разговорного, овладеть одним или несколькими конкретными стилями казахского языка). Настало время, отмечают авторы коллективной монографии, повысить планку уровня владения языком государственными служащими.

Русский язык – язык, официальное использование которого наряду с государственным закреплено Конституцией РК, один из языков межэтнического общения в РК, язык межнационального общения на территории СНГ, один из международных языков с широким информационным пространством.

Английский язык – язык мирового общения, доминирующий в сфере Интернета, компьютерных технологий, информации. На территории Казахстана



английский язык не имеет официального статуса, поэтому официально требовать его знания было бы незаконно.

Неправильно и не нужно требовать совершенного знания русского и, тем более, английского языка от всех граждан, для этого разработана национальная шкала уровня владения каждым языком. При этом обучающийся – выпускник владеет уровнями от B1 до C1 в зависимости от языка обучения. Однако знание русского языка остается обязательным для государственных служащих, так как в Конституции определено его официальное использование госорганами.

Функционирование русского и английского языков на территории Казахстана, а также их место и роль в образовании должны регулироваться языковой, информационной и образовательной политикой государства так, чтобы их функционирование не ущемляло полноценное развитие и функционирование государственного языка. К тому же стратегически важно обеспечить такое содержание и процесс обучения этим языкам, которые отвечают условиям и требованиям казахстанского общества, служат его консолидации и устойчивому развитию, иными словами, отвечают национальным интересам.

Таким образом, резюмируя мнение ученых, а также документы и высказывания в медийных ресурсах в контексте культурного проекта «Триединство языков» предлагается следующая модель трехязычия в РК:

1) каждый гражданин РК получает знания по овладению на базовом уровне казахским, русским и английским языками – это обеспечивается государством на уровне дошкольного и среднего образования;

2) каждый гражданин РК должен овладеть на базовом уровне обязательно государственным, и, по возможности, русским и английским языками, которые являются культурным и экономическим капиталом;

3) если гражданин РК вовлечен в профессиональную среду, то он обязан знать государственный язык помимо базового на профессиональном уровне (C1, C2), что обеспечивается языковыми знаниями и навыками одного или нескольких стилей книжного литературного казахского языка (стили: деловой, научный, публицистический, художественной литературы). При этом государство должно быть заинтересовано в обучении таких граждан профессиональному уровню казахского языка (курсы при учреждениях и т.д.);

4) определение необходимости знаний русского и английского языков на профессиональном уровне – личная прерогатива каждого гражданина, государство не вправе требовать от всех без исключения владения на высоком уровне этими языками. Однако объяснять обучающимся важность вхождения в число конкурентоспособных стран и профессионально ориентированного обучения требует усвоения коммуникативных навыков на этих языках наряду с усвоением научных, технологических достижений стран, предложенных в публикациях на этих языках.

#### *Лингвокогнитивные основы трехязычия.*

В глобализированном, постиндустриальном обществе техногенные процессы вышли на первый план, оставив за собой общечеловеческое духовное развитие. Материальное стало доминировать над духовным в ценностной

системе современной личности. На сегодня в связи с этим научная и духовная интеллигенция бьет тревогу о надвигающейся угрозе общечеловеческой, национальной, личностной духовности.

Проблема духовной безопасности стала актуальной для XXI века. И если не предпринять меры по профилактике и обеспечения духовной безопасности, как и языковой безопасности, то возникает вероятность повреждения некоторыми техногенными процессами не только биологической, но и духовной сути человечества. В связи с этим в лингвоэкологии начали изучать вопросы тесной взаимосвязи и взаимозависимости языка и языковой личности, языка и языкового общества, языка и биосферы в целом. Данные проблемы рассматриваются в книге Ш.А.Нурпеисовой «Человек в интерьере. Культура как фактор национальной и глобальной безопасности: культурологическая публицистика». Автор подчеркивает, что «мир глобален, а значит, он открыт, пронцаем для любых свежих и здоровых идей, откуда бы они ни пришли» [110].

Глобализация имеет позитивные и негативные стороны, о которых необходимо предупреждать обучающихся и акцентировать внимание на позитивных моментах.

Позитивная сторона: усилилась интеграция в экономическом, финансовом отношениях, в сферах производства и торговли. Межкультурная коммуникация дала возможность различным культурам установить диалог, понять свои особенности и различия, тем самым – улучшить свой фонд и потенциал.

Негативная сторона: усилилось доминирование глобальной, массовой культуры, ориентированной на потребительские интересы общества, возникла угроза потери самобытности и уникальности национальными культурами. В этноязыковом коллективе наблюдается ослабление культурно-языкового сознания в пользу потребительскому сознанию. В такой ситуации у нации должен быть мощный духовный потенциал, являющийся иммунитетом против всех болезней глобализации.

Распространение однотипной культуры на весь глобальный мир, раскрытие границ всех культур для проникновения и воздействия других приводит к разрушению «языковой плотины» каждой культуры, что привело к кризису национальных культур. В век глобализации трудно найти общество, не подвергшееся губительному влиянию отрицательных глобальных трендов, и каждая нация, этнос в такое время духовную пищу ищет и находит в родном языке. В связи с этим и была предложена модель развития трехязычного общества, особенно среди молодежи Казахстана.

Лингвистическая составляющая, необходимая для эффективного развития трехязычия в Казахстане, требует особо тщательного изучения. Необходимо найти надежную лингвистическую теорию, на которой будет базироваться вся языковая политика государства, взявшая курс на полиязычие. По нашему мнению, при определении теоретических основ обучения государственному, русскому и английскому языкам в образовательных школах различного уровня

в контексте триединства языков, необходимо придерживаться такой новой парадигмы в лингвистике, как когнитивный модуль.

В противовес структурному модулю, по которому язык рассматривался вне человека, вне общества, а «внутри себя и для себя», т.е. как «средство общения» (технократическая точка зрения), по данному (когнитивному) модулю он рассматривается как система знаний языкового сообщества, отражающая его сознание, духовность, т.е. язык как сама культура, культура и язык как две стороны одного явления.

Обучение казахскому языку в РК на лингвокогнитивной основе предполагает погружение в интракультурное языковое пространство, а при обучении русскому и английскому – интеркультурное межъязыковое пространство.

В семантике слов и словосочетаний содержатся поверхностные и глубинные знания, но для их раскрытия недостаточно обучение только номинативному аспекту, т.е. поверхностному значению. Важно также обучить еще и глубинным знаниям, содержащим в себе миропонимание этноса, его материальную и интеллектуальную культуру, духовно– нравственные и религиозные, моральные и эстетические предпочтения – все эти значения сливаются в единое культурно- языковое целое и составляют концептосферу этноса. Целостность языковой семантики и культурной семантики в сознании этноязыкового коллектива образует интракультурное языковое пространство. Обучение государственному языку вне этого пространства, или же только языковой семантике единиц языка, игнорируя культурную семантику, приведет к неполноценному восприятию языка, к механическим навыкам и поверхностным знаниям, зачастую не дающим результатов, что во многих случаях заканчивается пустой тратой государственных средств и времени на обучение.

Поэтому в целях повышения эффективности преподавания, а также усиления идентифицирующей функции языка, расширения не только языковых, но и всех остальных видов предметных знаний, необходимо разработать концепцию преподавания не только курсов казахского языка и литературы, но и всех предметов на казахском языке на лингвоконцептологической основе.

Донаучные системы знаний по отдельным отраслям науки, отраженные в лексике казахского языка в виде названий категорий, субкатегорий, понятий, онимов, гипонимов, гиперонимов, не полностью охваченные предметами по данным отраслям, требуют скорейшего внедрения в систему казахстанского образования, дабы придать собственный колорит и глубокое содержание образовательному пространству Казахстана, расширить и углубить диапазон знаний, улучшить средство и содержание патриотического воспитания. Например, для предмета географии, независимо от языка преподавания, очень важно и нужно знать термины рельефа земной поверхности, сформированные на тюркском языке – такие, как бетпақ дала, тақыр, қорған и др., а для казахских школ еще и следующие: дөң, дөнес, бел, белес, асу, төбе, жота, қыр, қырат, шоқы, шоқтық, жыра, шоқпыт, мұздық, мұзарт, шыңат, шың, шыңырау; қарасу, ақсу, қақ су, қом су, көк су, др.; по ботанике: өлеңшөп, ақөлең,

қараөлең, сасықшөп, мырық, ушөп, қаттар, ащышөп, др.; по природоведению: құс қанаты, текебұрқақ, құралайдың салқыны, ақпан– тоқпан, отамалы; по астрономии: ғайып ерен қырық шілтен, айналма жұлдыз, др.; по истории: Абылайдың ақүйі, ақүйлі аманат, қазақ шығу, др. Овладение глубокими классическими знаниями о материальном и духовном пространстве, в котором сейчас находится и впредь будет существовать Казахстан, знаниями, заключенными в языковых метафорах как инструментах мыслительной деятельности языкового коллектива, способствует формированию собственной идентичности, активизации защитных (иммунных) механизмов сохранения уникального духовного, культурного богатства, традиционных знаний, а также выработке механизмов их модернизации.

Как отмечают многие ученые (в частности, Э.Д. Сулейменова, У.Е. Мусабекова, Н.Ж. Шаймерденова), необходимо разрабатывать такое направление, как директивная ортология, которая будет способствовать трехязычной компетенции выпускников школ и вузов.

Так, в предисловии к книге «Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные: ортологический словарь-справочник» (авт.: Э.Д. Сулейменова, У.Э.Мусабекова, Н.Ж.Шаймерденова) сказано, что «необходимо в ближайшие годы решить проблемы ономастики, отонимических образований и скорейшего создания такой прикладной дисциплины как директива ортология» [111]. С переходом на латиницу и программой трехязычия названные проблемы становятся все более актуальными, поскольку написание топонимов, эргонимов, антропонимов на трех языках – это важная составляющая языкового строительства Республики Казахстан.

Авторы коллективной монографии «Ценности и идеалы независимого Казахстана» [108] указывают, что проблема латинизации ономастических названий Республики Казахстан необходимо решать в ближайшее время.

Ономастические названия – один из основополагающих факторов определения национально-языковой и государственной идентичности, начиная с названия самого государства, личных имен, фамилий его граждан. Национальная ономастическая система, шире – ономастическая система Казахстана – результат многовекового коллективного духовного творчества казахов и народов Казахстана в прошлом и настоящем, требующего глубокого научного осмысления. Ономастические единицы являются органичной составной частью, подсистемой Национального корпуса любого языка вообще, и казахского языка, в частности.

Ономастические названия любого народа предельно информативны и несут разнообразные сведения лингвосоциокультурного, историко-культурного, этнокультурного, геофизического, ментально-психологического характера, изучение которых резко актуализируется на фоне нарастающих глобализационных процессов как в мире, так и во всех сферах общественно-политической жизни страны.

Казахстан с обретением независимости вышел на широкую международную арену, вступив в активные разносторонние отношения в культурно-политической, экономической и др. сферах с многочисленными

мировыми государствами. В данный процесс, естественно, вовлечены ономастические названия нашего государства, которые нашли отражение в разнообразных межправительственных документах, договорах, в политических, экономических картах, справочниках государств мира. Национальная ономастика уже в латинизированной форме активно вовлекается в мировое коммуникационное пространство, хотим мы этого или нет.

Несмотря на то, что переход казахской письменности на латиницу предполагается осуществлять поэтапно и предстоит большая работа в перспективе, следует подчеркнуть, что ономастическое пространство Казахстана давно и активно использует латинскую графику и английские переводы названий. Это такие ведущие сектора национальной ономастики, как антропонимика – фамилии, личные имена граждан Казахстана и географические названия, названия городов, улиц, названия национальных, транснациональных компаний, объектов коммерции и частного бизнеса. В национальных паспортах и удостоверениях личности, банковских документах граждан Казахстана фамилии, имена и отчества оформляются как на государственном, так и на русском языках, но часто – с обязательным переводом на английский язык.

Однако в связи с этим возникает актуальный вопрос: каким образом в ономастике используется латинская графика, когда еще не разработан и не принят национальный стандарт латинской графики, адекватно отображающий специфику казахского языка. Тем не менее, факт остается фактом. На латинице обозначаются ономастические названия, начиная с названия самой Республики – Kazakhstan, названия крупных и малых городов, районных центров, населенных пунктов, железнодорожных станций, фамилии, имена, отчества граждан и др.

До сих пор допускается значительное количество искажений в документах не только лиц казахской национальности, но и представителей других народов и народностей Казахстана, которые регулярно обращаются в органы ЗАГС, ЦОНЫ, отдел Ономастики Института языкознания с целью не только исправить ошибки в написаниях своих имен, фамилий и отчеств, но оформлять документы впредь без русских аффиксов согласно национальной традиции.

Следует особо отметить, что в последнее время участились просьбы адекватной транслитерации казахских имен и фамилий на основе латинской графики. Документирующие органы в этом вопросе бессильны, нет правил написания на английском языке на основе латинской графики.

Современное мировое информационно–коммуникативное пространство, применение новейших IT-технологий, проникновение всемирной Сети во все сферы общественной жизни способствуют разрушению языковых, культурных, социальных границ и созданию единого транснационального пространства. Вовлекаемые в это пространство национальные названия, сохраняя свою языковую идентичность, должны найти адекватное отображение как на английском языке, так и транскрибироваться на основе латинской графики в информационных источниках международных служб.

В настоящее время в различных зарубежных англоязычных источниках, международных документах казахские названия транскрибируются с большими искажениями, без учета орфографических, литературных норм казахского языка. Это требует проведения соответствующего научного анализа действующих в международном языковом пространстве стандартов латинской графики (ГОСТ 7.79, ISO 9.1, транслитерационной системы библиотеки Конгресса США, BGN, PCGN и др.) с учетом параметров, максимально отображающих природу и фонетические закономерности казахского языка. Также необходимо проведение лингвистической ревизии ономастических названий Казахстана, используемых на английском языке, вообще на основе латинского алфавита.

При разработке инновационных научных принципов транскрипции не следует упускать из виду факт перехода казахского языка на латиницу, постоянно иметь в виду перспективу создания общетюркского терминологического, затем – общетюркского ономастического мегафонда.

Перед ученым стоит задача разработки научной основы казахско-английской и англо-казахской транслитераций ономастических названий и их адаптации под современные обучающие методы английского языка и т. д.

Отдельной проблемой национальной ономастики является транслитерация экзонимов (иноязычных названий) на основе латиницы, в написании которых предпочтение до сих пор отдается русскоязычному написанию, максимально приближено к произношению и написанию в языке-оригинале и традиционному для казахской транслитерации: Мэскеу, Алмания, Мажарстан, Мысыр, Алжир – эл-Жазира, Каир – Қайыр, Тегеран – Тегран, Ашхабат – Ашгабад, Пекин – Бейжің и пр.

Наряду с этим, в соответствии с требованиями ЮНЕСКО по правильному написанию названий, необходимо транслитеровать, либо переводить только экзонимы (иноязычные названия), не имеющие латинского написания или у которых отсутствуют переводы, а также учитывать необходимость транслитерации географических названий, опираясь на местное написание.

Разработка научных принципов транскрипции названий городов, населенных пунктов и географических названий Республики Казахстан на англоязычной основе (на основе латинской графики) обеспечит доступ к ним европейских и мировых языков, международных служб, вообще потребителей и пользователей данной информации.

Обзор научной и нормативной документации показал, что, к сожалению, в Казахстане на данный момент отсутствуют единые стандарты транслитерации географических названий и антропонимической системы (фамилий, имен, отчеств) на основе латинской графики. Отсутствие определенных стандартов по транслитерации казахских ономастических названий на основе латинской графики допускает разночтения, согласно различным системам международной транслитерации. Например, топоним Қапшағай может иметь несколько вариантов транслитерации в соответствии с существующими международными стандартами транслитерации: Kapschagaj// Kapshagaj//Kapşagaj//Kapshagaï. Казахское имя Абылайхан имеет отличные друг от друга формы

транслитерации:

Abylajhan//

Abylajkhan//Aby`lajhan//Abylaı̋khan//Ablaı̋khan//Abylajxan//Abylajchan.

Таким образом, адекватное отображение казахских специфических звуков на латинице возможно после принятия национального стандарта латинской графики. Однако это не означает, что языковеды должны занять выжидательную позицию, надо активизировать исследовательские работы, разработать инструкцию для временного служебного пользования документирующих органов, разрабатывать научно-практические проекты по проблемам директивной ортологии казахского и русского языков.

Также авторы названной монографии обращаются к названной выше проблеме лексикографии и дают исторический экскурс в мировую практику. Они отмечают, что структурные особенности учебных словарей казахского языка в деле улучшения коммуникативных возможностей государственного языка.

Особая проблема – это знакомство, работа с имеющимися **национальными корпусами в контексте трехязычного образования**. Корпус – это информационно-справочная система, основанная на собрании текстов на некотором языке в электронной форме.

Национальный корпус представляет конкретный язык на определенном этапе (или этапах) его существования и во всём многообразии жанров, стилей, территориальных и социальных вариантов и т.п.

*Национальный корпус русского языка* расположен на платформе – <http://www.ruscorpora.ru/new/>. Работа по созданию корпуса началась в 2001 г., а запущен 29 апреля 2004 г.; к настоящему времени ведется активная работа учеными и практиками. По состоянию на 10 ноября 2019 г. количество пользователей – 617 000 человек, с режимом посещения – каждые 0, 47 сек.

Сайт корпуса и поиск по нему поддерживаются компанией «Яндекс» и их сотрудники также принимают активное участие в разработке программного обеспечения корпуса. В ближайший год на сайте будут действовать две версии корпуса: старая и новая, а в дальнейшем – новая версия будет активно развиваться, а старая поддерживаться больше не будет.

Работы по созданию корпуса английского языка – *Британский национальный корпус (BNC) (British National Corpus (BNC))* начались еще в 1991 году и были завершены в 1994 году.

Сегодня он представляет собой коллекцию из 100 миллионов слов и образцов письменной и устной речи из широкого спектра источников. Выборка предназначена для представления широкого спектра британского английского языка, относящегося к более поздней части 20-го века, как разговорного, так и литературно-художественного.

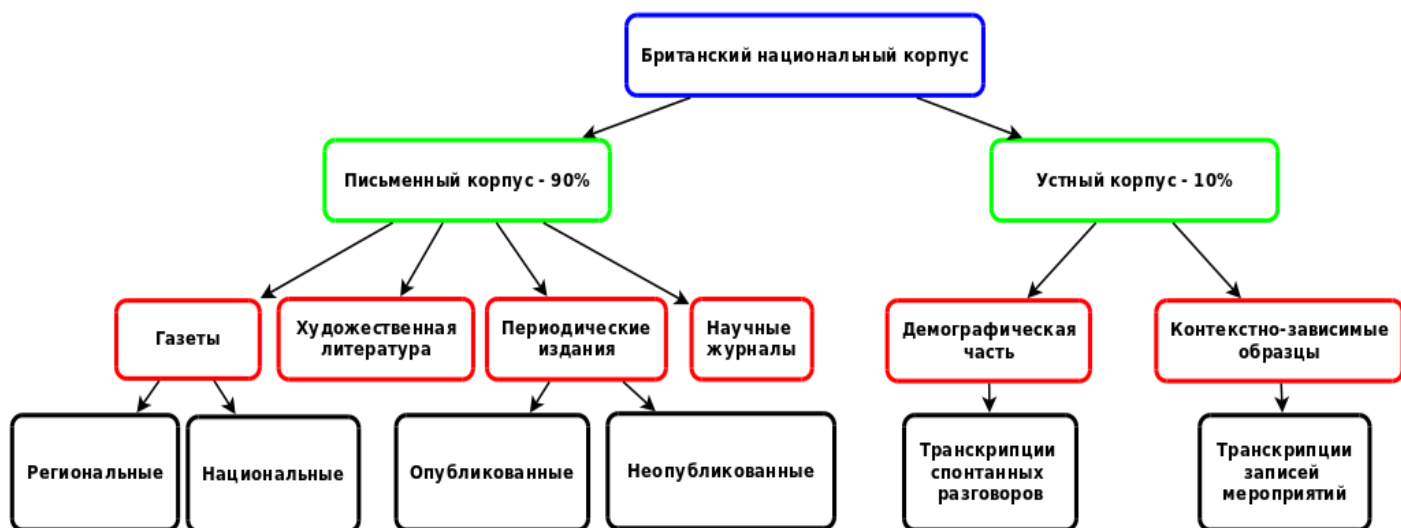


Рисунок 1. – Состав Британского национального корпуса

Интересно, что в Ирландии создан художественный фильм для общего развития «*Игры разумов*», который в 2019 году был показан в кинотеатра Казахстана. Фильм повествует о том, как в середине XIX века профессор Джеймс Мюррей начал работу по составлению Оксфордского словаря, и это было масштабной работой, к которой подключился пациент из известной психиатрической клиники Уильям Майнор, посылавший выписки слов в контекстах. По сути, фильм показывает механизм создания национального корпуса и тех трудностей, с которыми встречаются его создатели.

Фильм создан на основе книги Саймона Уинчестера (Винчестера) «Хирург из Кроуторна: История убийства, сумасшествия и любви к словам», изданная в 1998 г. (Winchester Simon (1998)).

Поисковые запросы (по состоянию на 28 октября 2019 г.) в Интернете показывают, что книга понравилась 78% читателям, фильм – 98% зрителям. Все это свидетельствует о высоком читательском и зрительском интересе.

Примечательно, что подобные фильмы и книги могут мотивировать учащихся к работе со словом и контекстом. В перспективе можно было бы использовать отдельные фрагменты фильма или адаптированный вариант фильма к школьному просмотру (убрав из показа тяжелые сцены, адаптировать к возрасту обучающихся). Но важно, что этот фильм может быть использован для демонстрации сложной работы над созданием Оксфордского словаря (англ. Oxford English Dictionary; также его называют Словарь Мюррея; выпуск первого тома – 1 февраля 1884 г.); он стал предтечей Британского национального корпуса.

Важно, что в рамках программы трехязычного обучения национальный корпус английского и русского языков представляют собой замечательные ресурсы, которые рекомендуется активно использовать педагогам, школьникам и студентам (в аудитории и самостоятельно). Это будет способствовать повышению интереса у обучающихся, повысит мотивацию к самостоятельной работе и значительно расширит лексический запас с опорой на контекст.



К сожалению, за 25 лет со дня создания нового независимого государства, каковым является Казахстан, и установления статуса казахского языка как государственного языка, все еще не завершено и не введено полностью в интернет-пространство Национальный корпус казахского языка. О значимости его необходимости опубликована информация в СМИ на основании интервью ученых (Электронный ресурс. Режим доступа: [https://www.inform.kz/ru/nacional-nyu-korpus-yazyka\\_a2835891](https://www.inform.kz/ru/nacional-nyu-korpus-yazyka_a2835891)).

О важности и начинающейся работе над Национальным корпусом Казахского языка речь шла в интервью 15 мая 2007 г. тогда Председателя Комитета по языкам Министерства культуры и информации Е.Кажибек (ныне – директор Института языковзнания имени А. Байтурсынова), который ответил на вопросы журналистов и озвучил актуальность создания корпуса и начинающую работу (Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.zakon.kz/87167-nacionalnyjj-korpus-nacii.-intervju.html>).

Работа была поддержана на официальном уровне и к настоящему времени опубликованы научные статьи и исследования ученых (например, А.Фазылжановой в интервью отметила, что при поддержке АНК был завершен первый этап работа над корпусом), проекты были финансированы, а создание самого национального корпуса казахского языка было возложено на Институт языковзнания имени А. Байтурсынова.

Однако, следует констатировать, что в поисковой системе Интернета он все еще отсутствует, а это важный и необходимый ресурс, который мог бы активно использоваться в школьной и вузовской практике и способствовать программе трехязычия с опорой на казахский язык – родной для большей части населения, получивший статус государственного языка.

Во избежание ошибок в использовании материалов Интернета, учителям следует внимательно относиться к разного рода суждениям относительно национального корпуса казахского языка и его «псевдокорпусов». Так, Проект, который был утвержден МОН РК по «Алматинскому корпусу казахского языка», включающий «описание пилотной версии Алматинского корпуса казахского языка (АККЯ) как составляющей Национального корпуса казахского языка (НККЯ)», и имеющиеся в Интернете ссылки на него, а также публикации ученых (Мадиева Г., Уматова Ж.) лишь вводят в заблуждение пользователей Интернета и особенно молодое поколение казахстанцев, не имеющих социолингвистической компетенции. Само определение «алматинский корпус казахского языка» предполагает наличие корпусов других городов Казахстана, что практически невозможно в виду того, что во всех городах и аулах Казахстана функционирует казахский язык, не имеющий особенностей по месту его использования, он должен представлять единую базу. Возможно, авторы хотели определить место локации участников проекта, но это идет в противоречие с пониманием сути самого национального корпуса в целом.

В период модернизации общественного сознания всем, кто работает в рамках научных проектов важно осознавать масштабность работы над корпусом и помнить о том, что информация, которая попадет в Интернет

становится главным источником на который ориентируются школьники, учителя, родители и все пользователи сетевой паутины. В этой связи рекомендуется учителям казахского, русского, английского языков с особым вниманием относиться к своей информационной грамотности и обучать детей алгоритму и траектории поиска, работы с Интернет-источниками, устраняя при этом псевдоисточники.

В названной монографии «Ценности и идеалы независимого Казахстана» [108] авторы также подчеркивают, что создание Национального корпуса казахского языка направлено не только на укрепление национальной идентичности казахского языка, национально-государственной идентичности Республики Казахстан, это – потребность, вызванная самим временем, ответ глобализационным вызовам, необходимость не отставать в общецивилизационном потоке истории, когда уже созданы корпуса основных мировых языков и повсеместно начали создаваться национальные языковые корпуса. Далее указывается, что назрели необходимость и время для создания Национального корпуса казахского языка, который мог бы достойно представить международному сообществу, передать и сохранить для потомков. Социокультурное значение национального корпуса казахского языка в том, что он представляет культурный, интеллектуальный, духовный потенциал языка казахского народа во всей его полноте.

Полный аналитический обзор по работе над национальным корпусом казахского языка с выявлением всех проектов и публикациями в Интернете в перспективе предстоит еще сделать. В одном сходятся мнения отечественных и зарубежных ученых – актуальности, практической потребности, масштабности работы над Национальным корпусом любого языка. В контексте трехязычия Казахстана корпуса трех языков дают и хорошую методологическую базу и хороший материал для уровневого обучения всем языкам.

В научных исследованиях 2016 года ставится проблема языкового сдвига и анализ мнений респондентов относительно правомерности вводимой программы трехязычия. Так, в работе Ж. Молдагазиновой «Трехязычное образование в Казахстане: ожидания и опасения» [112], ведущего специалиста «Центра социального мониторинга и прогнозирования ГУ им. Шакарима г. Семей» проведено исследование в рамках гранта имени Умирсерика Касенова, учрежденного Корпоративным фондом Международный Благотворительный Фонд «Altyn Kurgan» и Казахстанским институтом стратегических исследований при Президенте Республики Казахстан (КИСИ). Она отмечает, что имеющиеся на данный момент исследования рассматривают трехязычие в общеказахстанском масштабе. Данное исследование направлено на выявление возможных рисков и перспектив при реализации программы трехязычия в региональном контексте, а именно, на территории Восточного Казахстана. В качестве методологической базы при проведении социолингвистических исследований была применена теоретическая концепция «Языковых сдвигов» американского социолога и лингвиста Джошуа Фишмана. По определению Фишмана, **языковой сдвиг** – это крайняя ситуация языкового контакта, характеризующаяся определенными функциональными, социальными и

структурными изменениями. Принуждение и выбор – два основных фактора, способные вызвать языковой сдвиг.

Следуя концепции «языковых сдвигов», выбор языка зависит от таких факторов как группа, ситуация, тема. Фишман утверждает, что «в подавляющем большинстве случаев поворот языкового сдвига предполагает дорогу в многоязычное и мультикультурное существование» [112].

Именно данное направление было выбрано для развития и в языковой политике Казахстана. Исследования Фишмана предоставляют удобные ориентиры для изучения тенденции поворота языкового сдвига в случае казахского языка и его дальнейшего сосуществования с русским. Анализ мнений респондентов в разных городах показал, что среди основных опасений, связанных с переходом на трехязычное образование, респондентами названы следующие: недостаток специалистов, владеющих тремя языками, перегруженность учеников, отсутствие в школах и вузах необходимой материально-технической базы, траты на репетиторов. Связаны они, в первую очередь, с кратчайшими сроками при которых необходимо обучить специалистов по обучению в старших классах предметов естественно-математического цикла на английском языке, Всемирной истории на русском языке, а истории Казахстана – на казахском. В качестве главной проблемы, препятствующей внедрению трехязычия все респонденты выдвигают проблему отсутствия кадров. При этом они утверждают, что, если будут подготовленные преподаватели и представлена правильная методика с точным распределением часов, то дети смогут обучаться на трех языках. Кроме того, у респондентов в исследуемых населенных пунктах был выявлен целый ряд фобий, связанных с переходом к трехязычному образованию: потеря знаний в школьной среде; сегрегация общества; окончательное снижение роли государственного языка в общественной жизни; перегруженность учащихся; недостаточная компетенция учителей, они не смогут обучить ребенка по трехязычной системе.

И вместе с тем, почти все респонденты признают, что, после реализации проекта трехязычного образования, уровень Казахстана повысится во всех сферах жизнедеятельности [112].

## **2 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

### *2.1. Трехъязычное образование как педагогическая инноватика*

Резюмируя взгляды ученых, аналитиков и теоретические постулаты их исследований, учителя могут получить методические ориентиры в огромном пространстве науки, которые позволят им освоить социолингвистическую компетенцию и ознакомиться с понятийно-терминологическим аппаратом языкового развития Казахстана. Обзор теоретико-методологической литературы предлагает осмыслить результаты научных исследований и определить траекторию работы педагогов.

Расширение Интернет пространства позволяет активно использовать имеющиеся материалы, однако педагогам и учащимся следует относиться очень внимательно к различным источникам, и постоянно повышать информационную грамотность. Это одна из важных задач всех педагогов-предметников и особенно при обучении языкам, поскольку обучающийся живет в мире, когда он может использовать информацию (научную и учебную на трех и более языках). В рамках программной статьи «Рухани жаңғыру» и подпрограммы «100 новых книг» переведено на казахский язык 18 учебников различных гуманитарных направлений, которые признаны на мировом уровне, например, «Семиосфера» одного из величайших ученых Ю.М. Лотмана. В условиях внедрения трехъязычия крайне важен опыт зарубежных ученых, а переведенные на казахский язык учебники и монографии могут стать базой для работы обучающихся, способствовать формированию научного сознания и усвоения различных терминов и различных методик на трех языках. В этой связи рекомендуется осуществить как перевод адаптированных научных исследований и произведений казахских писателей и поэтов, биографий ученых, нацеленных на укрепление ценностей народа Казахстана, межэтнического и межконфессионального согласия, так их активное использование их в учебной практике при обучении целевым языкам. Обратить следует внимание на включение произведений современных казахстанских писателей в дорожную карту чтения. При этом в Дорожной карте чтения и в учебных программах требуется пересмотреть список книг и расширить корпус произведений классической и современной казахской и мировой литературы.

В силу многогранности и многоаспектности проблема трехъязычного образования нуждается в том, чтобы на ней было сфокусировано внимание ученых различных научных школ.

При этом требуется обратить внимание на следующее:

– одним из немаловажных факторов развития трехъязычия являются исследования в области **этнолингвистики**. В предметной области этой науки должны разрабатываться научно обоснованные рекомендации для образовательной практики по вопросам рационального сочетания сфер влияния, функционирования и развития языков;

– теория и методология трехязычного образования должна разрабатываться в логике **научно-педагогического цикла**: выявление общих педагогических законов и закономерностей, теоретических подходов и принципов, обуславливающих педагогические условия организации трехязычного образования. Это даст возможность сформулировать цель и задачи, обосновать отбор содержания, а также определить методы, формы, средства трехязычного образования.

– научно-исследовательская работа предполагает также **изучение категории полиязыковой личности**, когда практика языкового образования в Республике Казахстан должна быть ориентирована на установление баланса родного и государственного (казахского) языков, родного и русского языков, родного и иностранного (-ых) языков, государственного (казахского) и русского языков, государственного (казахского) и иностранного (-ых) языков, русского и иностранного (-ых) языков.

– основным механизмом практической реализации при этом должен явиться принцип **«двойного вхождения знаний»**: языковое образование через изучение собственно языковых дисциплин (казахского, русского, английского) и преподавание отдельных дисциплин, к примеру, естественнонаучных (физики, информатики, химии, биологии) на английском языке, социогуманитарных дисциплин – на казахском или русском языках.

Трехязычное образование как педагогическая инноватика требует также разработки специальной системы обеспечения полноценной деятельности субъектов образования в измененных, новых условиях, что позволит максимально снизить риск ошибок и просчетов, объективно свойственных процессам нововведений.

Необходимо дальнейшее исследование проблемы на основе практики учителей и в перспективе проведение научных исследований и проектов (школьных, вузовский) в области трехязычного образования, которое должно быть направлено на поиск теоретико-методологических оснований вводимой образовательной инноватики.

Следовательно, требуется обеспечить проведение педагогических, социолингвистических, лингводидактических исследований с целью анализа языковой ситуации, развития функциональной грамотности в рамках трехязычного образования, коммуникативной направленности учебных программ и учебников по языковым дисциплинам, дидактики трехязычного образования, изучения и обобщения позитивного отечественного и зарубежного опыта обучения многоязычию и формирования полиязыковой личности.

## *2.2. Рекомендации по использованию в учебном процессе нормативных документов.*

В целях эффективной организации полиязычного образования в организациях образования необходимы разработка, усовершенствование и распространение его нормативной базы, для этой цели предлагаем использовать следующие **документы**:

- Концепцию развития иноязычного образования в Республики Казахстан, которая утверждена Советом УМО на базе КазУМОиМЯ им. Абылай хана;
- Концепцию развития полиязычного образования в Республике Казахстан, разработанная группой ученых КарГУ имени Е.А. Букетова;
- Программу внедрения полиязычного образования в Карагандинском государственном университете имени академика Е.А.Букетова на 2008– 2012 годы;
- Положение об организации полиязычного образования в КарГУ Е.А. Букетова;
- Единый языковой стандарт обучения трем языкам (Национальная академия образования имени И.Алтынсарина);
- Проект Концепции развития обучения на трех языках в системе среднего образования Республики Казахстан (Национальная академия образования имени И.Алтынсарина).

Всем участникам образовательного процесса обучения на трех языках важно осмыслить вопросы, описанные в первом разделе данной работы, а также использовать в своей деятельности следующие документы:

1. Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года №110;
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. «Новый Казахстан в новом мире» 28 февраля 2007 г.;
3. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия «Казахстан–2050». Новый политический курс состоявшегося государства», 2012 год;
4. Программа Президента Республики Казахстан «План нации – 100 конкретных шагов» от 20 мая 2015 г.;
5. План мероприятий по продвижению трехязычного образования, утвержденный распоряжением Государственного секретаря РК от 30 октября 2015 года №11;
6. Послание Президента Республики Казахстан «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» 10 января 2018 г.;
7. Распоряжение Госсекретаря РК «Об утверждении Плана мероприятий по продвижению трехязычного образования» от 30 октября 2015 г. №11;
8. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015–2020 годы. Приложение к совместному приказу МОН РК от 05.11.2015 г. №622, МКС РК от 09.11.2015 г. №344, Министерства по инвестициям и развитию РК от 13.11.2015 г. №1066;
9. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования) (далее – ГОСО) 2018 г. (от 31.10.2018 №604);
10. Дорожная карта по дальнейшей реализации обновленного содержания образования на 2018–2021 годы;

11. Единый языковой стандарт обучения трем языкам. Рекомендовано к изданию решением ученого совета Национальной академии образования им. И.Алтынсарина (протокол №9 от 20 октября 2016 г.);

12. Методические рекомендации по применению CLIL-технологии в учебном процессе школ. Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №9 от 28.08.2018 года);

13. Профессиональный стандарт педагога с учетом внедрения трехязычного образования. Рекомендовано к изданию решением ученого совета Национальной академии образования им. И.Алтынсарина (протокол №10 от 18 ноября 2016 г.);

14. Проект Концепции развития обучения на трех языках в системе среднего образования Республики Казахстан (Национальная академия образования имени И.Алтынсарина).

### *2.3. Организационно-педагогические условия в реализации трехязычного образования.*

Эффективность внедрения трехязычного образования зависит от целенаправленной реализации организационно-педагогических условий, которые нашли свое отражение в содержании теоретических подходов и экспериментальной апробации ее компонентов, таких как: серьезный подход к подготовке полиязычных педагогических кадров как к развивающейся, самоорганизующейся системе; прогнозирование кадровой политики на модели, основанной на долгосрочных и среднесрочных программах развития государственного образовательного пространства с учетом региональных условий; ориентация на проблемный прогностический анализ и разработку путей решения конкретных, локализованных проблем в деятельности системы непрерывного и профессионально педагогического образования республики с учетом специфических условий образовательной практики и интеграции деятельности субъектов кадровой политики.

Работа по прогнозированию подготовки педагогических кадров для каждого региона представляет весьма сложную картину, так как в качестве субъектов участвуют управления образования, педагогические колледжи и педагогические вузы, отдельные специалисты и целые коллективы. Все указанные субъекты имеют различные целевые установки, выполняют разные функции, зависящие от параметров и характеристик социального заказа на подготовку полиязычных специалистов.

Прогнозирование в системе подготовки полиязычных педагогических кадров должно быть специально организованным системным научным исследованием, направленным на получение опережающей информации о перспективах развития собственно образовательно-педагогических объектов трехязычного образования с целью формирования политики и стратегии в области трехязычного образования и принятия оптимальных решений в этой сфере.

Результаты прогнозирования найдут свое отражение в профессионально квалификационных характеристиках и моделях выпускников учебных заведений разного типа, в содержании учебных планов и программ, учебников и учебно-методических пособий, в разрабатываемых средствах, методах и организационных формах предстоящей педагогической деятельности в системе трехязычного образования.

Задачи прогнозирования подготовки полиязычных педагогических кадров с учетом особенностей профессионального обучения педагогических работников в новых условиях заключаются в следующем:

- изучение перспектив развития трехязычного образования;
- выявление потребности в педагогических кадрах по специальностям и определение путей удовлетворения этой потребности в организациях образования;
- стимулирование дальнейшего роста профессиональной квалификации педагогических кадров, задействованных в трехязычном образовании;
- адаптация нормативно-правовой документации к реальным потребностям педагогических кадров, реализующих трехязычное образование с учетом региональной и национальной специфики, а также запросов организаций образования;
- изменение идеологии организаций образования всех уровней в области трехязычного образования.

Решение этих задач будет способствовать достижению главной стратегической цели – осуществлять подготовку полиязычных педагогических кадров в соответствии с современным социальным запросом общества, основываясь на постоянной включенности в указанный процесс всех заинтересованных сторон.

Проведенный мониторинг показал, что решение столь сложной проблемы, как обеспечение полиязычными педагогическими кадрами организации образования всех уровней, не может быть основано только на интеграции субъектов образования, так или иначе задействованных в реализации трехязычного образования. Необходимы новые принципы для объединения усилий всех субъектов, решающих подчас одни и те же задачи различными способами и путями. В этой связи следует обращаться к анализу обеспеченности организаций всех уровней образования педагогическими кадрами для реализации трехязычного образования, что указано и в Аналитической справке, рекомендованной к изданию решением ученого совета Национальной академии образования им. И.Алтынсарина (протокол №9 от 20 октября 2016 г.).

Процесс подготовки и формирования полиязычных кадров системы образования республики затрагивает все основные стороны интеграции деятельности среднего, высшего, послевузовского педагогического образования, департаментов Министерства образования и науки РК, областных управлений образования и выявляет перспективы целенаправленной работы с педагогическими кадрами, задействованными в реализации трехязычного



образования. В частности, источником прогнозирования потребности в полиязычных педагогических кадрах становятся как непосредственный дефицит самих организаций образования в специалистах, которые смогут вести неязыковые дисциплины на целевых языках, так и социальный заказ, определяемый спросом на те или иные образовательные программы подготовки педагогических кадров, специфические запросы самих педагогов, государственные целевые языковые программы обучения в рамках развития регионов республики и т.п.

В системе подготовки кадров существуют разрывы между такими составляющими, как педагогические колледжи – педагогические вузы – методические объединения – источники и каналы педагогической информации – среда формирования полиязычного педагогического опыта, нет должной целостности и преемственности по многим параметрам, целям и задачам, содержанию и форме обучения.

Этапы движения в подготовке педагогических кадров для реализации трехязычного образования сопряжены чисто хронологически, между ними сложились своего рода пограничные организационные барьеры, нередко содержательные, понятийные несоответствия и прямые противоречия. В реальной практике подготовки и переподготовки полиязычных кадров направления деятельности пока расходятся. Каждая структура стремится к созданию реального и целостного педагогического процесса под свою теоретическую схему, что ведет к существенному разрыву в понимании качества подготовки кадров. Следствием этого выступает непоследовательность, бессистемность и фрагментарность в выполнении задач подготовки, управления и прогнозирования подготовки полиязычных педагогов.

Интеграция же в деятельности вышеобозначенных структур, занимающихся подготовкой педагогических кадров для трехязычного образования, позволяет устранить указанные недостатки.

Таким образом, проведенный мониторинг позволил установить, что только при целенаправленной работе по реализации организационно-педагогических условий для реализации трехязычного образования, в числе которых организация, функционирование и совместная деятельность субъектов подготовки полиязычных кадров возможна реализация «Дорожной карты развития трехязычного образования».

Настоящее исследование не могло охватить все аспекты данной проблемы. Требуется дальнейшее изучение и экспертиза прогнозных параметров развития трехязычного образования и подготовки кадров для ее реализации; выработка общих критериев для оценки деятельности всех субъектов кадровой политики, изучение адаптационных механизмов внедрения разработанной модели и принятой «Дорожной карты развития трехязычного образования».

На научно-практической конференции «Білім және Gulum» 16 августа 2019 г. были поставлены актуальные вопросы, касающиеся обучения в школах,

колледжах, университетах, обсуждены новые педагогические идеи и вопросы: как и чему обучать казахстанских детей и подростков.

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев поручил Министерству образования и науки пересмотреть процесс внедрения трехязычного обучения. Этот вопрос требует досконального изучения с учетом готовности преподавателей и учебных программ. Преподавание естественных наук должно осуществляться на усмотрение учеников и родителей, в зависимости от кадровых возможностей образовательных центров [113].

При переходе на трехязычное образование важную роль играет подготовленность кадров. По словам Главы государства, нужно придать новый мощный импульс развитию сферы образования и науки. Необходимо принять комплексные меры по улучшению качества образования. Это, прежде всего, вопросы компетентности преподавателей, качества учебников, современной инфраструктуры и материальных ресурсов. Необходимо эффективно работать в этих направлениях, оперативно выявлять проблемы и предлагать оптимальные пути их решения.

#### *2.4. Использование уровневого подхода в обучении трем языкам.*

В аспекте трехязычного образования сегодня в Казахстане уже проделана большая работа, однако, необходимо проводить разъяснение многих программ и изменений. В этой связи рекомендуется включать в проектную деятельность и в работу методологических семинаров школ и вузов вопросы, связанные со следующими разработками:

– Стандарт непрерывного уровневого обучения государственному языку в системе «детский сад – школа – колледж – высшее учебное заведение» (НАО им. И.Алтынсарина, 2014), в котором определены уровни обучения казахскому языку как неродному в соответствии с общеевропейской рамкой владения языками (CEFR). Отражено содержание обучения и прописаны требования к уровням обученности казахскому языку по четырем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо). В целом, предлагаемые в Стандарте уровни соответствуют положениям Государственной программы функционирования и развития языков в Республике Казахстан.

– Документы по уровневой модели иноязычного образования (КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2006), направленные на создание единой национальной системы иноязычного образования. Данная модель предложена в Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан, в которой представлены уровни и содержание иноязычного образования для начальной и средней школы, специализированных школ, для организаций ТиПО, для языковых и неязыковых вузов, а также для магистратуры.

– Методические рекомендации по уровневому обучению русскому языку в школах с нерусским языком обучения (НАО имени И. Алтынсарина, 2019). В данных рекомендациях заложена казахстанская модель владения русским языком, охватывающей четыре уровня (A1, A2, B1, B2).

– Приведение уровневых программ обучения языку в соответствие с международным стандартом обучения языкам, их преподавания и системы оценок (Уровневые программы. Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016).

Последний документ включает в себя уровневые учебные программы по предмету «Русский язык» для 1–4 классов и по предмету «Русский язык и литература» для 5–9 классов (с нерусским языком обучения). Главным ориентиром в казахстанском образовании сегодня и в составлении учебников по русскому языку и литературы является этот документ, который, однако требует дополнения, поскольку опубликован он в 2016 г., а интенсивные социогуманитарные изменения и экспертные заключения вносят свои корректировки спустя три года после их разработки.

В пояснительной записке указывается:

1) учебные программы разработаны в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), утвержденным постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080;

2) учебные программы являются учебно-нормативным документом, определяющим по каждому учебному предмету/дисциплине содержание и объем знаний, умений, навыков соответственно возрастным познавательным возможностям учащихся;

3) учебные программы ориентируют процесс обучения на использование методического потенциала каждого предмета для осознанного усвоения учащимися знаний и умений по предметным областям, развитие самостоятельности путем овладения способами учебной, проектной, исследовательской деятельности, приобретение умений ориентироваться в социокультурном пространстве;

4) в учебных программах гармонично сочетаются традиционные функции учебно-нормативного документа с описаниями инновационных педагогических подходов к организации образовательного процесса в современной школе. Подходы к обучению являются основными ориентирами в построении принципиально новой структуры учебной программы по предмету;

5) ценностно-ориентированный, деятельностный, личностно-ориентированный, коммуникативный подходы как классические основы образования – использованы для усиления приоритетности системы целей обучения и результатов образовательного процесса, что нашло отражение в новой структуре учебной программы.

6) одним из основных требований к процессу обучения на современном этапе является организация активной деятельности ученика по «добыванию» знаний. Такой подход способствует не только приобретению предметных знаний, социальных и коммуникативных навыков, но и личностных качеств, которые позволяют ему осознавать собственные интересы, перспективы и принимать конструктивные решения. Активная деятельность ученика приобретает устойчивый характер в условиях сотворчества и поддержки учителя как партнера, консультанта;

7) такого характера усиление личностно– ориентированного образования возможно при использовании интерактивных методов обучения, которые в различных сочетаниях создают предпосылки для сотрудничества всех участников образовательного процесса, не допуская авторитарности во взаимоотношениях. Использование диалоговых и рефлексивных технологий сочетается с организацией проектной и исследовательской деятельности учащихся. Все инновационные подходы к организации образовательного процесса превращают обучение в модель общения учащихся в реальном творческом процессе, предполагающий активный обмен знаниями, идеями, способами деятельности;

8) учебная программа конкретного предмета позволяет развивать активность ученика в познавательном и социальном плане путем организации учебной проектной деятельности, ориентированной на использование материалов регионального характера (объекты, предприятия, источники информации). Проектная деятельность воспитательного характера, осуществляемая в рамках достижения целей обучения данного предмета, может быть организована в партнерстве с родителями, представителями местного сообщества;

9) в процессе усвоения предметного содержания и достижения целей обучения необходимо создать предпосылки/условия для развития у учащихся навыков применения информационно-коммуникационных технологий, включая поиск, обработку, извлечение, создание и презентацию необходимой информации, сотрудничество для обмена информацией и идеями, оценивание и совершенствование своей работы через использование широкого спектра оборудования и приложений;

10) в учебных программах сформулированы ожидаемые результаты, представленные в виде системы целей обучения, которые служат основой для определения содержания учебного предмета. В содержательном аспекте учебные программы раскрывают вклад конкретного учебного предмета в воспитание учащегося как субъекта своего учения и субъекта межличностного общения;

11) учебные программы обеспечивают реализацию принципа единства воспитания и обучения, основанного на взаимосвязанности и взаимообусловленности ценностей образования и результатов на «в ходе» из школы с системой целей обучения конкретного предмета;

12) отличительной особенностью учебных программ является их направленность на формирование не только предметных знаний и умений, а также навыков широкого спектра. Выстроенная система целей обучения является основой развития следующих навыков широкого спектра: функциональное и творческое применение знаний, критическое мышление, проведение исследовательских работ, использование информационно-коммуникационных технологий, применение различных способов коммуникации, умение работать в группе и индивидуально, решение проблем и принятие решений. Навыки широкого спектра являются залогом успешности

учащихся как в школьной образовательной практике, так и в перспективе, после окончания школы;

13) современные инновации в экономике, изменения на рынке труда обуславливают необходимость владения такими навыками, которые в совокупности позволяют учащимся анализировать и оценивать ситуацию, идеи и информацию для решения задач, творчески использовать имеющиеся знания и опыт для синтеза новой идеи и информации. Актуальными становятся такие личностные качества, как инициативность, любознательность, готовность к изменениям, коммуникабельность;

14) содержание ежедневного образовательного процесса по конкретному предмету подчинено целям обучения и ориентировано на формирование у учащихся готовности творчески использовать приобретенные знания, умения и навыки в любой учебной и жизненной ситуации, развитие настойчивости в достижении успеха, мотивирует к обучению в течение всей жизни;

15) развитие личностных качеств в органическом единстве с навыками широкого спектра являются основой для привития учащимся базовых ценностей образования: «казахстанский патриотизм и гражданская ответственность», «уважение», «сотрудничество», «труд и творчество», «открытость», «образование в течение всей жизни». Эти ценности призваны стать устойчивыми личностными ориентирами учащегося, мотивирующими его поведение и повседневную деятельность;

16) в учебных программах каждого предмета предусмотрена реализация трехязычного образования, которая предполагает обучение не только трем языкам, но и организацию внеурочной деятельности учащихся на трех языках (казахском, русском и английском). Вклад каждого предмета в создание полиязычной обучающей среды в совокупности обеспечивает реализацию политики трехязычного образования. Коммуникативный подход, являясь основой обучения языкам, рассматривается как ведущий принцип развития речевой деятельности учащихся средствами каждого учебного предмета – обмен знаниями и навыками в различных учебных ситуациях, правильное использование системы языковых и речевых норм;

17) в рамках казахстанской модели трехязычного образования три языка (казахский (Я2), русский (Я2) и английский (Я3) определены в качестве целевых языков. Изучение целевых языков предполагает их интеграцию с другими предметами. К предметам, изучаемым на целевых языках относятся: «История Казахстана» – на казахском языке, «Всемирная история» – на русском языке, «Химия», «Физика», «Биология» и «Информатика» – на английском языке. Для поэтапного перехода на трехязычное образование применяется следующая схема: (1) вначале на уроках «История Казахстана», «Всемирная история», «Химия», «Физика», «Биология» и «Информатика» школьники будут изучать предметную терминологию на целевых языках; (2) позже на целевых языках будут проводиться отдельные внеклассные мероприятия/занятия, отдельные разделы факультативных курсов по указанным предметам;

18) в соответствии с указанной схемой лексический материал по предметам «Русский язык» и «Русский язык и литература» отбирается на основе интеграции программного содержания предмета «Всемирная история»;

19) содержание учебных программ «Русский язык» и «Русский язык и литература» распределяется в соответствии с CEFR (Common European Framework of Reference – Общеευропейские компетенции владения иностранным языком) по следующим уровням.

Пункты 16 и 17 названного документа касаются трехязычного образования и требуют постоянных разъяснений для тех, кто выбрал свой путь в качестве Учителя.

Вместе с тем, пункт 19 программы требует пояснения и учета методических рекомендации НАО им.Б.Алтынсарина, в которых, как уже указывалось, заложена казахстанская модель владения русским языком, охватывающей четыре уровня (A1, A2, B1, B2) [114].

*Концепция* уровневого обучения разработана на основе возрастных особенностей с учетом билингвального, поликультурного пространства и программы трехязычного образования в Казахстане, и состоит в совмещении поступательной реализации поставленных задач перед учителем с целью обучения школьников по новой системе и формированием у них лексико-грамматических навыков на основе достижений высоких результатов на каждом уровне владения русским языком (от элементарного до продвинутого) и в каждом виде речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо).

Учителям казахского, русского и английского языков следует внимательно относиться к терминам и в процессе формирования речевых навыков и умений в трех языках по всем видам речевой деятельности необходимо использовать термины в указанной последовательности (Таблица 3).

**Таблица 3. Виды речевой деятельности на русском, казахском и английском языках**

Русский язык	Слушание	Говорение	Чтение	Письмо
Казахский язык	Тыңдалым	Айтылым	Оқылым	Жазылым
Английский язык	Listening	Speaking	Reading	Wraiting

Также важно усвоить описание национальных дескрипторов (описаний навыков и умений) по уровням A1, A2, B1, B2 и их реализацию в соответствии с дескрипторами общеевропейских компетенций владения иностранными языками.

Уровень A1: Понимает и может употреблять в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных речевых задач. Может

представиться (представить других), задавать вопросы (отвечать на вопросы) о месте жительства, знакомых, имуществе. Может участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь.

Уровень А2: Понимает отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например сведения о себе и членах своей семьи, покупки, устройство на работу и т.п.). Может выполнять задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях может рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные стороны повседневной жизни.

Уровень В1: Понимает основные идеи четкого сообщения, сделанного в среднем темпе носителей языка на разные темы, хорошо известные по работе, учебе, касающиеся досуга и т.п. Может общаться в большинстве ситуаций, которые возникают во время пребывания в стране изучаемого языка. Может составить связное сообщение на известные или интересующие темы; передать впечатления о событиях, обосновать свое мнение и планы на будущее.

Уровень В2: Понимает общее содержание текстов на разные темы, в том числе по специальности. Говорит достаточно быстро в среднем темпе носителей языка и спонтанно, что обеспечивает возможность общения с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Может сделать четкое подробное сообщение на различные темы и изложить свой взгляд на проблему, показать преимущества и недостатки разных мнений.

Учителю рекомендуется учитывать в своей работе следующее:

- определить границы между отдельными уровнями, которые могут быть разбиты на подуровни и по своим параметрам не должны выходить за границы показателей, характеризующих уровень в целом;

- мотивировать обучающегося на усвоение предлагаемого лексического минимума (на входе и на выходе) на определенном уровне изучения русского языка;

- ориентироваться на активную деятельность школьника в течение всего учебного процесса. При этом привлекаются все личностные особенности обучающегося: его опыт, мировоззрение, чувства, в частности эмоции, творчество, его интересы.

Причем учитель должен знать и помнить, что успешность продвижения обучающихся от одного уровня к другому зависит от следующих обстоятельств:

- сложности языка изучения с точки зрения его «легкости– трудности» и билингвального, полилингвального пространства, языковой среды, в которой находится обучающийся вне школы;

- способности обучающегося к овладению языком, то есть уровень подготовленности;

- в процессе обучения развивать языковые способности и читательскую грамотность через дополнительное прочтение книг отечественных и зарубежных авторов.

Самое главное для современного учителя – необходимо осознать самому и затем объяснить обучающимся, что цель обучения по предмету «Русский язык» (Я2) состоит в свободном ориентировании в любых жизненных ситуациях в иноязычной среде, а после окончания школы – в профессиональных ситуациях общения и выработке умений адекватно реагировать в различных ситуациях общения (дома, в школе, в поездке, во время посещения страны изучаемого языка и др). Это позволит им накопить новые знания и умения ориентироваться в билингвальной и многоязычной среде Казахстана и всего мира, стать успешными и конкурентоспособными.

Так, при обучении русскому языку (Я2) учителю рекомендуется усвоить алгоритм работы по формированию компетенций обучающихся. Он универсален, так как подходит для всех типов казахстанских школ и предполагает использование шкалы владения языком по четырём уровневой системе А1, А2, В1, В2. Системность погружения в уровневое обучение языку прослеживается в том, как и в каком объеме усваиваются ключевые слова из активного словарного запаса, как распределяется учебная нагрузка, как составляются дескрипторы для учеников.

**БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ И КАТЕГОРИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ Я2**



\* *CEFR - Common European Framework of Reference*

Рисунок 2. – Базовые понятия и категории уровневого обучения

Представленный рисунок учителям необходимо осмыслить в своей практической работе и осознать алгоритм уровневого обучения через термины,



используемые при таком подходе в изучении неродных, второго, третьего языков.

Понятийно-терминологический аппарат в этом случае выглядит в следующей последовательности: **Алгоритм обучения. Дескрипторы (описание навыков). Уровни / ярусы языка (например: лексический, грамматический и др.). Уровень** подготовленности ученика (*обратить внимание на лексико-грамматический минимум при входе и выходе*). **Уровень владения языком (Я2) базисный (A1, A2) средний (B1, B2). Виды речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо).**

В процессе обучения русскому языку (Я2) следует помнить, что все уровни языка неразрывно связаны между собой и соотнесены: лексика (соотнесенность с внеязыковой действительностью), фонетика (соотнесенность с звуковым оформлением), грамматика (организующая схема).

При этом рекомендуется учителям усвоить лингвистические основы уровневого обучения:

1) отбор языкового материала (лексико– грамматического в соответствии с коммуникативными сферами по разделам образовательной программы и видами речевой деятельности для обеспечения речевого поведения учащегося);

2) описание системы русского языка с учетом универсальных и специфических характеристик от частного к общему; от употребления в речи к выработке литературных норм;

3) усвоение языковых единиц на семантической (значение) и функциональной (применение) основе;

4) учет интерферентных зон языкового и речевого материала;

5) выработка коммуникативных компетенций (лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная и др.).

Примеры описания речевых компетенций учащихся, формируемых в обучении русскому языку как неродному представлены в методических разработках НАО имени Ы.Алтынсарина и в публикациях издаваемых журналов. В этих иллюстрациях и в программах дескрипторы соотнесены с видами речевой деятельности [115].

Так, для оценивания *навыков слушания* учитель обращает внимание на то, как полно сформированы такие характеристики: учащийся внимательно слушает, понимает речь и правильно реагирует на нее; понимает значение знакомых слов, имеющих отношение к повседневной жизни; отвечает на вопросы по прослушанному сообщению; понимает, о ком/о чем говорится в прослушанном тексте; демонстрирует понимание увиденного/ услышанного через вопросы или действия.

Оценивание *навыков говорения* осуществляется с учетом сформированности самостоятельности и полноты следующих характеристик: использует в речи слова, словосочетания для знакомства, сообщения о себе и описания предметов; составляет высказывание из 2–3 предложений по картинке; понимает собеседника, реагирует на услышанное и отвечает собеседнику; пересказывает короткие тексты; описывает

увиденный/услышанный сюжет своими словами; высказывает простое оценочное мнение о прослушанном/прочитанном материале («я согласен/не согласен...»), «мне понравилось/не понравилось...»).

*Навык чтения* учителем оценивается по следующим признакам сформированности: читает целыми словами знакомые слова; распознает тексты разных жанров (стихотворение, сказка, загадка); задает простые вопросы к тексту/ иллюстрации; находит информацию в текстах с иллюстрациями при поддержке учителя.

Оценивание *навыка письма* по русскому языку у учащегося 1-го класса осуществляется с учетом таких речевых характеристик: ученик создает постер/пишет слова-признаки к предмету, изображенному на картинке; на основе прослушанного/прочитанного/ увиденного записывает знакомые названия предметов с помощью учителя; пишет прописные (заглавные) и строчные буквы и их соединения.

Наиболее полно речевые компетенции в рамках уровневого обучения по русскому языку представлены в вышеуказанных Методических рекомендациях [114].

Крайне важно при этом обращать внимание на профессиональное мастерство учителя, которое включает в себя такие параметры, как профессиональные компетенции (в том числе и социолингвистические) и личностные качества. Это позволяет учителю по-новому подойти к обучению русскому языку как средству общения, начиная свою подготовку и беседы с учащимися с определения понятийного аппарата и совершенствовать свои умения объяснять новые термины обучающимся.

Одной из особенностей обучения русскому языку как второму является подача языкового материала, которая осуществляется на основе углубленного изучения и освоения грамматических моделей языка. Причем в основе изучения лежат обобщенные модели, а исключения следует избегать или же пояснять, включая в обучение историко-этимологический и историко-культурный комментарий.

Кроме того, важно учитывать тот факт, что освоение речевого материала должно осуществляться целостно, а лексико-грамматического – от частного к общему. В билингвальной среде обучение второму языку (Я2) должно быть направлено с опорой на родной язык, при этом внимание направлено на явление интерференции (лингвистическое явление, которое является последствием влияния одного языка на другой, т.е. применение норм одного языка в другом в письменной и/или устной речи).

Подача материала в соответствии с содержанием программы, с одной стороны, а с другой стороны, – учет тех трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении языка как неродного в условиях различной степени контактирования языков и языковой среды вне школы;

Рекомендуется также направить поиск обучающихся в рамках исследовательских проектов на лучшие способы сопоставления грамматических явлений в родном, втором и третьем языках (то есть обратиться

внимание на другие предметные области). Для этого необходимо обращаться к различным ресурсам, например, такие электронные ресурсы, как [www.gramota.ru](http://www.gramota.ru), аудиословарь «Говорим правильно», [www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru) и др.).

### *2.5 Методы уровневого обучения языкам как Я2 и педагогические технологии.*

Методика или технология обучения второму, третьему языкам опирается на общедидактические (пути, способы, средства) положения и лингводидактические закономерности, которые эффективно обучают как родному, так и неродному для них языку. В этом поможет профессионально методическая компетенция учителя, которая закладывается в процессе обучения в колледже и вузе, предложенные в конце методических рекомендаций терминологические словари по языкознанию и список литературы, а далее дополняются собственным опытом и рефлексией со стороны обучающихся и коллег. Метод обучения, согласно определению Педагогического словаря, представляет собой способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и учащегося, направленной на реализацию целей обучения [116]. Анализ лексикографических источников и литературы показывает, что любой используемый учителями метод представляет собой систему осознанных последовательных действий учителя и учащегося, которые приводят к достижению результата, обозначенного в цели урока, учебника и др. Именно учителю отводится миссия организовать коммуникативно-познавательную деятельность учащегося на изучаемом языке. Все рекомендуемые методы при обучении Я2 строятся на уровневом подходе обучения.

Под **уровнем владения языком** понимается определенная степень развития коммуникативной компетенции обучающегося (обозначенная в дескрипторах-описаниях) с точки зрения эффективности процесса взаимодействия с представителями иной лингвокультуры и с возможностью знакомства с достижениями в науке и культуре п другой лингвокультурной общности. Для достижения высокого уровня владения вторым и третьим языком, рекомендуется прежде всего более четко определить, что такое технология в обучении и технология обучения. **Технологии в обучении** включают в себя аудитивные (магнитопись, радио и др.), визуальные (графические, художественно-изобразительные), аудиовизуальные (кино, видео, телевидение, YouTube. Известны следующие рекомендуемые учителям **технологии обучения**: обучение в сотрудничестве, компьютерные технологии, технология case study, технология «Языковой портфель», технология личностно-ориентированного обучения, развивающееся обучение, игровые технологии, проблемное обучение, метод проектов, программированное обучение и мн. др. Все они способствуют развитию навыков и умений учащихся в другом языке с учетом человеческих и технологических возможностей и для достижения максимального эффекта в овладении языками.

Наиболее часто при уровневом подходе к обучению рекомендуется использовать следующие методы:

**Коммуникативный метод.** Главной целью обучения в современном Казахстане является формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

Специфической особенностью коммуникативного метода обучения является попытка приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации. Это обстоятельство обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и обучающихся во время занятий, а также предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых интенций, тем и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности обучающихся.

**Прямой метод.** Цель прямого метода является обучение практическому владению языком, на начальном этапе – преимущественно в его устной форме. Причем отбор лексического материала регламентируется темами общения, а из грамматики предлагается изучать только то, что соответствует современной норме.

**Сознательно-сопоставительный метод** представляет собой обучение на основе сопоставления родного языка с изучаемым языком, при этом предполагая:

- осознание значения языковых явлений;
- осознание способов применения языковых явлений в речевой деятельности;
- опору на родной язык.

**Метод компьютерной лингводидактики.** Сам термин «компьютерная лингводидактика» был предложен К.Р. Пиотровской в 1991 году и претерпевал изменения в связи со стремительными и общественно– технологическими и информационными изменениями. Компьютерная лингводидактика – это область лингводидактики, которая изучает теорию и практику использования информационно-коммуникационных технологий в обучении языку. В настоящее время компьютерная лингводидактика переживает период терминологического становления.

Исходя из вышеизложенного, уровневое обучение казахскому, русскому языкам как второму языку становится эффективным при правильном подходе к новой системе обучения и использовании методов, соответствующих этому обучению. Уровни обучения, как уже указывалось, определены в соответствии с общеевропейской рамкой владения языками (CEFR), и вместе с тем они связаны также с необходимостью унифицировать квалификационные требования к конечным результатам по уровням обученности языкам для всей системы непрерывного образования.

Трехязычное образование предполагает параллельное овладение тремя языками, однако отсутствие стандартизированного обучения всем трем языкам не позволяет обеспечить единую методологическую платформу, единую нормативно-управляющую и содержательную базу, а также единый

контрольно-оценочный механизм трехязычного образования. В связи с этим необходимо доработать и распространить Единый Стандарт уровня обучения языкам в Республике Казахстан для каждого учителя и студентов педагогических специальностей.

Идея такого стандарта была заложена еще в 2008 году КазУМОиМЯ им. Абылай хана в предложенной Концепции по обеспечению реализации национального проекта «Триединство языков» в Республике Казахстан (2008 г., утвержден на заседании секции РУМС по группе специальностей «Иностранные языки» при КазУМОиМЯ им. Абылай хана). Разработка данного стандарта должна быть направлена на создание общеконцептуального базиса языкового образования в Республике Казахстан как системы непрерывного преемственного и взаимосвязанного языкового образования. Создание такого стандарта позволит, по мнению авторов:

- создать единое унифицированное образовательное лингво– и социокультурное пространство и систему централизованного управления языковым образованием скоординировано по трем языкам и уровням системы образования;

- в зависимости от государственной и социальной значимости и востребованности языка обеспечить приоритетную роль государственного языка, которое должно быть отражено в данном стандарте:

- а) представленностью максимального числа уровней обученности с углублением их предметного содержания;

- б) охватом всех базовых социально-функциональных и профессионально отраслевых регистров казахского языка (госуправление, делопроизводство, законодательство, судопроизводство, сферы деловой, официальной, международной, научной, общественной, профессионально отраслевой и др. деятельности);

- в) обеспечить необходимое и объективно-обусловленное функциональное соотношение языков триединства;

- г) обеспечить планомерное решение вопросов государственного регулирования языковой политики с приоритетным обеспечением развития государственного языка;

- д) целенаправленно и ускоренно перевести методику и технологию обучения казахскому языку на интерактивно-коммуникативное направление;

- е) обеспечить отбор и организацию языкового и речекоммуникативного базиса – тезаурусов по основным социо-коммуникативным и функциональным сферам;

- ж) создать нормативную базу на основе выше отмеченного отбора по каждой социо-коммуникативной сфере обучения.

Безусловно, стандартизация обучения языкам предполагает разработку новых Типовых учебных программ языковых школьных предметов и вузовских дисциплин, которые должны предусматривать преемственность не только содержания языкового образования, но и процессуально-технологических

аспектов обучения языкам, в том числе и процедур оценивания учебных достижений.

Иными словами, в Типовых программах, кроме содержания образования по каждому уровню, должны быть четко прописаны требования к практическому владению языком по четырем видам речевой деятельности, а также формы и критерии оценивания уровня обученности языку. На данный момент очень актуальна доработка Единого языкового стандарта, который призван унифицировать систему изучения трех целевых языков на всех уровнях образования Республики Казахстан. Разработка данного стандарта должна быть направлена на создание общеконцептуального базиса языкового образования в Республике Казахстан как системы непрерывного преемственного и взаимосвязанного языкового образования.

### *2.6. Предметно-языковое интегрированное обучение (далее – CLIL)*

Педагогам, работающим в условиях обновления содержания образования необходимо овладеть основным инструментом обучения целевым языком (казахскому, русскому, английскому), который представлен в методике интегрированного обучения предмету и языку (технология CLIL).

Правильно организованный учебный процесс обучения трем языкам, согласно принципам казахстанской модели трехязычного образования, способен преодолеть латентное (скрытое) или открытое противостояние многоязычному образованию и снять с повестки множество дискусионных или отрицающих эту программу вопросов, связанные с возрастом обучения, будет ли это вести к ослаблению знаний родного языка, возможно ли обучение трем языкам с раннего возраста и в какой последовательности необходимо это делать, будут ли обучающиеся получать высокие результаты в трех языках одновременно и какова методология и методика обучения

Одним из подходов, успешно реализуемых в мировой практике, является предметно-языковое интегрированное обучение под названием CLIL. Как показал опыт НИШ, преподавание предметов естественно-математического направления «Информатика», «Физика», «Химия», «Биология» на английском языке, возможно и необходимо. При этом педагог должен овладеть новыми подходами и методикам.

Интегрированный предметно-языковой подход в обучении представляет собой широкое понятие, которое применяется для описания метода обучения предмету при помощи средств иностранного языка, главной целью которого является изучение предмета и улучшение языковых навыков в иностранном языке. CLIL предполагает равновесие между предметным содержанием и языковым обучением, при котором язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, используется как ресурс для изучения языка.

Термин CLIL (Content and Language Integrated Learning) был введен Д. Маршем, который определял его следующим образом [137, 141-142]:

Предметно-языковое интегрированное обучение относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, в котором дополнительный язык, т.е. не основной/иностранный язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство при обучении неязыковому предмету.

Основанием для методики обучения CLIL служит принцип, согласно которому предметы преподаются на языке, который не является родным языком для учеников. Целевой язык является средством при усвоении учебного материала.

Среди ключевых понятий технологии CLIL зарубежные ученые выделяют ее обязательные **компоненты**, так называемые «4 С»:

- предметно-содержательный компонент (Content), обеспечивающий широкий спектр изучения предмета, особой терминологической базы посредством иностранного языка и подготовку к дальнейшей профессиональной деятельности;

- социально-языковой компонент (Communication), создающий условия для развития коммуникативных навыков, более глубокого изучения иностранного языка и возможности использовать приобретенные компетенции для прикладных целей;

- познавательный-обучающий компонент (Cognition), способствующий повышению мотивационной составляющей обучаемых, освоению и использованию разных учебных стратегий, форм и видов учебной деятельности;

- культурный компонент (Culture), подразумевающий развитие навыков межкультурного общения, изучение и понимание особенностей культуры и взаимоотношений других стран и народов.

Интегрированное обучение предмету и языку осуществляется с учетом принципов, разработанных методологами CLIL:

1) многосторонний фокус:

- обучение языку поддерживается по предмету и языку;
- освоение предметного содержания поддерживается на уроках по языку;

- осуществляется интеграция предметов;

- проводится рефлексия обучения;

2) безопасная обогащающая учебная среда:

- используются рутинные действия и языковые клише;
- изучаемое предметное содержание и языковые структуры отражаются наглядно;

- языковые ошибки не исправляются, но педагог дает модель правильного использования языковой структуры;

- используются аутентичные (оригинальные) учебные материалы для осознанного владения языком;

3) аутентичность и близость к источнику:

- учащийся использует возможность говорить, писать, а также проводить рефлекссию своих навыков устной и письменной речи;

- учащийся может учитывать свой интерес;

- изучаемый материал связывается с ежедневной жизнью учащегося;

- используется актуальный материал СМИ и других источников;

4) активное обучение:

- учащиеся говорят на уроке больше, чем педагог;

- учащиеся сами формулируют себе цели и задания для освоения предметного содержания и развития языковых и учебных навыков;

- учащиеся описывают результаты обучения и способы их достижения;

- на уроке создаются условия для эффективного использования работы в парах и группах;

- учащиеся и педагог достигают понимания значения предметного и языкового материала с помощью беседы и выполнения различных заданий;

- роль педагога – создавать в классе возможности и руководить тремя процессами, а именно: учебный процесс, процесс развития отношений в группе, приводящий к сотрудничеству, а также процесс личностного развития;

5) опорная структура:

- в образовательном процессе педагог опирается на имеющиеся у учащихся опыт, знания, умения, мнения, убеждения и интересы;

- при планировании и проведении урока учитываются стили обучения учащихся;

- обращается внимание на развитие творческого и критического мышления;

- учащемуся предоставляется возможность оказаться в затруднительной ситуации, когда ему оказывается помощь для ее преодоления в эмоциональном плане;

6) сотрудничество:

- предметные уроки, уроки по языку и темы планируются педагогами совместно в процессе рабочего общения и сотрудничества;

- родители участвуют в учебном процессе как для оказания учащимся поддержки в освоении родного языка и культуры, так и для создания возможностей для использования целевого языка;

- в образовательный процесс вовлекаются местное сообщество, должностные ведомства, работодатели и другие целевые группы.

При определении основных характеристик методического подхода CLIL в разных европейских странах выделяется пять основных **аспектов**, охватывающих культурную, социальную и языковую среду и направленных на решение предметных и образовательных задач:

### ***1. Культурный аспект***

- изучение и понимание культуры других стран;

- развитие навыков межкультурного общения;



- изучение особенностей соседних стран, регионов и национальных меньшинств;

- расширенное понимание культурных взаимоотношений.

## **2. Социальный аспект**

- подготовка к интернационализации;

- возможность сдать экзамен на получение сертификата международного образца;

- повышение образовательного уровня в рамках школьной программы.

## **3. Языковой аспект**

- повышение общего уровня языковой компетенции;

- развитие коммуникативных навыков;

- углубленное понимание как родного, так и иностранного языка;

- развитие заинтересованного отношения как к родному, так и к иностранному языку;

- использование иностранного языка для прикладных целей.

## **4. Предметный аспект**

- возможность разностороннего изучения предмета;

- доступ к специальной предметной терминологии посредством иностранного языка;

- подготовка к дальнейшему обучению или к работе.

## **5. Обучающий аспект**

- возможность использования разных обучающих стратегий;

- использование разных методов и форм классной работы;

- повышение мотивации обучающихся.

Каждый из пяти аспектов реализуется по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL.

Обучение CLIL применяют как в обязательной учебной программе, так и в неформальной деятельности. Оно может длиться от одного занятия до нескольких лет обучения. Гибкость обучения CLIL, как метода обучения, проявляется, прежде всего, в изменении количества времени, которое посредством целевого языка посвящается преподаванию и обучению. Интенсивность обучения целевому языку в случае обучения CLIL может сильно отличаться. Его можно использовать в целях организации как малоинтенсивного и краткосрочного, так и интенсивного и длительного обучения, принимая во внимание глобальные, государственные и местные языковые потребности.

Известны три модели CLIL:

- soft (мягкий) CLIL, так называемый language-led, когда акцентируется внимание на лингвистических особенностях специального контекста;

- hard (твердый) CLIL, или subject-led, когда почти 50% предметов учебного плана изучаются на иностранном языке;

– третья модель занимает среднее между данными моделями положение и используется, когда некоторые предметы изучаются на иностранном языке (partial immersion).

Исследователи подчеркивают, что возможны различные варианты организации обучения на основе технологии CLIL: языковое погружение, «языковой душ», языковой лагерь, двуязычное образование, обучение в семье, многоязычное образование (например, Европейская школа, программы трехязычного обучения), программы интенсивного обучения, языковое обучение эмигрантов (ученики и взрослые), международная школа. В случае применения CLIL в формальном обучении используется (прежде всего, в основной школе) два (или более) языка, включая родной язык учеников (L1) и целевой язык (L2), в качестве языка обучения.

В то же время, обучение CLIL имеет мало общего с традиционным уроком изучения языка, где язык учат, чтобы использовать его в дальнейших целях и где хорошее знание языка как раз и является целью. В случае интегрированного обучения предмету и языку изучение языка не является самоцелью. Язык активно изучается при помощи интересных и доступных ученику тем. Создается безопасная среда обучения, которая поддерживает доброжелательное отношение и совместное обучение.

Иностранный язык служит инструментом передачи предметного знания; оценке в интегрированном курсе должны подвергаться как знание ИЯ, так и знание предметной дисциплины, что подразумевает активное взаимодействие предметников и учителей иностранных языков.

CLIL еще острее поставил вопрос о том, кто может выступать в роли преподавателя. В рамках CLIL приоритет отдается преподавателям предметной дисциплины – носителям ИЯ или владеющим ИЯ на уровне не ниже B2– C1 по шкале CEFR и обладающим методической компетенцией в области CLIL. Но не исключается и возможность того, что, обладая определенными методическими знаниями и навыками, при поддержке преподавателей– предметников, преподаватель-лингвист может с успехом интегрировать предметное содержание и ИЯ.

Таким образом, CLIL как методика предметно-языкового интегрированного обучения (Таблица 1) – это методически скоординированное объединение двух дисциплин в рамках одной учебной программы с целью достижения двойного результата: усвоения иностранного языка и содержания предметной дисциплины.

**Таблица 4. Концептуальные основы предметно-языкового интегрированного обучения CLIL**

Дефиниция	Совокупность методик изучения содержания (какого-либо предмета) через иностранный или второй язык, в процессе чего одновременно изучается и сам язык
Цель	Изучение предмета посредством иностранного языка, и

	иностранного языка через преподаваемый предмет
Методология	Подход, ориентированный на достижение двуединой цели обучения, при котором второй язык используется в качестве средства обучения предмету и одновременно является объектом изучения
Концептуальные компоненты	4 C: <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Content» – предметно-содержательный компонент</li> <li>– «Communication» – социально-языковой компонент</li> <li>– «Cognition» – познавательный-обучающий компонент</li> <li>– «Culture» – культурный компонент</li> </ul>
Аспекты	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Культурный аспект</li> <li>– Социальный аспект</li> <li>– Языковой аспект</li> <li>– Предметный аспект</li> <li>– Обучающий аспект</li> </ul>
Модели использования	<ul style="list-style-type: none"> <li>– soft (мягкий) CLIL</li> <li>– hard (твердый) CLIL</li> <li>– middle CLIL</li> </ul>

Главные ориентиры этой стратегии следующие. Программа трехязычного образования внедряется через непосредственное преподавание казахского, русского и английского языков, обучение отдельным предметам на целевых языках и внеурочную деятельность. Так же, как и основные предметы, языковые предметы направлены на развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков и способности критически мыслить. Языковые уроки охватывают темы, связанные с повседневной жизнью, дают учителям возможность использовать различные ресурсы.

Особое внимание в языковых предметах уделяется развитию четырех навыков – чтение, говорение, слушание и письмо. Также используются сквозные, межпредметные темы, которые изучаются с разных точек зрения и перспектив.

Реализация данного подхода ведет к серьезному переосмыслению роли учителя. Выстраивая программу обучения на основе методики CLIL, учитель может перемещать акцент с предмета на иностранный язык (и наоборот) или даже использовать родной язык для решения приоритетных задач обучения. Это предполагает, что учитель-предметник постоянно совершенствует свои знания иностранного языка и координирует свою деятельность с учителем иностранного (английского) языка, который, в свою очередь, в необходимой степени знакомится с предметом. Подобное интеграционное взаимодействие является весьма сложной задачей, требующей заинтересованности, инициативности и профессионализма от учителей.

Совместная работа учителей языковых и неязыковых предметов может принимать множество форм. Например, учителя-предметники могут рассчитывать на то, что учителя языков проверят упражнения и тесты, которые

они составили. Учителя иностранного языка на своих уроках могут отработать лексику по предмету. В некоторых школах учителя языковых и неязыковых предметов могут одновременно работать на одном уроке. Учителя могут работать совместно до, во время и после уроков.

### ***Взаимодействие учителей до урока по предмету***

Учитель иностранного языка может работать совместно с учителем-предметником над разработкой заданий. Они могут совместно искать и отбирать материал, оценивать его сложность в плане языка, а также формулировать вопросы и задания. Учитель иностранного языка может проверить правильность формулировки заданий, подготовленных учителем-предметником.

Учитель иностранного языка определяет языковой материал, с которым учащиеся будут работать на уроке (грамматика, жанр текстов, терминология, лексика с трудным произношением и т.д.) и на уроке иностранного языка прорабатывает данный языковой материал.

Учитель иностранного языка выявляет жанр текста, над которым учащиеся будут работать, и планирует объяснение языковых конструкций, присущих данному виду текстов.

Учитель иностранного языка выявляет, какие навыки понадобятся учащимся для выполнения заданий на уроке (говорение, слушание, письмо, работа со словарем или чтение), и на своем уроке предлагает упражнения, которые помогут развить эти навыки.

Учитель иностранного языка объясняет работу над ошибками, с тем, чтобы учащиеся знали, на какие языковые аспекты им следует обращать внимание.

Учитель иностранного языка и учитель-предметник объясняют оценочную рубрику, для того чтобы учащиеся понимали, по каким критериям их будут оценивать.

### ***Взаимодействие учителей во время урока***

Учитель иностранного языка может:

- помогать учащимся при возникновении трудностей с языком;
- предоставить обратную связь и обсудить удачные примеры использования языка;
- провести работу над типичными ошибками;
- отмечать проблемы, связанные с языком с тем, чтобы на своих уроках провести работу над ними;
- объяснить или напомнить о важности использования определенных стратегий для изучения иностранного языка;
- помочь учащимся высказать свои мысли, напомнив необходимые для этого фразы и выражения;
- собрать письменные работы учащихся или записать видео/аудио примеры их высказываний;

Учителя-предметники могут оказать помощь или предоставить обратную связь в вопросах, касающихся их предметов.

### ***Взаимодействие учителей после урока***

Учителя иностранного языка могут:

- предоставить обратную связь или провести работу над ошибками, требующими незамедлительного вмешательства;
- провести работу над ошибками, выписав на доске ошибки, которые сделали учащиеся во время урока по предмету;
- предложить дополнительные упражнения по грамматике, лексике, произношению;
- предложить дополнительные упражнения на развитие языковых навыков (слушание, говорение, чтение, письмо), которые необходимы учащимся для изучения предмета;
- просмотреть письменные работы, видео- и аудиозаписи, сделанные во время урока для того, чтобы выявить типичные ошибки учащихся;
- использовать материалы по предмету на своих уроках.

Учителя языковых и неязыковых предметов могут совместно оценить работы учащихся.

Программа сотрудничества педагогов языковых и неязыковых предметов в контексте CLIL предполагает взаимодействие в нескольких направлениях:

1. Совместная разработка учебной программы интегрированного обучения предмету на иностранном (английском) языке.
2. Планирование урока и использование учебных пособий, ресурсов и материалов.
3. Ведение урока, управление процессом обучения.
4. Виды, формы, критерии оценивания.
5. Освоение методики интегрированного обучения предмету и языку.
6. Освоение коммуникативной методики преподавания и изучения предметов посредством английского языка.

Примечательно, что в Казахстане имеются научно-методические разработки и рекомендации по использованию CLIL-технологий по учебным предметам ЕМЦ (информатика, физика, химия, биология, естествознание») и предметам «Физика», «Химия», «Биология», «Информатика» [152, 153].

Остановимся подробнее на особенностях коммуникативной методики преподавания и изучения предметов посредством английского языка.

### *Особенности использования коммуникативной методики преподавания и изучения предметов посредством иностранного (английского) языка*

Исходим из того, что все учителя, преподающие школьные дисциплины, в действительности, учат языку. Без знания языка обучающиеся не поймут тему и содержание учебной дисциплины. Поэтому важно, чтобы учителя-предметники владели основами коммуникативной методики при работе с материалом по предмету, предметной терминологией, специальными текстами. Эти умения необходимы учителю не только при работе с материалами на иностранном языке, но и на родном языке, о чем свидетельствуют требования в

области функциональной грамотности и обновленного содержания образования.

В настоящее время в организациях образования стремятся создать такую образовательную среду, которая способствовала бы изучению как предметного содержания, так и языка. Каждый предмет имеет свой собственный стиль речи, который можно назвать «академическим языком» конкретного предмета. Академический язык является ключевым инструментом для изучения предметного содержания и улучшения способности думать и работать с понятиями предмета.

Языковые цели являются важным инструментом для овладения академическим языком. От того, насколько ясно сформулированы языковые цели, будет зависеть понимание учащимися того, что от них ожидается. Кроме того, языковые цели помогут учителям и учащимся создавать, измерять и поддерживать мотивацию к учебе. Учителя-предметники, которые поддерживают постоянный двойной фокус, как на изучение предметного содержания, так и на развитие академического языка, показывают учащимся пример и помогают обучаться и тому, и другому.

Для поддержания обучения академическому языку учителям рекомендуется включать следующие цели обучения в учебные планы:

- акцентирование внимания учащихся на академическом языке (например, лексика, включающая терминологию и фразы, необходимые для достижения целей обучения предмета);
- предоставление рабочего языка на уроке, необходимого для работы с понятиями предметного содержания (например, фразы, необходимые для работы в группе, умения задавать вопросы, проведения анализа ситуации, дискуссии/дебатов);
- предварительное обучение и, прежде всего, предварительное использование в уместном контексте лексики, включая терминологию и фразы, необходимые для того, чтобы научиться правильно использовать их в предмете;
- использование учащимися всех четырех языковых навыков в различных комбинациях (например, чтение–аудирование, чтение–письмо, чтение–говорение, аудирование–письмо и т.д.) для достижения различных целей;
- вовлечение учащихся в диалог-дискуссию (например, не принимать односложные ответы от учащихся и не задавать вопросы, ответы на которые просто демонстрируют знание; побуждать учащихся использовать знания для эффективного обсуждения, а также предоставлять богатый лексический запас, чтобы учащиеся могли поддержать диалог);
- развитие навыков обучения, характерных для языка (например, избирательное прослушивание, разъяснение, развитие металингвистического и метакогнитивного осознания, перефразирование и навыки пользования словарем);

- поощрение критического размышления о языке (например, сравнение языков, поощрение учащихся использовать язык более точно, оценивание прогресса в изучении языка);
- постановка языковой цели в начале урока и обсуждение прогресса в достижении этой цели в конце урока.

Языковые цели включают в себя компоненты академического языка, на использование и запоминание которого важно обратить внимание учащихся. Они указаны под следующими заголовками: (1) лексика и терминология, специфичная для предмета, (2) набор полезных фраз для диалога/письма. Если язык понятен и ясен для учащихся, это поможет им достичь как предметные цели, так и цели в изучении языка.

Несмотря на то, что некоторые языковые цели могут считаться целями предметного содержания, процесс разделения содержания и языка поможет учащимся поддерживать двойной фокус, как на содержании, так и языке. Это также поможет сбалансировать внимание, уделяемое как ответам/решениям, так и процессам, используемым для нахождения этих ответов/решений. В частности, фокусируясь на этих процессах, можно способствовать более точному использованию языка и улучшению мыслительной деятельности.

Вне зависимости от языка обучения, учитель должен ставить целью формирование академического языка, который, естественно, имеет свои особенности в каждом языке. Бесспорно, что владение коммуникативной методикой преподавания языка явится успешной основой преподавания предмета на любом языке, родном или иностранном.

Согласно требованиям Кембриджского экзамена для преподавателей английского языка (ТКТ), под знанием методики преподавания английского языка подразумевается следующее:

- знание лингвистической терминологии описания грамматической, фонетической и лексической систем английского языка, а также речевых функций;
- знание навыков и умений четырех видов речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование и чтение);
- знание теоретических основ процесса овладения языком и знание факторов, влияющих на процесс овладения языком, а именно: мотивация, объем и способы предъявления языкового материала, объяснение грамматики; индивидуальные особенности учащегося (индивидуальный учебный стиль, выбираемые учащимся учебные стратегии, возраст учащегося, наличие предыдущего опыта изучения иностранного языка);
- умение анализировать ошибки в речи учащихся и ту информацию, которую они несут;
- знание отличий процесса изучения иностранного языка от процесса овладения родным языком;
- умение учитывать специфические языковые потребности учащегося;

– знание теоретических основ преподавания языка и знание различных методов и приемов обучения языку, а именно: способов подачи нового материала, типов упражнений и заданий на развитие речевых и языковых навыков, видов контроля;

– знание соответствующей методической терминологии для описания учебного процесса.

Преподаватели, применяющие в своей работе образовательную технологию CLIL, достаточно часто сталкиваются с проблемой оценивания результатов обучения. Как правило, возникает ряд вопросов, на которые не всегда можно ответить однозначно:

– что оценивать – знание языка или учебного предмета (контент)?  
– какой язык (родной или иностранный) использовать для оценивания результатов обучения?

– каковы инструменты оценивания?  
– каким образом оценивать прогресс в обучении?  
– каким образом обучающийся должен преодолевать трудности, с которыми он сталкивается в процессе обучения по CLIL?

– как исключить оценивание языкового компонента при оценивании содержания устного/письменного высказывания?

– каким образом оценить/измерить степень сформированности навыка/процесса? Например, способность планировать/исследовать и способность прийти к какому-либо умозаключению;

– как (и следует ли вообще) оценивать работу в группе?

Марш Д. и Койл Д. приводят ряд принципов, которыми, по их мнению, следует руководствоваться при оценивании работы учащихся в процессе обучения по CLIL [137, 141-142]:

1) необходимо ставить четкие цели и задачи, которые в дальнейшем и определяют формат оценивания результатов обучения. Как правило, это, в первую очередь, знание контента либо определенная степень развития того или иного умения или навыка, и, во вторую очередь, развитие языковых умений;

2) использование формальных и неформальных методов оценивания, включающих разнообразные задания;

3) необходимо изначально знакомить обучающихся с форматом и критериями оценивания полученных знаний и сформированных умений и навыков в доступной для них форме. В этом случае обучающийся видит и осознает поставленные перед ним задачи;

4) при оценивании предметного содержания преподаватель должен по возможности использовать простые и понятные языковые конструкции (при условии, что оценивание происходит на изучаемом языке);

5) оценивание языкового компонента должно проводиться с учетом определенных цели обучения и контекста;

6) в рамках устного оценивания важно выделять определенное время на подготовку ответа (так называемое «wait time»);



7) использование техники скаффолдинга, направленной на оптимизацию лингвистической и предметной нагрузки на обучающегося, а также на стимуляцию общения на изучаемом языке. Примерами скаффолдинг являются: перифраз, ролевые игры, технология «think – pair – share», «jigsaw» и др.;

8) учащимся необходимо принимать активное участие в процессе контроля и оценивания (самооценка и оценка работы одноклассников).

Из существующих двух основных подходов оценивания знаний суммативного (summative) и формативного (formative) авторы методики CLIL предпочитают последний. Суммативная оценка маркирует знания учащегося на определенный момент (завершение раздела, окончание семестра и т.д.) и ассоциируется с формальным итоговым тестированием. Формативный подход – это более сложная система оценивания, поскольку она имеет прямой «диагностический» характер с целью оценивания непосредственного воздействия на последующие шаги учащегося.

На различных этапах обучения может меняться приоритетность компонентов оценивания знаний, однако, в целом неоспорима доминирующая роль предмета. Авторы методики сравнивают эти два метода с оцениванием состояния растения. При суммативном оценивании измеряется его высота, а при формативном – процесс ухода за растением, обеспечивающим его рост. Данный метод основывается на разнообразных формах систематического (на каждом занятии) оценивания прогресса учащегося в ходе учебного процесса.

Формативное оценивание дает репрезентативную и объективную картину учебных достижений учащихся. Оно отражает реальный и значимый опыт обучения, динамику приобретения навыков и компетенций, умение учащихся самостоятельно контролировать и оценивать свою деятельность, возможность выявлять и устранять возникающие при обучении трудности. Формативное оценивание предполагает устойчивую и эффективную обратную связь с учащимися, их мотивированное участие в процессе собственного обучения и умение оценивать свои знания самостоятельно. Этот метод обеспечивает корректировку и индивидуализацию процесса обучения с учетом результатов оценивания. Оценивание содержательных предметных знаний может осуществляться как на родном, так и на иностранном языках в зависимости от сложности предмета и приоритетности задач.

При оценивании учителю необходимо знать ответ на три главных вопроса: 1) Что мы оцениваем: контент, язык или и то и другое? 2) Что важнее? 3) Как это сделать? На наш взгляд, ответы таковы:

1) контент всегда должен доминировать в CLIL с точки зрения целей обучения, даже если мы хотим изучать язык наряду с контентом;

2) контент;

3) важно определить необходимый для оценивания аспект контента:

– фактуальная информация (детали);

– общее понимание (основные моменты);

- способность умело обращаться с контентом, используя навыки мышления высокого порядка, такие как интерпретация, анализ, синтез, применение;
- способность исследовать тему самостоятельно и расширить знания по предмету.

**При оценке языковых компетенций** в рамках интегрированного обучения английскому языку и естественнонаучным предметам рекомендуется использовать следующие критерии:

- знание терминов предметов естественнонаучного цикла на английском языке;
- использование терминов на английском языке на уроках физики, химии, биологии, естествознания, информатики;
- составление словосочетаний и целого предложения на английском языке по физике, химии, биологии, естествознанию, информатике;
- построение высказываний на изучаемую тему по предметам естественнонаучного цикла на английском языке;
- участие в различных ситуациях общения и соблюдение речевых норм (диалог) на английском языке на уроках физики, химии, биологии, естествознания, информатики;
- пересказ прослушанного/прочитанного материала по данной теме предметов естественно-научного цикла на английском языке;
- составление предложения на английском на основе аудиовизуального материала по физике, химии, биологии, естествознанию, информатики;
- понимание содержания учебного текста по химии, физике, биологии, информатике на английском языке по теме, умение переводить этот текст на язык обучения.

В целом, система оценивания знаний учащихся при интегрированном обучении на уроках английского языка и информатики, физики, химии, биологии, естествознания должна быть направлена на:

- 1) пополнение словарного запаса слов на английском языке;
- 2) развитие умений выражать мысли, передавать информацию последовательно в устной форме на английском языке;
- 3) формирование умений слушать речь учителя и учащихся, аудио/видеозаписи, понимать смысл услышанного текста на английском языке;
- 4) понимание прочитанного текста на английском языке по изучаемой теме;
- 5) передачу информации в письменной форме (по необходимости).

Кроме этого, существует еще и самооценка и взаимооценка. С точки зрения долгосрочной перспективы, можно утверждать, что те учащиеся, которые понимают, что они учат и как достичь высококачественного понимания, будут показывать больший прогресс. Взаимооценка вовлекает учащихся в диалог и показывает понимание ими изучаемой темы. При взаимооценке происходят общение, обсуждение между учащимися, и это ведет

к лучшему пониманию материала. Хорошей самооценке способствует предварительная взаимооценка.

Важно отметить, что при оценке языковых компетенций в рамках интегрированного обучения английскому языку и естественнонаучным предметам, необходимо основываться на коммуникативном подходе, при котором оцениваются не знание формы, грамматическая и лексическая корректность, а правильная передача смысла. Для реализации данного подхода требуется комплексное оценивание предметных и языковых компетенций. К примеру, в Таблице 5 показаны критерии для оценивания устного выступления на научную тему в случае, если отдельно оценивать предметные и языковые компетенции.

**Таблица 5. Критерии оценивания устного выступления**

Уровень	Оценка контента	Оценка языка			
		Словарь и структуры	Точность	Непринужденность и взаимодействие	Связность речи
5	Овладел всеми понятиями по теме (разделу, предмету в целом)	Владеет расширенным объемом слов и структур	Использует лексику по назначению и не делает грамматических ошибок	Может с легкостью излагать тему и реагировать на вопросы без затруднений	Связно и последовательно излагает тему, использует сложные формы связывания текста
4	Овладел большей частью понятий по теме (разделу, предмету в целом)	Владеет требуемым объемом слов и структур	Адекватно использует лексику, делает незначительные грамматические ошибки, которые не мешают пониманию	Может излагать тему достаточно непринужденно, но реагировать на вопросы с некоторыми затруднениями	Связно излагает тему, используя простые формы связывания текста
3	Овладел частью понятий по теме (разделу, предмету в целом)	Владеет достаточным объемом слов и структур	Не всегда правильно (по назначению) использует лексику, иногда делает грамматические ошибки, которые мешают пониманию	Может излагать тему при условии наличия опоры. Нуждается в переформулировке вопросов	Связно излагает тему при условии наличия опоры. Использует простые формы связывания текста
2	Овладел ограниченным объемом понятий по теме (разделу,	Владеет лимитированным объемом слов и структур	Частые ошибки в использовании лексики и грамматических	Может излагать тему, используя короткие фразы. Вопросы должны	Ограниченные знания контента и языка не позволяют делать связное

	предмету в целом)		структур, которые затрудняют понимание	быть повторены и переформулированы	высказывание по теме
1	Не овладел понятиями по теме (разделу, предмету в целом)	Не владеет достаточным объемом слов и структур	Значительные пробелы в овладении лексикой и грамматическими структурами делают невозможным понимание	Не может ответить на вопросы	Речь не связная

Сравним предыдущую Таблицу 5 с Таблицей 6, в которой представлены критерии для оценки процесса, например, составления отчета по выполнению лабораторного эксперимента. Различные этапы выполнения эксперимента даны в качестве результата оценки в виде баллов (уровни достижения результата). Но, как видим, ни предмет, ни язык не выделяются.

**Таблица 6. Оценивание процесса**

Описание критериев	Описание уровней и баллы		
	3	2	1
Определить проблему и планировать работу	Предлагает гипотезу, на основании которой проблема может быть решена	Предлагает гипотезу адекватную проблеме, но он/она не может объяснить, как собирается ее проверить	Предлагает гипотезу, не имеющую отношения к эксперименту
Формулировать гипотезы и предлагать стратегии	Предлагает эксперимент, соответствующий гипотезе	Предлагает эксперимент, частично соответствующий гипотезе	Предлагает эксперимент, не имеющий отношения к гипотезе
Следовать процедурам и собирать информацию	Собирает и организует данные, используя соответствующие инструменты (таблицы, диаграммы, графики ...)	Изучение данных показывает отсутствие точности и организации	Собранные данные и информация полностью не соответствуют требованиям
Интерпретировать полученные данные и делать выводы	Выводы подтверждают первоначальную гипотезу и ее достоверность	Выводы частично подтверждают первоначальную гипотезу	Выводы не имеют отношения к первоначальной гипотезе

Для оценивания в рамках интегрированного обучения языку и предмету необходимо разработать дескрипторы, аналогичные Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком, которые разработаны для оценивания языковых компетенций (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) Mode of access: <https://rm.coe.int/1680459f97>) [158].

Таким образом, оценивание достижений обучающихся в рамках интегрированного обучения предмету и языку имеет следующие особенности:

1) учебные достижения по предмету оцениваются при формативном и суммативном оценивании на основе критериев оценивания в соответствии с системой целей обучения предмету;

2) языковые навыки не оцениваются при суммативном оценивании, но учитель наблюдает за их развитием, помогает, поддерживает, оценивает в процессе формативного оценивания при изучении предмета;

3) для проведения комплексного оценивания предметных и языковых компетенций необходимо разрабатывать дескрипторы в соответствии с предметным содержанием и языковыми особенностями применительно к предметам, изучаемым на иностранном (английском) языке.

*2.7. Рекомендации на ближайшую перспективу, способствующие эффективному внедрению трехязычного образования, обмену опытом и выработке верных методических ориентиров в практической деятельности.*

Предложенные в первом и втором разделе материалы в целом сводятся к общим положениям и практическим рекомендациям, которые необходимо усвоить как учителям, и в особенности молодым специалистам. Их профессиональная деятельность осуществляется в нелегкий для современной школы период – время больших трансформаций в образовательной парадигме и дискуссий.

В условиях обновления содержания образования современного Казахстана особое внимание следует обращать на труды лингвистов, психологов, социолингвистов, методистов и логопедов, которые с разных сторон изучают способности, физиологию, возрастные особенности, речевое устройство (артикуляционную базу) обучающихся. При этом важно прилагать совместные усилия по формированию многоязычного человека, особенно в условиях поликультурного и билингвального мира, а также в условиях реализации программы трехязычного образования.

Два важнейших направления в гуманитарном знании – социальная лингвистика и психолингвистика – при тесном взаимодействии с уровневой методикой преподавания языков создают прочную базу, позволяющую четко выстроить траекторию обучения языкам.

Как известно, социолингвистика – это наука, изучающая взаимосвязь между языком и социальными условиями его бытования. Особое внимание в этом научном направлении уделяется социальным вопросам, социальной истории людей (истории общественной жизни, различных событий в обществе и др.) в тесной взаимосвязи с языком; теории речевых актов, теории усвоения второго языка, детской речи и мн. др.

Современному учителю необходимо повышать свою профессиональную и, в частности, социолингвистическую компетенцию. В этой связи необходимо в соответствии с реализацией идеи Первого Президента Республики Казахстан

о важности трехязычного образования **опираться на следующие принципы обучения языкам:**

1) на основе содержания, методов и подходов обучения;

2) с учетом способов создания условий взаимного уважения, мира, единства и гармоничного партнерства между учителем и учеником для достижения цели и задач, предложенных в учебной программе;

3) на основе поиска успешных решений цели и задач в процессе обучения языкам, в частности, содержания учебников и руководств для учителей, методологии, инновационных подходов, видов обучения, формирования компетенций и комплексного использования современных технологий и технических средств;

4) в результате повышения социолингвистической компетенции и культуры речи с учетом лингвистической (устной и письменной), а также практической реализации социокультурных задач билингвального и полилингвального Казахстана;

5) смены траектории обучения с учетом общих профессиональных задач (формирование необходимых навыков для будущей профессии);

6) уделить особое внимание проблемам межкультурной коммуникации в основе которой заложено уважение к различным культурам и языкам, полиэтнического Казахстана и культурно-языкового многообразия всего мира.

Требования и рекомендации для подготовки учителей в контексте процесса обучения второму (Я2) и третьему (Я3) языкам состоят в следующем:

1) учет методов формирования культурного межкультурного диалога и требований к подготовке учителей, которые сводятся к усвоению новых этапов исследований и современных разработок.

2) учитель, будучи мастером своего дела, должен учитывать все параметры: **гносеологии** (теории познания, занимающейся исследованием возникновения, сложения и границ человеческого познания; **дидактики** (теории образования, изучающей проблемы обучения; раскрывающей закономерности усвоения знаний, умений, навыков и формирования убеждений, а также определяющей объем и структуру содержания образования); **коммуникации** (теории общения), а также **конструктивной деятельности** (способности выбирать учение и обучение), **перцептивных функций общения** (межличностное восприятие говорящего и слушающего), общественной **направленности воспитания** (то есть подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания и на формирование социально необходимого типа личности) и **эмоционального интеллекта (EQ)**, направленного на эффективную передачу эмоционального фона знаний, артистизма, ритмики, жестов и т. д.).

Эмоциональный интеллект представляет собой сумму навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять



своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

Успешное овладение профессией, обладающей профессионально-коммуникативной компетенцией, которая влияет на знания и компетентность человека с целью обучения межкультурной компетенции / фоновой лексики также обусловлено усвоением социально-культурной компетенции учителя, лингвокультурной компетенции в процессе обучения (как родного, так и неродных языков).

В этой связи была разработана модель трехязычного и многоязычного образования, основа которой представлена в «Едином языковом стандарте обучения трем языками» (НАО им. Ы.Алтынсарина). Данная модель нуждается в дальнейших разработках, учебно-методических руководствах для учителей и конкретных рекомендациях о практике обучения трем языкам.

В качестве учебно-методической базы обучения языкам (Я2, Я3) рекомендуется ориентироваться на частотные словари и лексико-грамматические минимумы. В этой связи ученые предлагают учителям и обучающимся опираться на Национальный корпус русского языка, Британский национальный корпус, Национальный корпус казахского языка (данный корпус в разработке и материалы по нему необходимо смотреть на сайте Института языкознания АН РК).

Учителям необходимо в соответствии с типовыми и учебными планами разработать образовательную программу уровневому обучению русскому / казахскому языку для каждой ступени школы и последующем – для вуза.

При этом образовательное учреждение в соответствии с рекомендациями МОН РК и типа школы, предшествующего отечественного и зарубежного опыта выбирает необходимую траекторию обучения языкам (Я2, Я3). Важно учитывать следующее: 1) Я2, Я3 основываются на базе родного языка, обучение которого проходит в дошкольном и первом, втором классе начальной школы; 2) в соответствии с теорией раннего обучения языкам, рекомендуется обучение неродным языкам (Я2, Я3) со второго и третьего класса; обучение государственному языку (казахский язык) начинается с первого класса; 3) физиологическое, психологическое состояние и возраст ребенка; 4) выявление интерференции (то есть влияние родного языка на изучение второго и третьего языка) и возможности их сравнения с родными и неродными языками; 5) учет возможностей и лексического наполнения в различных условиях проживания (столица, мегаполисы, сельская местность); 6) учет международного опыта и языковой ситуации Казахстана; 7) знание графических основ языков (казахский в период перехода на латинскую графику, русский, основанный на кириллице и английский, основанный латинской графике).

Учитывать рекомендации Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (англ. Programme for International Student Assessment, PISA) с целью повышения функциональной грамотности и читательских интересов.

Учителю важно в процессе обучения с первых дней определить уровень владения языком каждого ученика в своем классе, при этом следует обращаться к диагностическому тесту и дескрипторам.

Учителям требуется подготовка и переподготовка с учетом изменений в образовательной системе, и дипломированный молодым учителям следует особое внимание уделять на современные тренды и инновационные подходы, которые меняются в связи с ускоренным технологическим развитием общества. Рекомендуется развивать способность эффективно использовать языковые навыки учителя для формирования культурного, межличностного, социального, психологического, лингвокультурного, а также постоянного повышения своего уровня владения тремя языками. При этом необходимо обращать внимание на этику учителя: терпимость и менталитет учителя в процессе обучения основываются на языковом гостеприимстве, языковой толерантности и обязательного учета индивидуальных способностей и языковых навыков обучающегося;

В обучении языкам, в первую очередь, рекомендуется разработать алгоритм работы. При этом уже на первых уроках требуется определить навыки, уровни владения языком (от А1 до В1); выявить индивидуальные особенности каждого обучающегося; выявить педагогические принципы работы и координировать свою работу с преподавателями целевых языков и предметников;

Далее следует этап формирования межкультурного взаимодействия на основе лексико-грамматических минимумов: обогащение лексического запаса обучающегося и развития функциональной грамотности как основной модели и потребности обучающегося.

Этот этап также включает необходимость осознания нового знания и новых навыков, умений с помощью инновационных педагогических технологий, знакомства с научно-методическими работами отечественных и зарубежных ученых и формирования образованной педагогической личности с профессиональными и практическими навыками и умениями;

В процессе обучения второму и третьему языкам учителю следует использовать весь набор заданий для расширения словарного запаса, включения игровых методик обучения. Кроме того, важно учитывать методику предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) – метод обучения, при котором часть предметов преподаётся на иностранных языках.

Также необходимо использовать такие активные методов в процессе изучения языка (языков), как: прямой метод / естественный метод (альтернативный метод); аудиовизуальные методы; коммуникативный подход; методы суггестопедии, метод компьютерной лингводидактики и мн.др.

Для успешной реализации трехязычного обучения важно иметь дискуссионную площадку, на которой обсуждались успехи или неудачи педагогической практики. Подобной площадкой могло бы стать отдельное специализированное периодическое издание (либо портал) «Теория и практика преподавания казахского, русского и английского языков», что позволит

специалистам-языковедам (обучающим казахскому, русскому, английскому языкам) обращаться к опыту других ученых (к примеру, опыт журнала «Мировая словесность»).

Педагогическая общественность нуждается также в создании «Национального трехязычного ресурсного центра» Республики Казахстан, целью которого является стратегия языкового развития и повышение квалификации специалистов со знанием трех языков, в том числе: в овладении социолингвистической компетенцией, проведении аналитических исследований, в изучении отечественного опыта и создания труда «Казахстанская лингводидактика в лицах».

Необходимо поддерживать и массово издавать методическую литературу, словари, энциклопедии и справочники с учетом трехязыковой парадигмы во избежание метаязыковой путаницы и терминологической несогласованности; создание терминологического указателя, который может быть также создан учителями-предметниками совместно с учителями казахского, русского, английского языков, что позволит прийти к единому метаязыковому единодушному согласию.

Важной составляющей обучения трем языкам являются учебники, учебные материалы и учебные словари, которые апробируются и должны создаваться на основе инновационных технологий. При этом важную роль оказывают кафедры методики преподавания языков и литератур, целью которых является: а) поиск и поддержание междисциплинарного равновесия между методикой обучения языкам и литературам (также лингводидактикой) и лингвистическими аспектами изучения современного языка в едином поле научной проблематики, б) проецирование и активизация исследовательских инициатив молодых преподавателей в рамках научно-исследовательских проектов, в) поощрение творческой мотивации и интеллектуальной свободы обучающихся и преподавателей в ходе достижения общей цели – самообразования и развития казахстанской педагогической науки.

Особо нуждается казахстанское образование во внимании переводчиков к процессам полиязычия – активное использование и включение произведений казахстанских писателей (переведенных на русский и английский языки), нацеленных на укрепление ценностей независимости Казахстана, межэтнического и межконфессионального согласия в дорожную карту чтения, а также мировой классики на английский и русский языки .

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За годы независимости в Казахстане сформировалась система рыночных институтов, осуществлено обновление содержания образования, а деятельность Министерства образования и науки РК и Министерства культуры и спорта РК подготовили почву для дальнейшего развития трехязычного образования. Приняты три государственные программы развития и функционирования языков, в 2021 году предполагается введение уже четвертой программы, в которой будут определены стратегические задачи в области языкового строительства. До сегодняшнего дня они обеспечивали функционирование и развитие всех сфер на принципиально новых основаниях, связанных с обучением и использованием языков.

Создана политико-правовая база, определяющая функционирование и совершенствование образовательной системы. Первым Президентом Республики Казахстан определена стратегия действий на длительную перспективу, которая обосновывает и гарантирует необратимый характер избранного направления преобразовательных процессов.

Проведенный критико-аналитический обзор, предложенный в данной издании показывает, что идеологическая и лингвистическая основа для институциональных реформ в Казахстане в целом создана.

В настоящее время важно осмыслить все рекомендации и усилить практическую отдачу отечественной научной и педагогической мысли, в особенности прикладной лингвистики, теории взаимодействия языков, теории усвоения второго языка, билингвизма, полилингвизма и трехязычия.

В рамках программы «Рухани жаңғыру» успешно реализуется подпрограмма «Новое гуманитарное знание. 100 новых учебников на казахском языке», которая нацелена на перевод учебников, включенных в программу лучших университетов мира (МГУ, Оксфордского, Принстонского, Йельского и др.). На сегодняшний день переведено 48 учебников гуманитарных профиля (по философии, социологии, психологии, дипломатии, религиоведению, лингвистике, семиотике, педагогике, культурологии и др.), которые признаны на мировом уровне. Например, книга Ю.М. Лотмана (одного из величайших ученых мира) «Семиосфера».

В условиях внедрения трехязычия крайне важен опыт зарубежных ученых, а переведенные на казахский язык учебники и монографии могут стать базой для работы обучающихся, формирования научного сознания и усвоения различных методик на трех языках. В этой связи рекомендуется осуществить также перевод произведений казахских писателей и поэтов, биографий ученых, нацеленных на укрепление ценностей народа Казахстана, межэтнического и межконфессионального согласия; активно использовать и включить произведения казахстанских писателей в дорожную карту чтения. При этом в дорожной карте чтения, в учебных программах требуется пересмотреть список книг и расширить корпус произведений классической и современной казахской и мировой литературы.

Аналитический обзор научно-исследовательских работ, проектов, публикаций в СМИ, интервью позволил отметить определенные недостатки, выработать рекомендации, а также выявить новые резервы как для оптимизации отдельных лингвистических направлений, например, директивной ортологии, теории трехязычия, так и для практики преподавания языков в целях более глубокого использования во внутригосударственных разработках.

Аналитический обзор научной и методической литературы свидетельствует о важности обеспечения проведения эффективных научных исследований в области трехязычного образования в Казахстане. При этом основной акцент делается на социолингвистической компетенции педагога, основанной на важных для современного мира публикациях и разработках в сфере социолингвистики и психолингвистики.

Казахстанская модель трехязычного образования, как отмечают ученые и практики в своих исследованиях, эффективна лишь при условии точно выверенной организации учебного процесса по обучению целевым языкам, которая будет проводиться под контролем, последовательно, с правильными методическими ориентирами и поэтапной реализацией основных подходов обучения трем целевым языкам – казахскому, русскому и английскому. Опыт полиязычных школ показал, что возможно введение четвертого языка (родного для этносов, проживающих в Казахстане или иностранного (немецкого, французского и др.) в зависимости от установки учащегося (или его родителей).

На современном этапе в условиях обновления содержания образования уже введена казахстанская модель трехязычного образования: уровневое обучение целевым языкам, которая разработана в соответствии с уровневой европейской моделью изучения языков по типу CEFR, и с учетом российского опыта, основанных на коммуникативном, межкультурно-коммуникативном подходах к теории речевой деятельности.

При этом, по мнению ученых, учитывается языковая политика государства в сбалансированности казахского (государственного) и русского языков в содержании образования, предлагается использование таких подходов как соизучение языка и культуры, «двойного вхождения знаний». Все это способствует обеспечению грамотности и усвоению предметных знаний на целевом языке. В результате более эффективной работы учителей необходимо понимание ими важности изменений в обучении, которые диктует глобальные изменения в современном мире.

В первом разделе методических рекомендаций приведён опыт отечественных и зарубежных стран. Они отличаются в характере языковой ситуации, как в случае с билингвального и полилингвального обучения в Казахстане, но вместе с тем, предложенные методология и подходы представляют собой важные стратегические направления в обучении. Например, программа, которая нацелена на развитие языковых и учебных навыков на трех языках Бельгии, Голландии и др. стран в начальной школе. Эта программа еще раз подтверждает возможность и преимущества двуязычного и трехязычного образования.

Также в качестве основного инструмента в обучении целевым языкам, по мнению ученых, лучше всего подходит методика интегрированного обучения предмету и языку (технология CLIL), которая выдвинута в качестве рекомендации для эффективного обучения во втором подразделе.

Ученые обращают внимание на то, что на современном этапе в условиях разнообразного этноязыкового ландшафта Казахстана, в котором естественная билингвальная, а в некоторых регионах полилингвальная среда, (по сути лингвистически благоприятная среда), уровневое овладение казахского (Я2) и русского языка (Я2) позволяет перейти от двуязычия к трехязычию и полиязычию. Причем следует особо подчеркнуть и объяснить педагогам, что многоязычная программа в Казахстане используется как средство изучения/преподавания ЯЗ (английский или другой иностранный язык в зависимости от типа школы и установки детей и родителей).

Также предложения ученых сводятся к тому, что сегодня требуется переподготовка учителей и обновление содержания образования в вузах по педагогическим специальностям, поскольку крайне необходимо повышать качество обучения и профессионализм педагогов с учетом уровневого обучения и социолингвистической компетенции, которая является частью профессиональной компетенции. Все это будет способствовать правильно организованному процессу обучения трем языкам в соответствии с принципами казахстанской модели трехязычного образования, что, в свою очередь, устранил существующее в обществе латентное (скрытое) или открытое противостояние многоязычному образованию.

Мнение ученых во многом совпадает в отношении необходимости трехязычия, которое в эпоху глобальных изменений и открытых границ способствует формированию эффективной, коммуникативной, динамичной полилингвальной личности, что уже сейчас крайне востребовано в обществе. Также трехязычие способствует формированию готовности молодежи к международному и межкультурному сотрудничеству, росту уровня образованности в целом граждан Казахстана, повышению их общего культурного уровня.

В методических рекомендациях на основе предшествующего опыта отечественных и зарубежных разработчиков, ученых и современных образовательных тенденций в реальной языковой ситуации Казахстана предложены практические рекомендации и методические ориентиры на ближайшую перспективу. Все это создает условия для обмена опытом преподавателей казахского, русского, английского и других языков, и позволяет в ближайшей перспективе способствовать эффективному внедрению трехязычного образования.

Основные тезисы и рекомендации сводятся к следующему:

- трехязычие для современного Казахстана – это важное стратегическое направление развития государства и необходимая составляющая для вхождения в число конкурентоспособных стран и личностного, профессионального развития молодого поколения казахстанцев;

- обучение второму и третьему языку должно строиться на базе родного языка (тезис профессора Б.Х.Хасанова подтвержден исследованиями зарубежных ученых) с учетом возрастных и психологических особенностей детей, явлений интерференции, этнокультурных особенностей, а также с учетом уровневого обучения и инновационных методик;

- основываясь на отечественном и зарубежном опыте, следует принять во внимание принцип раннего обучения языкам. В этой связи родной языка изучается в дошкольных учреждениях и в дальнейшем на всех этапах непрерывного образования. При этом особый упор делается в первом классе на читательские интересы и читательскую грамотность, в условиях малышковой школы (то есть «нулевого» класса – уровень предшколы). Это ответственный период, когда следует развивать читательские интересы, различать и усвоить четыре вида речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо), открыть для детей волшебный мир родного языка и своей Родины;

- в дошкольных учреждениях и с первого класса, независимо от типов школы, идет обучение казахскому языку как государственному, а также русскому языку официально используемому в делопроизводстве и как мировому языку, официальному языку ООН, языку межэтнического общения;

- в ранний период обучения неродным языкам рекомендуется активизировать игровые методики, делать акцент на взаимосвязи языка и общества, языка и этноса, языка как духовного, культурного и экономического капитала. Иностранный язык, учитывая теорию раннего развития детей, вводится на основе указов и рекомендаций МОН РК и с учетом типов школ и пожеланий родителей. Большая часть ученых в своей концепции ориентируется на раннее обучение языку, поэтому возможно введение неродных языков со 2-го или 3-го класса на основе родного языка и с учетом инновационных методов и современных трендов. При этом обучение строится в рамках обновления содержания образования в Казахстане и на базе национальной четырехуровневой модели (A1, A2, B1, B2).

- в вузах Казахстана необходимо качественно внедрять подготовку и переподготовку учителей школ с учетом социолингвистической компетенции, предполагающей знание этноязыкового ландшафта Казахстана, языкового строительства, государственных документов в сфере языка и др.;

- рекомендуется, учитывая отечественный опыт методистов и теоретиков, восстановить кафедры методики преподавания русского и казахского языков, расширить набор на педагогические специальности и включения тематических блоков по обновлению содержания образования, уровневому обучению, методики CLIL и др.;

- распространить опыт создания Глоссария на трех языках для учителей с целью объяснения и понимания понятийно-терминологического аппарата в соответствии с терминами в трех языках и повышения профессиональной компетенции учителей в условиях обновления содержания образования.

Разработанные методические рекомендации и методические ориентиры позволяют учителям увидеть национальный опыт казахстанских учителей,

педагогов, ученых и учесть реальную этноязыковую ситуацию Казахстана и языковое разнообразие мира.

Таким образом, на современном этапе реформирования системы образования Республики Казахстан существуют все предпосылки для эффективной реализации казахстанской модели трехязычного образования, а изложенные выше методические рекомендации по использованию отечественного опыта и опыта зарубежных стран, созданная собственная национальная система уровневого обучения, совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров будут способствовать дальнейшему успешному продвижению программы трехязычного и полиязычного образования и вхождению Казахстана в число конкурентных стран.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

### Документы

1. Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан» (5.10.1998 г.) [http://primeminister.kz/page/article\\_item-86](http://primeminister.kz/page/article_item-86)
2. Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг.» (17.02.2001) [http://primeminister.kz/page/article\\_item-86](http://primeminister.kz/page/article_item-86)
3. Государственная программа развития и функционирования языков Республики Казахстан (2011– 2020 годы) <http://pravo.zakon.kz/223537-utverzhdena-gosudarstvennaja-programma.html>
4. Доктрина национального единства Казахстана. – Астана, 2009 (Проект). Электронный ресурс. Режим доступа: [https://www.inform.kz/kz/proekt-doktriny-nacional-nogo-edinstva-kazahstana\\_a2210265](https://www.inform.kz/kz/proekt-doktriny-nacional-nogo-edinstva-kazahstana_a2210265)
5. Закон о языках Республики Казахстан. – Алматы, 1997 [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1008034&show\\_di=1](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034&show_di=1)
6. Закон Республики Казахстан «О миграции населения». – Астана, 2013
7. Конституция Республики Казахстан. Алматы, 1995 <http://www.constitution.kz/>
8. Концепция языковой политики Республики Казахстан. – Алматы, 1996 [http://kazakhstan.news-city.info/docs/sistems/dok\\_pegfto.htm](http://kazakhstan.news-city.info/docs/sistems/dok_pegfto.htm)
9. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева “Новый Казахстан в новом мире” – стратегия очередного этапа развития страны», Астана, 11 апреля 2007 г.
10. Послание Президента Народу Казахстана «Новое Десятилетие – Новый Экономический Подъем – Новые Возможности Казахстана». – Астана, 2011 <http://prokuror.gov.kz/rus/gosudarstvo/akty-prezidenta/poslanie-prezidenta-narodu-kazahstana-novoe-desyatiletie-novyy>
11. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан– 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» // Казахстанская правда. – 2012, 15 декабря.

### Терминологические и энциклопедические справочники и словари

12. Алдашева А.М., Сүлейменова Э.Д., Алдаш Қ. Кәсіпкер сөздігі. – Астана, 2018 – 218 б.
13. Аманжолов А.С. Қазақша-орысша лингвистикалық терминология сөздігі. – Алматы: Қазақ университеті, 1997. – 74 с.
14. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2– е. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с. <http://www.classes.ru/grammar/174.Akhmanova/>
15. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 2-е изд. – 571 с.

16. Ахметов З., Шаңбаев Т. Әдебиеттану. Терминдер сөздігі. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 384 б.
17. Бредихина В.П., Глазман М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов для студентов-филологов национальных групп педвузов. – Алма-Ата, 1988.
18. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
19. Ланг Э. Словарь терминов порождающей грамматики / Уч. записки Тартусского университета. Вып. 278. – Тарту: Учен. зап. Тарт. Ун-та, 1969.
20. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 686 с.
21. Насыров Д.С., Бекбергенов А., Жаримбетов А. Русско–каракалпакский словарь лингвистических терминов. – Нукус, 1979.
22. Поливанов Е.Д. Толковый терминологический словарь по лингвистике (1935–1937) // Е.Д. Поливанов. Труды по восточному и общему языкознанию. – М., 1991.
23. Поливанов Е.Д. Словарь лингвистических и литературоведческих терминов. М.: Либроком, 2010. – 160 с.
24. Русско-английский терминологический словарь– индекс // Н. Хомский. Аспекты теории синтаксиса. – М., 1972.
25. Словарь социолингвистических терминов. – М., 2006. – 312 с.
26. Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 344 с.
27. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н., Авакова Р., Шаяхметова А. и др. Тіл білімі сөздігі. Словарь по языкознанию. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова – Алматы: Ғылым, 1998. – 544 с.
28. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж. Словарь социолингвистических терминов. Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 168 с.
29. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х. Языки народов Казахстана. Социолингвистический справочник. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы: Арман–ПВ, 2007. – 304 с.
30. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х. Словарь социолингвистических терминов // Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 330 с.
31. Сулейменова Э.Д., Алдашева А.М., Аканова Д.Х., Алдаш Ж. Ресми–іскери тіл: қазақша-орысша тіркесімдер сөздігі / Официально-деловой язык: казахско-русский словарь сочетаемости – Алматы: Арман–ПВ, 2005. – 375 б.
32. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі / Словарь социолингвистических терминов. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы, 2008. – 408 с.
33. Рақышева Б.И., Садуакасова А.К., Сулейменова Э., Шаймерденова

Н.Ж. и др. Этносаяси сөздік. Қазақстанның қоғамдық және этносаралық толеранттылық саясаты және практикасы терминдері мен ұғымдары // Этнополитический словарь. Термины и понятия казахстанской политики и праткики в сфере общественного согласия и межэтнической толерантности. – Ассамблея народа Казахстана. – Астана, 2014 – Гл. ред. Е. Тугжанов – 400 с.

34. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Мусабекова У.Е. Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные. – Алматы: Қазақ университеті, 2015 – 232 с/

35. Түймебаев Ж.К. Словарь тюркских лингвистических терминов – Астана, 1996.

36. Терешкович В., Симонов А.Н. Этнос. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2002–2018 (последняя редакция: 25.08.2018). URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7136>

37. Хэмп Э.П. Словарь американской лингвистической терминологии / Пер. с англ. Вяч.В. Иванова. Под ред. и предисловие В.А. Звегинцева. – М.: Прогресс, 1964. – 264 с.

38. International encyclopedia of linguistics. Bright, William, ed.– in– chief. 2nd ed. – New York; Oxford: Oxford University Press, 2003.

39. Johanson L, Csató É. The Turkic languages. – New York: Routledge, 1998.

40. World's writing systems. Daniels, Peter T., and Bright, William, eds. – New York; Oxford: Oxford University Press, 1996.

41. Э. Сүлейменова, Г. Мәдиева, Н. Шәймерденова, Р. Авақова, Е. Саурықов, Ә. Шаяхметова Тіл білімі сөздігі. – Алматы, Ғылым: 1998. – 544 б.

### **Монографии, статьи, тезисы**

43. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» – «Курс в будущее: духовное обновление» // Электронный ресурс. Режим доступа: [http://ruh.kz/ru/o\\_proekte](http://ruh.kz/ru/o_proekte)

44. Назарбаев Н.А. В потоке истории. – Алматы, 2005.

45. Национальный состав населения Республики Казахстан, т.1– 2. Население Республики Казахстан по национальностям и владению языками / Итоги переписи населения 1999 г. в Республике Казахстан. Статистический сборник / под ред. А. Смаилова – Алматы, 2000.

46. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С. Новая языковая идентичность в трансформирующемся обществе: Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Узбекистан. Методология исследования. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 74 с.

47. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие. – М., 2004.

48. Масару Ибука. После трех уже поздно для пап. – М., 2015.

49. Нуртазина Р.Ф. Продолжение урока... – Алматы, 1996.– 215 с.,

50. Мурзалинова А.Ж., Уалиева Н.Т., Компетентностно-ориентированная самостоятельная работа студентов вуза, Материалы Международной научно- практической конференции: "Инновационное

обеспечение уровневого образования студентов в высших учебных заведениях". – Курган: Изд– во Курганского гос. Ун-та, 2017. – 300с. – 78– 83с.

51. Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: дисс. на соиск. уч. степени доктора педагогич. наук. – Караганда, 2009.– С.3.

52. Казахстанская модель трехязычного образования (методологические подходы, принципы и основные стратегии обучения трем языкам) / Сырымбетова Л.С., Жумашев Р. М., Ныгметулы Д., Шункеева С. А., Жетписбаева Б.А. //Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2017, т.7, № 4.–С.72–85.

53. Диалоговый подход к пониманию сущности поликультурного образования / К. Ж. Кожаметова, Б. А. Жетписбаева, Ж. Г. Шайхызада // Білім беру жүйесіндегі этнопедагогика. Этнопедагогика в системе образования. – – 2009. – № 10. –С. 47–51

54. Казахстан: образование в условиях полиязычия / Б. А. Жетписбаева // Педагогика.– 2008. – № 6. – С. 124– 125.

55. В Казахстане на государственном уровне принят культурный проект Триединство языков Электронный ресурс. Режим доступ: | Дата обращения 16 апреля 2010.Архивировано 17 декабря 2013 года.

56. Декан филологического факультета Казахского Национального университета Кансеит АбдезулыЭлектронный ресурс. Режим доступ: (недоступная ссылка)

57. IJER Fierman, W. (2006) Language education in post– Soviet Kazakhstan: Kazakh– medium instruction in urban schools. The Russian Review, 65, 98–116; Электронный ресурс. Режим доступа: информационный портал [http zakon.kz](http://zakon.kz)

58. Хасанов Б.Х. «Проект развития трехязычия в Республике Казахстан (1995 – 2005 г.)» (Машинописный вариант. Хасанов Б.Х.)

59. Национальные языки, двуязычие и многоязычие: поиски и перспективы [Текст] / Б. Х. Хасанов. – Алма–Ата: Казахстан, 1989. – 136 с.

60. Хасанов Б.Х. Национальные языки, двуязычие и многоязычие: поиски и перспективы. –Алма–Ата, Казахстан, 1989–136 с.

61. Пак Н.С. Проблема исчезновения миноритарных языков: автореф. дис. докт. филол. наук. – Алматы, 2004.

62. Сон С.Ю. Социолингвистический анализ функционирования корейского и русского языка в корейской диаспоре Казахстана: автореф. дис. канд. филол. наук. – Алматы, 1999.

63. Касымова Д.Ж. Функционирование уйгурского языка и формы его существования (социолингвистическое исследование районов компактного проживания уйгуров в Казахстане): дисс. канд.филол.наук. – Алматы,1997.

64. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методологии и теории. А., 2005.

65. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. Алматы, 2010.

66. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. Алматы, 2014. – 208с.
67. Кунанбаева С.С. Педагогическая технология создания электронных учебников для студентов переводческих специальностей: монография / С. С. Кунанбаева, Г. К. Нургалиева, Г. Б. Ахметова, А. И. Тажигулова.– 10, 9 Мб.– Алматы: Издательство «Алем», 2000.– –148с.
68. Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления профессионально ориентированной образовательной системой школ международного типа / Автореферат дисс. ... д.пед.н. – 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – Алматы, 2007. – 48 с.
69. Создание информационно-обучающей среды в системе университетского образования: монография / С.С. Кунанбаева, Г.К. Нургалиева, А.Т. Чакликова.– Алматы: Издательство «Алем», 2002.– 119 с.
70. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. –Л., 1974. – С. 313– 318
71. Гак В.Г. Национально-языковые отношения в СССР: состояние и перспективы. М.: Наука, 1989. – с.78.
72. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2016 год. С. Ирсадиев, А. Култуманова, Э. Тулеков, Т. Булдыбаев, Г. Кусиденова, Б. Исаков, Л. Забара, Л. Барон, Е. Коротких.– Астана: АО «Информационно аналитический центр», 2017 – 482 с.//Электронный ресурс. Режим доступа: [http://iac.kz/sites/default/files/nacdok-2017\\_ot\\_kgk\\_final\\_09.08.2017\\_10.00-ilovertime-compressed.pdf](http://iac.kz/sites/default/files/nacdok-2017_ot_kgk_final_09.08.2017_10.00-ilovertime-compressed.pdf).
73. Кусаимова Т.Б. Образование и социальное неравенство//Экономическая социология. Т.17. №3, Май 2016. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www.ecsoc.hse.ru](http://www.ecsoc.hse.ru)
74. Weber P. J. Die multilinguale und multikulturelle Gesellschaft, eine Utopie?: Aspekte einer empirischen Komponentenanalyse zur sprachlichen Identität in Belgien: monograf. – Bonn: Dümmler, 1996. – 276 S. URL: <http://www.uni-mannheim.de/mateo/verlag/diss/abstract/weber-e.htm>
75. Coenen– Huther J. Zwei mehrsprachige Länder im Vergleich: Belgien und die Schweiz // Kollektive Identität in Krisen. – VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1997. – S. 142– 148. DOI: [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-322-89577-6\\_9](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-322-89577-6_9)
76. Zhetpisbayeva B. A., Shelestova T. Y. Difficulties of Implementation of Primary English Education in the Republic of Kazakhstan: Language Teachers' Views // Review of European Studies. – 2015. – Vol. 7, № 12. – P. 13– 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.5539/res.v7n12p13>.)
77. Детская литература в Казахстане: от дискуссий к решениям. Коллективная монография / Под ред. проф Н.Ж. Шаймерденовой. –М.: Флинта: Наука, 2015. – 180 с. 2– изд., доп. – М.: «Флинта»– «Наука», 2018.
78. Шаймерденова Н.Ж. Полиязычие и русский язык в Казахстане (на примере творчества Ш. Уалиханова и О. Султаньяева) // Записки горного института: Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе. –

СПб., 2011. – Т. 193 – С.87–89.

79. Карлинский А.Е. Основы взаимодействия языков. – Алматы: «Ғылым», 2- издание дополненное и доработанное. – Алматы, 2000.

80. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков и проблемы интерференции. – Алматы.–1980–434 с.

81. Способности к иностранным языкам (foreign language aptitude)//Психология человека. Электронный ресурс.Режим доступа:[www.psibook.com/20/17/96](http://www.psibook.com/20/17/96)

82. Агманова А.Е. Усвоение второго языка: проблемы теории и методологии исследования [Текст] / А. Е. Агманова. – 2- е изд., доп. и перераб. –Астана : [б. и.], 2013. – 100 с.; 21 см.; ISBN 978– 601– 7454–

83. Сулейменова Э.Д. и др. «Ресми іс қағаздары» (Астана, 2000); учебный комплекс «Ресми– іскери казак тілі» (Алматы: Арман– ПБ, 2002, общий объём 38 п.л.).

84. Suleimenova E., Akanova D., Lecic M., Kadasheva K. Central Asian News Broadcasts. Kazakh Language: Modul № 1– 3. – Washington, 2000– 2014 <http://www.cenasianet.org>

85. Suleimenova E., Akanova D., Lecich M., Aldasheva A. Windows on Central Asian Culture.Kazakh Language: Modul. – № 4– 11. – Washington, 2000– 2014 <http://www.cenasianet.org>

86. Сулейменова Э., Аканова Д., Кадашева К. Қазақ тілі. Казахский язык. – Оқулық кешені: Тіл ұстарту, Бейнежазба, Анықтағыш, Сұхбат, Үнжария, видеокассета және екі аудиокассета. – Алматы: Арман– ПБ, 2006; 2007; 2010. – 1224 с.

87. Сулейменова Э., Аканова Д., Кадашева К., Ахметжанова З. Ресми– іскери казак тілі. – Оқулық кешені: Бірінші–үшінші деңгей және Грамматикалық түсініктеме. – Алматы: Арман– ПБ, 2002; 2010. – 600 б.

88. Сулейменова Э., Аканова Д., Кадашева К. Практическая грамматика казахского языка в комплекте с 18 таблицами – Алматы, 2003; 2007. – 234 с.

89. Сулейменова Э., Аканова Д., Кадашева К., Алдашева А. Ресми іс қағаздары: Мемлекеттік қызметкерлерге арналған анықтамалық. – Алматы, 2000; 2001; 2002; 2004. – 216 б.

90. Сулейменова Э., Аканова Д., Кадашева К., Алдашева А. Қазақ тілі. Ресми қарым– қатынас, іс қағаздар тілі. – Алматы: Рауан, 2000. – 176 б.

91. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н., Аманжолова Д., Бурибаева М. Классическая филология: Восток – Запад. Учебное пособие. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Астана: Полиграфия «АЙСА», 2015 – 244 с.

92. Сулейменова Э.Д. Научный консультант: Русский язык. Учебник для 5 класса общеобразовательных школ. Рекомендовано МОН РК. – Назарбаев Интеллектуальные школы. – Астана – 2017.

93. Сулейменова Э., Нуртазина Р., Уразаева К. Учебный комплекс «Русский язык и литература»: «Учебник», «Рабочая тетрадь», «Книга учителя». – Рекомендовано МОН РК – Алматы: Білім, 2018. – 500 с.

94. Сулейменова Э.Д. Макросоциоллингвистика. Монография. –

Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 404 с.

95. Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика. Монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 117 с.

96. Сулейменова Э.Д. Язык как ресурс мягкой силы и ресурсы мягкой силы языка. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 88 с.

97. Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане. Монография. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова – Алматы, 2005. – 344 с.

98. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Ж.С., Смагулова Ж.С. Новая языковая идентичность в трансформирующемся обществе: Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Узбекистан. – – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. Алматы: Қазақ университеті, 2005 – 100 с.

99. Suleimenova E., A. Minel, Sh. Iwasaki, K. Seki etc. 『中央アジアの教育とグローバリズム』、// Chuo Ajia no Kyouiku to Globalizumu // Globalization and Education Reform in Central Asia. Ответ. ред. 嶺井明子 Minei Akiko, 川野辺敏 Kawanobe Satoshi – 東信堂、2012 年 // Touseido, 2012 – University of Tsukuba. Токио– Цукуба, Япония, 2012 – Коллективная монография – 247 с.

100. Динамика языковой ситуации. Коллективная монография / Под общей ред. Э.Д. Сулейменовой. – Алматы, 2010. – 387 с.

101. Сулейменова Э., Шаймерденова Н., Мусабекова У., Айдарбек К. Turco-Slavica: язык, этнос, культура в едином пространстве МОН РК. Тюркская академия. Серия Современная тюркология. – Коллективная монография. – Астана, 2011. Ответ. ред. Н.Ж. Шаймерденова – 348 с.

102. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н., Насилов Д. и др. Тюркские языки и этносы: языковые и этнодемографические процессы: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2015 – 381 с.

103. Agbo, S.A. & Pak, N. (2017). Globalization and educational reform in Kazakhstan: English as the language of instruction in graduate programs. *International Journal of Educational Reforms*, 26(1), 16– 45/

104. Akkary R. K. Facing the challenges of educational reform in the Arab world, 2014.–С. 196.

105. Экология современного русского языка и роль средств массовой информации в этом процессе (тезисы). Электронный ресурс. Режим доступа: <http://gazeta.sfu-kras.ru/node/307>

106. «Три языка и две точки зрения» газета «Ақжайық» // Электронный ресурс. Режим доступа: <https://azh.kz/ru/news/view/35015>

107. Сулейменова Э., Акберди М., Койшибаева Г. Выбор языка и корреляции языковой трансмиссии – Алматы: Қазақ университеті, 2016 – 184 с.

108. Ценности и идеалы независимого Казахстана. Коллективная монография / Под общ. ред. Шаукеновой З.К. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. –300с.

109. Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собрание сочинений. – В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. Т. 2.

110. Нурпеисова Ш.А. Человек в интерьере. Культура как фактор национальной и глобальной безопасности: Культурологическая публицистика. Алматы, 2012.–160 с.

111. Сулейменова Э.Д., Мусабекова У.Е., Шаймерденова Н.Ж. Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные: ортологический словарь-справочник. Более 3000 единиц, 2–е изд. дополн. и доработ. – Алматы: Қазақ Университеті, 2018.– 232 с.

112. Молдагазинова Ж. Трехязычное образование в Казахстане: ожидания и опасения// Электронный ресурс. Режим доступа: <https://stanradar.com/news/full/34695–trehjazychnoe–obrazovanie–v–kazahstane–ozhidaniya–i–opasenija.html>

113. Выступление Президента Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаева/ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://24.kz/ru/news/obrazovanie–i–nauka/item/334880–glava–gosudarstva–nagrada–ryad–uchitelej–za–zaslugi–v–razvitii–otechestvennogo–obrazovaniya>.

114. Методические рекомендации по уровневому обучению русскому языку в школах с нерусским языком обучения. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 96 с.

115. Шаймерденова Н.Ж., Жуманова С.С. Уровневое обучение русскому языку в качестве второго в условиях полиязычия Казахстана// Білім – Образование, ISSN 1607– 2790 № 2, 2019 – 64– 74

116. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. и др Педагогический словарь.– Москва, 2008.–253 с.

117. Полилингвизм: Язык – Сознание – Культура: материалы международной конференции «Ахановские чтения» / отв. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – С. 64– 69.

118. Языки в образовательном и культурном пространстве Евразии: сборник материалов международной научно- практической конференции. – Алматы, 2009.

119. Этноязыковой контекст: осмысление и воплощение // Нурсултан Назарбаев: идея мира и общественного согласия. – Астана: «Акарман–медиа», 2010. – С.102– 126. (соавт. Е.Л. Тугжанов, А.А. Абдакимова, Н.П. Калашникова, В.К. Коченов, С.В. Селиверстов).

120. Kazakh, Russian and English languages in the business sphere in Kazakhstan. Казахский, русский и английский языки в деловой сфере Казахстана // ICCEES VIII World Congress of International Council for Central and Eastern European St «Eurasia: Prospects for Wider Cooperation»: «Eurasia: Business communication under transformation» (26– 31 июля, 2010), Abstrakts july 26– 31. – Stockgom, 2010, Sweden. P.42– 43. (А.С. Рахимжанова).

121. Языковая ситуация и опыт языкового планирования в Казахстане // Решение национально-языковых вопросов в современном мире: Страны СНГ и Балтии / гл. ред. Е.П. Челышев. – М.: ООО Изд. центр «Азбуковник», 2010. – С. 300– 331. (соавт. Д.Х. Аканова, Э.Д. Сулейменова).

122. Башмаков А.А., Тугжанов Е.Л., Сулейменова Э.Д. и др.



Национальный аналитический обзор, посвященный казахстанской модели общественного согласия и единства. К 25-летию независимости Республики Казахстан. Ассамблея народа Казахстана. – Астана, 2016 – 150 с.

123. Национальный состав населения Республики Казахстан. Население Республики Казахстан по национальностям и владению языками / Итоги переписи населения 1999 года в Республике Казахстан. Статистический сборник. Под ред. А. Смаилова– Т. 1– 2. – Алматы, 2000

124. Национальный состав, вероисповедание и владение языками в Республике Казахстан. Итоги Национальной переписи населения 2009 года в Республике Казахстан.– Агентство Республики Казахстан по статистике. – Астана, 2010.

125. Распределение числа дневных общеобразовательных школ и численности учащихся по языкам обучения в Республике Казахстан. Астана, 2015 <http://stat.gov.kz/faces>

126. Плуныян В. Лингвистика катастроф // Итоги. – № 30 (216). – Москва, 2007 <http://www.itogi.ru> // <http://www.philology.ru/linguistics1/plungyan-07.htm>

127. Smagulova J. Language policies of Kazakhization and their influence on language attitudes and use. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism11 (3&4), 2008. – P. 440 – 475.

128. Smagulova J. The Re- Acquisition of Kazakh in Kazakhstan: Achievements and Challenges. In E. Ahn, & J. Smagulova (Eds.). Language change in Central Asia, pp. 80– 107. Berlin, Germany: Mouton de Gruyter, 2016

129. Smagulova J. The Dungsans of Kazakhstan: Established minority in a new nation– state. In Li Wei (ed.). Multilingualism in the Chinese Diaspora World– Wide, pp. 63– 86. London: Routledge, 2015

130. Smagulova J. Kazakhstan: Language, identity and conflict. Innovation: The European Journal of Social Science Research, 2006. – P. 303– 320

131. Trudgill P. Glossary of Social Linguistics. – Edinburg University Press, 2003

132. «Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан», 2016 год. С. Ирсаалиев, А. Култуманова, Э. Тулеков, Т. Булдыбаев, Г. Кусиденова, Б. Искаков, Л. Забара, Л. Барон, Е. Коротких – Астана: АО «Информационноаналитический центр», 2017 – 482 с.

133. Сафонова В. В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. – 2014. – № 1 (25). – С. 123– 141.

134. Принципы и методика лексикографического описания двуязычных терминологических словарей. – Алматы, 1998

135. Аренова Т.В. Метод глобальной стимуляции.– Астана.1998

136. Нуракаева Л.Т., Шегенова З.К. Методические рекомендации учителям по использованию метода предметно-интегрированного обучения (CLIL). Астана. – 2013.–С.8–10.

137. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated

Learning. – 2010. Cambridge: Cambridge University Press

138. Тілдерді оқытудың халықаралық стандартына сәйкес тілдерді оқытудың деңгейлік бағдарламалары, оларды оқыту және бағалау жүйесі. Деңгейлік бағдарламалар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 86 б.

139. Приведение уровневых программ обучения языку в соответствие с международным стандартом обучения языкам, их преподавания и системы оценок. Уровневые программы. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 90 с.

140. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015– 2020 годы. Утвержден совместным приказом и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 ноября 2015 года № 622, Министра культуры и спорта Республики Казахстан от 9 ноября 2015 года № 344 и Министра по инвестициям и развитию Республики Казахстан от 13 ноября 2015 года № 1066.

141. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. – OUP, 2002. – 204 p.

142. Coyle Do, Hood, Philip, Marsh, David. CLIL Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2010. – 173 p.

143. Novotná J. Teacher training for CLIL – Competences of a CLIL teacher. – In: M. Hejný and J. Novotná (Eds.) / Novotná J., Hadj– Moussová Z., Hofmannová M. // Proceedings of SEMT 01. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. – 2001. – P. 122– 126.

144. Wolff, D. Bilingualer Sachfachunterricht in Europa [Electronic resource] : Versuch eines systematischen Überblicks (Content and Language Integrated Learning in Europe. An attempt at a systematic overview) / D. Wolff. — Mode of access: [http://anglistik.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/dep\\_anglist/ARAL\\_2011\\_CLIL\\_article.pdf](http://anglistik.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/ARAL_2011_CLIL_article.pdf)

145. Dalton– Puffer, C. Content– and– Language Integrated Learning: From Practice to Principles [Electronic resource] / C. Dalton– Puffer // Annual Review of Applied Linguistics. — Mode of access: [http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/dep\\_anglist/ARAL\\_2011\\_CLIL\\_article.pdf](http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/ARAL_2011_CLIL_article.pdf)

146. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Eurydice. The information network on education in Europe [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.eurydice.org.2006>

147. Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/8574>

148. Крашенинникова А.Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/3\\_ANR\\_2013/Pedagogica/5\\_126661.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm)

149. British Councie CLIL [Electronic resource] : (Content and Language Integrated Learning) Introduction / Teaching English. — Mode of access:

<http://www.britishcouncil.org>

150. Хамитова Г.А. «Полиязычное образование: современное состояние и перспективы развития»/Курс лекций для студентов III– IV курсов специальности 5B011900 «Иностранный язык: два иностранных языка», 5B01190 «Иностранная филология», 6M021000 «Иностранная филология». – Режим доступа: [http://repository.ineu.edu.kz/library/pdf/Хамитова\\_ГА\\_Полиязычное\\_образование\\_Учпособие.pdf](http://repository.ineu.edu.kz/library/pdf/Хамитова_ГА_Полиязычное_образование_Учпособие.pdf)

151. European Framework for CLIL Teacher Education. — [ER]. Access mode: <http://www.ecml.at>

152. Интегрированное обучение английскому языку и учебным предметам ЕМЦ (информатика, физика, химия, биология, естествознание). Учебно- методическое пособие. – Астана: НАО имени И.Алтынсарина, 2016. – 111 с. – Режим доступа: <https://nao.kz/files/blogs/1488274245371.pdf>

153. Ажигулова М.С. Методические рекомендации по разработке и ведению занятий по предметам «Физика», «Химия», «Биология», «Информатика» на английском языке. – Режим доступа: <http://orleuastana.kz/kz/2017/11/01/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-vedeniyu-zanyatij-po-predmetam-fizika-himiya-biologiya-informatika-na-anglijskom-yazy-ke/>

154. Teaching Knowledge Test (TKT). Mode of access: <http://www.cambridgeenglish.org.ru/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/>

155. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

156. Маслыко Е.А., Бабинская П.К. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка/Справочное пособие. – Мн.: Вышэйшая школа, 1999. — 522 с.

157. L. Dale, R. Tanner, CLIL Activities: a resource for subject and language teachers, Cambridge University Press, 2012. – P.13.

158. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). – Mode of access: <https://rm.coe.int/1680459f97>

159. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 2010, – 560 с.

160. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі. – Алматы, 2000. – 208 б.

161. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб.пособие. Изд.2, испр. – М.: РУДН, 2010. – С. 7.

162. Методические рекомендации по применению CLIL-технологии в учебном процессе школ. Учебно-методическое пособие. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2018. <https://nao.kz/blogs/view/2/1055>

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ГЛОССАРИЙ \*

\* Метаязыковой континуум в сфере трехязычного образования в виде глоссария, который охватывает только часто используемые термины, необходимые для профессиональной и социолингвистической компетенции учителей, и составлен на русском, казахском и английском языках. При создании глоссария использовались следующие лексикографические источники:

1. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Элеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі / Словарь социолингвистических терминов. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы, 2008. – 408 с.

2. Тіл білімі сөздігі. Словарь по языкознанию//Э. Сүлейменова, Н.Шаймерденова, Г. Мәдиева, Р. Авақова, Е. Саурықов, Ә. Шаяхметова Тіл білімі сөздігі. Алматы, Ғылым: 1998. – 544 б.

3. Азимов Э.Г. Информационно– коммуникативные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного/Э.Г.Азимов.–М.: Русский язык.Курсы, 2012– 352 с.

4. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов неязыковых вузов. – Москва: Издательство Икар, 2017. – 454 С.

### Глоссарий: русский язык

**Уровни языка** – совокупность относительно однородных Единиц языка, не находящихся в иерархических отношениях и образующих подсистемы в Системе языка. Выделяют основные У.я. (снизу вверх): фонемный, морфемный, лексический, синтаксический. Идея уровневой организации языка получила широкое распространение к сер. ХХ в. – сначала в американской Дескриптивной лингвистике, а затем и в др. направлениях современного Языкознания. Уровнеобразующими свойствами обладают языковые единицы, подчиняющиеся правилам уровневой сочетаемости; между языковыми единицами разных У.я. существуют иерархические отношения, в то время как единицы одного уровня способны вступать в парадигматические и синтагматические отношения.

**Язык и общество** – одна из центральных проблем современной Лингвистики, связанная с исследованием общественного характера возникновения, развития и функционирования Языка, природы связей языка с

обществом, и с его социальной дифференциацией, функционального многообразия языка в связи с разными сферами его применения в обществе и т.д. Существуют разные взгляды на природу и характер связей Я. и о., отразившиеся в концепциях разл. лингвистов, школ и направлений. Проблема Я. и о. успешно разрабатывалась в русском и советском языкознании Ф.И. Буслаевым, Н.В. Крушевским, А.А. Потебней, А.А. Шахматовым, Л.П. Крысиным, М.И. Исаевым, Л.П. Якубинским, В.М. Жирмунским, В.И. Абаевым, Р.А. Будаговым, А.Д. Швейцером, В.Д. Бондалетовым и др.; в казахском языкознании – К.Жубановым, А. Қайдаром, Б.Х. Хасановым и др.

**Язык и культура** – многоаспектная междисциплинарная проблема, разрабатываемая в Языкознании, истории, философии, психологии, этнографии, литературоведении, религиоведении. Лингвистика располагает рядом в разной степени аргументированных попыток освещения данного соотношения. Предлагаемые решения при этом разноречивы: причинная зависимость между Я. и к. отрицается – причинная связь между ними, историей языка и историей культуры признается несомненной (К. Фосслер, В. Шмидт, Э. Сепир, Б. Уорф, Н.Я. Марр и др.). Современная лингвистика стремится уйти от одностороннего детерминизма, не решая, “что первично и что вторично” – язык или культура, поскольку детерминизм Я. и к., скорее всего, взаимный. Современные ученые в большей степени обращаются к поиску иных корреляций между структурами Я. и к., а также к исследованию их в диахронии

**Язык и мышление** – диалектически взаимосвязанные, относительно самостоятельные виды специфической деятельности человека. Генетические связи Я. и м., изменение характера взаимодействия Я. и м. на разных этапах развития человека, взаимодействие Я. и м. с действительностью, место Я. и м. в общем процессе познания, характер взаимоотношений Я. и м. и Письма, взаимоотношения мышления с единицами языка разных уровней, влияние действительности и мышления на язык и мн. др. составляют центральные и актуальные проблемы языкознания. Особый интерес представляют теории, в которых игнорируется мышление (начальный период дескриптивизма, формализм), преувеличивается роль и значение и др.

**Язык и речь** – разделение Я. и р. в качестве основополагающего принципа было предложено Ф. де Соссюром; изучение Я. и р. велось Л.В. Щербой, А.И. Смирницким, Т.П. Ломтевым и др. Согласно наиболее распространенной т. зр., Я. и р. относятся к единой Речевой деятельности, язык рассматривается как устройство, с помощью которого порождается и понимается речь, и как система правил и корпус Единиц языка, которые можно абстрагировать из фактов речи. Различия между Я. и р.: язык – потенциальное явление, хранящееся в сознании людей, речь – конкретная реализация этой потенции; речь относится к языку как частное и индивидуальное явление к общему и социальному явлению; речь всегда направлена к собеседнику и

ситуативно привязана, т.е. имеет целевую установку, а язык, напротив, нейтрален; язык – многомерное нелинейное явление, речь линейна и т.д.

**Система языка** – единое целое, состоящее из взаимообусловленных элементов Естественного языка, находящихся во взаимозависимых и взаимовлияющих отношениях на основе их сходств и различий. Компоненты С.я. функционируют как Единицы языка на Уровнях языка и находятся в иерархических, парадигматических и синтагматических отношениях. Кроме того, в круг устоявшегося контента Я.с. входят знаковость языка, Синхрония и Диахрония и мн. др. Весомый вклад в определение и развитие С.я. внесли Ф. де Соссюр, В. фон Гумбольдт, А. Шлейхер, И.А. Бодуэн де Куртенэ, представители различных направлений структурной лингвистики.

**Языковое законодательство** – одна из составляющих Языковой политики; законы, отдельные статьи конституций и т.п., регулирующие языковое употребление. Конституции дают общие указания и гарантии употребления того или иного языка, законодательные акты осуществляют их детализацию. При парламентах и правительствах создаются специальные комиссии, напр., Комиссия по вопросам официального языка при парламенте Индии, Рабочая группа по делам немецкого языка при министерстве иностранных дел в Германии, Высший комитет по делам французского языка во Франции, Совет по русскому языку при Президенте Российской Федерации и др. В Казахстане законодательно (“Закон о языках” и др.) создается новая Языковая ситуация, расширяющая сферы применения казахского Государственного языка, параллельно с этим проводятся мероприятия по модернизации казахского языка (унификация терминологии, устранение Русизмов и пр.). Законодательные акты, постановления и указы, регулировавшие правовые аспекты языка в 20– 90– е гг. XX в. в Казахстане, систематизированы в сборнике “Языковая политика в Казахстане. Сборник документов 1921– 1991 гг.” (Алматы, 1997)

**Корпус языка** (например, американский национальной корпус, Британский национальный корпус, казахский национальный корпус, русский национальный корпус) – массив устных и письменных текстов, собранных в единую электронную поисковую систему по определенным признакам (языку, жанру, автору, времени создания, стилям, региональным и социальным вариантам и др.). К.я. может включать материалы литературных произведений, газет, журналов, радио, телевидения и др. К.я. в зависимости от целей бывают одноязычными (напр., British National Corpus – BNC, Corpus of Contemporary American English – COCA, Национальный корпус русского языка), двуязычными (напр., BAF French– English Parallel Corpus, English– Chinese Parallel Corpus) или многоязычными (напр., Reuters Corpora, PAROLE Corpora). Существуют национальные корпуса языков (напр., Национальный корпус русского языка [www.ruscorgora.ru](http://www.ruscorgora.ru)), позволяющие изучать малейшие изменения

в языке, на основе национальных лингвистических корпусов создаются грамматические справочники и академические словари.

**Культура речи** – 1. Свободное владение нормами устного и письменного Литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, стилистики). 2. Раздел Языкознания, изучающий проблемы нормализации языка в целях его совершенствования.

**Статус языка** – правовое положение или состояние Языка, связанное со сферой использования, объемом и характером выполняемых функций и официально регламентированное государством (соответствующими юридическими актами, законами, конституцией страны). Правовой С.я. определяется терминами Государственный язык, Официальный язык, Национальный язык, местный язык и др. Напр., С.я. как государственного у Казахского языка юридически определен Конституцией Казахстана и Законом о языках. В многонациональной Индии (более 800 языков) 15 языков, упомянутых в конституции, имеют С.я. конституционных, английский язык до 1965 г. наряду с хинди считался официальным языком, затем сменил этот С.я. на “ассоциированный язык страны”.

**Языковая политика** – неотъемлемая часть национальной политики; теория и практика сознательного и целенаправленного воздействия определенных субъектов (государственной власти, общественной группировки, партий, класса и др.) на ход языкового развития; целенаправленное и научно обоснованное руководство функционированием существующих языков, созданием и совершенствованием новых языковых средств общения; языковой аспект государственной политики по национальному вопросу. Я.п. может существовать имплицитно (без декларируемых документов, акций и практического воплощения) или эксплицитно, подкрепляясь законами, актами, государственными программами и т.п. Напр., Я.п. “культурной и языковой мозаики” в Канаде, при которой сосуществует централизованная (проводимая федеральным правительством Оттавы) и региональная (проводимая правительствами провинций, в т.ч. Квебека) политика; Я.п. “вестернизации”, ориентированная на расширение сферы применения западно – европейских языков; Я.п. демократическая, защищающая права всех языков независимо от статуса языков.

**Языковое планирование** – языковое строительство, сознательное регулирование Развития языка, Языковой ситуации; сознательное внесение изменений в язык; изменения в системах языкового *Кода* и *Речи*, планируемые политическими, образовательными, лингвистическими организациями, специально создаваемыми для этой цели или имеющими на это соответствующие полномочия (напр., комитеты алфавитов в 20– 30 гг. в СССР); рассмотрение и реформирование языка в социальном контексте с учетом

релевантных социальных, экономических, политических, демографических и психологических переменных, а также интересов соответствующего языкового коллектива. Я.п. может осуществляться по следующей схеме: а) формирование *Языковой политики*; б) составление детальной программы действий (включая конкретные действия по расширению сфер функционирования языка, реформы орфографии, нормализация и стандартизация языка и т.д.); в) оценка эффективности намеченных программ, коррекция действий и целей.

**Языковая способность** – одно из центральных понятий в Психолингвистике; термин был введен Н. Хомским в 1960–х в значении «способность ума контролировать язык»; в современном языкознании трактуется как внутренняя когнитивная структура, психофизиологический функциональный механизм, действующий по определенным правилам; функциональная система, организованная по иерархическому принципу и обеспечивающая коммуникативную компетенцию. Я.с. имеет предписывающий характер и может не осознаваться субъектом. Я.с. понимается как: а) врожденная, генетически наследуемая, “заложенная природой” способность, которая обогащается по мере развития человека как *homoloquens* (Н. Хомский, Е. Леннеберг), “филогенетическое наследство”; б) социальная, формируемая в ходе реализации коммуникативных Интенций в разнообразных ситуациях общения, в процессе социологизации личности способность (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), результат онтогенетического когнитивного развития человека (А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович, Е.Ф. Тарасов, Л.В. Сахарный и др.). Я.с. включает все компоненты языковой системы, объединяемые семантикой. Я.с. формируется на базе опережающего когнитивного развития ребенка. Я.с. отличается от других когнитивных систем (математического мышления, музыкальных способностей), которые развиваются на базе Я.с.

**Языковые контакты** (лат. *contactus* соприкосновение) англ. *language contact* – взаимодействие языков вследствие определенных географических, исторических и социальных условий, оказывающее влияние на их структуру и словарный состав, напр., Я.к. Казахского языка и Русского языка.

**Исследование** – характерный для науки, как специализированной формы познавательной деятельности, способ производства нового знания; вид познавательной деятельности, состоящий в целенаправленном изучении неизвестных явлений и фактов, получении новой информации о чем–либо.

**Исследовательская деятельность** – совокупность оригинальных разработок, предполагающих тщательные, упорядоченные изыскания, зависящие от характера и условий поставленной проблемы.



**Монография** – научное издание, в котором какая– то одна проблема рассматривается достаточно разносторонне и целостно. Монография может иметь одного или нескольких авторов (коллективная монография). В монографии исследователь показывает, как исследуемая проблема решалась ранее в психолого– педагогической литературе и практике и как она решается в настоящее время. Затем на основе анализа раскрывается сущность своих теоретических и методических идей решения этой проблемы, описывается методика исследования, которая применяется для подтверждения концепции. После этого подробно освещается свой вклад в решение той или иной педагогической проблемы в данной области знаний. В конце монографии приводится библиография использованных литературных источников, глоссарий, приложения.

**Научно- методическое пособие.** Основой такого пособия являются сделанные на базе результатов исследования теоретически обоснованные методические рекомендации для совершенствования педагогического процесса. В пособии приводятся конкретные примеры применения рекомендуемых методов и методических приемов в практике учебных заведений. Так как методическое пособие рассчитано на практических работников, оно должно быть написано на хорошем литературном языке, кратко, четко, ясно. По возможности его необходимо иллюстрировать наглядными материалами. Методические пособия подразделяются на:

- методики преподавания какого– либо учебного курса, курса или циклов курсов;
- методические разработки, в которых, как правило, освещается методика преподавания отдельного раздела, темы, учебной программы или нескольких разделов, тем;
- методические рекомендации, которые освещают отдельные аспекты совершенствования образовательного процесса.

**Научно- методические рекомендации**– это краткое изложение современных научных данных в более развернутое – практических рекомендаций в какой– либо области, методик исследования или практической деятельности, рекомендуемых процедур, имеющее своим назначением прежде всего помощь в практическом использовании определенных методики технологий.

**Научные обзоры** – сжатое сообщение о современных научных достижениях в той или иной области знаний. В нем выделяются основные направления проведения исследований, достигнутые научные результаты, вопросы, которые требуют разработки.

**Педагогические инновации** – распространение в образовательной практике педагогических новшеств и нововведений.

**Информационная культура** – знания о методах получения, представления, накопления и систематизации знаний и навыки их целенаправленного использования в деятельности человека. Информационная культура включает в себя понимание и восприятие средств информатизации (информационно– коммуникационных технологий) как инструмента познания; знание общих законов и методов накопления и применения информации.

**Методические рекомендации** – систематизированный перечень действий, выполнение которых, по мнению составителя, ведет к достижению поставленной цели. Этот перечень излагается как правила, нормы, мероприятия, условия, влияющие факторы, требования, советы и др.

**Мониторинг** – система контроля, отслеживания процесса и результата исследования, включающая сбор, обработку, анализ информации для коррекции, принятия решений, улучшающих образовательный и исследовательский процесс.

**Педагогическое проектирование** – предварительная разработка проектов развития образовательных систем или учреждений, создание любых образовательных программ, методик, технологий.

**Индекс цитирования** научных статей (ИЦ) – реферативная база данных научных публикаций, индексирующая ссылки, указанные в пристатейных списках этих публикаций и предоставляющая количественные показатели этих ссылок (такие как суммарный объем цитирования, индекс Хирша и др.).

**Импакт– фактор** (ИФ или IF) – численный показатель важности научного журнала. С 1960– х годов он ежегодно рассчитывается Институтом научной информации (англ.*Institute for Scientific Information*, ISI), который в 1992 году был приобретён корпорацией Thomson и ныне называется Thomson Scientific) и публикуется в журнале «Journal Citation Report». В соответствии с ИФ (в основном в других странах, но в последнее время всё больше и в России) оценивают уровень журналов, качество статей, опубликованных в них, дают финансовую поддержку исследователям и принимают сотрудников на работу. Импакт– фактор имеет хотя и большое, но неоднозначно оцениваемое влияние на оценку результатов научных исследований.

**Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)** – библиографическая база данных научных публикаций российских учёных. Для получения необходимых пользователю данных о публикациях и цитируемости статей на основе базы данных РИНЦ разработан аналитический инструментарий ScienceIndex. Проект РИНЦ разрабатывается с 2005 года компанией «Научная электронная библиотека» (ELIBRARY.ru)

**Web of Science** (WoS, предыдущее название ISI Web of Knowledge) – поисковая платформа, объединяющая реферативные базы данных публикаций в научных журналах и патентов, в том числе базы, учитывающие взаимное цитирование публикаций, разрабатываемая и предоставляемая компанией Clarivate Analytics. Web of Science охватывает материалы по естественным, техническим, общественным, гуманитарным наукам и искусству. Платформа обладает встроенными возможностями поиска, анализа и управления библиографической информацией.

**Языковое образование** – образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур.

**Иноязычное образование** – развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры.

**Поликультурное образование** – приобщение подрастающего поколения к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе планетарного сознания, формирование готовности и умения жить в многонациональной среде.

**Этнокультурное образование** – это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры.

**Этнопедагогическое образование** – это процесс и результат овладения системой знаний о научных основах этнопедагогики, приобретения умений и навыков творческого использования богатейшего воспитательного опыта народа в современных условиях и ценностного отношения к его духовной культуре.

**Полиязычное образование** – целенаправленно организованный процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками.

**Трехязычное образование** – непрерывный процесс параллельного овладения казахским, русским, английским языками через их изучение в качестве предмета обучения и в качестве средства обучения (в первом случае – это школьные языковые предметы, во втором случае – это изучение отдельных неязыковых предметов на казахском, русском или английском языках).

**Этнокультурное образовательное пространство** – это семья, материнская школа, детские дошкольные учреждения, школы, вузы, национально-культурные центры, кружки, курсы. Оно с точки зрения

структуры должно состоять из трех органически взаимосвязанных частей: институциональная (школы, вузы и т.д.), внеинституциональная (курсы, библиотеки, радио и т.д.), неформальная (обучение и воспитание в семье, общение в кругу друзей, соседей и т.д.).

**Лингводидактика** – это общая теория обучения языку, исследующая общие закономерности обучения языкам, специфику содержания, методов, средств обучения определенному языку в зависимости от дидактических целей, задач и характера изучаемого материала, условий монолингвизма (однойзычия), этапа обучения и интеллектуально– речевого развития учащихся.

**Дидактика иностранного языка** – наука, которая занимается теоретическим обоснованием целей преподавания и изучения языков, отбором и организацией содержания обучения, разработкой средств и методов обучения любому языку в любых гипотетически возможных учебных ситуациях.

**Методика обучения конкретному языку, или частная методика** – отрасль науки, которая изучает процесс передачи и усвоения (изучения) способности к общению на изучаемом языке с учетом конкретных условий обучения.

**Мультилингводидактика** – это теория преподавания нескольких иностранных языков и культур, адекватная лингвосоциокультурным установкам новой многоязычной эпохи.

**Этнолингводидактика** – отрасль лингводидактики, изучающая процесс параллельного овладения языками в этнокультурном образовательном пространстве.

**Поликультурная личность** – индивид, ориентированный через свою культуру на другие. Глубокое знание собственной культуры для него – фундамент заинтересованного отношения к другим, а знакомство со многими – основание для духовного обогащения и развития.

**Субъект этнокультуры** – это личность, обладающая высоким уровнем этнической, культурной, этносоциально-ролевой и гражданской идентичностей.

**Субъект этноса** – активный носитель, преобразователь и транслятор этносоциальных ценностей в их диалектическом единстве с общечеловеческими.

**Языковая личность** – совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно– языковой сложности,

глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью.

**Вторичная языковая личность** – способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально–семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира».

**Полиязыковая личность** – носитель нескольких языков: родного языка; языков, функционирующих в социуме проживания; одного или более иностранных языков.

**Индикаторы полиязычного образования** – система показателей, критериев, измерителей сформированности полиязыковой личности.

**Мониторинг полиязычного образования** – система психолого–педагогического отслеживания результатов деятельности обучающихся и научно- методического сопровождения деятельности педагогов по овладению и владению несколькими языками: родного языка; языков, функционирующих в социуме проживания; одного и/или более иностранных языков.

**Уровень обученности языку** – конечный набор коммуникативно–речевых умений на изучаемом языке как результат взаимодействия субъектов образовательного процесса.

**Неродной язык** – 1) любой язык, которым билингв овладел после родного языка; 2) письменный язык – неродной язык, употребляющийся в жизни этноса в письменном виде. Строго говоря, термин «письменный язык» можно употреблять лишь применительно к чужому языку, привнесённому извне, который временно обслуживает нужды народа.

**Иностранный язык** – это язык, который усваивается человеком вне социального окружения, где этот язык является естественным средством общения.

**Семилингвизм**– полуязычие, отсутствие полной Языковой компетенции, коммуникативной компетенции как в родном языке, так и во втором языке. При семилингвизме возникают затруднения в выражении сложных конструкций на обоих языках. Одной из причин С. может быть негативное отношение как к родной, так и ко второй культуре и языку.

**Нативизм** – концепция врожденности языка, одно из главных положений генеративной лингвистики (Н.Хомский), согласно которому Языковая способность и языковая структура входят в биопрограмму человека.

**Родной язык** – 1. Язык, усваиваемый ребенком в раннем детстве бессознательно, путем подражания речи взрослых, и навыки использования которого могут сохраняться или утрачиваться взрослым человеком. Родной язык может быть первым языком, Вторым языком, материнским языком, доминирующим языком. 2. Язык идентификации с этносом, занимающий важное место в языковом сознании любого народа и связанный с действием ментальных стереотипов, дифференцирующих понятия «свое» и «чужое».

**Первый язык** – 1. Первый язык по времени индивидуального (онтогенетического) овладения языками билингва 2. Функционально первичный (предпочтительный).

## Glossary: қазақ тілі

**Тіл деңгейлері** – өзара иерархиялық қатынастарда болмайтын, белгілі дәрежедегі біртекті Тіл бірліктерінің жиынтығы; Т.д. Тіл жүйесінде қосалқы жүйлер құрайды. Бөлінетін негізгі Т.д. (астыдан үстіге): фонемалық, морфемалық, лексикалық, синтаксистік. Тілдің деңгейлік ұйымдастырылуы идеясы ХХ ғ. ортасына қарай алдымен америкалық Дескриптив лингвистикада, кейіннен қазіргі Тіл білімінің өзге бағыттарында да кеңінен тарады. Деңгей ұйымдастырушы қасиет біртектес, яғни сол деңгейдің бірліктеріне тән; әр түрлі Т.д. бірліктерінің арасында иерархиялық қатынастар болады, ал бірдей Т.д. бірліктер өзара парадигматикалық және синтагматикалық арақатынастарға ұшырауы ықтимал.

**Тіл және қоғам** – қазіргі Лингвистикадағы өзекті мәселелердің бірі, Тілдің пайда болуы, дамуы және қызмет атқаруының қоғамдық сипатын, тіл мен қоғам байланысының табиғатын зерттеумен, тілдің қоғам өмірінің әр саласында қолданылуына байланысты. Тіл мен қоғам байланысының табиғаты мен сипаты жөнінде көптеген лингвистердің, мектептер мен бағыттардың әртүрлі көзқарастары бар. Тіл және қоғам мәселесі орыс және кеңес тіл білімінде табысты зерттелген болатын: Ф.И. Буслаев, Н.В. Крушевский, А.А.Потебня, А.А. Шахматов, Л.П. Крысин, М.И. Исаев, Л.П. Якубинский, В.М. Жирмунский, В.И. Абаев, Р.А. Будагов, А.Д. Швейцер, В.Д. Бондалетов және т.б. ғалымдар; ал қазақ тіл білімінде К.Жұбанов, Ә. Қайдар, Р.Сыздық, Б.Х. Хасанов және т.б. ғалымдар үлесін қосқан).

**Тіл және мәдениет** – Тіл білімі, тарих, философия, психология, этнография, әдебиеттану, дінтануда зерттеленетін көпәспектiлi пәнаралық мәселе. Лингвистика бұл мәселенің шешімін табу үшін бірқатар әрі түрлі дәрежеде дәлелденген талпынуларын алға тартады. Ұсынылған шешімдер әрқилы болып сипатталады: Т.ж.м. арасындағы себеп тәуелділікті мойындамау – Т.ж.м. арасындағы, тіл тарихы мен мәдениет тарихы арасындағы себеп тәуелділігі сөзсіз мойындалады (К. Фосслер, В. Шмидт, Э. Сепир, Б. Уорф, Н.Я.Марр және т.б.). Қазіргі тіл білімі Т.ж.м. мәселесін қарастыра отырып, бір жақты детерминизм ізімен, яғни Т.ж.м. “не бірінші және не екінші” деп шешуден бас тартуда, өйткені Т.ж.м. өзара байланысты. Қазіргі ғалымдар көбіне Т.ж.м. құрылымдары арасындағы өзге корреляцияларды табуға, оларды Диахрониялық тұрғыдан зерттеуге көңіл бөлуде

**Тіл және ойлау** (Т.ж.о.) – адамдардың өзіндік өзгеше қызметінің диалектикалық өзара байланысты және дербес түрлері. Т.ж.о. генетикалық байланыстары, түрлі даму сатыларында Т.ж.о. өзара әрекет сипатының өзгеруі, Т.ж.о. болмыспен бірлікте болуы, Т.ж.о. жалпы таным үдерісіндегі орны, Т.ж.о. Жазумен өзара қатынастарының сипаты, ойлаудың түрлі деңгейінде Тіл бірліктерімен өзара қатынасы, ойлаудың тілге әсері және басқалар Тіл

біліміндегі негізгі және өзекті мәселелерді құрайды. Ойлау ескерілмейтін, тілдің орны мен маңызы асырып көрсетілетін теориялар (дескриптивизмнің алғашқы кезеңі, формализм) ерекше қызығушылық тудырады

**Тіл және сөйлеу** – тіл және сөйлеуді ажыратуды негізгі қағида ретінде ұсынған Ф. де Соссюр болатын; Т.ж.с. Л.В. Щерба, А.И. Смирницкий, Т.П.Ломтев және т.б. зерттеген. Кең тараған көзқарас бойынша Т.ж.с. Сөйлеу іс–әрекеті қызметіне жатады. Тіл сөйлеуді қалыптастыратын және түсінікті ететін құрылым ретінде, сөйлеу фактілерінен абстракцияланған бірліктердің корпусы мен ережелер жүйесі ретінде қарастырылады. Т.ж.с. арасындағы айырмашылықтар: тіл – адам санасында сақталатын әлеуетті жүйе, ал сөйлеу – оның жүзеге асуы, жарыққа шығуы; сөйлеу нақты, тіл – жалпы және әлеуметтік құбылыс, сөйлеу жеке және индивидуалды құбылыс ретінде тілге қатысты болады; сөйлеу әрқашан әңгімелесушіге бағытталған, әрі ортаға, жағдайда ыңғайланады, демек мақсатты бағдарға ие болады; тіл, керісінше, бейтарап; тіл – көпқырлы құбылыс, сөйлеу – бірізді және т.б.

**Тіл жүйесі** ( бөлшектен құралған тұтастық, қосылу) – ұқсастықтары мен айырмашылықтарының негізінде өзара қатынаста және байланысты болатын Табиғи тіл бөлшектерінің біріккен тұтастығы. Т.ж. құрамдастыры Тілдік бірліктер ретінде Тіл деңгейлерінде қызмет етіл, иерархиялық, парадигматикалық және синтагматикалық қатынастарда тұрады. Оған қоса, Т.ж. қалыптасқан шеңберіне тіл таңбалылығы, Синхрония мен Диахрония т.б. енеді. Т.ж. анықтау және дамуына Ф. де Соссюр, В. фон Гумбольдт, А.Шлейхер, И.А. Бодуэн де Куртенэ, құрылымдық лингвистикадағы әртүрлі бағыт өкілдері салмақты үлестерін қосқан.

**Тіл заңнамасы** – Тіл саясатының бөлігі; тілді қолдануды реттейтін заңдар, конституцияның жекелеген баптары. Конституция белгілі бір тілді қолдану жөнінде жалпы бағыт береді және кепілдік жасайды, заң актілері оны нақтылап іске асырады. Ол үшін үкімет пен парламентте арнайы комиссиялар құрылады. Мыс., Үндістан парламенті жанындағы Ресми тіл мәселесі жөніндегі комиссия, Германия сыртқы істер министрлігі жанындағы неміс тілі істерімен айналысатын жұмыс тобы, Франциядағы француз тілі істерімен айналысатын Жоғарғы комитет, Ресей Федерациясы Президенті жанындағы орыс тілі бойынша Кеңес және т.б. Қазақстанда заң жүзінде қазақ Мемлекеттік тілінің қолдану ауқымын кеңейтетін жаңа Тілдік жағдаят қалыптастырылуда (“Тілдер туралы заң” және т.б.). Сондай– ақ, қазақ тілін модернизациялау шаралары жүргізілуде (терминологиядан Русизмдерді ығыстыру және т.б.). ХХ ғ. 20– 90 жылдары Қазақстандағы Т.з. құқықтық жағын реттейтін заң актілері, қаулылар, бұйрықтар “Қазақстандағы тіл саясаты. Құжаттар жинағы 1921– 1991 жж.” (Алматы, 1997) атты еңбекте жинақталып, жүйеленген.



**Тіл корпусы** (мысалы, Американдық ұлттық корпус, Британдық ұлттық корпус, Қазақ ұлттық корпусы, Ресей ұлттық корпусы) – бірыңғай электрондық жүйеге белгілі нышандары бойынша (тілі, жанры, авторы, шығарылған уақыты, стилі, аймақтық және әлеуметтік варианттары және т.б.) жинақталған ауызекі және жазба мәтіндердің ауқымы. Т.к. әртүрлі әдеби шығармалар, газет, журналдар, радио, теледидар және т.б. материалдарын қамтиды, өзінің мақсаттарына байланысты бір тілдік (мыс., British National Corpus – BNC, Corpus of Contemporary American English – COCA, Национальный корпус русского языка), қостілдік (мыс., BAF French– English Parallel Corpus, English–Chinese Parallel Corpus) немесе көптілдік (мыс., Reuters Corpora, PAROLE Corpora) болады. Ұлттық Т.к. (мыс., Орыс тілінің ұлттық корпусы [www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru)), тілдегі сәл ғана өзгерістерді зерттеуге мүмкіншілік береді, ал ұлттық лингвистикалық корпустардың негізінде грамматикалық анықтағыштар мен академиялық сөздіктер құрастырылады.

**Тіл мәдениеті** – 1. Ауызша және жазбаша Әдеби тіл нормаларын (айтылу ережелерін, айту мәнерін, дауыс ырғағын, сөз саптау өнерін, грамматикалық, стилдік өрнектерін) еркін меңгеру. 2. Тілді нормалау мәселелерін оның жетілу тұрғысынан зерттейтін Тіл білімінің бір саласы.

**Тіл мәртебесі (жағдай, қалып)** – Тілдің құқықтық ахуалы, жағдайы, оны пайдалану ауқымына, атқаратын қызметтерінің көлемі мен сипатына қарай мемлекет (тиісті құқықтық актілермен, заңмен, конституциямен) ресми бекітеді. Зандастырылған Т.м. Мемлекеттік тіл, Ресми тіл, Ұлттық тіл, жергілікті тіл, т.б. терминдермен анықталады. Мыс., Қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде Қазақстан Конституциясында, Тілдер туралы заңда заңды түрде айқындалған. Көп ұлтты Үндістанда (800– ден аса тіл) Конституцияда көрсетілген 15 тіл Конституциялық мәртебеге ие; 1965 ж. дейін ағылшын тілі хинди тілімен қатар ресми тіл саналып, кейін “елдегі ассоциацияланған тілге” айналды.

**Тіл саясаты** – ұлт саясатының ажырамас бөлігі; белгілі субъектілердің (мемлекеттік билік, қоғамдық топтар, партия және т.б.) тіл дамуына саналы, әрі мақсатты түрде ықпал етудің теориясы мен практикасы. Тілдердің қызмет етуіне мақсатты және ғылыми негізде басшылық ету және тілдік қатынас құралдарының жаңа түрлерін жасау және жетілдіруі; ұлт мәселесі бойынша тілге қатысты мемлекеттік саясат аспектілері. Т.с. имплицитті (қаулымен қабылданған құжаттарсыз, іс шарасыз және практикалық тұрғыдан жүзеге асырылмайтын) немесе эксплицитті (заң актілері, мемлекет бағдарламаларымен жетілдірілген) болады. Мыс., Канададағы “әртектегі мәдени және тілдік нақыштар” Т.с. орталыққа бағындырылған (Оттава федералды үкіметі тарапынан) және аймақтық (провинциялық үкіметтер, соның ішінде Квебек үкіметінің тарапынан) саясат жүргізіледі; батыс Еуропа тілдерінің қолданылу

ауқымын кеңейтуге бағытталған “батыстандыру” Т.с.; Тіл мәртебесіне тәуелсіз демократтық түрде барлық тілдердің құқығын қорғайтын Т.с.

**Тілдік жоспарлау** – тілдік құрылыс, Тілдің дамуын, Тілдік жағдаятын саналы түрде реттеу; саналы түрде тілге өзгеріс енгізу; арнайы құрылып және тиісті өкілеттігі бар саяси, білім беру, лингвистикалық ұйымдар жоспарлайтын тілдік Код пен Сөйлеу жүйелеріне өзгерістер енгізу (мыс., КСРО– дағы 20– 30 жж. Әліпби комитеттері); сәйкес әлеуметтік, экономикалық, саяси, демографиялық және психологиялық өзгерістерді ескере отырып, тіл мәселесін әлеуметтік жағынан қарастыру және реформалау. Т.ж. жүзеге асырылуы келесідей болуы мүмкін: а) Тіл саясатының қалыптасуы; ә) орындалатын іс– әрекет бағдарламасын нақты түрде құрастыру (тілдің қолданылу ауқымын кеңейтуге арналған нақты іс– шаралар, орфографияға қатысты реформалар, тілді стандарттау және нормаға түсіруі, т.б.); б) көзделген бағдарламалардың тиімділігін бағалау және алдағы мақсат пен іс– әрекеттерді реттеу .

**Тілдік қабілет** (Т.қ.)– Психолінгвистиканың негізгі ұғымдарының бірі; термин 1960– шы жж. Н. Хомски «ақыл– ойдың тілді бақылау қабілеті» деген мағынада енгізген; қазіргі тіл білімінде тілдің ішкі когнитивтік құрылымы, белгілі ережелер бойынша әрекет ететін иерархиялық қағида бойынша ұйымдастырылған коммуникативтік құзыреттілікті қамтамасыз ететін психофизиологиялық функционалдық механизм деп түсіндіріледі. Т.қ. белгіленген сипатқа ие, сондықтан субъект ретінде танылмайды. Т.қ.: а) туынды, генетикалық тұрғыдан берілетін, адамның homo loquens ретіндегі даму деңгейіне сай жинақталатын “табиғи қалыптасқан” қабілеттілік (Н. Хомски, Е.Леннеберг), “филогенетикалық мұра”; ә) қарым– қатынастың әртүрлі жағдайларындағы коммуникативтік Интенцияларды тарату және тұлғаны әлеуметтендіру барысында қалыптасатын әлеуметтік қабілеттілік (Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), адамның онтогенетикалық когнитивтік нәтижесі (А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович, Е.Ф. Тарасов, Л.В. Сахарный және т.б.). Т.қ. семантикаға бірігетін тілдік жүйенің барлық компоненттерін қамтиды. Т.қ. баланың озық когнитивтік жүйе ретінде Т.қ. базасында дамушы басқа жүйелерден (математикалық ойлау, музыкалық қабілеттілік) өзгешеленеді.

**Тілдік қатынастар** – белгілі географиялық, тарихи және әлеуметтік жағдайлармен байланысты тілдердің құрылымы мен сөздік қорына әсер ететін тілдік қарым– қатынастар (мыс., Қазақ тілі және Орыс тілінің Т.қ.

**Зерттеу танымдық іс–әрекеттің мамандандырылған нысаны**, жана білім алу тәсілі ретінде ғылымға тән; белгісіз құбылыстар мен фактілерді мақсатты түрде зерттеуден, бір нәрсе туралы жаңа ақпарат алудан тұратын танымдық іс–әрекеттің түрі.

**Зерттеу қызметі** – мәселенің сипаты мен жағдайына байланысты мұқият, жүйелі түрде зерттеуді қамтитын өзіндік әзірлемелер жиынтығы.

**Монография** – бұл бір мәселе толығымен және біртұтас қарастырылатын ғылыми басылым. Монографияда бір немесе бірнеше автор болуы мүмкін (ұжымдық монография). Монографияда зерттеуші зерттелген мәселенің психологиялық–педагогикалық әдебиеттер мен практикада бұрын қалай шешілгенін және қазіргі уақытта қалай шешіліп жатқандығын көрсетеді. Содан кейін талдау негізінде олардың осы мәселені шешуге арналған теориялық және әдістемелік идеяларының мәні ашылады, тұжырымдаманы растау үшін қолданылатын зерттеу әдісі сипатталады. Осыдан кейін оның осы білім саласындағы нақты педагогикалық мәселені шешуге қосқан үлесі жан–жақты сипатталған. Монографияның соңында пайдаланылған әдебиеттердің библиографиясы, глоссарий, қосымшалар берілген.

**Ғылыми–әдістемелік құрал.** Мұндай оқу құралының негізін педагогикалық процесті жетілдіруге арналған зерттеу нәтижелеріне негізделген теориялық негізделген әдістемелік ұсыныстар құрайды. Оқу құралында оқу орындары тәжірибесінде ұсынылған әдістер мен оқыту әдістерін қолданудың нақты мысалдары келтірілген. Оқу құралы практиктерге арналғандықтан, оны жақсы әдеби тілде, қысқаша, анық, анық жазу керек. Мүмкін болса, оны көрнекі материалдармен суреттеу керек. Оқу құралдары төмендегідей болып бөлінеді.

- кез–келген тренинг, курстық немесе курстық циклдерді оқыту әдістері;
- ереже бойынша жеке бөлімді, тақырыпты, оқу жоспарын немесе бірнеше бөлімді, тақырыпты оқыту әдістемесін қамтитын әдістемелік әзірлемелер;
- оқу процесін жетілдірудің кейбір аспектілерін көрсететін нұсқаулықтар.

**Ғылыми және әдістемелік ұсыныстар** – бұл қазіргі заманғы ғылыми деректердің қысқаша мазмұны – кез–келген саладағы практикалық ұсыныстар, зерттеу әдістері немесе практикалық іс–шаралар, ұсынылған процедуралар, ол негізінен белгілі бір технология әдістерін практикалық қолдануға көмектесуге арналған.

**Ғылыми шолулар** – басқа білім саласындағы қазіргі заманғы ғылыми жетістіктер туралы қысқаша есеп. Онда зерттеудің негізгі бағыттары, қол жеткізілген ғылыми нәтижелер, дамуды қажет ететін мәселелер көрсетілген.

**Педагогикалық инновациялар** – білім беру практикасында педагогикалық инновациялар мен инновацияларды тарату.

**Ақпараттық мәдениет** – білім алу, ұсыну, жинақтау және жүйелеу тәсілдері туралы білім және оларды адам іс–әрекетінде мақсатты пайдалану дағдылары. Ақпараттық мәдениетке ақпараттандыру құралдарын (ақпараттық және коммуникациялық технологиялар) таным құралы ретінде түсіну және

қабылдау кіреді; ақпаратты жинақтау және қолдану туралы жалпы заңдылықтар мен әдістерді білу.

**Нұсқаулық** – құрастырушының ойынша, мақсатқа жетуге әкелетін әрекеттердің жүйелі тізімі. Бұл тізім ережелер, нормалар, шаралар, жағдайлар, әсер етуші факторлар, талаптар, кеңестер және т.б.

**Мониторинг** – түзету үшін ақпаратты жинау, өңдеу, талдау, оқу және ғылыми–зерттеу процесін жақсартатын шешімдер қабылдауды қоса алғанда, бақылау, зерттеу процесі мен нәтижесін бақылау жүйесі.

**Педагогикалық дизайн** – білім беру жүйелерін немесе мекемелерін дамыту бойынша жобаларды алдын ала әзірлеу, кез–келген білім беру бағдарламаларын, әдістемелерін, технологияларын құру.

**Ғылыми мақалалардың дәйексөз индексі** – бұл жарияланымдардың мақалалар тізімінде көрсетілген сілтемелерді индекстейтін және сілтемелердің сандық көрсеткіштерін (мысалы, жалпы дәйексөз көлемі, Хирш индексі және т.б.) ғылыми жарияланымдардың сілтеме жасалған дерекқоры.

**Импакт–фактор** – бұл ғылыми журналдың маңыздылығының сандық көрсеткіші. 1960 жылдардан бастап оны жыл сайын Ғылыми ақпарат институты (ISI) есептейді, оны Томсон 1992 жылы сатып алған және қазір Томсон ғылыми деп аталады және Journal Citation Report журналында жарияланды. ХҚ сәйкес (негізінен басқа елдерде, бірақ соңғы уақытта Ресейде), олар журналдардың деңгейін, олардағы мақалалардың сапасын бағалайды, зерттеушілерге және қызметкерлерді жалдауға қаржылық қолдау көрсетеді. Зерттеу нәтижелерін бағалауға импакт–фактор үлкен, бірақ анық емес әсер етеді.

**Russian Science Citation Index (RSCI)** – бұл Ресей ғалымдарының ғылыми жарияланымдарының библиографиялық дерекқоры. Пайдаланушыға RSCI дерекқорының негізінде жарияланымдар мен мақалаларға сілтеме жасау үшін қажетті мәліметтерді алу үшін ScienceIndex аналитикалық құралдары жасалынған. RSCI жобасы 2005 жылдан бастап ғылыми электронды кітапхана компаниясы (ELIBRARY.ru) әзірледі

**Web of Science (WoS, бұрын ISI Web of Knowledge)** – бұл ғылыми журналдардағы және патенттердегі жарияланымдардың дерексіз дерекқорларын, оның ішінде Thomson Reuters жасаған және ұсынған басылымдардың өзара дәйексөзін ескеретін дерекқорды біріктіретін іздеу алаңы. Web of Science жаратылыстану, техникалық, әлеуметтік, гуманитарлық және өнер саласындағы материалдарды қамтиды. Платформа библиографиялық ақпаратты іздеуге, талдауға және басқаруға арналған мүмкіндіктерге ие.

**Тілдік білім** – барлық заманауи (туған және туған емес) тілдер мен мәдениеттер саласындағы білім.

**Шетел тілінде білім беру** – тіл мен мәдениетті параллельді және өзара байланысты оқыту барысында шет тілі арқылы жеке тұлғаның дамуы.

**Мультимәдени білім** – бұл жас ұрпақты этникалық, ұлттық және әлемдік мәдениетке енгізу, осы негізде планетарлық сананы дамыту, көпұлтты ортада өмір сүруге деген ықылас пен қабілеттілікті қалыптастыру.

**Этномәдени білім** – бұл дүниежүзілік мәдениеттің құндылықтарын игеру кезінде өзінің ана тілі мен мәдениетімен таныстыру арқылы адамның этномәдени ерекшелігін сақтауға бағытталған білім.

**Этнопедагогикалық білім** – этнопедагогиканың ғылыми негіздері туралы білім жүйесін игерудің, қазіргі жағдайда адамдардың бай білім беру тәжірибесін шеберлік пен шығармашылық пайдалану мен олардың рухани мәдениетіне құндылық қатынасын игеру процесі мен нәтижесі.

**Көптілді білім беру** – үш немесе одан да көп тілдердің параллельді шеберлігі негізінде көптілді тұлғаны қалыптастырудың мақсатты түрде ұйымдастырылған процесі.

**Үш тілде білім беру** – бұл қазақ, орыс, ағылшын тілдерін параллель меңгерудің үздіксіз процесі, оларды оқу пәні ретінде және оқыту құралы ретінде оқыту (бірінші жағдайда, бұл мектеп тілінің пәндері, екінші жағдайда бұл оқу

**Семилингвизм**– тілді жартылай меңгеру, ана тілінде де, екінші тілде де толыққанды тілдік құзыреттің, коммуникативтік құзыреттің жоқ болуы.

Семилингвизм кезінде екі тілде де күрделі құрылымдарды айтуда қиындықтар туындайды. Семилингвизмнің себептерінің бірі ана тілі мен төл мәде ниетке, басқа мәдениет пен тілге негативті қарым-қатынас

**Нативизм**–тілді туа бітті деп санайтын тұжырымдама, Тілдік қабілет пен тіл құрылымы адамның биологиялық бағдарламасына енеді (мыс., қан айналымы сияқты) деп қарастыратын, генеративті лингвистиканың (Н.Хомский) басты қағидаларының бірі.

**Ана тілі** – 1. Ересектердің тіліне еліктей отырып, баланың сәби шақта саналы емес түрде меңгерген тілі; адамның есейген шағында пайдалану дағдылары сақталуы немесе жоғалуы мүмкін. ана тілі, бірінші тіл, екінші тіл, басым тіл болады.

2. Кез келген халықтың тілдік санасында маңызды орын алатын, «өзімдікі» және «бөгде» де ген ұғымдарды ажырататын менталды Стерео типтердің іс-әрекетіне байланысты, этноспен сәйкестілік тілі.

**Бірінші тіл** – 1. Қостілді адамның тілдерді дербес (онтогенетикалық) тұрғыдан меңгерген мерзімі бойынша бірінші тіл. 2. Функционалдық тұрғыдан бастапқы (артықшылық берілетін).

## **Glossary: English Language**

**Language Levels** –a set of relatively homogeneous Language Units that are not in hierarchical relationships and form subsystems in the Language System. There are main (bottom to top) Language Levels can be allocated: phoneme, morpheme, lexical, syntactic. The idea of a level organization of language has become widespread by the middle of XX century – First in American Descriptive Linguistics, and then in other areas of modern Linguistics. Language units, which obey the rules of level compatibility exhibit level-forming characteristics; there are strong hierarchical relationships between linguistic units of different Language Levels, while units of the same level are capable of entering into paradigmatic and syntagmatic relationships.

**Language and Society** are the central problems of modern Linguistics, which related to the study of the social nature of the emergence, development and functioning of the Language, the nature of its relationship with society, and its social differentiation, the functional diversity of the Language in connection with different areas of its application within society, etc. There are different views on the nature and types of the connections of Language and Society, which reflected in the concepts of various linguists, academic schools and directions. The issue of Language and Society successfully developed in Russian and Soviet union linguistics by F.I. Buslaev, N.V. Krushevsky, A.A. Potebney A.A. Shakhmatov, L.P. Krysin, M.I. Isaev, L.P. Yakubinsky, V.M. Zhirmunsky, V.I. Abaev, R.A. Budagov, A.D. Schweizer, V.D. Bondaletovym and other linguists ; as well as in Kazakh linguistics by K. Zhubanov, A. Kaydar, B.K. Khasanov etc.

**Language and Culture** is a multidimensional interdisciplinary problem developed in Linguistics, History, Philosophy, Psychology, Ethnography, Literary Studies, and Religious Studies. Linguistics has a number of differently reasoned attempts to cover this balance. The proposed solutions are contradictory: the causal dependence between Language and Culture is denied –the causal relationship between them, the history of Language and the history of Culture is recognized as undeniable (K. Fossler, V. Schmidt, E. Sepir, B. Warf, N. Marr and etc.). Modern linguistics seeks to get away from one-sided determinism, not to decide “what is primary and what is secondary” – Language or Culture, since the determinism of Language or Culture is most likely reciprocal. Modern scholars to a greater extent turn to the search for other correlations between the structures of the Language and Culture, as well as to their study in Diachrony.

**Language and Thinking** are dialectically interconnected, relatively independent types of specific human activity. Genetic relations of Language and Thinking, change in the nature of the interaction of Language and Thinking at different stages of human development, the interaction of Language and Thinking with reality, the place of Language and Thinking in the general process of cognition,

the nature of the relationship between Language and Thinking and Letters, the relationship of thinking with Language units of different levels, the influence of reality and thinking on the language, and many others constitute the central and urgent issues of Linguistics. There are theories could be of particular interest, in which thinking is ignored (the initial period of descriptivism, formalism), the role and significance are exaggerated.

**Language and Speech** langue and parole –separation of Language and Speech as a fundamental principle was proposed by F. de Saussure; the study of Language and was conducted by L. Shcherboy, A. Smirnitsky, T. Lomtev and others. According to the most common point of view, Language and Speech relate to a single speech activity, the Language is considered as a device with which speech is generated and understood, and as a system of rules and a corpus of Language units that can be abstracted from the facts of speech. Differences between Language and Speech: Language – as a potential phenomenon stored in the minds of people, speech – a concrete realization of this potency; Speech refers to Language as a particular and individual phenomenon to a general and social phenomenon; Speech is always directed to the interlocutor and situationally attached, in other words, has a target setting, and the Language, on the contrary, is neutral; language is a multidimensional nonlinear phenomenon, whereas Speech is linear.

**Language System** –a single whole, consisting of interdependent elements of the Natural Language, which are in interdependent and interrelated relationships based on their similarities and differences. Components of Language System function as Language Units at Language Levels and are in hierarchical, paradigmatic and syntagmatic relationships. In addition, the circle of established content of Language and Speech includes the symbology of the Language, Synchrony, Diachrony, and many other linguistic units. A significant contribution to the definition and development of Language System was made by representatives of various areas of structural linguistic: F. de Saussure, V. von Humboldt, A. Schleicher, I. Baudouin de Courtenay.

**Language Legislation** is one of the components of the Language Policy; laws, separate articles of constitutions, regulating language use. The constitutions give general instructions and guarantees for the use of one or another language, legislative acts carry out their detailing. Special commissions are created under parliaments and governments, for example, the Commission on the Official Language of the Parliament of India, the Working Group on German Language Affairs at the Ministry of Foreign Affairs in Germany, the High Committee on French Language in France, the Russian Language Council under the President of the Russian Federation and others. In Kazakhstan, legislatively (“Law on Languages” and others), a new Language situation is created that expands the scope of application of the Kazakh State language, meanwhile, work in the improvement and modernization of the Kazakh language (unification of terminology, the elimination of Rusisms, etc.) has



been in progress. Legislative acts, decrees, orders and ruling, regulating the legal aspects of the language in the 20–90 of XX century in Kazakhstan are systematized in the compilation “Language Policy in Kazakhstan. Collection of documents 1921-1991.”(Almaty, 1997).

**Language Corpus** (for example American National Corpus, British National Corpus, Kazakh National Corps , Russian National Corps)–a set of oral and written texts compiled into a single electronic search engine according to certain criteria (language, genre, author, creation time, styles, regional and social options, etc.). Language Corpus may include materials from literary works, newspapers, magazines, radio, television, etc. Depending on the goals, Language Corpus can be monolingual (e.g. British National Corpus –BNC, Corpus of Contemporary American English – COCA, Russian National Corpus), bilingual (e.g. BAF French– English Parallel Corpus, English– Chinese Parallel Corpus) or multilingual (e.g. Reuters Corpora, PAROLE Corpora). There are national Language Corpuses (e.g., the Russian National Corpus [www.ruscorpora.ru](http://www.ruscorpora.ru)) that allow to study the slightest changes in the language, grammar directories and academic are created on the basis of national Linguistic Corpuses

**The Culture of Speech** –1. Fluency in the norms of oral and written Literary language (the rules of pronunciation, stress, word usage, grammar, stylistics).

2. The section of Linguistics that studies the problems of normalizing the language in order to improve it.

**Language Status** (lat. Status, position) - the legal status or condition of the Language related to the scope of use, volume and nature of the functions performed and officially regulated by the state (relevant legal acts, laws, constitution of the country). Legal Language Status defined by the terms, such as State language, Official language, National language, Local language, etc. For example, Language Status as the state language of the Kazakh language is legally defined by the Constitution of the Republic of Kazakhstan and by the Law on Languages. In multinational India (more than 800 languages), 15 languages mentioned in the constitution have Language Status of constitutional, English until 1965, along with Hindi was considered the official language, then replaced this Language Status by the term "Associated language of the country".

**Language Policy** – an integral part of national policy; theory and practice of conscious and deliberate impact of certain entities (state power, public group, parties, class, etc.) on the course of language development; purposeful and scientifically sound management of the functioning of existing languages, the creation and improvement of new language means of communication; linguistic aspect of public policy on the national question. Language Policy can exist implicitly (without declared documents, shares and practical implementation) or explicitly, supported by laws, acts, state programs, etc. For instance Language Policy of “Cultural and

linguistic mosaic” in Canada, in which centralized (managed by the federal government of Ottawa) and regional (managed by provincial governments, including Quebec) coexist; Language Policy of “Westernization”, aimed at expanding the scope of application of Western European languages; Democratic Language Policy, protecting the rights of all Languages, regardless of the Status of Languages.

**Language planning** - language construction, conscious regulation of the development of the language, the language situation; consciously making changes to the language; changes in the systems of the language Code and Speech, planned by political, educational, linguistic organizations, specially created for this purpose or having the appropriate authority for this (for instance, alphabetical committees in the 20-30s in the USSR); consideration and reform of the language in a social context, taking into account relevant social, economic, political, demographic and psychological variables, as well as the interests of the corresponding language community. Language planning can be carried out according to the following scheme: a) the formation of a Language Policy; b) drawing up a detailed program of actions (including specific actions to expand the scope of the functioning of the language, spelling reform, normalization and standardization of the language, etc.); c) assessment of the effectiveness of the intended programs, correction of actions and goals.

**Language Ability** – one of the main concepts in Psycholinguistics; the term was introduced by N. Chomsky in the 1960s with the meaning of “the ability of the mind to control language”; in modern linguistics it is interpreted as an internal cognitive structure, a psychophysiological functional mechanism acting according to certain rules; functional system organized according to the hierarchical principle and providing communicative competence. Language Ability has a prescriptive nature and may not be recognized by the subject. Language Ability understood as: a) an innate, genetically inherited, “inherent in nature” ability, which is enriched as a person develops as homoloquens (N.Chomsky, E.Lenneberg), “phylogenetic inheritance”; b) social, formed during the implementation of communicative Intents in various communication situations, in the process of personality sociologization, the ability (L.Vygotsky, A.Leontiev, A.Luria), the result of ontogenetic cognitive development of a person (A.Leontiev, A.Shakhnarovich, E.Tarasov, L.Sakharny, etc.). Language Ability includes all components of the language system, united by semantics. Language Ability is formed on the basis of the child's advancing cognitive development. Language Ability is different from other cognitive systems (mathematical thinking, musical abilities) that develop on the basis of Language Ability.

**Language Contacts** – the interaction of languages due to certain geographical, historical and social conditions that have an impact on their structure and vocabulary (Language Contacts of the Kazakh and the Russian languages).

**Research** - is typical for science, as a specialized form of cognitive activity, a way of producing new knowledge; type of cognitive activity, which consists in a focused study of unknown phenomena and facts, obtaining new information about anything.

**Research activity** – a set of original developments involving thorough, orderly research, depending on the nature and conditions of the problem.

**Monograph** is a scientific publication in which one problem is considered quite comprehensively and holistically. A Monograph may have one or more authors (collective monograph). In the Monograph, the researcher shows how the investigated problem was solved earlier in the psychological and pedagogical literature and practice and how it is being solved at the present time. Thereafter, on the basis of the analysis, the essence of their theoretical and methodological ideas for solving this problem is revealed, and the research technique that is used to confirm the concept is described. Subsequently, the contribution to the solution of a particular pedagogical problem in this field of knowledge is described in detail. At the end of the Monograph is a bibliography of used literature, a glossary and applications.

**Scientific and Methodological Manual.** The basis of such a Manual are theoretically based methodological recommendations based on the results of the study for improving the pedagogical process. The Manual provides specific examples of the use of recommended methods and teaching tools in the practice of educational institutions. Since the Manual is designed for practitioners, it should be written in a good literary language, briefly and clearly. Whenever possible, it should be illustrated with visual materials. Teaching aids are divided into:

- teaching methods of any training course, course or course cycles;
- methodological developments, which, as a rule, cover the methodology of teaching a separate section, topic, curriculum or several sections, topics;
- guidelines that highlight certain aspects of improving the educational process.

**Scientific and Methodological Recommendations** are a summary of modern scientific data in a more detailed way – practical recommendations in any field, research methods or practical activities, recommended procedures, which is intended primarily to help in the practical use of certain technology methods.

**Scientific Reviews** – a concise report on modern scientific achievements in one or another field of knowledge. It highlights the main areas of research, scientific results achieved, issues that require development.

**Pedagogical Innovations** – the dissemination in educational practice of pedagogical innovations and novelties.

**Information Culture** – knowledge about the methods of obtaining, presenting, accumulating and systematizing knowledge and the skills of their targeted use in human activities. Information Culture includes understanding and perception of means of informatization (information and communication technologies) as an instrument of cognition; knowledge of the general laws and methods of accumulating and applying information.

**Guidelines** – a systematic list of actions, the implementation of which, according to the compiler, leads to the achievement of the goal. This list is set out as rules, norms, measures, conditions, influencing factors, requirements, advice, etc.

**Monitoring** – a system for monitoring, tracking the process and the result of research, including collecting, processing, analyzing information for correction, making decisions that improve the educational and research process.

**Pedagogical Design** – preliminary development of projects for the development of educational systems or institutions, the creation of any educational programs, techniques, technologies.

**Citation Index of Scientific Articles (CISA)** is a referenced database of scientific publications that indexes the links indicated in the article lists of these publications and provides quantitative indicators of these links (such as total citation volume, Hirsch index, etc.).

**Impact Factor (IF)** is a numerical indicator of the importance of a scientific journal. Since the 1960s, it has been annually calculated by the Institute for Scientific Information (ISI), which was acquired by Thomson in 1992 and is now called Thomson Scientific and published in the Journal Citation Report. In accordance with the IF (mainly in other countries, but recently more and more in Russia) they evaluate the level of journals, the quality of the articles published in them, give financial support to researchers and recruit employees. Impact factor, although it has a large, but ambiguously assessed impact on the assessment of research results.

**Russian Science Citation Index (RSCI)** is a bibliographic database of scientific publications of Russian scientists. To obtain the data necessary for the user on publications and citation of articles on the basis of the RSCI database, the ScienceIndex analytical tools have been developed. The RSCI project has been developed since 2005 by the Scientific Electronic Library company (ELIBRARY.ru)

**Web of Science (WoS, formerly ISI Web of Knowledge)** is a search platform that combines abstract databases of publications in scientific journals and patents, including databases that take into account mutual citation of publications, developed and provided by Thomson Reuters. Web of Science covers materials on natural,

technical, social, humanities and art. The platform has built-in capabilities for searching, analyzing and managing bibliographic information.

**Language Education** –education in the field of all modern (native and non-native) languages and cultures.

**Foreign Language Education** –the development of personality by means of a foreign language in parallel and interconnected learning of language and culture.

**Multicultural Education** is the introduction of the younger generation to ethnic, national and world culture, the development of planetary consciousness on this basis, the formation of willingness and ability to live in a multinational environment.

**Ethnocultural Education** is education aimed at preserving the ethnocultural identity of a person by familiarizing himself with his native language and culture while mastering the values of world culture.

**Ethnopedagogical Education** is the process and result of mastering the system of knowledge about the scientific foundations of ethnopedagogy, the acquisition of skills and creative use of the rich educational experience of the people in modern conditions and the value attitude to their spiritual culture.

**Multilingual Education** is a purposefully organized process of forming a multilingual personality based on the parallel mastery of three or more languages.

**Trilingual Education** is a continuous process of parallel mastering of the Kazakh, Russian, and English languages through their study as a subject of instruction and as a means of instruction (in the first case, these are school language subjects, in the second case, this is the study of individual non-linguistic subjects in Kazakh, Russian or English languages).

**Ethnocultural Educational Space** is a family, a mother's school, preschool institutions, schools, universities, national cultural centers, circles, and courses. From the point of view of structure, it should consist of three organically interconnected parts: institutional (schools, universities, etc.), non-institutional (courses, libraries, radio, etc.), informal (training and education in the family, communication in a circle friends, neighbors, etc.).

**Linguodidactics** is a general theory of language teaching, exploring the general laws of language teaching, the specifics of the content, methods, means of teaching a particular language depending on the didactic goals, objectives and nature of the material being studied, the conditions of monolingualism (monolingualism), the stage of study, and the intellectual and speech development of students.

**Didactics of a Foreign Language** is a science that deals with the theoretical justification of the goals of teaching and learning languages, the selection and organization of the content of training, the development of means and methods of teaching any language in any hypothetically possible learning situations.

**The Method of teaching a particular language, or a private method**, is a branch of science that studies the process of transfer and assimilation (study) of the ability to communicate in the language being studied, taking into account specific learning conditions.

**Multilingual Teaching** is a theory of teaching several foreign languages and cultures, adequate to the linguosocial and cultural settings of the new multilingual era.

**Ethnolinguodidactics** is a branch of linguodidactics that studies the process of parallel language acquisition in an ethnocultural educational space.

**A Multicultural Person** is an individual, oriented through his culture to others. Deep knowledge of one's own culture is the foundation of an interested relationship with others, and acquaintance with many is the basis for spiritual enrichment and development.

**The Subject of ethnic culture** is a person who has a high level of ethnic, cultural, ethnosocial and civic identities.

**The Subject of an ethnos** is an active carrier, transformer and translator of ethnosocial values in their dialectic unity with universal human values.

**Linguistic Personality** – a set of human abilities and characteristics that determine the creation and perception of speech works (texts), which differ in the degree of structural and linguistic complexity, depth and accuracy of reflection of reality, a certain target orientation.

**Secondary Linguistic Personality** – a person's ability to communicate at an intercultural level. This ability consists of mastering the verbal – semantic code of the language being studied, that is, the “linguistic picture of the world” of the native speakers of this language (the formation of a secondary language consciousness) and the “global (conceptual) picture of the world.”

**Multilingual person** – a native speaker of several languages: native language; languages functioning in the society of residence; one or more foreign languages.

**Indicators of Multilingual Education** – a system of indicators, criteria, measures of the formation of a multilingual personality.

**Monitoring of Multilingual Education** is a system of psychological and pedagogical tracking of the results of students' activities and scientific and methodological support of the activities of teachers to master and speak several languages: mother tongue; languages functioning in the society of residence; one and / or more foreign languages.

**The level of Language Proficiency** is a finite set of communicative and speech skills in the language being studied as a result of the interaction of the subjects of the educational process.

**Non-native Language** –1) any language that bilingual has mastered after the native language; 2) written language –non-native language, used in the life of an ethnic group in writing. Strictly speaking, the term "written language" can be used only in relation to a foreign language introduced from outside, which temporarily serves the needs of the people.

**Foreign language** is a language that is acquired by a person outside the social environment, where this language is a natural means of communication.

**Semilingualism** – lack of full linguistic competence, communicative competence both in the native language and in the second language. Semilingualism makes it difficult to express complex constructions in both languages. One of the reasons for S. may be a negative attitude towards both the native and the second culture and language

**Nativism** is the concept of the innate language, one of the main provisions of generative linguistics (N. Chomsky), according to which linguistic ability and linguistic structure are included in the human bioprogram in a similar way.

**Mother Tongue** –1. Language learned by a child in early childhood unconsciously, by imitating the speech of adults, and the skills of using which can be preserved or lost by an adult. The native language may be the First language, the Second language, the Mother language, the Dominant language.

2. An identification language with an ethnos, which occupies an important place in the linguistic consciousness of any nation and is associated with the action of mental stereotypes that differentiate the concepts of “one's own” and “another's”.

**First language** 1. The first language is the time of individual (ontogenetic) mastery of bilingual languages 2. Functionally primary (preferred).

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	200
1 Научные исследования в области трехязычного образования в РК и их результаты .....	204
2 Методические рекомендации по результатам научных исследований в области трехязычного образования в РК .....	281
Заключение .....	321
Список использованных источников .....	326
Приложение(Глоссарий) .....	337
Русский язык .....	337
Казахский язык .....	348
Английский язык .....	356



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ҮШТІЛДІ БІЛІМ САЛАСЫНДАҒЫ  
ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР НӘТИЖЕЛЕРІ БОЙЫНША  
ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ  
ПО РЕЗУЛЬТАТАМ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ  
ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Басуға 06.12.2019 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.  
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.  
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 19.

Подписано в печать 06.12.2019 г. Формат 60×84 1/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 19.