

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ 378.02:37.016:81'37:811.512.122

Қолжазба құқығында

**КАРБОЗОВА БУЛБУЛ ДАВЛЕТХАНКЫЗЫ**

**Қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын  
ЖОО-да оқытудың әдістемесі**

6D011700 – Қазақ тілі мен әдебиеті

Философия докторы (PhD)  
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесшілер:  
Филология ғылымдарының докторы,  
профессор Гүлбану Қосымова

Педагогика ғылымдарының докторы,  
ҚБТУ-дың ассоциативті  
профессоры Жанат Даулетбекова

Шетелдік ғылыми кеңесші:  
PhD доктор, профессор  
Хулия Касапоглу Ченгел  
(Түркия, Қажы Байрам Уәли  
университеті)

Қазақстан Республикасы  
Алматы, 2019

## МАЗМҰНЫ

<b>НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР .....</b>	<b>3</b>
<b>АНЫҚТАМАЛАР .....</b>	<b>4</b>
<b>БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР .....</b>	<b>6</b>
<b>КІРІСПЕ .....</b>	<b>7</b>
<b>1 ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ОМОНИМДЕРДІҢ ТІЛТАНЫМДЫҚ НЕГІЗДЕРІ .....</b>	<b>14</b>
1.1 Толық омонимдер және жартылай омонимдер .....	20
1.2 Омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымы .....	25
1.3 Терминдік, аймақтық омонимдер .....	36
1 тарау бойынша тұжырым .....	43
<b>2 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОМОНИМДЕРДІҢ КОГНИТИВТІ- СЕМАНТИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ .....</b>	<b>46</b>
2.1 ЖОО-да омоним құбылысын оқытудың логикалық-философиялық негіздері .....	46
2.2 Болашақ филолог мамандарға омоним құбылысын оқытудың психологиялық негіздері .....	63
2.3 ЖОО-да омоним құбылысын оқытудың педагогикалық негіздері .....	76
2 тарау бойынша тұжырым .....	92
<b>3 ОМОНИМДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІ .....</b>	<b>94</b>
3.1 ЖОО-да омонимдік құбылыстарды оқытудағы білім мазмұнын модульдеу .....	94
3.2 Омонимдерді оқытудың ерекшеліктері мен әдістері .....	107
3.3 ЖОО-да омонимдерді оқытудағы эксперименттік нәтижелер .....	123
3-тарау бойынша тұжырым .....	139
<b>ҚОРЫТЫНДЫ .....</b>	<b>141</b>
<b>ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ .....</b>	<b>145</b>
<b>ҚОСЫМШАЛАР.....</b>	<b>155</b>

## НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста төмендегідей нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

Н.Ә.Назарбаев 2018 жылғы 5 қазанындағы «Қазақстандықтардың әлауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Қазақстан халқына жолдауы.

Н. Назарбаев 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына жолдауы.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңы. –Алматы: Юрист, 2007.– 42б.

Қазақстан Республикасы Жоғары білім беру мемлекеттік стандартының тұжырымдамасы. –Алматы, 1998. – 96 б.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. // №319-III ҚРЗ 27 шілде, 2007.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы. // <http://adilet.zan.kz/kaz>.

Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша жалпыға міндетті мемлекеттік білім стандартына сәйкес жасалған. Нормативті қазақ тілі. – Алматы, 2007. – 86 б.

Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша Жалпыға міндетті мемлекеттік білім стандартына сәйкес жасалған. Қазіргі қазақ тілі лексикологиясы. – Алматы, 2005. – 96 б.

Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша мемлекеттік жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарты. Кәсіби қазақ тілі. – Алматы, 2013. – 111 б.

ҚР Педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының бітіруші курс студенттеріне қосымша білім беру бағдарламасы. Студентке арналған нұсқаулық. Бірінші басылым. – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2015. – 183 б., 45 б.

## АНЫҚТАМАЛАР

Диссертацияда келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылды:

**Білім** – қоғам өкілдерінің танып тұжырымдаған, адам танымының логикалық жүйесі арқылы жинақталған ұғымдардың, деректер мен пайымдауларының жиынтығы.

**Білім беру бағдарламасы** – білім мазмұнының өзгешелігін және білім беру үдерісін ұйымдастырудың ерекшелігін сипаттайтын білім беретін мекеменің нормативтік-басқарушылық құжаты. Білім беру мазмұны – оқушылардың меңгеруі, олардың жан-жақты дамуы үшін негізін қамтамасыз ететін, олардың ойлауын, танымдық қызығушылығы мен еңбек іс-әрекетіне дайындығын қамтамасыз ететін білім, іс-әрекет тәсілдері.

**Дамыта оқыту технологиясы** – білім алушының белсенді субъект ретінде оқу процесіне толыққанды қатысуы.

**Жүйеаралық омоним** – ғылымның бір саласында омонимдік қатар құрайтын терминдер.

**Интерактивтік модульдік технологиясы** – «Модульді оқыту – педагогикалық технологияның барлық талаптарына жауап бере алатын оқытудың жаңа технологиясы.

**Когнитивизм** – бұл адамның сана, зердесін, ойлау қабілетін және ментальді әрекеттері мен оның жай-күйін зерттейтін ғылыми бағыт.

**Когнитивтік тіл білімі** – табиғи тілді сана әрекетінің көрінісі, ойдың тікелей шындығы ретінде зерттейтін тіл білімінің саласы. К.т.б. табиғи тілдің игерілу, қолданылу механизмін түсіндіруді және соған лайық оның моделін жасауды мақсат етеді.

**Компонеттік талдау әдісі** – мағыналы тіл бірліктерінің мазмұндық жағын зерттеу әдісі. Оның мақсаты мағынаның ең кіші семантикалық бөлшектерін ажырату.

**Концепт** – дүниені тану барысындағы тілге дейінгі санада тұжырымдалған мазмұнды ойлардың жиынтығы.

**Қүзіреттілік** – оқушының алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық проблемаларды шешу үшін қолдана алу қабілеттілігі.

**Омоним терминдер** – мағынасы әртүрлі бірақ бірдей дыбысталып, бірдей айтылатын терминдік бірліктер.

**Омонимдер, омонимия** (*грек.* homonymia бірдей аталу, аттастық) – мағынасы бір-бірімен байланыссыз, әртүрлі тіл бірліктерінің бірдей дыбысталып айтылуы.

**Омографтар** – мағыналары да дыбысталулары да әртүрлі, бірақ бірдей таңбаланатын сөздер: атлас (мата) – атлас (географиялық карталар жиынтығы), алма (жеміс) – алма (етістік).

**Омофондар** – айтылғанда бірдей дыбысталатын, бірақ, формасы мен мағынасы әртүрлі, яғни, жазылғанда айырмашылығы бар сөздер: қарала (жала жабу), қара ала (түс) және т.б.

**Омоформалар** (морфологиялық омонимдер) – бір немесе бірнеше грамматикалық формамен келген, дыбысталғанда да айтылғанда бірдей сөздер. балама (болымсыз формадағы етістік), бала ма (сұрау есімдігі) және т.б.

**Мағына** – сөздің ұғымынан туатын мән, мазмұн. Сөз мағынасы зат, құбылыс, әрекет жайында түсінік, ұғым пайда болғаннан кейін қалыптасады.

**Ұлттық-мәдени концептілер** – тек ұлттық танымда ғана жан-жақты ақпаратымен жүйеленіп, сол ұлттың мәдени құндылығын көрсететін концептілер (дала, көш, домбыра, қамшы, тары).

**Сатылай кешенді оқыту технологиясы** – «оқыту мақсаты, міндеттері, әдіс-тәсілдері, өзіндік ерекшелігі бар және оқушыларға білімді ғылыми негізде сатылай, жүйелі, кешенді меңгертіп, оларға ұлттық құндылықтарды бағалай, қолдана білуге машықтандыратын оқыту.

**Фрейм** – концептілік жүйенің құрылымдық элементтерін танытатын концепт типінің қарапайым формасы.

## **ШАРТТЫ БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР**

**ҚР** – Қазақстан Республикасы

**ҰҒА** – Ұлттық ғылым академиясы

**ҚР БжҒМ** – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі

**ТБ** – технологиялық білім

**МБ** – мазмұндық білім

**АКТ** – ақпараттық коммуникациялық технология

**ЖАДА** – жақын арадағы даму аймағы

**ЖОО** – жоғары оқу орны

**ҚазҰПУ** – Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

**СӨЖ** – студенттің өзіндік жұмысы

**СОӨЖ** – студенттің оқытушымен өзіндік жұмысы

**PhD** – философия докторы

**т.б.** – тағы басқа

## КІРІСПЕ

**Зерттеудің өзектілігі.** Қазіргі тіл білімінде тілдің коммуникативтік қызметінің семасиологиялық, прагматикалық, функционалдық, когнитивтік, психолінгвистикалық қырларын кешенді зерттеу қолға алынуда. ХХІ ғасырда жаңа теориялық-танымдық әдістемеге сәйкес тілді құрылымдық зерттеу жеткіліксіз болып, оны ой-санамен, мәдениетпен және адамның тұрмыс-тәжірибелік қызметімен тығыз байланыста қарастыру қажеттігі туындады.

Ғылымдар тоғысында негізі қаланған тіл біліміндегі когнитивтік бағыттың басты мақсаты – тіл біліміндегі танымдық теорияның ғылыми негіздерін меңгеру, оның басты тұжырымдары мен негізгі қағидалары арқылы студенттердің ой-өрісін кеңейту; санада тілге дейінгі бейнеленген дүниелердің ішкі мәнін түсіндірудің әдіс-тәсілдерін қарастыру, логикалық-позитивті және эстетикалық таным-білімнің реттелген, жүйеленген, өңдеуден өткен ақпараттарын тіл арқылы іздеп айқындау.

Тіл арқылы көрініс тапқан санадағы дүниелер бейнесін анықтау, тілді когнитивтік тұрғыдан зерттеу қазіргі кезде әлемдегі тіл біліміндегі негізгі бағыттардың біріне айналып отыр. Осымен байланысты білім беру ісінде жаңа модельдер қалыптаса бастады. Оны Елбасы Н.Ә.Назарбаев 2018 жылғы 5 қазанындағы «ҚАЗАҚСТАНДЫҚТАРДЫҢ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ ӨСУІ: ТАБЫС ПЕН ТҰРМЫС САПАСЫН АРТТЫРУ» атты Қазақстан халқына жолдауында «Білім беру ісінде 4К моделіне: креативтілікті, сыни ойлауды, коммуникативтілікті дамытуға және командада жұмыс істей білуге басты назар аударылуда», – деп оң бағалап отыр [1]. Соған сәйкес зерттеу жұмысында омонимдерді оқыту әдістемесінде қалыптасқан құрылымдық бағытта емес, жаңаша бағытта қарастыруға мән берілді.

**Жұмыстың жалпы сипаттамасы.** Елбасы Н. Назарбаев 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Барлық жастағы азаматтарды қамтитын **білім беру** ісінде өзіміздің озық жүйемізді құруды жеделдету қажет. Білім беру бағдарламаларының негізгі басымдығы өзгерістерге үнемі бейім болу және жаңа білімді меңгеру қабілетін дамыту болуға тиіс» – деп [2], білім беру ісінде озық жүйемізді қалыптастырып, білімді меңгеруді жаңа бағытқа бұруымыздың қажеттілігін баса айтқан болатын. Бүгінгі таңда тілді зерттеуде, оқытуда жаңа бағыттар қалыптаса бастағаны белгілі. Өткен ғасырда тілді зерттеу, оқыту құрылымдық грамматика аясында жүзеге асырылса, қазіргі кезде тілді адам болмысымен өзара бірлікте қарастыруды мақсат ететін антропоөзектік бағыт басымдыққа ие.

Тіл білімінде таңбалануы мен дыбысталуы сәйкес келетін сөздер қабатын омонимдер деп атайтындығы белгілі.

Жалпы тіл білімінде омоним мәселесі көптеген ғалымдардың зерттеу еңбектерінде қарастырылып, күні бүгінге дейін жалғасын тауып келеді.

Бір қарағанда қарапайым болып көрінетін бұл құбылыстың білім беруде өзіндік қиыншылықтары да жоқ емес. Осы тілдік құбылысты түсіндіруде, омонимдерге қатысты ұғымдарды атауда бірізділіктің сақталмай отыруы, оларды құрылымдық топтарға бөлуде және қолдану мақсатын айқындауда дәлдіктің жоқтығы және т.б. мәселелер білім беру жүйесінде бірқатар олқылықтардың орын алуына себеп болып отыр. Сондықтан білім беру саласында, оның ішінде болашақ филологтарды, қазақ тілі мұғалімдерін даярлайтын жоғары оқу орнында студенттерге алдымен, омонимдердің табиғатын кешенді түрде меңгерту, яғни омонимнің түрлерін, омонимдік құбылыстың логикалық-тілтанымдық негіздерін айқындай отырып, омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын жан-жақты игерту өзекті болып табылады.

Сонымен қатар диссертацияда филологиялық білім беретін жоғары оқу орындарында омонимдер құбылысын қазіргі жаңа технологияға сай оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін көрсету мақсат етіледі. Сондықтан қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын жоғары оқу орындарында инновациялық технология талаптарына сай оқытудың әдістемесін жасау маңызды мәселе.

**Зерттеу жұмысының мақсаты.** Қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын жоғары оқу орындарында оқытудың әдістемесін жасау.

**Зерттеу нысаны.** ЖОО-да қазақ тіліндегі омонимдерді танымдық тұрғыдан оқыту үдерісі.

**Зерттеу пәні.** Студенттерге қазақ тіліндегі омоним сөздерді когнитивті-семантикалық тұрғыдан оқыту әдістемесі.

**Зерттеудің міндеттері:**

- Омоним құбылысын қазақ лингвистикасындағы дәстүрлі-құрылымдық және антропоэзектіктік парадигма тұрғысынан зерттеу бағыттарын айқындау;

- Омонимия құбылысына қатысты ұғымдарды жүйелеу және омонимдердің когнитивтік-семантикалық құрылымын ашудың ғылыми-тілтанымдық негіздерін анықтау;

- ЖОО-да омоним құбылысын когнитивтік-семантикалық сипатта оқытудың әдіснамалық негіздері мен әдістемелік жүйесін зерделеу;

- Жоғары оқу орындарында омонимия құбылысын оқытудың тиімділігін эксперимент арқылы дәйектеп, ғылыми-әдістемелік тұрғыдан тұжырымдау;

- «Омонимдердің когнитивті семантикасы» пәнін оқытудың әдістемелік кешенінің жобасын ұсыну.

**Зерттеудің ғылыми болжамы.** Егер филология мамандықтарының студенттеріне қазақ тіліндегі омонимдерді антропоэзектік парадигма бойынша когнитивтік лингвистиканың зерттеу тәсілдеріне сай қазақ омонимдерінің концепт құрау әлеуетін, омонимдес мағыналардың түрлерін, олардың аражігін айқындаушы факторларларды арнайы курс ретінде оқытса, **онда, біріншіден**, омонимдер болашақ филолог мамандардың кәсіби танымдық әлеуетін арттыруға ықпал етеді; **екіншіден**, студенттердің тілдік дағдылары мен



коммуникативтік мәдени құзыреттіліктерін жетілдіреді; үшіншіден, омонимдердің антропоэзектік бағыттағы зерттелімдік табиғаты, этнос дүниетанымымен, психологиясымен ғылымаралық байланысы пән аясында педагогикалық заманауи технологияларды толыққанды қолдануға мүмкіндік береді. **Өйткені** болашақ тіл мамандарына омонимия туралы когнитивтік лингвистика қағидалары тұрғысынан білім беру олардың лингвистикалық білімін кешенді түрде түсінуіне (халық философиясымен, танымымен, психологиясымен тығыз байланысты) ықпал етеді және де тілді ұлттық құндылықтар ретінде игеруіне жол ашады.

**Зерттеудің жетекші идеясы.** Қазақ тіліндегі омонимия құбылысына тән ұғымдар мен терминдерді негіздеп, омонимдердің когнитивті-семантикалық кеңістігін танытудың және оның логикалық-танымдық қызметін ЖОО студенттеріне меңгертудің лингводидактикалық жүйесін жасау кәсіби-танымдық құзыреттілігі қалыптасқан болашақ маманды даярлаудың сапасын арттырады.

**Зерттеу жұмысының әдіснамасын** зерделеуде лингвофилософия, психология, педагогика, тілдерді оқыту әдістемесі салаларындағы тұлға дүниетанымын қалыптастыруға, ғаламның тілдік бейнесін меңгертуге, ұлттық сана мен ұлттық кодты игертуге, кәсіби маманның құзыреттіліктерін жетілдіруге қатысты тұжырымдар мен қағидалар, ұстанымдар мен заңдылықтар негіз етіп алынды.

**Зерттеу әдістері.** Жұмыс талдау (семантикалық, стилистикалық), жинақтау, жүйелеу, сипаттау, модульдеу, эксперименттік тәжірибе жүргізу әдістерінің кешенді түрде қолданылуы негізінде орындалды.

#### **Зерттеу жұмысының кезеңдері:**

Бірінші кезеңде (2014-2015 жж.) зерттеу тақырыбының ғылыми-әдістемелік негіздерін, ғылыми-теориялық базасын анықтау, зерттеудің мақсат-міндеттерін белгілеу, омонимдік құбылыстарға қатысты шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектерін зерделеп, аталған тұжырымдарға талдау жұмыстары жүргізілді.

Екінші кезеңде (2014-2015 жж.) көркем әдебиеттердегі, публицистикалық шығармалардағы, сөздіктердегі омонимдерді жинақтау және олардың түрлерін нақтылау, тақырыптық тұрғыдан топтастыра отырып, когнитивті-семантикалық талдау жұмыстары жасалды. Омоним құбылысын оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері сараланды. Омонимдерді оқытудың әдістемелік жолдары жүйеленді. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығында эксперимент жұмыстары жүргізілді. Зерттеу жұмысының мазмұны республикалық және халықаралық конференцияларда, баяндамалар, хабарламаларда жарияланып, талдауға ұсынылды.

Үшінші кезеңде (2016-2017 жж.) зерттеу жұмысының ғылыми тұжырымдарын жүйелеу, нақтылау, эксперимент жұмыстары, қорытындылау жұмыстары жүргізілді. Диссертациялық жұмысты талапқа сәйкес рәсімдеу іске асырылды.

**Эксперименттік база ретінде** Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы алынды.

**Зерттеу жұмысының ғылыми жаңалығы.**

- қазақ тіл біліміндегі омонимия теориясының зерттеу бағыттары айқындалып, метатілі жүйеленді.

- омонимдік бірліктер топтастырылып, омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын ашудың ғылыми-тілтанымдық негіздері анықталды;

- ЖОО-ның филология мамандықтарына омонимдік құбылыстарды оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері айқындалды және омонимдерді арнайы пән ретінде оқытудың қажеттігі эксперимент арқылы дәйектелді.

- ЖОО студенттеріне омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын меңгертудің әдістемесі жасалып, «Омонимдердің когнитивті семантикасы» пәнінің әдістемелік кешені ұсынылды.

**Зерттеу жұмысының теориялық маңызы.** Диссертацияның басты тұжырымдары қазақ тіл біліміндегі омоним құбылысы, лексикология, лексикография, грамматика, лексикография, когнитивті лингвистика салаларының теориялық мәселелерін толықтырады. Зерттеу материалдары мен теориялық қорытындылары тіл мен ойлау, тіл мен сөйлеудің өзара қарым-қатынасын терең түсінуге, айтылуы бір, мағыналары бөлек сөздердің танымдық қызметін ЖОО-да оқыту әдістемесі қағидаларын жетілдіруге өзіндік үлес қосады.

**Зерттеу жұмысының практикалық маңызы.** Зерттеу материалдарын, нәтижелері мен тұжырымдарын жоғары оқу орындарында «Қазақ тілінің лексикологиясы», «Жалпы тіл білімі», «Диалектология» «Когнитивтік лингвистика» пәндері бойынша оқытылатын дәрістерде, семинар сабақтарында, омонимия мәселелеріне қатысты арнаулы курстарда, омонимдік сөздік құрастыруда пайдалануға болады.

Түсіндірме сөздік түзуде омонимдерді рәсімдеу жұмыстарына септігін тигізеді. Омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын ашу әдістемесі түсіндірме сөздіктерде омонимдердің мәдени семантикасын қоса беруге мүмкіндік береді.

**Қорғауға ұсынылатын негізгі тұжырымдар:**

- қазіргі қазақ тіл біліміндегі омонимия құбылысына тән терминдерді біріздендіріп, жүйелеу қажет. Өйткені бұл салаға қатысты жекелеген ұғым атаулары әртүрлі нұсқада аралас қолданылып жүр. Осы қолданыстардың дефинициясында бірізділік сақталмай отыр. Бұл өз деңгейінде білім алушыларды шатастыруға алып келетіні сөзсіз. Омонимдік ұғымға енетін лексикалық бірліктерді нақтылау білім сапасын арттырудың маңызды шарты болып саналады.

- омонимияны тұтастықта таныту үшін тілдік құбылыс ретінде оның ішкі лингвистикалық «әлеуеті» мен өзіндік ерекшеліктерін арнайы элективті пән ретінде оқытудың тиімділігі жоғары болады. Осы тұрғыда омонимдерді құрылымдық-мазмұндық ерекшеліктеріне қарай толық және жартылай деп топқа бөліп үйрету оңтайлы. Толық омонимдерге лексикалық, лексика-

грамматикалық, аралас омонимдерді, ал жартылай омонимдерге омограф, омофон, омоформа тобына жататын сөздерді жіктеп оқыту болашақ мамандардың кәсіби әлеуетін жетілдіруге мүмкіндік береді.

- омонимия құбылыстарын білім алушының тіл туралы дүниетанымын қалыптастыруға, олардың ұлттық санасын дамытуға бағыттай отырып оқыту студенттердің тұлғалық және коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытуға оң ықпал етеді. Ол үшін тілдік бірліктерді ұлттық-танымдық тұрғыдан меңгертуге басымдық берілуі керек. Бұл орайда омонимдердің танымдық-семантикалық құрылымын инновациялық технологияларды қолданып үйрету тиімді.

- болашақ тілші мамандарға омонимдерді меңгеруді модульдеп оқыту тиімді. Себебі модульдеп оқыту тілдік нысанды таныту аспектілерін нақты әрі саналы үйретуге жол ашады. Ол ЖОО студенттеріне ұсынылатын оқу пәндерінің білім мазмұнындағы бірегейлікті жүзеге асыруға мүмкіндікті молайтады: лексикология аясында омонимдік құбылыстарға қатысты теориялық материалдарды жаңа талап тұрғысынан саралап, оны оқытудың әдістемелік жүйесін жетілдіруге мүмкіндік береді.

**Зерттеу жұмысының жариялануы мен мақұлдануы.** Зерттеу жұмысының негізгі мазмұны бойынша төмендегідей республикалық және халықаралық конференцияларда баяндамалар мен хабарламалар жасалды:

1. «Абай жолы» романындағы зат есім мен етістік сөздерден жинақталған омонимдердің статистикасы // «Ғылымдағы ғұмыр: Ана тілі және түркі әлемі» халықаралық ғылыми конференция материалдары. – Алматы, 2014 ж. – 389-393 б.

2. Қазақ тілі мәтіндер корпусындағы омоним сөздердің көрінісі // «Профессор Ә.Құрышжанұлы және түркі дүниесі: тіл, тарих, руханият» атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2015 ж. – 297-300 б.

3. О разграничении слов-омонимов и полисемии в свете разработки корпуса казахского языка // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России, конференция материалов. – Уфа, 2014 г. – 272-274 с.

4. Research of structural and semantic meanings of homonymous units // Scopus - Social Sciences. – 2015 y.

5. Автоматты түрде омонимдерді ажыратудың ұстанымдары // «Академик Ө.Айтбайұлы және мемлекеттік тіл мәселелері» атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2016 ж. – 201-204 б. (Қосалқы автормен).

6. Қазақ тілі ұлттық корпусындағы омонимдерді автоматты түрде ажыратудың ғылыми негіздері // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России. Материалы XVI Всероссийской конференции (с международным участием) (Уфа, 1–4 июня 2016 г.) – 146-151 с. Қосалқы автормен.

7. Омонимдер мен полисемия құбылысының ұқсас және айырым белгілері // Қазақстан ғылымы мен өмірі атты халықаралық ғылыми-көпшілік журнал. – Астана, №6(42). – 2016 ж. – 100-104 б.

8. Intonational Division of a Speech Flow in the Kazakh Language // International journal of environmental and science education. – 2016, vol. 11. No. 10. – 3669-3678 (Scopus).

9. Омонимдік құбылыстарды оқытудағы жалпы педагогикалық ізденістер // Хабаршы, ҚазҰПУ. Филология сериясы, №1(59) 2017 ж. – 254-257 б.

10. Омонимдерді меңгерту: ой жүйесі мен әрекеттестік // Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің Хабаршысы. №1, 2017 ж. – 58-64 б.

11. Омонимиялық бірліктерді оқытудың психологиялық аспектілері // Қазақ білім академиясының баяндамалары. – №2, 2017 ж. – 194-202 б.

12. Қазақ терминологиясында омоним құбылысының алатын орны // Хабаршы, ҚазҰПУ. «Филология ғылымдары» сериясы, №4(62) 2017 ж. – 65-69 б.

**Зерттеу жұмысының құрылымы мен мазмұны:** Кіріспеде диссертацияға жалпы сипаттама беріліп, тақырыптың өзектілігі, зерттеу жұмысының мақсаты мен міндеттері, зерттеу нысаны мен пәні, ғылыми болжамы, зерттеудегі әдістер, жетекші идеясы, теориялық-әдіснамалық негізі, ғылыми жаңалығы, практикалық құндылығы, қорғауға ұсынған қағидалары, зерттеу нәтижелері бойынша жарияланымдар қарастырылады.

Диссертациялық жұмыстың бірінші тарауы *«Қазақ тіліндегі омонимдердің тілтанымдық негіздері»* деп аталып, онда ЖОО-да оқитын студенттердің білім мазмұнындағы теориялық ақпараттары мен омоним сөздердің когнитивті-семантикалық аясындағы маңызды ғылыми тұжырымдары айтылады. Аталған тарауда әлі де басы ашылмай келе жатқан омонимия құбылыстарының кейбір тұстары айқындалып, омоним сөздерді когнитивті-семантикалық қырынан зерттеудегі, сөздерді танымдық жағынан оқыту негізінде омонимдерді ажырату мен тану мәселелері анықталады.

Екінші тарау *«Жоғары оқу орындарында омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын оқытудың әдіснамалық негіздері»* деген тақырыппен беріліп, омонимдік құбылыстарды оқытудағы логикалық-философиялық және педагогикалық мәнділіктердің негізінде студент: лингвистикалық білім қорын жетілдіріп, омоним сөздердің айырым белгілерін анықтау жолдарымен танысады. Омонимдік категорияларды оқыту барысында білім алушының логикалық пайымдауы ұшталып, философиялық тұжырымдауы толысады, білім алушылар омонимдік құбылыстарды меңгеру барысында танымдық аясын кеңейтеді. Аталған тақырыптың тіл білімінде оқытуда ең бір маңызды мәселелердің бірі екендігін, сонымен қатар оқу процесі барысында жүргізілген тәлім-тәрбиелік, оқу әдістемелік жұмыстар сөз етіліп, ғылыми тұжырымдар мен мәліметтер жасалады.

Үшінші тарау *«Омонимдерді оқытудың әдістемелік жүйесі»* дей келе, аталмыш тарауда омонимия құбылысын танымдық жағынан оқыту барысында студенттерге эксперимент жұмыстары жүргізіліп, олардың омонимдер қатарына білім жүйесіндегі қатынасы айқындалды. Тақырыпқа қатысты қосымша пән үлгісі ұсынылады. Білім берудегі пән силлабусына 2 кредит көлемінде

тақырыптар беріліп, сабақ жоспары ұсынылған. Жалпы білім берудегі омоним сөздердің сөздіктегі көрінісі сипатталады.

Зерттеу жұмысының қорытындысында омоним сөздерді когнитивті-семантикалық жағынан оқытудың ең тиімді тұстары тұжырымдалады. Болашақ тіл маманының сөз мағынасын ажыратуда, тіл біліміндегі омонимдерді тануда проблемаларды шешу мәселелері айтылады. Зерттеу жұмыстың әр тарауының жинақталған модель үлгісі қосымшада көрініс табады.

# 1 ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ОМОНИМДЕРДІҢ ТІЛТАНЫМДЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Тіл білімінде бірдей айтылып, бірдей жазылатын, бірақ мағыналары әртүрлі сөздерді омонимдер деп атау қалыптасқан анықтама. Бұл термин грек тілінің: *homos* – «бірдей», *опута* – «атау» деген екі сөздің бірігуінен жасалған. Мысалы: **Жала**<sup>1</sup> Жалған, нақақ тағылған айып, бәле. *Алуаның жүрегіне бұл сұмдық жала қанжар сұққандай болады.* **Жала**<sup>2</sup> Тілмен жалау, жалап-жұқтау, жалап қою. *Болар-болмас қылтанақ болса, қалдырмай жеп, құмның өзін жалап та қорек алғандай.* Осы мысалдардағы белгіленген жала сөздері айтылуы, жазылуы бір болғанымен мағыналарында өзгешеліктер бар. Бір қарағанда тілдегі бұл құбылысты түсіндіру жалпыға бірдей түсінікті, басы ашық мәселе болғанымен, лексикалық қабаттағы осы құбылыстың түрлерін тереңірек қарастырғанда, өзіндік қарама-қайшылықтары да жоқ емес екендігі байқалады. Қазақ тіл білімінде, тіпті, осы құбылысқа қатысты қолданылатын терминдердің өзінде де бірізділік сақталмаған. Бұл өз деңгейінде білім алушыларды шатастыруға алып келетіні сөзсіз. Жалпы тіл білімінде аталмыш құбылысқа қатысты *омонимия, омонимика, омоним, лексикалық омоним, толық омоним, жартылай омоним, омограф, омофон, омоформа, омонимдік құбылыс* және т.б. сияқты терминдер қолданылады. Біз негізгі мәселеге бармас бұрын тіл біліміндегі осы атауларға жекелей тоқталып өтпекпіз.

Омонимия деп – тілде екі немесе одан да көп сөздердің айтылуында да, жазылуында да сәйкес келетін лексика-семантикалық құбылысты атайды [3, 91 б.].

Орыс ғалымы акад. В.В.Виноградов «Лексикалық омонимдер деп, жазылуы немесе айтылуында сәйкес келетін, бірақ, семантикасы жағынан мүлдем бөлек сөздерді атайды. Ал орыс тіліндегі барлық омонимдердің жиынтығын омонимика деп атайды» [4, 297 б.].

Бұл жерде омонимика термині түсінікті. Осы терминнің басқа да сөздіктердегі анықтамалары осымен үндес: «1) Омонимдерді зерттейтін лексикологияның бір саласы. 2) Қандай да бір тілдегі омонимдердің жиынтығы» [5]. Яғни омонимика дегеніміз бірінші, ғылым саласы, екінші, белгілі бір тілдегі омоним сөздердің жиынтығы. Ал Е.Тилев пен В.В.Виноградовтан келтірілген анықтамаларынан омонимия мен лексикалық омонимдердің атуларынан болмаса, дефинициясынан соншалықты айырмашылықты байқай алмаймыз. Бұлардың екеуі де бірдей айтылып бірдей жазылатын сөздер. Біріншісінде лексика-семантикалық құбылыс деп көрсетсе, екіншісінде, семантикалық жағынан сәйкеспейтін сөздер деп көрсетіледі. Енді осы жерде Л.П.Крысиннің сөздігіндегі омоним терминіне қатысты берілген анықтаманы келтірейік: «*Омоним а, м. (греч. homōnuta < homos одинаковый + нута имя). лингв. Слово, по форме совпадающее с другим, но по значению не имеющее с ним ничего общего (напр., «бор» – химический элемент и «бор» – сосновый лес)*» [6]. Бұл айтылғандардан омоним терминіне берілген анықтаманың да жоғарыда берілген омонимия мен омонимиканың ешқандай

айырмашылығы байқалмайды. Бұлар терминдердегі варианттылық па жоқ мүлдем басқа ұғым болып табыла ма?!

Біздіңше, омоним мен омонимия бір ұғымды білдіреді. Олардың екеуі де тіл білімінде омонимге қатысты құбылыстарды атайды. Дегенмен біз осы құбылысқа қатысты атауларды кең түрде омонимия деп танымыз. Ал лексикалық омоним лексикалық жолмен жасалған омонимдердің атауы болып табылады. Ол жайында төменде тереңірек сөз етеміз.

Проф. А.И.Смирницкий омонимдерді *толық омонимдер* (полные омонимы) немесе *лексикалық омонимдер* деп атайды да, барлық формаларында емес, тек кейбір жеке формасында ғана омонимдес келетін сөздерді *жартылай омонимдер* (частичные омонимы) немесе *лексика-грамматикалық омонимдер* деп атайды. Толық лексикалық омонимдердің қатарына екі сыңары да бір сөз табына қатысты және барлық формаларында омонимдес болып келетін сөздерді жатқызады да, жартылай лексика-грамматикалық омонимдердің қатарына екі сыңары да бір сөз табына қатысты, бірақ барлық формаларында емес, тек кейбір формаларында ғана омонимдес болып келетін сөздерді жатқызады. Сонымен бірге ғалым А.И.Смирницкий лексика-грамматикалық омонимдерді екіге бөліп, бірін күрделі лексика-грамматикалық омонимия (сложная лексико-грамматическая омонимия), екіншісін жай лексика-грамматикалық омонимия (простая лексико-грамматическая омонимия) деп атайды. Автор екі сыңары да бір сөз табына қатысты емес, әртүрлі сөз табына қатысты омонимдерді күрделі лексика-грамматикалық омонимияның қатарына қосады да, екі сыңары да бір сөз табына қатысты омонимдерді жай лексика-грамматикалық омонимияның қатарына жатқызады [7, 3 б.]. Бұл жерде ғалымның толық немесе жартылай омонимдер деп отырғаны, толық лексикалық омонимдер немесе жартылай лексикалық омонимдер екендігіне баса назар аудару қажет.

Чех ғалымы Богумил Трнка В.Виноградовтың көптеген еңбектеріне сүйене отырып өзінің «Замечания об омонимии» [8, 91 б.] атты мақаласында омонимдердің негізгі түрлері мен олардың тілде пайда болуын нақтылап көрсетеді. Ол омонимдерді септегенде барлық парадигмада бірдей септелуіне байланысты омонимдерді толық немесе жартылай омонимдер деп бөліп көрсетеді. Б.Трнканың көрсетуінше, толық омонимдерге бір сөз табындағы сөздерді жатқызады. Оларға орыс тіліндегі грамматикалық деңгейде түрлендіргенде де (жекеше және көпше түрде), фонетикалық деңгейде де (бірдей дыбысталып, бірдей таңбаланатын) ешқандай айырмашылық болмайтын наряд – «киім» және наряд – «өкім» деген сөздерді мысал ретінде келтіреді.

Жартылай омонимдерге тек көптік формада сәйкес келетін часы (көптік формадағы час) және часы (Pluralima tantum) мысалдарын жатқызады. Сондай-ақ омонимдерді жай және туынды омонимдер деп бөліп көрсетеді. Жай омонимдерге мир – «отсутствие войны, согласие» және мир – «вселенная» омонимдік қатарды жатқызса, туынды омонимдерге негізге сөзжасам қосымшалары жалғанып, пайда болған омонимдік қатарларды жатқызады:

сборка – «действие по глаголу собирать» және сборка – «мелкая складка в одежде» [8, 92 б.].

Дәл осы сипаттағы түсініктемені К.Ахановтан да байқаймыз. Ғалым *лексикалық (немесе толық) омонимдерді* құрастырушы сыңарлар (сөздер) бір ғана сөз табына қатысты болады да, қалай түрленсе де, ол сыңарлар барлық формаларында бір-бірімен сәйкес келеді. Лексикалық омонимдердің ерекшеліктері: біріншіден, олар дыбысталуы жағынан бірдей, лексикалық мағынасы жағынан әр басқа сөздер болуы керек; екіншіден, олар қай формасында болмасын бір-бірінен ажыраспай, барлық формаларында өзара омонимдес болуы керек. Ал *лексика-грамматикалық (немесе жартылай) омонимдерді* құрастырушы сыңарлар (сөздер) әр басқа сөз табына қатысты болады, осыған орай, олар бір формасында (негізгі формасында) бір-бірімен сәйкес келіп, басқа формаларында ажырасып кетеді. Олар да әр басқа мағыналы сөздерден құралады. Сөздікте өз алдына дербес лексикалық бірлік ретінде беріледі. Басқаша айтқанда, лексика-грамматикалық омонимдердің құрамындағы сөздер де сөздікте жеке реестр ретінде беріледі. Ғалым лексика-грамматикалық омонимдерді 1) *зат есім + етістіктен* құралған лексика-грамматикалық омонимдер; а) бір негізден жасалған лексика-грамматикалық (зат есім + етістік) омонимдер; ә) әр негізден жасалған лексика-грамматикалық (зат есім + етістік) омонимдер; 2) *сын есім + етістіктен* құралған лексика-грамматикалық омонимдер деп бөледі. Ал бірнеше омонимдес сөздер бір ғана омонимдік қатарға енген жағдайда олар *аралас омонимдерді* құрайды. Мұндай көп компонентті омонимдік қатар лексикалық омонимдерді де қамтиды [9, 110-117 б.]. Байқағанымыздай, ғалым толық лексикалық омонимдерге лексикалық омонимді, жартылай лексикалық омонимдерге лексика-грамматикалық және аралас омонимдерді жатқызады.

Осымен үндес көзқарасты ғалым Ә. Әлметовадан да кездестіреміз: «Омоним құбылысында ерекше рөл атқаратын лексикалық омонимдер. Олардың бір емес, барлық формаларында да омонимдес болып келулерін ескеріп, ғалымдар оны толық омоним деп атап жүр. Ал лексика-грамматикалық омонимдерді жартылай омонимдер /біз «ішінара омонимдер» дегенді жөн санаймыз/ деп атап жүр [10, 17 б.]. Дегенмен, біз Ә.Әлметованың «ішінара омонимдер» дегенімен келісе алмаймыз. Ішінара деген сөздің лексикалық мағынасы: «1. *Арагідік, аралас. Ішінара* басып шығару компьютер жадында орналасқан мәліметтердің барлығын емес, тек белгілі бір бөлігін басып шығару (Қаз. тілі термин. Информатика). 2. *Сирек, кейде, анда-мұнда* [11, 751 б.], ал жартылай деген сөздің лексикалық мағынасы сөздіктерде төменгідей берілген: «*Бүтіндей, түгелдей емес, аздап, жарымдап* [12, 114 б.]. Біздіңше, аталмыш ұғымды *ішінара* дегеннен гөрі *жартылай* деген сөз нақтырақ береді. Терминқорымызда осы жүймен жасалған *жартылай автомат, жартылай бөлшектену, жартылай дайын өнім* және т.б. деген терминдік қатарлар бар. Бұл терминдерді бір қатарға «*бүтіндей емес, түгел емес*» деген мағына біріктіріп тұр. Сол себептен де толық лексикалық омоним емес сөздерді атауда



«жартылай лексикалық омонимдер» деген терминді қолдану орынды және осы атау берілетін ұғымды нақты береді деген ойдамыз.

Жалпы тіл біліміндегі толық және жартылай омонимияға қатысты пікірлерді саралай келе, мынадай екі түрлі көзқарасты байқаймыз: біріншісі, толық омонимдерге лексикалық омонимдерді жатқызса, жартылай омонимдер деп омограф, омофон, омоформа құбылыстарын таниды; ал, екінші, көзқарас бойынша толық омоним деп бір ғана сөз табына жататын, грамматикалық түрлендіру кезінде де бірдей таңбаланатын және бірдей айтылатын сөздер тобын таныса, жартылай омоним деп, әр сөз табына жататын, бірдей дыбысталып, бірдей таңбаланатын, бірақ грамматикалық түрлендіру кезінде әртүрлі түрленетін сөздер тобын жатқызады.

Біз жұмысымызда бірінші топтағы көзқарасқа сүйенеміз. Себебі, қазақ тілінде толық омоним деп тануға грамматикалық формалар кедергі бола алмайды. Сонымен бірге, әр сөз табына жататын түбір морфемалар толық лексикалық мағына бере алады. Және де осы жерде мына бір мәселенің басын ашып алуымыз қажет. Көптеген ғалымдар омонимдерге қатысты толық және жартылай деген сөздерді қолдануда шатасатындығын байқаймыз. Оның себебі осымен байланысты ұғымдарды атағанда көп жағдайда «лексикалық» деген бірліктің түсіріліп қолданылуы. **Омонимдер метатілінде толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер, толық омоним және жартылай омоним** деген ұғымдар бар. Олардың әрқайсының өзіндік беретін мағынасы да бар.

Жұмысымызда толық омоним деп толық лексикалық түбір негізде бірдей таңбаланатын және бірдей дыбысталатын сөздерді танимыз. Оған лексикалық, лексика-грамматикалық және аралас омонимдер жатады. Ал *жартылай омоним* деп бір сыңары түбір негізінде, екінші сыңары сөзтудырушы, сөз түрлендіруші қосымшалар арқылы пайда болған, бірдей айтылатын немесе бірдей таңбаланатын, мағыналары әртүрлі бірдей таңбаланатын бірақ айтылуында өзгешелік бар немесе мағыналары әртүрлі бірдей айтылғанмен өзгеше таңбаланатын сөздер қатарын айтамыз.

Тіл білімінде омонимдерге жасалған құрылымдық-мазмұндық жіктемелердің атаулары түрліше болғанымен, оларды топтастыру принциптері бір-бірінен алшақ кете қоймайды.

Қазақ тіл біліміндегі омонимдерді бұлай жіктеу бізге дейінгі зерттеулерде орын алған. К.Аханов омонимдік қатарлар құрамын екі, үш, төрт кейде одан да көп сөзден тұратын омонимдік қатарлар деп бөле отырып, омонимдік қатарға енетін омонимдерді құрамына қарай *түбір* және *туынды* омонимдер деп жіктейді [9].

Тілдегі жалпы үрдіс бойынша әртүрлі мағына әртүрлі формада көрінеді. Алайда омонимия құбылысы бұл қағиданы «бұзады». Омонимдерді жеке тұрғанда анықтау мүмкін емес. Оның омонимдік қасиеті тек сөйлемде, мәтінде ғана белгілі болады [13].

М.И. Фомина омонимдерді *жай* немесе *түбір* және *туынды* деп бөліп, түбір омонимдер зат есімдерден жасалады десе [14], О.С.Ахманова «туынды

омоним дегеніміз морфологиялық құрылым негізінде жасалған сөздер болып табылады» дей келе, олардың бес түрлі жолмен ажыратылатындығын ашып көрсеткен [15].

Жұмысымызда жай омонимдер деп түбір негізді, бірдей айтылып, бірдей таңбаланатын екі немесе одан да көп сөздер қатарын, ал туынды омонимдер деп сөзтудырушы, сөзтүрлендіруші қосымшалардың негізінде бірдей айтылатын немесе бірдей таңбаланатын екі немесе одан да көп сөздер қатарын танимыз.

Қазақ тіліндегі толық омонимдерге мынадай мысалдарды жатқызамыз: **Ақ**<sup>1</sup> *Мал семіреп, ақ пенен ас көбейер, Адамзаттың көңілі өсіп көтерілер.* **Ақ**<sup>2</sup> *Қардың, сүттің түсіндей аппақ түс. Ортасында бес үлкен ақ үйлер бар, көп үйлі ауыл – Абайдың екі шешесі Ұлжан мен Айғыздың аулы.* **Ақ**<sup>3</sup> *Судың өз арнасымен төмен қарай жылжуы, бір орында тұрмай ілгері қозғалып отыруы. Сұрауын табамын, қалауын табамын деп жүріп қорлықпенен өмір өткізгенше, малды не жерден сұрау керек, не аққан терден сұрау керек қой* (Абай) және т.б. Бұлардан бөлек бірдей жазылғанмен айтылуында өзгешеліктер бар сөздер тобы немесе, керісінше, бірдей айтылғанмен жазылуында өзгешелік бар сөздер тобы да бар. Енді бірқатар сөздер тобы грамматикалық түрлену кезінде толық лексикалық мағыналы сөздермен бірдей айтылады немесе айтылуы бірдей, бірақ морфемалық құрамы бөлек сөздер қатары да кездесіп қалатынын жоғарыда сөз еткен едік. Мұндай сөздер тобын жартылай омонимдер деп атайды.

Орыс тіл білімінде жартылай омонимдердің түрлері ретінде

1. *Омофондар* – айтылғанда бірдей дыбысталады, бірақ, формасы мен мағынасы әртүрлі, яғни, жазылғанда айырмашылығы бар сөздер: луг (алаң) – лук (садақ), бал (би кеші) – балл (баға).

2. *Омографтар* – мағыналары да дыбысталулары да әртүрлі, бірақ бірдей таңбаланатын сөздер: атлас (мата) – атлас (географиялық карталар жиынтығы), замо́к – замо́к.

3. *Омоформалар* (морфологиялық омонимдер) – бір немесе бірнеше грамматикалық формамен келген, дыбысталғанда да айтылғанда бірдей сөздер: рой (зат есім) пчел – рой (етістік) яму, доро́гой (зат есім) – доро́гой (сын есім), новая (зат есім) пила – пила (етістік) кофе, жгут (етістік) траву – медицинский жгут (зат есім)» [16] көрсетіліп жүр.

Қазақ тіл білімінде К.Аханов бұларды жартылай омонимдер деп нақты көрсетпесе де, «Омофондар да, омографтар да таза омонимдер емес, өйткені олардың біреуі (омографтар) айтылуда бір-бірінен ажыратылып шектелсе, екіншісі (омофондар) жазылу жағынан бір-бірінен сараланып шектеледі. Таза омонимдердің қатарына айтылу жағынан да жазылу жағынан да біркелкі болып, мағынасы жағынан ажыратылатын сөздер енеді» [17, 155 б.] – деп, омофондар мен омографтарды таза омоним бола алмайтындығын көрсетеді. Десек те осы сипаттағы құбылысқа ғалым атау бере алмаған. Біздіңше, таза омоним деген термин қарама қарсы мағынада жартылай деген ұғымға саяды.

Омонимдердің омофон, омограф, омоформа деп жіктелінуі лексика-морфологиялық және фонетикалық ерекшеліктеріне байланысты. Осыған сәйкес омонимдерді шартты түрде 1) лексикалық омонимдер;

2) графикалық омонимдер;

3) фонетикалық омонимдер;

4) морфологиялық немесе грамматикалық омонимдер деген топтарға бөлінеді.

Омонимдердің омофон, омоформа, омограф деп жіктелуі жоғарыда көрсетілген тіл білімі салаларының әсерінен болса керек. Сөзіміз түсініктірек болу үшін мынадай сызба ұсынамыз:

Кесте 1 – Омонимиядағы терминдік атаулар

Терминдік атау	Пайда болуда тіл білімінің әсер еткен саласы
омоним	лексика
омограф	графика
омофон	фонетика
омоформа	морфология немесе грамматика

Сонымен қазақ тіл білімінде толық омонимдерге лексикалық, лексика-грамматикалық, аралас омонимдер жатады, ал жартылай омонимдерге омографтар, омофон, омоформалар жатады:

Кесте 2 – Омонимдердің түрлері

Толық омонимдер		Жартылай омонимдер		
Толық лексикалық омонимдер: Лексикалық омонимдер	Жартылай лексикалық омонимдер: лексика-грамматикалық омонимдер, аралас омонимдер	<i>омограф</i>	<i>омофон</i>	<i>омоформа</i>
бірдей айтылып, бірдей жазылатын, бірақ мағыналары әртүрлі сөздер. Мысалы: қаз (зат.), қаз (ет.); тамыр (корень, сосуд), тамыр (таныс) және т.б.		бірдей жазылғанымен, айтылуы мен мағынасында өзгешелік бар сөздер. Мысалы: баспа (издательство), баспа (ет.) және т.б.	бірдей айтылғанымен, жазылуы мен мағынасында өзгешелік бар сөздер. Мысалы: қарала (жала жабу), қара ала (түс) және т.б.	әртүрлі формада болғанымен бірдей айтылатын сөздер. Мысалы: балама (болымсыз етістік), бала ма (сұрау есімдігі) және т.б.

Тілдің ішкі лингвистикалық «әлеуеті» мен оны тұтынушының психологиялық, танымдық және т.б. қасиеттеріне, коммуникативтік, прагматикалық мақсаттарына байланысты тілдік бірліктердің, оның ішінде лексикалық бірліктердің мағынасының кеңеюінен туындайтын құбылыс «омонимия» деп аталады.

Омонимдерге тіл білімінде берілген анықтамалары өте көп және олардың ортақ мазмұны бір-біріне жуық келеді [18]. Алайда тіл-тілдің өзіндік құрылымдық ерекшеліктеріне байланысты принциптік өзгешеліктер болуы мүмкін.

### **1.1 Толық омонимдер және жартылай омонимдер**

**Толық омонимдер.** Тілімізде омонимдерді алғаш рет арнайы зерттеу нысаны етіп алып, жан-жақты саралаған ғалым – К.Аханов. Ғалымның «Қазақ тіліндегі омонимдер» атты еңбегінде омонимдердің шығу тегі, жасалу жолдары құрылымдық тіл білімі тұрғысынан терең зерттелген [17, 83 б.]. Әрине омоним мәселесі бұған дейінгі еңбектерде де назардан тыс қалған емес: Ғ.Мұсабаев, І.Кеңесбаев [19, 6 б.], Г.Қосымова [20, 120-170 б.], Р.А.Садықбеков [21], Ә.Тілеукеев [22], А.Құрманалиева [23], Е.З.Қажыбеков [24], Ғ.Резуанова [25], А.Османова [26], О.Ахманова [15], Р.Барлыбаев [27], Б.Ш.Мұхамеджанов [28], Ш.Жалмаханов [29], М.Сабыров [30], А.Әдішева [31], Ш.Зекенова [32], Б.Қалиев, Ә. Болғанбаев. [33] т.б. атауға болады. Сондай-ақ біз омонимдерді корпустық лингвистика тұрғысынан да қараған едік [34], [35], [36], [37], [38].

Түркі тіл білімінде омонимияның әр қырлы жақтары М.Миртаджиевтің [39], М.Х.Ахтямовтың [40], Р.Бекджанованың [41], Е.Семенованың [42] т.б. зерттеушілердің ғылыми еңбектерінде сөз етілген.

Қазақ тіл білімінде омоним сөздерге былайша анықтама беріледі: «Шығуы жағынан да, мағына жағынан да басқа-басқа, тек айтылуы ғана бірдей сөздерді омоним дейміз» [9, 20 б.]. Тіл білімінде омонимдерге берілген анықтамалардың берілу формалары түрліше болғанымен, мағынасы осы анықтамаға саяды.

Ғалым К.Аханов омоним сөздер «әртүрлі мағынада келіп әрі полисемия құбылысына жатады, сонымен бірге мағыналық жақтан бір-бірімен ұштаспай омоним де бола алады» дей келіп, «қара» деген сөздің әртүрлі қатынаста келуін, қай мағынада қолданылғанын, қандай-қандай мағыналық реңкі бар екенін мәнмәтінде (контексте) айқындап ажыратуға болтындығын сөз етеді [9, 34-36 б.]. Келтірілген мысалдардың шығу тегіне үңілсек, олардың пайда болуында танымдық қызметтің айқын байқалып жатқандығын көруге болады. Ол жайында келесі тараушаларымызда сөз етеміз.

Тіл білімінде омоним сөздердің пайда болуы туралы үш түрлі көзқарас қалыптасты: бірінші көзқарасқа сәйкес омонимдерге дыбыстық кешеннің кездейсоқ сәйкес келуі нәтижесінде пайда болған этимологиялық (гетерогенді) омонимдер ғана жатқызылады (Ж.Жильерон, Р.И.Меннер, Ж.Орр, В.И.Абаев); екінші көзқарас бойынша лексикалық омонимдердің жасалуының екі негізі болады: а) әртүрлі сөздер мен формалардың (кірме сөздерді қоса алғанда) фонетикалық конвергентті эволюциясы; ә) бір сөздің семантикалық дивергентті

эволюциясы (Л.А.Булаховский, Р.А.Будагов, К.Нюроп, С.Ульман); үшінші көзқарасқа сәйкес омонимдер сөзжасамдық процестің нәтижесінде жасалуы мүмкін (В.В.Виноградов, А.И.Смирницкий, Ю.С.Степанов, Ш.Балли).

Олардың негізгілері омонимия құбылысы ертеректе сөздердің затты, құбылысты немесе іс-әрекетті бірдей атап, содан кейін барып олардың мағыналық реңктері ажырап, жеке-жеке мағыналық бірлік ретінде қалыптасуынан басталса керек дегенге саяды. Бұған түркі тілдерінде, соның ішінде қазақ тілінде ерте кезден бері әрі есім, әрі етістік мағынасында қолданылып келе жатқан, әбден қалыптасқан омоним сөздердің жиі кездесуі дәлел бола алады. Мысалы: *қаз, қыс, жаз, ат, қой, құс, ас, аш, шаш, ой, бұр, бу, ту* тәрізді есім-етістік омонимдер бар. Әрі есім, әрі етістік мағынасындағы омонимдердің дыбысталуы жағынан бірдей болып, лексикалық мағынасы жағынан өзара ұштасып жатуы бұлардың қалай да бір негізден шыққандығын білдіреді.

Проф. П.М.Мелиоранский зат есім мен етістік түбірінің бірдей болуы тілдің ертерек кездегі дәуірінде зат есім мен етістік түбірінің дифференцияланбауының көрінісі дейді. Бұл ретте ғалым түркі тілдеріндегі кейбір есім сөз түбірі мен етістік сөз түбірінің біркелкі болып келуін көрсетіп, ертеректе түркі тілдерінде түбірлер етістік және есімдер болып дәл қазіргідей қатаң түрде ажыратылып бөлінбегендігін атап көрсеткен [43, 23]. Ал Н.А.Баскаков түркі тілдеріндегі *той, сал, үй, ой* сияқты сөздерді әрі есім, әрі етістік мағынасындағы алғашқы көне түбірлер және бұлардың шығу тегі бір деп қарайды [44,].

Қырғыз тілінің маманы Б.М.Юнусалиев түркі тілдеріндегі әрі есім әрі етістік мағынасындағы түбір сөздерді «лексика-грамматикалық» немесе «алғашқы» омонимдер деп атауға болады деп есептейді. Сонымен қатар оларды өте ертеде болған көне құбылыстардың (пережиточное явление) қатарына жатқызады. Осыған орай алғашқы омонимдерді тілдің өте ерте дәуіріндегі көне құбылыстарының қалдығы ретінде қарайды [45].

Академик Ә.Т.Қайдар омонимия құбылысы туралы: «Под термином «омонимизация» в данном случае мы подразумеваем процесс образования омонимических рядов ОКО (односложных корней и основ – Б.К.) не только из разных по своему происхождению гетерогенных элементов в их исконной форме, но и в форме в которую они обличены в результате различных фонеморфологических факторов», – [46] деген нақты түсініктеме береді. Ғалымдар омоним құбылысын көне түркі тілінің өзінде кездесетін көне құбылыс ретінде сипаттайды. Г.Қосымова «Бұл құбылыс бір ғана тілге қатысты болмайды, тіл атаулының бәрінде халықтың жаратылысты қабылдау, соған лайық ұғым-түсінік беру үрдісінде болатын құбылыс. Тілдің неғұрлым көне қабатына үнілсеңіз, бұл үрдістің қалай жүзеге асқандығын соғұрлым анық байқайсыз» [47, 121 б.], – дейді.

Жоғарыда келтірілген пікірлер омонимия құбылысының бастауында синкретизм құбылысы тұрғандығын білдірсе керек. Алайда бұл омонимия мен синкретизмнің ұқсастықтарымен қатар ерекшеліктері болмайды дегенді

білдірмейді. Зерттеуші А.Құрманалиева гомогенді омонимдер мен синкретті түбірлердің бір-бірімен ұқсас тұстары мен айырмашылықтарын былайша көрсетеді: 1) синкретизмдер де, гомогенді омонимдер де бір түбір сөз негізінде дамып, екі түрлі мағынаға ие болады; 2) екеуі де сөз құрамының семантикасын байытуға, тіл мүмкіншілігін кеңейтуге бағышталған құбылыстар; 3) екеуі де мағыналық дербестігіне байланысты жеке-дара қолданыс табады. Лексикографиялық еңбектерде (сөздіктерде) екі сөз ретінде түсіндіріледі және тұлғалық ұқсастығына байланысты қатар тұрады. Зерттеуші бұл құбылыстардың айырмашылықтарын былайша көрсетеді: 1) синкретизмдер түркі тілдерінің ұзақ тарихи даму процесіндегі бір түбірдің бірдей екі лексико-грамматикалық категорияға есімдік әрі етістікке іштей жіктелу процесінде пайда болса, гомогенді омонимдер бір түбірдің іштей екі түрлі мағынаға жіктелу нәтижесінде пайда болатын таза лексико-семантикалық құбылыс; 2) бір текті сөздердің іштей жіктелген жаңа мағыналары синкретизмде заттық қасиетін де, қимыл-әрекет қасиетін бірдей білдіретін болса, гомогенді омонимдер, тек бірыңғай мағынаға не заттық, не іс-әрекет мағынасын білдіреді; 3) егер синкретизмдердің мағынасы әртүрлі грамматикалық (есім, етістік) категорияға тән туындаса, гомогенді омонимдердің мағынасы грамматикалық белгілері жағынан бір тектес сөздерге тән, бірақ әр түрлі тақырыптық топтарға жататын сөздерді туындатады [48].

Тілді қазіргі синхрондық зерттеу тұрғысынан «омонимдер біркелкі дыбысталып айтылатын, бірақ ұғымы басқа-басқа сөздер тобын білдіріп, бір сөз табына да, әр сөз табына да қатысты болып дараланып, бөлініп-жарылып тұрады. Мағына жағынан әр ұғымның өзара жақындығы, ұқсастығы мүлдем сезілмейді. Қайта бір-бірінен соншалықты алшақ, кереғар екендігі аңғарылады. Мысалы: *Ара I*. Ағаш кесетін жұқа темірден жасалған құрал. *Ара II*. Гүл шырынынан бал жинайтын қанатты жәндік. *Ара III*. Екі орта, аралық (екі ауылдың ортасы)» [10, 17 б.].

Қазақ тіл білімінде К.Аханов омонимдердің тілдік табиғаты мен ерекшеліктеріне терең талдау жасай келе, омонимдердің пайда болуын айқындауда мына мәселеге назар аудармасақ болмайтындығын айтады: «Ертеректе түрлі себептер, заңдылықтар арқылы пайда болып, қалыптасып кеткен омонимдердің қалай жасалғандығын, оның пайда болу жолдарын айқындау үшін салыстырмалы-тарихи әдісті қолдану өте қажет. Салыстырмалы-тарихи әдіссіз түркі тілдеріндегі, олардың ішінде қазақ тіліндегі көптеген омонимдердің сырын ашу, оның жасалу жолдарын айқындау мүмкін емес. Түркі тілдеріндегі, соның ішінде қазақ тіліндегі, көптеген омонимдердің пайда болу жолдарын айқындау түркі тілдерінің салыстырмалы лексикология, салыстырмалы грамматика, салыстырмалы фонетика мәселелерін зерттеп, шешумен тікелей байланысты. Кейде сөздің құрамындағы дыбыстардың өзгеруі, олардың түсіп қалуы нәтижесінде әр түрлі сөздердің дыбысталуы бірдей болып омонимдер жасалады» [9, 98 б.]. Ғалымның бұл пікірі қазіргі тіліміздегі омонимдердің тілдік табиғатының күрделі салааралық лингвистикалық құбылыс екендігін айғақтайды.

Тіл білімінде омонимдердің жасалу жолдарын ғалымдар түрлі негізде көрсетеді. К.Аханов «1) Омонимдер сөздің мағынасының дамуы негізінде де жасалады. Тілдің даму барысында сөздің әртүрлі мағыналары бір-бірінен біртіндеп алшақтайды да, ақырында, әртүрлі мағыналардың арасындағы мағыналық байланыс үзіледі. Осының нәтижесінде мағыналық жақтан екі сөз жасалады да, дыбысталуы бірдей болып, омонимдер пайда болады. 2) Омонимдер сөздің дыбыстық құрамының өзгеруі нәтижесінде де жасалады. 3) Тіліміздегі бірсыпыра омонимдер сөзге омонимдес жұрнақтар жалғану арқылы жасалған. Омонимдес жұрнақтар жалғанған туынды сөздер мағынасы жағынан да, қызметі жағынан да әртүрлі сөз табына қатысты болып келеді және олар әртүрлі сөздер ретінде ұғынылады да, сөздікте олардың әрқайсысы жеке лексикалық единица ретінде беріледі. 4) Кейбір омонимдер басқа тілдерден енген сөздердің қазақ тілінің лексикасында бұрыннан бар төл сөздермен дыбысталуы жағынан жақындасуының нәтижесінде жасалады [50, 22-26 б.].

Э.Эман: «Омонимия құбылысы – тіл дамуының көрсеткіші, фактісі», – [51] деген анықтама берсе, В.Урбутис: «Тілдегі омонимдердің пайда болуын тіл дамуының нәтижесі деп қарастыру керек, тілде омоним сөздердің пайда болуына, туындауына себеп болатын фактор – тіліміздегі лексикалық қорды байыту қажеттігі мен оны дамыту» [52]. Ал Л.В.Маалаховский омонимия құбылысы туралы мынадай ерекше пікір келтіреді: «Омонимия – бұл «таңба заңдылығының» бұзылуы: омонимия кезінде бір ғана таңбалаушыға (означающий) арасында ешқандай ортақтық болмайтын түрлі таңбаланушы (означаемые) сәйкес келеді» [53]. Алайда бұл құбылыс қандай жағдайда, қандай дәрежеде болатындығы, түрлі тілдерде бірдей ме, әлде басқаша ма деген сұрақтарға әзірше анық жауап табылған жоқ және зерттеуді қажет етеді. Ғалым Г.Қосымова «Адам баласы заттық не сандық не болмаса қимылдық ұғымдарға атау бергенде, олардың табиғатқа икемділігі, адам тіршілігіне бейімділігі, осыдан келіп шығатын сан алуан қасиеттерін есепке алғандығы байқалады. Сонда лексикалық мағынаның жасалуы мен дамуына тілдік және тілден тыс факторлар қатысады да, олар ұғым-атау-таңба арақатнасы негізінде тұжырымдалады. Мұны ғалымдар аталым және уәждеме теориясына жатқызады. Бұл теория бойынша зерттеушілер шындық болмыста таңдап алынған заттың тілдік таңбалармен белгіленілетінін, мұнда атау мен шындық болмыстың арасындағы қатынас ұғым-түсініктің қалыптасуымен байланысты болатындығын дәлелдейді» [54, 120-121 б.], – дей келе, тілдегі омонимдер тарихи тұрғыдан мағыналардың жылжуынан пайда болады деп көрсетеді.

Зерттеушілердің бірқатары омоним сөздер деп танылу үшін омонимдік қатарға енетін сөздер өздерінің шығу тегі жағынан гетерогенді (әр текті), яғни тұлғалық ұқсастығы мен сәйкестігі кездейсоқ болуы керек деген принципті ұстанса, енді бір топ зерттеушілер тілде гомогенді (бір текті) омонимдердің болуы заңды деп тұжырымдайды. Бірінші принципті ұстанушы ғалымдардың бірі В.И.Абаев: «Омонимия – это случайные совпадения. Полисемия никогда не может стать омонимией, в основе такого смешения лежит представление о том, что всякое новое употребление есть новое слово», [55, 73 б.] – деген анықтама

береді. Жұмысызда біз омонимдер мен полисемия құбылыстарының ара жігіне тоқталмадық. Тек мақала жариялаумен ғана шектелдік [56].

Біздің ойымызша, бұл омонимия құбылысын біржақты қарастырған көзқарас. Өйткені тіл дамып отырады. Міне осы процесте тіл-тілдегі сөздер бір мағынамен шектеліп, бір ұғымды білдіріп қана қоймай, өзінің мағыналық аясын, қолданыс шеңберін кеңейте түсуге тырысады. Ал тілімізде гомогенді омонимдердің пайда болуы ең алдымен тілдің, осы тарихи даму заңдылығына сүйенетін құбылыс.

Толық омонимдер толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер деп екіге жіктеледі. Толық лексикалық омонимге лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимге лексика-грамматикалық және аралас омонимдер жатады. Грамматикалық мағынасы жағынан бірдей, лексикалық мағынасы жағынан әр басқа бір сөз табына жататын сөздерді лексикалық омонимдер деп, сыңарлары әр сөз табына жататын және кейбір формаларында бірдей жазылып, бірдей дыбысталатын, грамматикалық мағынасы жағынан ажыратылатын сөздерді лексика-грамматикалық омонимдер деп танимыз, ал сыңарлары бірі екіншісіне лексикалық омоним, екіншісіне лексика-грамматикалық омоним болып келетін немесе барлық сыңарлары лексика-грамматикалық омоним болатын сөздерді аралас омонимдік қатарға жатқызамыз.

*Жартылай омонимдер.* Жартылай омонимдерге біз омограф, омофон, омоформаларды жатқызамыз.

*Омографтар.* Қазақ тіл білімінде бұл құбылыс туралы екі түрлі көзқарас бар. Бірі – қазақ тіл білімінде омографтар бар десе, екінші көзқарасты ұстанушылар омографтар жоқ дегенді айтады. К.Аханов «Біркелкі жазылып, екпіннің алмасып түсуіне байланысты түрліше айтылатын сөздер омографтар деп аталады. Мысалы: бөлме («үйдің бөлегі» – бөлме «бөл» деген етістіктің болымсыз түрі); тарпта («столдың қағаз салатын жәшігі») – тартпа («тарт» деген етістіктің болымсыз түрі). Жұп-жұбымен келген осы тәріздес омографтардың сыңарлары айтылуда екпін арқылы ажыратылады. Екпін бұлардың зат есім сыңарларының айтылуда екпін арқылы ажыратылады. Екпін бұлардың зат есім сыңарларының соңғы буынына түседі де, етістік сыңарларының бас буынына түседі» [17, 155 б.] – деп, қазақ тілінде омографтардың бар екендігін айтады. Ғалым енді бір еңбегінде есім сөздер мен етістіктерді айтуда екпіннің әртүрлі түсетіндігін ескерте келіп, «алма, кеспе, кірме, үйме, жатпа, қақпа, бөспе, қойма, түйме, шығарма, кіріспе, басқарма деген есім сөздер мен алма, кеспе, кірме, үйме, жатпа, қақпа, бөспе, қойма, түйме, шығарма, кіріспе, басқарма етістіктің болымсыз түрлері де омографтар қатарына енеді. Осы келтірілген омографтардың екпін бірінші сыңарларының (есім сөздердің) соңғы буынына түседі де, екінші сыңарларының (етістік сөздердің) соңғы буынының алдындағы буынына түседі. Сонымен бұлардың жазылуы бірдей де, айтылуы екпіннің ауысып түсуіне қарай ажыратылып тұр» [17, 122-123 б.] – деп өз ойын нақтылай түседі.



Ал І.Кеңесбаев пен Ғ.Мұсабаев қазақ тіліндегі омографтарды мойындай қоймайды: «Мұндай сөздердің пайда болуына, алдымен тілдегі дауыс екпіні сөздерді айыру үшін жұмсалмайды. Орыс тіліндегі «замок» (кұлып) – «замок» (сарай) типтес сөздер сияқты жаңа сөз жамай алмайды. Соның салдарынан қазақ тіліндегі омографтарды кездестірмейміз» [19, 6 б.].

Омонимдерді оқыту проблемасына арнайы қалам тартқан Ә.Әлметова жоғарыда сөз болған ғалымдардың көзқарастарын тілге тиек ете отырып, «Біздіңше, қазақ тілінің өзіндік ерекшелігі тұрғысынан келгенде, алдыңғы пікір дұрыстау көрінеді, өйткені аталмыш мысалдардағы екпіннің атқарып тұрған рөлі әлсіз. Егер соңғы пікірге ден қойсақ, етістік пен есім сөздерден құралған омонимдік қатарлардың көпшілігін омографтарға жатқызуға тура келеді. Сондай-ақ түркі тілдес халықтар ғана емес, жалғамалы тілдер тобына жататын тілдердің көпшілігінде де бұл құбылыс мойындалмайды /Қосымша жалғанған кезде екпін өзгеріп кетеді ғой/» [10] – деп қазақ тілінде омографтар жоқ деген көзқарасты қолдайды.

Е.Семенова якут лингвистеріне сілтеме жасай отырып, «якут тілі жүйесінде омографтар да бар» [57, 104 б.] – деп, якут тіліндегі омографтар мұрын жолды й дыбыстарының айтылуымен байланыстыра қарайды.

К.Ахановтың ізімен қазақ тілінде омографтар бар деген пікірлер қатарын қолдаймыз. Себебі, қазақ тілінде де болымсыз формада келетін сөздерде екпін ерекше рөл атқаратынын жоққа шығара алмаймыз. Осы жолмен жасалған сөздерде екпін мағына ажырату қызметін атқарады. Орыс тілдеріндегідей анық болмағанмен, қазақ тілінде бәрібір де айтылуында әлсіз айырмашылық болатын сөздер қатары кездеседі. Ол жайында біз ғалым З.М.Базарбаевамен бірге жазған мақаламызда толық баяндаймыз [58].

Жартылай омонимдер болып табылатын омофон, омоформа сияқты құбылыстардың қазақ тілінде бар екендігі бізге дейінгі зерттеулерде де жете зерттелген. Біз бұлардың жартылай омонимге жататындығын айтумен ғана шектеліп отырмыз.

## **1.2 Омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымы**

Когнитивтік лингвистика – тіл мен сана сабақтастығынан туындайтын мәселелерді, ақиқат дүниенің тілдегі бейнесін концептуалдау, категориялау мәселелерін, адамзаттық тәжірибелер мен когнитивтік қабілеттерінің тілдік жүйедегі құндылықтардан көрінуін, тіл арқылы адамзаттың аялық білімін тану ерекшеліктерін зерттейтін тіл білімінің бағыты. Когнитивтік лингвистика аясында тілдік жүйедегі мағына мен ұғым айырмашылықтары, мағынаның семантикалық реңктерін анықтау жолдары, ақиқат дүниенің тілдік таңбасын тану заңдылықтары қалыптаса бастады.

Қазақ тіл білімінде когнитивтік зерттеулер ХХІ ғасырдың басында жүргізіле бастады. Алғашқы зерттеулер профессор Н.Уәли еңбектеріндегі мәдени концептілердің лингвокогнитивтік талдау жұмыстарында көрініс тапты. Қазақ тіл білімінде соңғы кездері когнитивтік лингвистика мәселелеріне ерекше көңіл бөліп зерттеу нысанына айналдырған Г.Гиздатов, Қ.Жаманбаева,

Ж.Манкеева, Э.Сүлейменова, А.Ислам, Г.Снасапова, М.Күштаева, Н.Айтова, Қ.Есенова, А.Әмірбекова, А.Сыбанбаева, Э.Оразалиева секілді зерттеушілер бұл мәселені когнитология, лингвомәдениеттану салалары тұрғысынан қарастырды.

Антропоэзектік парадигмада анықталатын когнитивтік лингвистика ғылымының негізгі ұғымдарының бірі – концепт. Концептінің мәнін ашу сана заңдылықтарына тікелей байланысты. Профессор Н.Уәлидің зерттеуі бойынша: «Концепт – индивид санасында сәулеленген сезімдік-заттық образдың негізінде пайда болады. Концепт негізінде сезімдік тәжірибе жатады. Сезімдік-заттық образ (код) концептінің ядросы болып табылады. Осы заттық код белгілі бір объектіні терең, жан-жақты білген сайын жаңа мәндік белгілерімен байи түседі. Осының нәтижесінде концептінің мәні, мазмұны ұлғаяды» [59].

Ғалым А.Исламның пікірінше: «Концепт» дегеніміз – ол біздің пайымдауымызша, адам санасында тұрған орта, дін, мәдениет, жалпы айтқанда, дүниетаным негізінде белгілі бір ұрпақтан-ұрпаққа өзгеріссіз беріліп отыратын құндылық. Сөйтіп, олар «концептілер аймағын» құрайды» [60, 2 б.].

Концепт – бір сөздің беретін ұғымы мен түсінігі емес, күрделі семантикалық бірлік. Концепт пен ұғым екеуінің аражігі бұл күндері толық ашылған логика-лингвистикалық бірліктер болып табылады. Ол тілдік бірліктердің қандайын болса да (сөз, сөз тіркесі, сөйлем, дискурс) белгілей алатын, семантикалық өріс ретінде көрініс беретін мағына. Онсыз ол концепт деңгейіне көтеріле алмайды [61].

А.Әмірбекованың зерттеуі бойынша: «Концепт ұғымына берілген тұжырымдарды зерттеу нәтижесі концептіні танытатын критерийлерді ұсынуға негіз болды, яғни концепт дүниенің құндылықтарын танытады; концепт санадағы дүниенің мәнін бейнелейді; тіл арқылы объективтенеді; субъектінің білімі деңгейін танытады; белгілі бір ұлттың мәдени деңгейі мен менталитетін көрсетеді; әрбір ұлттың танымдық белгілерінің мазмұнын ажыратады; Мысалы: қазақ халқында танылған «шаңыраққа қара ту тігу» фреймі «өлім» концептісін танытады. Тұлғаның өзіндік танымдық стилін айқындайды; концепт – адам тәжірибесіндегі идеалды түсініктің ең кішкене бірлігі; концепт – білімді тарату, сақтау және оны өңдеудің негізгі бірлігі» [62].

Когнитивтік лингвистика арнайы сала ретінде XX-XXI ғасырларда қалыптасқанымен, оның түп негізі тіл білімі зерттеулерінде бұрыннан болғанын тілші ғалымдардың зерттеуінен айқын байқауға болады. Себебі тіл ойлаусыз, ойлау тілсіз жарықа шыға алмайтын құбылыстар. Тіл мен ойлаудың сабақтастығы жалпы тіл білімінде құрылымдық лингвистика деңгейінде шектеліп қарастырылған болса, когнитивтік лингвистика аясында кеңінен, тереңінен зерттелуге мүмкіндік алды. Сондықтан санадағы айтылмақ ойдың астарын тіл арқылы білу, тілдің мағыналары арқылы ішкі жан дүниені тану әрекеттері қазақ лингвистерінің құнды зерттеулерінде бұрын қалыптасқанын Э.Оразалиева зерттеген болатын. Зерттеуші қазақ тіліндегі когнитивтік лингвистика, яғни тілді танымдық тұрғыдан қарастыру мәселелерінің қазақ

тілтанушы ғалымдарының еңбектерінде қаншалықты орын алғандығын айқындап берді [63].

Қазіргі қазақ когнитивтік лингвистикасында концепт мәселесі лексикология, этнолингвистика, терминология, тіпті грамматика салаларында жан-жақты талданып, зерттелуде. Белгілі бір ұғым немесе категорияның мәнін жан-жақты ашу мақсатында концепт құрылымының шеңбері де кеңейді. Сонымен қатар концепт тек когнитивтік лингвистика саласының ғана негізгі зерттеу нысаны емес, лингвомәдениеттану ғылымының да ұғымдарына жататыны айқындалды. Мысалы, *шаңырақ*, *домбыра* мәдени концепт ретінде лингвомәдениеттану саласында қарастырыла бастады.

Қазақ тіл білімінде алғашқы когнитивтік лингвистика парадигмасындағы зерттеулер ұғым мен концепт, концепт пен мағына аражігін ажыратуға қатысты болды. Себебі философияның зерттеу нысаны болып табылатын ұғым тіл саласында қалай зерттеледі деген мәселелер тұрды. Сондай-ақ концептіге берілген анықтамалар ұғым атауының дефинициясымен ұқсас болуы аталмыш терминдердің әр саладағы қызметі мен маңыздылығын ашып көрсетуге себепші болды. Нәтижесінде ұғым, категория, концепт терминдері когнитивтік лингвистиканың зерттеу нысандарына айналды. Философияда ұғым мен категория басқа қырынан қарастырылса, тіл білімінде жаңаша қырынан қарастырылатын болды. Басты ерекшелік – когнитивтік лингвистика аясында ұғым мен концепт категорияланады, концептуалданады және оның жиынтықтары тіл арқылы танылады. Когнитивтік лингвистика саласында концепт мәнін ашу үшін сол ұғым туралы жинақталған ақпараттар категорияланады. Категориялану дегеніміз – белгілі бір ұғым туралы жинақталған аялық білімнің реттелуі, яғни адам санасында сақталған ескі және жаңа білімдердің топталуы, тақырыптарға бөлініп сұрыпталуы. Мәселен, «бақыт» ұғымы туралы аялық білімдердің ішінде ең маңыздысы әрбір адамда, әрбір ұлтта әртүрлі көрініс табуы мүмкін. Мәселен, қазақ халқы үшін бақыт ұғымын танытатын маңызды категориялар – бала, отбасы. Ал еуропалықтар үшін бақыт – байлық, мансап, дәулетті өмір болуы мүмкін. Санада жинақталған ақпараттардың категориялануы осылайша концепт мәнінің негізгі ядролық өзегін табу үшін қажет. Санада жинақталған аялық білімдердің категориялануы негізінде концептуалдық құрылымдар құрылады. Яғни концептінің өзегі, маңызды категориялары, индивидуалды танымдары, окказионалды қолданыстары т.б. Адам санасында категорияланып, тақырыптық ұяшықтарға салынып, реттелген ақиқат туралы аялық білім шоғырына енді концептуалдау үдерісі жүргізіледі. Ойлау жүйесінде белгілі ұғымның категориясы қалай сақталған деген сұрақ туындайды. Көру, есту, иіс сезу, дәм сезу, сипап сезу арқылы санада сарт етіп сақталды ма, әлде адам тәжірибесінің ұрпақтан-ұрпаққа берілетін өмір тәжірибесі арқылы ма, стереотиптік таным-түсінік арқылы ма, ассоциациялық түйсік пе, адам үшін эталон ретінде қабылдануы ма? Осындай санадағы процестердің көрінісі нәтижесінде категорияланған ақпараттар енді концептуалдана бастайды. Одан кейін оның тілдік көрінісі концептуалданады, яғни ассоциациялық түйсік арқылы қабылданған ақпарат

қандай тілдік бірлік арқылы жарыққа шықты? Концептуалды метафора, эпитет, фразеологиялық бірлік, окказионалды қолданыс, тұрақты теңеулер, қазақ тілінің паремиологиялық қоры концептуалданудың тілдік көрінісін сипаттайды. Ал когницияда категориялануы мүлде басқа жүйені құрайды. Концепт аясына жиналған ұғымдар санада когниция арқылы фрейм, сценарий, скрипт, схема, ойбейне (мыслительная картина) категориялары арқылы жүйеленеді.

Когнитивтік лингвистика – адам санасында тілге дейін жарыққа шыққалы тұрған ойы мен пайымын жинақтау, дайындау, тілдің қай бірліктерімен беру қажеттілігін таңдау процестерін қарастыратын тіл саласы. *Омонимдердің танымдық жағынан* ең алғаш қарастырған ғалым Г.Қосымова «Көне түркі тіліндегі бастапқы түбірден түрлі сөзжасамдық тәсілдермен жасалған туынды сөздер көне түркілердің әлемді тану танымынан хабардар етеді, тілдегі әрбір лексикалық бірлік қазіргі тілге дейін сақталып келген тілдік жүйенің заңдылықтарын сақтай отырып, шындық болмыстағы реалийлерді анықтауға мүмкіндік береді. Мән берілген нысанның ерекше белгілеріне қарап пайымдау жасап, тілдік құралдарды таңдау негізінде атау беріп, атаудың мазмұнында табиғаттан ажырамаған адамдардың таным-түсінігі жатады» – деп, омонимдердің пайда болуында затты тану, тани отырып өзіндік атау беру жағына кеңірек тоқталады [64, 121 б.]. Санада болатын когнициялық құбылыстарды адамның вербалды және бейвербалды әрекеттері арқылы тануға болады. Ал оның вербалды жеткізген ақпараты арқылы аялық білімін анықтай аламыз. Когнитивтік лингвистиканың зерттеу тәсілдері тек мағына, ұғым мәнін анықтауда белсенді қызмет атқара алатын қасиетін пайдалана отырып, қазақ омонимдерінің концепт құрау әлеуетін тануда, омонимдес мағыналардың түрлерін, олардың аражігін айқындап алуда негізгі зерттеу әдісі ретінде таңдап алдық. Сондықтан омонимдердің лингвокогнитивтік әлеуетін былайша талдап көрсетеміз.

Қай тіл болмасын омонимдердің көп болғанын қаламайды. Дегенмен, бұл – тілдің заңдылығы. Қазақ тілінде де уәжді және уәжсіз омонимдер көптеп кездеседі. Әсіресе, ұлттық заттық-мәдени ұғымдардың бірдей дыбысталуы, омоним қалыптастыруы жиі кездеседі. Мәселен, тілімізде «АҚСҮЙЕК» екі қатардан тұратын омоним сөз. Ақсүйек 1 (аристократ), ақсүйек 2 (ұлттық ойын). Аталмыш омонимдердің түпкі уәжі бір – сүйегінің ақ болуы. Ақсүйек (аристократ) ұғымында «ақ» – бейнелі мағынада, яғни текті ұрпақтың жалғасы деген мәнде қабылданған, ал ақсүйек (ұлттық ойын) ұғымындағы «ақ» – сүйектің табиғи түсіне тән берілген тура мағына. Сүйектің бойындағы фосфордың әсерінен сүйек түнгі қараңғыда аппақ күйінде жарқырап көрінеді. Осы қасиетіне орай атауыш мағынаға ие болған. Үшінші омоним – *ақсүйек болу* фразеологиялық тіркес құрамындағы ақсүйек мағынасы – қу сүйек болу, еті жоқ, сүйегі адырайып көрініп тұратын визуалды қабылдау нәтижесінде туындаған ұғым. Демек, *ақсүйек* омонимдері әртүрлі мағынада әртүрлі заттық, болмыстың атауын білдіргенімен, түбіндегі уәжі, архетипі – сүйек, адамның жаратылысының бір бөлшегі.

Ақсүйек 1 - концепт. Ақсүйек 2 - лингвомәдени бірлік. Ендігі кезекте, лингвоконцептуалдық талдау жүргізу арқылы концепт пен лингвомәдени бірліктің мәдени кодын ашуға тырысайық.

*Философиялық түсінік бойынша*, АҚСҮЙЕК 1 – хандық дәуірдегі қазақ қоғамында айрықша құқықтар мен ерекше артықшылықтарға ие болған таңдаулы әулет өкілдері, әлеуметтік жік, төрелер, қожалар мен сейіттер. Дәстүр бойынша «қара халыққа» үстемдік етуші таңдаулы әулеттердің өкілдері ақсүйек саналған. Ақсүйектердің бұқарадан бөлек айрықша құқықтары мен артықшылықтары болған. Мемлекеттік билік ақсүйектер қолына берілген. Өркениет жемісін де солар пайдаланған. Қазақтар «текті», «бекзат», «бек» лауазымын иеленген кісілерді асыл, ақсүйек деп құрмет тұтқан. Қазақ тарихында Шыңғысханның ұрпақтары – хан, сұлтандар ақсүйек саналып келді. Олар төре аталып, халықтың ерекше ілтипатына бөленді. Патшалық Ресей өкіметі ақсүйектердің ықпалын шектеді, ал Кеңестік дәуірде ақсүйек әулетінің өкілдері саяси қуғынға ұшырап, жапа шекті. Қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымындағы ақсүйек ұғымы әлеуметтану ғылымындағы «аристократия», «элита» ұғымдарына жақын келеді [65].

*Ұлттық түсінік бойынша*, АҚСҮЙЕКТЕР – аристократ сөзінің қазақы мағынада айтылуы. Қазақта «сүйек» адам тегінің асыл, не қарапайым болуының символ сөзі ретінде қолданылған. Әдетте тегің кім дегенді кейде «сүйегің қайсы ел» деп те айтатыны бар. Қазақтың дәстүрлі сөздерінде «ақсүйек», «қарасүйек», «сарсүйек» деген сөздер кездеседі. Қара сүйек – бұл қарапайым адамдар. Сары сүйек деген бұл – құдандалы байланысты көрсетеді. Ал, ақсүйек деген арғы атасынан қаракөктің тұқымы дегенді білдіреді. Қазақта Шыңғысханның үлкен ұлы Жошыдан тараған Төрелер сондай ақсүйектер ретінде Қазақ хандығы кезінде елді билеу құқын өз қолына алған болатын. Ақсүйектер қара қазақпен араласуда белгілі шек қойды. Мысалы, өздерін пайғамбардан тарататын Сейіттер әулеті әртүрлі әлеуметтік жіктерден қыз алғанымен, өз қыздарын басқаларға бере бермеген. Өйткені сейіт қызынан туған бала, ата-тегіне қарамай, Мұхаммед пайғамбар әулеті сейіттердің барлық құқығы мен артықшылығына ие болып отырған. Сейіт болу құрметі қымбат бағаланғаны, олардың өз қатарына өзгені жолатпауға тырысқаны соншалық, XVIII-XIX ғ. тіпті Шыңғыс тұқымына жатпайтын Түркістан билеушілерінің кейбірі өз ұрпақтарының дәрежелері мен құрметті теңеулеріне «сейіт» деген жоғары атақты қосу үшін Мұхаммед (с.ғ.с.) пайғамбар әулетінен зорлықпен қыз алып отырған деп жазады тарихшы Т.И.Султанов.

М.Михайлов келтірген дерегі бойынша, ақсүйектер оқып және жаза білген сауатты жоғары топ деп саналған. Сондай-ақ, ақсүйектер жолын жалғастырушы балаларының сауатын ашу мақсатында алдымен молдадан дәріс алған. Ақсүйектердің саяси, әлеуметтік құқығында артықшылықтар болды. Айталық, әдет-ғұрып құқығында ақсүйектердің артықшылықтары арнайы белгіленді: қожаны өлтіргені үшін 3000 қой, ал төрені, сұлтанды өлтіргені үшін 7000 қой құн төленді, ал ханның құны қарапайым жеті қазақтың құнына тең болды. Негізгі уәж хан жеті рудың немесе жеті ру тармағының әміршісі екендігі [66].

*Қазақтың дәстүрлі дүниетанымында СҮЙЕК – ұрпақ, бала, ата-тек, туыстық ұғымдарын білдіреді. Сүйектің осылайша ұлт танымында құндылыққа ие болуы аталмыш сөздің концепт құруына негіз болып тұр.*

*Фреймдік түсінік бойынша:*

1. *Сүйек – адамның жаратылысы.* Фреймдік түсініктегі сүйек қазақ тілінде мінез, дене бітімнің сипатын, шаршау, әлсіреу, жүдеу, арықтау, т.б ұғымдарын беруде белсенді көрініс табады. Мысалы:

*Сүйек бермес – комағай, обыр.* Бұл сенсорлы түсінік, яғни көзкөрім арқылы санада қалыптасқан фреймнің бір бөлшегі (түсірілімі) «құр сүйек», «сүйегі адырайған» қолданыстарымен салыстырыла сипатталады. *Сүйек бермес* ұғымы көз алдымызға етті, толық, денелі, томпақ адамды елестетеді. Негізінен оның түпкі архетипі мүшелі сүйекті екі жағынан ұстап, ортасынан тістеген сараң адамды сипаттаудан туындаған делінеді. Келе-келе адамның бойындағы сүйегі көрінбес, толық денелі бейнесін суреттеу мағынасы кең қолданысқа ие болған.

*Сүйегі сал болды (әлсіреді, мешел болды).*

*Сүйегін шығарды (өлген кісіні жерлеуге алып кетті).*

*Сүйегі саудыраған (қартайған, арық адам)*

*Сүйегі ауыр (денелі).* Бұл қолданыстарда сүйек – адам мүшесі фреймінің үзіктері болып саналады.

*Ұлттық стереотиптік түсінік бойынша:*

2. *Сүйек – темперамент.* Ұлт танымындағы гештальт-құрылым.

Сүйекке біткен мінезді өзгерту мүмкін емес екенін ұғынған қазақ халқының терең танымындағы мәдени код. Мысалы,

*Сүйегі қызды – елікті, намысы қозды, намысқа шапты.*

*Сүйекке сіңген – бойына дарыған, табиғаты соған дағдыланып, әдетке айналған мағынасында.*

*Сүйекке біткен қылық – ежелгі, туа біткен мінез.*

*Сүйекке тиді, сүйекті сырқыратты – жанын ауыртты, көңіліне қаяу түсірді.*

*Сүйегі жасық – бос, ынжық.*

*Сүйекті жарған – ар-ұятын қорлаған.*

*Сүйекке біткен қылық – ежелгі, туа біткен қасиет.*

*Етпен қайнап сүйекке сіңген мінез – табиғи мінез.*

*Сөз етінен өтіп, сүйегіне жетті.*

*Сөз сүйектен өтер.*

3. *Сүйек – ұрпақ.* Қазақ танымында ұрпақ ұғымын танытанын концептуалдық құрылым тармақтары кең. Мысалы, *артында қалған тұяқ, асылдың сынығы, бәйтеректің бұтағы, әулие ағаштың тамыры, артында қалған көзі, қарашығы, қаны, жүрегіннің бір бөлшегі* т.б фразеологиялық және бейнелі қолданыстар ұрпақ түсінігін сипаттайды. Сол концептуалдық құрылым қатарына сүйек ұғымы да енеді. Сүйек – қазақ танымындағы ұрпақ концептісінің ұлттық стереотипі. Мысалы:

*Бойына шала сүйек бітпеді.* Яғни балалы бола алмады деген ұғымды *сүйек бітпеді* деп жеткізудің астарында ұлттық стереотипті түсінік жатыр. Ұлттық таным бойынша, «адам – бала – сүйек» – ассоциативтік түсініктер.

*Сүйегі менікі, еті сенікі.* Бала менікі болғанымен, сенің қол астыңда, не істесең де еріктісің деген мағынада. Қазақ баяғыда баласын молдаға оқуға бергенде «сүйегі менікі, еті сенікі» деп беруші еді.

4. *Сүйек – ата-тек.* Қазақта бай, дәулетті әулеттің ұрпағы ғана текті сүйек деп танылмаған. Еліне елеулі болған, жақсылығымен танылған, өнегесі мол, халықтың аузында қалған кісілердің ұрпағы да *сүйегі асыл* деп танылған. Мысалы,

*Сүйегі асыл* – тегі жақсы. Сүйегі асыл дүр еді, Құдайдың өзі біледі, Он төртінші айдай боп, түседі кімнің қасына (Қамбар батыр жырынан).

*Сүйегі жаман* – тегі нашар. Ескі заманда үстем таптың бұқара халық адамына «ақсүйекке» жатпайтын еңбекшіге кеміте қойған лауазымы.

*Сүйегін қорлады* – ата-тегіне намыс келтіретін, қорлық болатын іс етті.

*Сүйекке таңба болды* – тұтас бір әулеттің тұтас бір ата ұрпақтың арына дақ түсірді деген мағынада.

*Сүйек қас* – тұқымымен жеті атасынан бері қас, өштес.

*Сүйек сақтар тек болмас* – ұрпақтан ұрпаққа ауысарлық кек. Жаман адам белгісі – сүйек сақтар тек болмас. Жақсы адам белгісі – ашуы бар, кек болмасы (Шешендік сөздерден).

*Сүйекті жарған* – ата-тектің ар-ұятын қорлаған.

5. *Сүйек – туыстық.* Бүгінге дейін жеткен құдандалы болу салт-дәстүрінің мән-мазмұнын «сүйек жаңғырту» ұғымы арқылы толық тануға болады. Бұрындары құдандалы болған жақтар қайтадан қыз алысып, қыз берісіп құдалықты одан әрі жалғастырса, оны «сүйек жаңғырту» дейді. Бұл салт қыз бен жігіттің келісімімен қазір де жасалып жүр. Ұзақ уақыттан құдалығы жалғасқан немесе көне құдаларды «Сары сүйек құдалар» дейді. «Сүйек жаңғырту» дегеніміз – ол қазақ халқының байырғы көне салты. Бұл салт-дәстүр өте ескі болғанымен қолданысқа қолайлы әрі тиімді. Сүйек жаңғырту – негізінен өте алыстап кеткен ағайын туысты ана (шеше) жағынан бауырларды қайта жақындату мен қосуға арналған салт. Бұл салттың түрі әке жақтан алыстаған ағайындарға қолданылмайды. Рулық ерекшеліктерді ескеру – ең басты сипат.

*Сүйек жақын болды. Сүйек болды* – жекжат болды, құдандалы болды.

*Сүйек жаңғыртты* – бұрыннан құдандалы болған кісілер қыз берісіп, жекжаттықты қайтадан жаңалады.

*Сүйек тамыр* – ежелден жақын адамдар.

*Сүйек шатыс* – қыз алып, қыз берген қарсы құдалар, құдандалы жекжат.

Демек *тек, ұрпақ, жалғастық* ұғымдарын *сүйек* сөзімен үйлестіре қолданған қазақ танымында *ақ* әрқашан пәк, таза, рухани адал мәнінде жұмсалатынын тағы білеміз. Олай болса, осы екі сөзден біріккен АҚСҮЙЕК ұғымы *рухани адал, пәк текті, ақ текті* ұрпақ мағынасын білдіреді екен.

Сонымен тектілік, ақсүйектілік – мағыналас ұғымдар. Қазіргі қолданыста осы ұғым, яғни аристократиялық ұғым бірде ұнамсыз мәнде қолданылса, бірде аса мәдениетті элитаның жарқын көрініс ретінде жұмсалады. Мәселен, *Жазымпаздық* – дерт. Ақсүйектік – маңғаздықтан айрылғандардың ахуалы [67]. Осы қолданыста ақсүйектердің бойындағы маңғаздық жағымсыз мәнде сипатталып тұр. Ал «Қазақ сынды қайсар, текті халықтың сол ақсүйектігін құртуда жер бетінің жегі құртындай болған коммунистік жүйе көп жұмыс жүргізді. Бізді ақсүйектіктен айырып, қара кемік күс табан құлға айналдыруды ойлады. Ендігі жерде қара кемік жілікті ағартып ақсүйектік жасау үшін келесі ұрпақтың санасынан адалдық күтетін дәуір басталды» [68] – деген қолданыста ақсүйектік қоғамның элиталы бөлшегі ретінде қабылданған. Орхидея гүлі – *даналық, нәзіктік және ақсүйектік символы* [69]. Сондай-ақ *ақсүйектік талғам, ақсүйектік мәнер* қолданыстары жиі кездеседі. Мәселен, дүкендерде *ақсүйектік талғамға сай көйлектер таңдаңыз* деп ұсынады.

Дегенмен АҚСҮЙЕК1 – қазақы танымда бай, болыс, билеуші, дәулетті ұрпақты (аристократты) емес, сүйегі асыл, тегі адал, рухани бай адамдар ұрпағы деген мазмұнды ашуда ұтымды қолданылады.

АҚСҮЙЕК 2 – қазақтың ұлттық ойыны. Айлы түндерде ойналатын жастардың кең таралған дәстүрлі ойыны. Ақсүйек ойынында лақтырылатын сүйектің өзі «ақсүйек» деп аталады. Бұл ойынды ай жарық түндері, көбінесе жаздыгүні қыз бен жігіт, бозбалалар ауыл сыртында ойнайды. Мал келіп, қораланып болғаннан кейін күзет түнінде ауыл шетінде ойын басталады. Ойынға ертеде ірі қараның жілігі пайдаланылған. Ақсүйек ойынының бірнеше нұсқасы бар. Ақсүйек ойынында отқа табыну, табиғаттың жандануы және табиғат мезгілдерінің ауысуы, осыған орай, шаруашылық маусымның ауысуы көрініс тапты. Ақан сері Ақтоқтысымен, Абай Әйгеріммен, Біржан Ләйлімен ақсүйек арқылы табысқан деседі.

АҚСҮЙЕК 2 – қазақтың мәдени құндылықтарының бірі. Себебі аталмыш ойын өзге халықтарда жоқ. Жаздың айлы түнінде бойжеткен мен бозбалалардың көңіл көтеріп, бой жазатын, табысатын, бірін-бірі сынап, тануға мүмкіндік беретін дәстүрдің бір түрі. Қазақтан асқан астроном жоқ. Көктемнің соңында, мал төлдеп, қора толған шақта, ауылдың аузы аққа жетіп, көңілі көтерілген уақытта, кешқұрым мал жайғап, үй тірлігі біткеннен кейін ауыл жастары бас қосып, ақсүйек ойнайды. Сүйектің түнде жарқырап көзге айқын түсетін қасиетін байқаған халық ойынның атрибуты ретінде таңдап алуына да өмірлік тіршілігінің мал шаруашылығымен байланысты екені негіз болады. Сүйектің бойындағы кварцтың қараңғыда жарқырайтын әсерін химиялық зерттеуден бұрын қазақтар таныған десек артық айтпаған болар едік. Себебі көшпелі халықтың, Ұлы дала елінің тіршілігі айлы түннің астында малдың күтімімен өткен. Малдың сүйегінің әрбір қасиетін, дарқан даланың қыр-сырын меңгерген қазақ халқының байқағыштық, сезгіштік қасиеті ұлттық ойын Ақсүйектің қалыптасуына да сеп болғанын аңғарамыз. Сондықтан ұлттық тіршілігінен, өмірлік болмысынан, дүниетанымы мен дәстүрінен хабар беретін Ақсүйек 2 ұғымын ұлттық лингвомәдени бірлік ретінде қабылдауымыз керек.



Қазақ тілінде қолданыстан ажырап қалған, кейбір этнографизмдердің омоним құрау мүмкіндіктерін пайдалана отырып, жоғарыдағы семалық талдауға негіздеп зерттеп көрелік.

Қазақ тілінде АҚТЫҚ сөзінің бір-біріне ұқсамайтын 4 түрлі мағынасы бар. Әдетте бұл сөзді айтқанда ең алдымен есімізге ақ мата түседі.

АҚТЫҚ 1 – ақ мата, кездеме түрі. *Әйелдер бастарына ақтық ақ жаулық салады* (Қазақ тілінің аймақтық сөздігі). Өлікті жөнелтуде, ақ арулап жерлеуде ақтық матасы қажет етілетінін де жақсы білеміз. Оны да ақтыққа орау деп атайды.

АҚТЫҚ 2 – ескі наным бойынша киелі, қасиетті жерлерге байлап, ілінетін шүберек. Бағзыдан келе жатқан сан алуан сенім наным мен дүниетанымдық ұстанымдардан туындаған ғұрыптық рәсім. Қалыптасқан үрдіс бойынша, ақтық көбінесе киелі деп танылған жерлерге, иенде дара өскен ағашқа, арасан, бұлақ басындағы тал, терек пен бұталарға байланған. Ақтық байлау арқылы әулие-әмбиелерден, ата-бабалар аруағынан тілек тілеген, яғни біреулер ұрпақ тілеп, бала сұраса, енді екіншісі ауруына шипа, көмек сұраған. Ақтық ақ көңіл, ақ тілек, амандыққа, адалдық, жолына арналып тағылатындықтан, оны байлаған кезде «А, құдайым, ақ жүрек, ақ тілегімен жалбарынамын, артын, жолын таза сақтай гөр!» деп тілейді. Ақтықты байлау рәсімін көбіне әйел адамдар атқарды. Қазақта тіршілік цикліне қатысты рәсім, жоралғыларда ақтық мынадай жағдайда, яғни сүндеттелетін баланың қоржынына, атына, «атқа мінгізу» рәсімінде бала мінген аттың жал-құйрығына; жаңа көтерген отау үйдің шаңырағына; жаңа түскен келіннің қайын аталарының үйіне алғаш рет есік көріп енгенде есікке байланады. Тіршіліктің барлық саласында ақтық байлаудың алатын орны бар және ол қатаң сақталатын рәсімдер қатарына жатады: жаңадан айғыр таңдап қойғанда жалына ақтық байлайды, бәйгеге түсетін құнан, жүйріктің жал-құйрығына, жарысқа түсетін балуан қолына, пішілген (ақталанған) аттың құйрығына, мал пішкен пішпешінің қолының сағасына деген сияқты. Көктемде алғаш ақ молайған кезде сүт сауатын шелектің құлағына, қымыздың сабасына ақ шүберектен ақтық байлау міндетті рәсім болып табылады. Қазақы ортада ас, тағам мәдениеті мен осыған қатысты түрлі ғұрып-жоралғылар бойынша, ақ тағам басқа жаққа апару, сыйлау, дәм алмасу ғұрыптарында ақ тағамды құйып әкелген ыдыстың (торсық, сүйретпе, саба) құлағына ақтық байлап жібереді. Киелі бұлақ, арасан басына келушілер дұға оқып, тілек тілеп матаға түйіп ақша байлайтын дәстүр кейбір өңірлерде әлі де болса кездеседі. Ақшаның аз, көп болуы шарт емес, тек тілек, ниет түзу болса болғаны деп санайды. Байланған ақтықтарды жолы түскен кез келген адам «Тілегің қабыл болсын!» деп дұға оқып, ақтықтан алынған тиын-тебенді алады. Бірақ, оны теріс іс-әрекетке, жағымсыз жайларға, арақ-шарапқа жұмсауға болмайды. Жерік әйел қақпанға түскен, атып алынған аң мен құстың немесе ауға түскен балықтың етін, әлде белгілі бір мүшесін жеп жерігін қандырам десе, аңшының мылтығына, қақпанына, балықшы қармағын, т.б. құрал-саймандарына ақтық байлауы тиіс. Мұндайда ақтық ақ шүберекке (матаға) түйілген дәм, ақша, жоралғысын беруі шарт. Және кәдімгі жіпті

ширатып байласа да болады. Егер, қару-жараққа, құрал-сайманға ақтық байланбаса, онда иесі оларды «аптауға» мәжбүр болады. Бақсы ойыны басталар бұрын зікір салғанда қолына алатын құрал сайманның (балта, күрек, қамшы және т.б.) мойынын ақ жіптен ақтық байлайды.

Байқап отырғанымыздай, Ақтық 1 мен Ақтық 2 архисемалары ортақ. Түпкі түбірлі мағынасы – ақ мата. Бірақ неше түрлі қызметтік мәнге ие болған. Ақтық 1– тура мағынасында мата атауы ретінде танылса, Ақтық 2 – киелі рәсім ретінде қабылданады. Олардың дифференциалдаушы мағыналары: *ақтық жаулық, ақтыққа орау, ақтықтан тіктіру, ақтық жсырту* – Ақтық1 семалық өрісін құрайды. *Ақтық байлау, ақтық ілу, ақтықтан алынған тиын-тебен, ақтықтан түскен табыс*, т.б. – Ақтық 2 семалық өрісін құрайды.

АҚТЫҚ 3 – қайтыс болған жақын туған жанашырға немесе би, төрелер беретін мал. Ертеде ақтыққа атан түйе, жылқыға шамасы жетпегендер көбінесе қой атаған. Ешкі, сиыр бермейді. Қойды қазаға байланысты науқанға атап береді. Ауқаты аздар болса мата берумен шектеледі. Ақтықтың негізгі атауы аза малы деп аталады Өйткені, бұл рәсім өзінің түптөркіні жағынан аза малы рәсіміне мейлінше сәйкес.

АҚТЫҚ 3 – этнографизм болғандықтан, әрі қазіргі қолданыстан тыс қалғандықтан жасырын семаға айналған. Имплицитті сипаты басым.

АҚТЫҚ 4 – інгенін қайытқаны үшін немесе биесіне шаптырғаны үшін бураның және айғырдың иесіне жасырын берілетін кәде. Оның құны көп болмайды. Бұл – айғырдың немесе бураның иесіне көрсетілген құрмет.

АҚТЫҚ 5 – тыңшылық жасап, өсек-аяң жеткізгені, біреуді сүріндіру, ұтыстыру үшін немесе жағымсыз жасырын қызметі үшін берілетін сыйақы. Алайда ел арасындағы осы жаман әдетке ертеден тыйым салынған. Анықталғандар айып төлеген. Ақтық берушілер де қатал жазаға ұшыраған. Қазіргі таңда бұл сөздің қызметін *пара* сөзі атқарады. Көркем шығармада ғана кездесетін бұл қолданыс бүгінгі күні жасырын сема қатарына қосылды: «Омбыдан тағып қайтқан ақтығыңды ақтағалы тұрсың ба?» деп оған ауыр сөз айтады (Е.Сакқұлақұлы).

АҚТЫҚ 6 – немере (жерг.). (Аймақтық. Түрікменстан Республикасы: Ашхабад облысы, Ташауыз облысы; Қарақалпақстан). Ақтықтан туған балам да ер жетіп қалды (Түрікменстан Республикасы, Ташауыз облысы). Нөкістегі оқып жүрген ақтығымды сағындым (Қарақалпақстан).

АҚТЫҚ 7 – дәнді егіске арналған жер. (Аймақтық. Жамбыл облысы: Мерке ауданы, Шу). Біздің жақта ақтық биыл бітік болды (Шығыс Қазақстан облысы, Ұржар ауданы). Бүгін ақтықты шауып жатқан көрінеді (Шығыс Қазақстан облысы, Ұлан).

АҚТЫҚ 8 – Соңғы, ақырғы. Менің саған ақтық айтар ақылым мынау: осы өзіміздің елден шамаң келсе, алысқа кет. Кешегі күні бай болып, толықсып тұрған еліңде бүгін тіленші болып, тентіреп жүруден ауыр қорлық жоқ. Менің ақтық ақылым осы, Бұқарбай (М.Жұмабаев, Шығармалары). Ар мен жара кернеген, жаны күйген ақ сұңқар, ақтық күшін жинап ап, сұңқылдай қатты сөйледі (Ж.Аймауытов, Шығармалары).

АҚТЫҚ 9 – Адалдық, пәктік, кінәсіздік, жазықсыздық. Қайратың мен Сақтығың Көріне ме маңайда? Өлше істің ақтығын, Ынсап бар ма оңайда (Ш.Құдайбердиев, Шығармалары). Ғайша өсектен намыстанып жылап, әркімге шағып ақтығын айтып көріп еді, оның да паналығы болған жоқ (М.Әуезов, Қараш-Қараш).

Осындай компонентті талдаулар когнитивтік лингвистика зерттеулерінің аясын одан әрі кеңейте түседі. М.В.Пименованың пайымдауынша, ассоциациялық тәжірибе мен лексика-семантикалық өрісті пара-пар қойып талдауға да болады.

А.П. Бабушкиннің «концепт – бұл ұжымдық сананың дискретті бірлігі. Ол тіл тұтынушының ұлттық санасында сақталады» деген тұжырымын негізге алатын болсақ, ұғым туралы танымды анықтау үшін сөздің семантикалық құрылымын екі жақты қарау керек: материалдық жағы (лексема), идеялық жағы (семема). Материалдық жағы – ұғымның тілдік көрінісі, яғни вербалдану ерекшелігі (фразеологизм, көркем-бейнелі сөз, мақал-мәтел, т.б.). Идеялық жағы – ұғымның мазмұнын, кодын ашатын ақпараттар (халықтың ассоциативтік, стереотиптік қабылдау, бейнелі ойлауы, т.б.). Осы жүйеге сүйене отырып, бірнеше мағынаға ие болған БАЛДАҚ омонимін талдап көрелік.

БАЛДАҚ 1 – қыран құсты салт атпен алып жүруге арналған, құс салмағынан қолы талмауы үшін құсбегінің биялай киген оң қолының білегін сүйеп тұратын таяныш зат ретінде қарастырылады.

БАЛДАҚ 2 – аяғы кем немесе мерткікен адамдардың сүйеніп жүруі үшін жасалған таяныш құрал деп білеміз. Балдақтың аяқ жағы бірегей, басы ашалы және ортасында ұстайтын ағаш таянышы болады. Ауру адам жазылғаннан кейін балдақты қайталап ұстанбайды. Керісінше балдақты аулаққа апарып тастайды немесе мерткікен басқа бір адамға тегін беріледі. Мұнысы – аурудың қайталанбасын немесе отбасының мүшелеріне дарымасын дегенді ырымдағыны. Балдақ ақсақалдықтың және адамның жасы келгендігінің айғақ-символы рөлін де атқарды.

Екі балдақ ұғымының да қызметі ұқсас. Бірақ жасалу пішіндері мен қолданылу қызметі әртүрлі. Дегенмен, бұлардың қайсысы бірінші қолданысқа ие болса, соған ассоциациялық түсінік екіншісінің де солай аталуына негіз болған.

БАЛДАҚ 3 – алтыннан және күмістен сомдап соғылған немесе құйылып жасалған көзі жоқ сақина. Ертеректе балдақты көбінесе ерлер салған. Балдақ сақина эстетикалық мәнінен басқа оның иесінің әлеуметтік статусын айғақтайтын символдық функция да атқарды. Қазақта «Алтын балдақ қол сәні, әшекей кесте тон сәні» деген сөз бар. Жүзіктің балдақтан айырмашылығы – жүзікке асыл немесе жартылай асылтастардан көз салынады [70].

БАЛДАҚ 4 – перде, шымылдық, кілемнің бау өткізетін сары жез шығыршығы, жалпақ таспа етіп жасалған бөлігі. Ол шымылдықты ысырып, жылжыту қызметін атқарады. Беткі жағын бұйымның негізгі өрнегіне, түсіне сәйкестендіре ою, кестемен әшекейлеп сәндейді. Қазақы ортада балдақ перде

мен шымылдықты әдетте көрші елдерден – Ресейден, Бұқардан, Қытайдан әкеліп отырды.

БАЛДАҚ 5 – кесу, қырку, шабу, қию қаруының қолға ұстар бөлігі, тұтқасы. Алтын балдақ тіркесі халық ауыз әдебиетінде жиі кездеседі. Балдақ – қылыш, семсер, қанжарларда адамның қолын қарудан қорғап, жауынгерге қарсыластың қаруын қағып, іліп бұрау арқылы қорғаныс жасауға мүмкіндік беретін қарудың маңызды бөлігі. Қылыш, семсерлердің сабы қолға ұстағанда, ал болаты (жүзі) қында тұрғанда көрінбей тұрса, балдағы қашанда көрініп тұрады. Сондықтан асыл, бағалы қылыш, семсерлерде олардың балдақтарының сәнді, әсем болуы ескеріліп, ұсталар оны көркемдеуге көп көңіл бөлген. Қазақтар балдағы алтындалып әшекейленген қылыш, семсерлерді осы сипатына сәйкес «алтын балдақ» деп те атаған. Мұндай алтын балдақты қылыш, семсерлерді әдетте биік дәрежелі адамдар, атақты батырлар ұстаған. Ерте кездегі жоғары дәрежелі ел билеушілердің қолына ұстайтын таяғының (асасының) алтын тұтқасы да алтын балдақ деп аталған.

*Қолыма асынғаным алтын балдақ,*

*Мен келдім Желкемерді суға жалдап* (Махамбет).

БАЛДАҚ 6 – қазақ қолөнерінде қолданылатын өрнек түрі. Балдақ өрнегі көбінесе кестеге, ағаштан жасалатын бұйымдарға, айталық, адалбақанға, сандыққа, кебежеге, піспек сабына салынады. Тұмарша өрнегімен аралас келген түрін балдақ тұмарша деп атайды.

БАЛДАҚ 7 – алтын, күміс жапқан орындықтың таянышы. *Бұл – арқалығы биік, оған ай суреті салынған, балдақтары сүйекпен, мақпалмен әшекейленген мол орындық* (Б.Аманшин, Жар мұңы).

БАЛДАҚ 8 – сүзектің ішіндегі балықтың мөлшерін байқауға қажетті құрал (ұзындығы 5-6 м түзу ағаш). *Түбекке балдақты салып олай-бұлай қозғалғанда балықшылар сүзекке қанша балық түскенін жобалайды* (Қ.Айтазин, Кәсіби лексика).

Қорыта келгенде, адамдық санасындағы ұғымдық аппараттың арқаулы элементі бола тұрып, концепт күрделі әмбебаптық құбылыс болып табылады. Бір-бірімен өте тығыз байланысқан, ұғымдық аялары өзара қиылысып, бірін-бірі анықтап және толықтырып отыратын концептілердің бар болуы ешқандай күмән тудырмайды. Омонимдік қатарда да концептілік өріс құрайтындары көптеп кездеседі.

### **1.3 Терминдік, аймақтық омонимдер**

Бұл тараушамызда омонимдерді терминдік омонимдер және диалектілік омонимдер деп қарастырып отырғанымыздың бірнеше себептері бар. Бірінші, кез келген тіл негізінен әдеби тіл, аймақтық немесе жергілікті тіл, ғылыми немесе ғылым тілі деп үшке бөлінеді. Оның өзіндік себептері де бар. Аймақтық тіл де, ғылым тілі де әдеби тіл құрамына енгенімен, әдеби тілге оппозициялық қатар құрай алады: әдеби тіл – аймақтық тіл, әдеби тіл – ғылым тілі. Соның бірі – сөз болып отырған тілдердің ішінде өзіндік омонимдік жұптардың болуы. Сонымен қатар, синонимдік, антонимдік қатарларын құруы, негізінен олардың

қорында сөз таптарының көпшілігі кездесуі және т.б. Мысалы, **Баспақ** сөзін алайық, ғылым тілінде 1) «Алты айдан бір жасқа дейінгі есейген бұзау», 2) «Қойда болатын ауру»; аймақтық тілде 1) (Алматы обл. Кеген, Жамбыл, Шу аудандарындағы қазақтар тілінде) «Мал (сиыр, қой) ауру», 2) (Түркіменстан қазақтары тілінде) «Жылқының бас терісінен істелген тұз салатын ыдыс». Көрсетілген бір *баспақ* сөзі ғылым тілінде де, аймақтық тілде де омонимдік қатар құрап тұр. Сөзіміз дәлелді болуы үшін тағы да мысалдар қатарын берейік, ғылым тілінде **түбір** – лингвистикада «сөздің әрі қарай бөлшектеуге келмейтін, лексикалық мағынасын сақтаған негізгі бөлігі», математикада «а санының n деңгейі – кез келген x (белгіленетін, ол түбірасты өрнек деп аталады) саны, оның n деңгейі (a) тең. Түбірді табу амалы түбірден шығару деп аталады. 2) Теңдеу түбірі – теңдеудегі белгісіз санның орнына қойғаннан кейін теңдеуді теңдікке айналдыратын сан». Ботаникада бұл «өсімдіктің осьтік органы. Оның ұшынан бастап өседі, оң геотропизмі бар, яғни Жердің орталығына қатысты бағыт бойынша өседі». Аймақтық тілде **ақ**<sup>1</sup> (Алматы облысы, Жамбыл ауданы) сауылатын малдардағы ауру; **ақ**<sup>2</sup> (Алматы облысы, Жамбыл ауданы) анық, айқын, шын; **ақ**<sup>3</sup> (Жамбыл облысы, Жамбыл ауданы) тек, тек қана; **ақ**<sup>4</sup> (Ресей Федерациясы: Волгоград, Қалмақ автономиясы) теңіз және т.б.

Тіл ғылымында әдеби тілге берілген анықтама көпшілікке белгілі. Ғалымдар ғылым тілін екі бағытта түсіндіреді. Бір ғалымдар оны әдеби тіл шеңберінде қарастырса, енді бір ғалымдар дербес тіл ретінде қарастырады. Академик Ә.Қайдар: «Ғылым тілі – бүгінде әдеби тіліміздің ең сүбелі саласы, жон арқасы, ғылым тілі қалыптаса алмаған әдеби тілді толыққанды әдеби тіл деп айтуға болмайды» [71, 10 б.], – деп көрсетеді. Академик Ө.Айтбайұлы Ә.Қайдардың ізімен ғылым тіліне мынадай анықтама береді: «Ғылым тілі – ғылыми негізде жасалатын өзіндік қалыптасу принциптері бар, стильдік өңі ерекше әдеби тілдің бір түрі. Әдеби тілдің ғылымға қызмет ететін бір тармағы. Адам, қоғам, табиғат жөнінде ақиқат ақпарат беретін, шындықты баяндайтын ғылыми мәтін (текст)» [72]. Ал енді ғылым тілін дербес функционалды тіл ретінде қарастыратын көзқарастарға В.П.Даниленконың пікірін келтіруге болады. Ғалым ғылым тіліне үлкен дербестік беріп, ол өзінің элементтерінің құрамы мен қызметі жағынан «жалпы әдеби тілдің ғана емес, жалпы ұлттық тілдің де аясынан шығады» [73] деп санайды. Пікірлердің бір ұшы ғылым тілін «терминологиялық лексика» ұғымының аясында түсіндіру барысынан көрінеді. Осы орайда зерттеушілер *жалпы лексика – арнаулы лексика, әдеби тіл – арнаулы мақсатта қолданылатын тіл, термин – бейтермин, сөзқолданымды реттеу – терминологиялық жүйелерді құру* тәрізді оппозицияларға сүйене отырып, терминологиялық жүйелердің автономды мәртебесін, әдеби тілдің құрамына кірмейтіндігін дәлелдеуге тырысады [74].

Қазақ тіл білімінде ғылым тілінің *арнаулы тіл* деп аталуы да тектен тек емес. Жұмысымызда *арнаулы тілді* белгілі бір ұлттық тілдің құрамындағы қосымша тіл ретінде қараймыз. Сол себептен де олардың құрамындағы омонимдерге жеке тоқталамыз. Аймақтық тілді де әдеби тілге қарама қарсы қойып қарастырамыз.

Тіл білімінде диалектілер мен говорларды зерттейтін саланы диалектология деп атайды. «Диалектологияның міндеті – жергілікті тіл ерекшеліктерін тексеру. Қазақ диалектологиясы қазақ тіліндегі говорлар мен диалектілерді зерттейді. Диалект, говор деп халықтық я ұлттық тілдің өзіндік ерекшеліктері бар жергілікті тармақтарын, бөліктерін айтамыз. Ол жалпы тілге тән ортақ белгілерден өзгеше ерекшеліктерді қамтиды» [75, 4 б.].

Тіл білімінде диалектологияға байланысты *диалект, говор, наречие, аймақтық тіл* деген ұғымдар қолданылады. Диалектолог ғалымдар диалект терминіне қатысты «Диалект деген термин тілде жалпы халықтық сипат алмаған, белгілі бір жерде ғана қолданылатын ерекшеліктердің жиынтығын, өзіне ғана тән тілдік ерекшеліктері бар жекелеген аймақ, территорияны білдіреді. Бұл мағынада диалект халық не ұлт тілінің құрамды бөлігі болып табылады» [75, 4 б.] деп көрсетеді. Сілтемеден аңғарғанымыздай ғалымдар диалектіні әдеби тілдің құрамды бөлігі ретінде қарайды. Дегенмен де ғалымдар диалектологияны жергілікті тілді зерттейтін ғылым саласы деп танып, оларды да әдеби тіл сияқты фонетика, лексика, грамматика салаларында жіктеп түсіндіреді [75]. Кейінгі диалектолог ғалымдар жергілікті ерекшеліктерді сөйленіс ретінде ғана емес, әлеуметтік лингвистикалық аспектіде аймақтық тіл ретінде де зерттеу жағына баса назар аударады [76]. Зерттеуші «Қытайдағы қазақтар тілінің сипаты: аймақтық тіл ме әлде сөйленіс пе?» деген мақаласында «Қазақ диалектологиясында шығыс сөйленістерінің құрамында қарастырылып келген Баян-Өлгий (Моңғолиядағы қазақтардың тіл ерекшелігі), Шыңжаң (Қытайдағы қазақтардың тіл ерекшелігі) сөйленістерін қазіргі кезде толық аймақтық тіл деп айтуға негіз бар» [76] деген қорытынды шығарады.

Жоғарыда келтірілген ғалымдардың еңбектерін саралай келе, жергілікті ерекшеліктер тіліндегі омонимдерді жеке қарастыруды қажет деп санаймыз. Бұндай зерттеудің бастамын Ғ.Қалиев пен Ш.Сарыбаевтың еңбектерінен байқаймыз. Ғалымдар зерттеу еңбектерінде диалектілік омонимдерге арнайы тоқталған еді [75, 86-87 б.]. Орыс тіл білімінде, тіпті, орыс диалектілік сөйленістеріндегі омонидерге 16 560 бірліктен тұратын сөздік құрастырылған [77]. Мұның бәрі қазақ тіліндегі диалектілік омонимдерді арнайы зерттеу қажеттігіне бағыттайды. Қазақ тіл білімінде лексикологиның бұл саласы зерттелмеген тың тақырып деп айтсақ, артық айтпаған болар едік.

**Омоним терминдер.** Ғалымдар терминдерде омоним болмауы қажет деп көрсетеді. М.Қожаева «Аударматану терминдерінің когнитивтік-семантикалық құрылымы» атты диссертациялық жұмысының авторефератында «1) басқа тілге аудару; 2) басқа тілден алу (кірме сөз); 3) тұрпат межесінің өзгеруі немесе айқындалуы; 4) мазмұн межесінің өзгеруі немесе айқындалуы; 5) көпмағыналылық; 6) омонимия; 7) синонимия; 8) антонимияларды» терминдер мен терминологиялық жүйелерді жалпы лексика мен лексикалық жүйелерден ажырататын аспектілер деп көрсетеді [78, 20 б.]. Дегенмен де қазақ терминологиялық қорында омоним терминдерінің кездесіп қалатынын да жоққа шығармайды [78, 21-22 б.]. Шындығында да, терминқорымыздан омоним-терминдерді көптеп санап алуға болады. Мысалы, **өріс физикада** «еркіндік

дәрежесі шексіз көп физикалық жүйе; материяның негізгі түрі», *лингвистикада* «мағына ортақтығына негізделген, білдіретін құбылыстарының ұғымдық, заттық және қызметтік ұқсастығы бар тіл бірліктерінің жиынтығы» және т.б.

Ш.Құрманбайұлы омоним-терминдер жайында «Көп жағдайда жалпы қолданыстағы сөздің терминденуіне терминделуші ұғым тілде бұрыннан бар ұғымның қандай да бір терминделуші ұғым мен тілде бұрыннан бар ұғымның қандайда бір ұқсастықтары себеп болады» дей келе, терминологияда омонимдік қатар құрай алатын *кебек, редукция, ісіну* және т.б. сияқты мысалдарды келтіреді. Терминологиядағы мұндай омоним-терминдердің жасалуын ішкі терминдердің нәтижесі деп атайды [79, 25-32 б.]. Терминденудің мұндай процесін ғылымда «екінші терминдену», «транстерминологизация» деп атайтындығын сөз ете отырып, «жоғарыдағы терминдердің қайсысын қолданған дұрыс дегенге келер болса, біздіңше, терминденудің бұл түрін «екінші терминдену» деп атау терминдік ұғымды дәл бере алмайды. Себебі, кейбір сөздер жалпы лексикалық өрістен белгілі бір терминологиялық өріске өтіп, одан келесі ғылым саласынан немесе кез келген арнаулы саладан орын алумен ғана шектеліп, яғни екі-ақ рет терминденіп қана қоймауы мүмкін. Бір терминнің үш, төрт немесе одан да көп арнаулы салаға алмасуы терминологияда ұшырасып тұратын құбылыс» [80, 28 б.] екендігін ескерте келе, *ішкі терминдену* деген атау осы процесті дәл береді деп көрсетеді. Яғни, омоним-терминдер біздің тілімізге жат құбылыс емес екендігін аңғартады.

Қазақ тілінде омоним-терминдерді арнайы қарастырған еңбектер де жоқ емес. Ә.Н.Насыритдинова қазақ терминологиясының қорындағы техникалық терминдердегі омоним құбылысын сөз етеді. Автор оларды, яғни омоним-терминдерді салааралық және жүйеаралық деп екі топқа бөліп қарастырады [81].

Ғылым тілінде терминдер *жүйеаралық* және *саларалық омонимдер* деп екіге бөлінетіндігі белгілі. Жүйеаралық омоним-терминдерге ғылымның бір саласында омонимдік қатар құрайтын терминдерді жатқызады: **АҚБАС I.** *Басы жара болып, төсі ісетін жұқпалы түйе ауруы. II. Аяғына күс түсіп, тұяғы бүрісіп өсетін жылқы ауруы, бақай құрт. Бұл екі термин де ауылшаруашылығы саласына, оның ішінде, ветеринария саласына жататын терминдер. ВОЛЬТ I.* *Манеждегі аттың шеңбер ішімен оңға, солға күрт бұрылуы. II. Акробатикада, цирк гимнастикасында – акробат, гимнастың 180 градусқа күрт бұрылуы. III. Фехтованиеде түйреуден қашқақтау, жалт беру.* Келтірілген үш термин де спорт саласына жататын омоним-терминдер. Бұл жерде мына жайтты ескере кеткен жөн. Вольт термині электр саласына қатысты мына ұғымда «*халықаралық бірліктер жүйесінде кернеулі электр тогы күшін өлшеу бірлігі*» салааралық омонимдік қатар түзе алады. Тілімізде жүйеаралық омоним-терминдердің саны аса көп емес.

Салааралық омоним-терминдерге ғылымның екі немесе одан да көп салаларында омонимдік қатар құрай алатын терминдерді жатқызамыз: **АЙМАҚТАНУ I.** *Ағзалардың белгілі бір түрін, туысын, тұқымдасын немесе басқа қандай болса да жүйелік санаттың таралу алабын зерттейтін ғылым.*

II. Халықаралық қатынастың және жаһандық бәсекелестіктің субъектілері ретінде аймақтық қауымдастықтар, топтар мен елдер, олардың аймақтарының дамуының ішкі және сыртқы түркіжайттарын зерттейтін ЖОО-дағы таңдама пән. Бірінші мысалдағы термин анатомия ғылымына тиесілі болса, екінші мысалдағы термин ғылым-білім саласына жататын термин. Сондай-ақ, **ЖЕЛКЕН** I. *Кеменің, қайықтың жүруіне көмек болу үшін мачтаға керілген қалың мата.* II. *Ең ірі жоғарғы күлте жапырақшасы.* Алдыңғы мысалдағы термин техника саласына жататын ұғым, келесі мысалда ол өсімдіктану саласына тиесілі ұғым болып тұр. Тағы бір мысал. **АГГЛЮТИНАЦИЯ** I. *Түбір сөзге, көбіне соңынан жалғанатын қосымшалар арқылы пайда болатын тілдік құбылыс негізіндегі жалғамалы тілге тән ерекшелік.* Лингвистика ғылымының термині. II. *Майда элементтердің түйірленіп желімденуі. Медицина ғылымына тән термин.*

Орыс ғалымы В.П.Даниленконың пікірі бойынша, салааралық терминологиялық омонимияға тән екі белгі бар:

- терминдердің дефинициялары әртүрлі;
- бұл терминдер әртүрлі терминологиялық жүйелерде қолданылады [82, 70 б.]. Байқағандарыңыздай, жоғарыда келтірілген терминдер ғалымның көрсеткен талаптарына толық жауап беріп тұр.

Ш.Құрманбайұлы терминдердің жалпы қолданыстағы және өз ішінде омонимдік қатар құруының себебін былай деп түсіндіреді: «Терминденудің мұндай жағдайында жалпы қолданыстағы термин емес сөз белгілі бір терминологиялық өріске енгізіліп, терминдік мағынаға ие болады да, соның нәтижесінде жалпы қолданыстағы сөз бен термин омонимге айналады немесе сөздің бастапқы мағынасы нақтыланады (тарылады, кеңиді).

Терминденудің бұл түрі жалпы қолданыстағы сөздің бастапқы мағынасының метафоралануы, өзге тілдегі сөздің калькалануы (семантикалық конверсия) және сөз мағынасының нақтылануы сияқты жолдар арқылы жүзеге асырылады.

Ал ішкі терминдену кезінде ең алдымен терминделуші ұғым атауы терминологиялық өрістен алынады. Мәселен, физикада, психологияда, тіл білімінде қолданылатын өріс термині, философияда, тіл білімінде қолданылатын *байымдау* және *донор* (химия, медицина), *субъект* (философияда, логика, заң ғылымында) сияқты көптеген терминдер терминологиялық жүйенің өз ішінде бір ғылым саласынан екінші ғылым саласына ауыстыру арқылы жасалған. Мұндай салааралық омонимдердің туындауына көбінесе жалпы қолданыстағы сөздердің терминденуі тәрізді, ғылыми ұғымдардың өзара ұқсастықтары негіз болады. Сондай-ақ жоғарыда айтқанымыздай, терминологиядағы салааралық омонимдердің пайда болуына тек ішкі терминдену ғана себеп болмайды. Жалпы қолданыстағы сөздердің терминденуінің нәтижесінде де көптеген салааралық омонимдер туындауы мүмкін. Мәселен, өсімдіктанудағы *тамыр* термині мен медицинадағы *тамыр* терминдерінің жасалуына, яғни салааралық омонимдердің туындауына осы ұғымдардың жалпыхалықтық тілдегі атаулары негіз болған. Жалпы қолданыста



*тамыр* деп «өсімдіктің су мен қоректік заттарды жеткізіп тұратын мүшесін» және «қан жүретін жолды» айтады [80, 30 б.].

Шындығында да терминдер жалпы қолданыстағы сөздермен, тіпті, диалектілермен де омонимдік қатар құрай алады. Сонымен бірге терминдер өз ішінде белгілі бір ғылым саласы шеңберіндегі терминдермен де, әр салаға жататын терминдермен де омонимдік қатар құрай береді. Омоним-терминдердің пайда болуының бірнеше жолдары бар. Оның ең бірінішісі – уәж. Мына бір мысалдарға назар аударайық, ДАБЫЛ I. *Әскери бөлімшенің (бөлімнің, құрамның) белгіленген мерзімде толық жауынгерлік дайындықта болуы және алдын ала жоспарланған шепке (орын, жер) орналасуы үшін берілетін шартты (ракета, сирена, горн арқылы) белгі*; II. *Жергілікті жердегі халықты әуе қаупінен, атом, химиялық қарулардың қаупінен немесе т.б. сақтандыру хабары*; III. *Саусақпен қағып ойнайтын музыкалық аспап деген ұғымдарды білдіреді. САҚИНА I. Сәндік үшін саусаққа салынатын, таза металдан жасалған жүзік. II. Құс аяғына салатын мыс, қаңылтыр т.б. жасалған дөңгелек шеңбер және т.б. АЙЫРМА I. Бір санныан екінші санды алғанда қалған қалдық; II. Қойдың, сиырдың бақайында болатын сарып ауруы. Бұл келтірілген мысалдардың алдыңғысында үш мағынаны да ортақтастырып тұрған уәж қандай да бір дыбыс шығару. Яғни, аспап атауының мағынасы басқа терминдердің жасалуына арқау болып тұр. Келесі мысалда сақина сөзінің тұтас алғандағы мағынасы омонимдік қатар құрауға негіз болаған. Омоним-терминдердің басым бөлігі сөз мағынасының метафоралануы арқылы пайда болған. Үшінші мысалдағы омонимдік қатар құруға негіз болып тұрған уәж сөздің жалпы қолданысындағы мағынасы – «өзгешелік, ерекшелік, айырмашылық, парық» деген мағыналары.*

Терминқорымыздағы енді бір терминдер шет тілдерден дайын күйінде омонимдік қатар болып енген: **БЛОК I.** *Шеңберінде арқан асуға арналған ойық белдеуі бар доңғалақ механизм*; II. *Үйдің іргетасы мен қабырғасын қалауға арналып, дұрыс геометриялық пішінге келтірілген жасанды тас*; III. *Шахта алаңының белгілі бір шегіндегі қазу жұмыстары жүргізілетін бөлік*; IV. *Саяси-әлеуметтік топтардың өзара келісімі, одағы. V. Топталған жиын*; VI. *Құжаттардың таңдап алынған біртұтас бөлігі. ВИРУС I. Өте ұсақ, тек қана электрондық микроскоп арқылы ғана көрінетін, көптеген жұқпалы аурулардың қоздыртқыштары*; II. *Торшасы жоқ, өзіне тән геномы бар, тірі торшада ғана өсіп көбейе алатын өте ұсақ автономды генетикалық құрылымдар, ең қарапайым тіршілік иелері*; III. *Басқа бағдарламалар мен файлдарға өз көшірмесін автоматты түрде кірістіре отырып, файлдарды қасақана бүлдіру мақсатында жазылған компьютерлік шағын бағдарлама (1-2 Кб немесе макрос). ВОЛЬТА I. Нота жазуында музыкалық шығарманың шағын бөлімінің аяқ жағы әртүрлі болып қайталануын көрсететін белгі (жақша, сан, цифр)*; II. *Жеңіл жібек сияқты жұмсақ мақтадан жасалған мата. ГАЗ I. Заттың атомдары мен молекулалары бір-бірімен әлсіз байланысқандықтан, кез келген бағытта еркін қозғалатын және өзіне берілген*

көлемге толық жайылып орналасатын агрегаттың күйі; II. Үлгіде, селдір, жасанды жібек мата және т.б. [83, 68 б.].

**Диалектілік омонимдер.** Омонимия құбылысы туралы сөз болғанда біз көбіне әдеби тілдегі жалпыхалықтық нормаға түсіп, әбден сараланған омоним сөздерді ғана қарастырамыз. Алайда қазақ әдеби тілінде орнықпаған, аймақтық ерекшеліктерге (тіпті кәсіби лексикаға) жататын лексикалық бірліктердің әдеби тілдегі, сондай-ақ екінші бір аймақта қолданылатын лексикалық бірліктермен омонимдес болып келетіндігі де, жергілікті тіл ерекшеліктерінің өзі ішінде де омонимдік қатарда келетіні де аңғарылады. III.Сарыбаев әдеби тілге қатысы жағынан барлық омонимдік қатарларды 3 топқа бөледі: *1.Әдеби омонимдік варианттар.*

*2. Диалектілік омонимдік варианттар.*

*3.Әдеби-диалектілік омонимдік қатарлар* [84]. Біз жұмысымызда жергілікті тіл ерекшеліктерінің өз ішінде омонимдік қатар құрайтын бірліктерді III.Сарыбаевтың ізімен *диалектілік омонимдер* деп алып отырмыз. Диалектілік омонимдер де әдеби тілдегі омонимдер секілді лексикалық құрамы жағынан әртүрлі болады. Кейбір аймақтық омонимдердің бастапқы мағынасы қолданылу қызметіне қарай әдеби тілдегі мағынасына жақын келеді. Мысалы, *ашар* сөзі батыс сөйленісінде (говор) «кілт» мағынасында қолданылады. *Есіктің ашарын жоғалтып алып, үйге кіре алмай отырмыз.* Бұндағы **ашар** сөзі кілттің қызметінен туындаған, яғни «ашу» әрекетінің сол өңір адамдарының танымында бірінші болып ұғынылып, оның «кілт» номинациясынан гөрі, заттың қызметіне қарай атағанды ыңғайлы санауы деп түсініледі. Ал қарақалпақ говорында *ашар* сөзі «винт бұрайтын құрал» ретінде қолданылады. *Бұл іске пышақ жарамайды, машиненің ашарын пайдалану керек.* Бұл жерде де әдеби тілдегі *кілт* сөзінің екінші варианттағы омонимі сәйкес келеді. Соған қатысты кілттің ашудан гөрі, бұрау қызметіне қарай, яғни әрекеттік, қолданымдық қызметіне қарай танып, қалай танылса, солай атау сол өңір халқына тиімді болып тұр. Келтірілген диалектілік омонимдер мысалдары заттың (ақиқат дүниенің) қызметі мен әрекетіне қарай аталуы басым көрініс тапқаны, сол тұрғыдан омонимдес сөздер болып тұрғаны байқалады.

Осы секілді *аша* сөзінің де кең қолданысқа ие болып, диалектілік омонимдер мен көпмағыналы диалектілік сөздердің қатарын толықтыратынына талдау жасап көрелік. *Аша* сөзі Қазақстанның шығыс өңіріндегі Семей, Талдықорған говорында «айыр» (құрал) мағынасында қолданылады. Шығыс Қазақстан говорында «аяқ» мағынасында қолданылады. Қарақалпақ говорында **аша** сөзі «арықтың екіге бөлінетін, айырығы» мағынасында қолданылады, сол сияқты осы өңірдің Шет говорында *баған* деген сөзді білдіреді. Қазақстанның солтүстік өңірінде «тіреу» мағынасында қолданылады. Ал Қызылорда говорында «арықтың бір түрі» ретінде қолданылады. Батыс Қазақстанда **аша** сөзі «екі таудың жігі, арасы» ұғымын білдіреді.

Диалектілік омонимдер қазақ тіл білімінде ең алдымен Ғ.Қалиев пен III.Сарыбаевтың еңбегінде сөз болған. «Омонимдер диалектілерге және әдеби тілге қатысына қарай құрамы жағынан әртүрлі болады. Бір ұядағы

омонимдердің бәрі де әдеби сөзден құралуы мүмкін» [75, 86 б.], – дей келе, қас (I қабақ үстіндегі түк; II жау, дұшпан, өш, зиянкес біреуге жамандық ойлаушы; III өте, тым аса, нағыз) сөзін мысал ретінде келтіреді. «Кейде бір ұя құрап тұрған омонимдердің бір сыңары әдеби сөз де, екінші сыңары диалектілік болуы мүмкін» [75, 86 б.], – деп, *долы, сым, тәртіп* сөздерін мысал ретінде көрсетеді. Сонымен бірге бір сыңары әдеби тіл сөзі болып қалған сыңарлары не диалектілік, не кәсіби сөздер болуы мүмкін екендігін де сипаттайды. Осы топтағы сөздерге *құлақ* сөзін келтіреді. Жалпы ғалымдар диалектілік омоним дегенде әдеби тіл мен диалектілік сөздердің омонимдік қатар құрайтын сөздерді танитындығын байқаймыз.

Қазақ тіл білімінде омонимдерді әдеби-диалектілік омонимдер деп қарастыратын ғалымдар қатарына А.С.Пазылованы жатқызамыз. Ол омонимдерді «әдеби тілдегі ұя» мен «диалектілік ұяны» қатар қойып қарастырады [85]. Мақаласында әдеби-диалектілік варианттарды екі мүшелі, үш мүшелі және одан да көп мүшелі деген топтарға бөліп қарастыра келе, бұндай зерттеулердің теориялық мәні үш түрлі аспектіде айқын байқалады деп қорытындылайды: «1. Ұлттық тілдердің ішкі даму заңдылығы бойынша сырттан қабылданатын лексикалық сөздерден гөрі тілдің ішкі лексика-семантикалық өз мүмкіншілігін кеңейте түсу әлдеқайда тиімді.

2. Сөздердің ішкі даму табиғатынан туындаған әртүрлі тақырыптық топтарда, тұрмыс-тіршілік саласында сол тілде сөйлеушілер үшін ешбір қиыншылық тудырмай қолданылып келе жатқан омоним қатарларының сәйкестігі, пайда болу жолдары мен қалыптасу дәстүрін айқындаудың мәні зор.

3. Семасиология теориясында тілдің варианттылық жолмен даму заңдылығына, мағыналық дифференциация мен интеграция процестерін түсіне білуде де бұл жұмыстың өзіндік сыры бар деп білеміз [85].

Зерттеуші А.Әдішева омонимдерді әдеби тіл нормасы және жергілікті тіл ерекшеліктері (диалектизмдер) ретінде қолданылып жүрген гомогенді омонимдер варианттарының семантикалық дифференцияға (жіктелуіне) ұшырауының әртүрлі себептерін айқындау мәселесі тұрғысынан қарастырады [31].

Осы мәселеге қатысты еңбектерді саралай келе, қазақ тіл білімінде таза диалектілік омонимдер арнайы зерттеу нысаны болған емес деген қорытынды шығарамыз.

## **1 тарау бойынша тұжырым**

1. Тілдің ішкі лингвистикалық «әлеуеті» мен оны тұтынушының психологиялық, танымдық және т.б. қасиеттеріне, коммуникативтік, прагматикалық мақсаттарына байланысты тілдік бірліктердің, оның ішінде лексикалық бірліктердің мағынасының кеңеюінен туындайтын құбылыс «омонимия» деп аталады.

Омонимдерге тіл білімінде берілген анықтамалары өте көп және олардың ортақ мазмұны бір-біріне жуық келеді. Алайда тіл-тілдің өзіндік құрылымдық ерекшеліктеріне байланысты принциптік өзгешеліктер болуы мүмкін.

2. Жалпы тіл біліміндегі толық және жартылай омонимияға қатысты пікірлерді саралай келе, мынадай екі түрлі көзқарасты байқаймыз: біріншісі, толық омонимдерге лексикалық омонимдерді жатқызса, жартылай омонимдер деп омограф, омофон, омоформа құбылыстарын таниды; ал, екіншісі, көзқарас бойынша, толық омоним деп бір ғана сөз табына жататын, грамматикалық түрлендіру кезінде де бірдей таңбаланатын және бірдей айтылатын сөздер тобын таныса, жартылай омоним деп, әр сөз табына жататын, бірдей дыбысталып, бірдей таңбаланатын, бірақ грамматикалық түрлендіру кезінде әртүрлі түрленетін сөздер тобын жатқызады.

Біз жұмысымызда бірінші топтағы көзқарасқа сүйенеміз. Себебі, қазақ тілінде толық омоним деп тануға сөзтудырушы формалар кедергі бола алмайды. Сонымен бірге, әр сөз табына жататын түбір морфемалар толық лексикалық мағына бере алады. Және де осы жерде мына бір мәселенің басын ашып алуымыз қажет. Көптеген ғалымдар омонимдерге қатысты толық және жартылай деген сөздерді қолдануда шатасатындығын байқаймыз. Оның себебі осымен байланысты ұғымдарды атағанда көп жағдайда «лексикалық» деген бірліктің түсіріліп қолданылуы. Омнимдер метатілінде толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер, толық омоним және жартылай омоним деген ұғымдар бар. Олардың әрқайсысының өзіндік беретін мағынасы да бар.

3. Жұмысымызда толық омоним деп толық лексикалық түбір негізде бірдей таңбаланатын және бірдей дыбысталатын сөздерді танимыз. Оған лексикалық, лексика-грамматикалық және аралас омонимдер жатады. Ал жартылай омоним деп бір сыңары түбір негізінде, екінші сыңары сөзтудырушы, сөз түрлендіруші қосымшалар арқылы пайда болған, бірдей айтылатын немесе бірдей таңбаланатын, мағыналары әртүрлі бірдей таңбаланатын бірақ айтылуында өзгешелік бар немесе мағыналары әртүрлі, бірдей айтылғанмен өзгеше таңбаланатын сөздер қатарын айтамыз.

4. Толық омонимдер толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер деп екіге жіктеледі. Толық лексикалық омонимге лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимге лексика-грамматикалық және аралас омонимдер жатады. Грамматикалық мағынасы жағынан бірдей, лексикалық мағынасы жағынан әр басқа бір сөз табына жататын сөздерді лексикалық омонимдер деп, сыңарлары әр сөз табына жататын және кейбір формаларында бірдей жазылып, бірдей дыбысталатын, грамматикалық мағынасы жағынан ажыратылатын сөздерді лексика-грамматикалық омонимдер деп танимыз, ал сыңарлары бірі екіншісіне лексикалық омоним, екіншісіне лексика-грамматикалық омоним болып келетін немесе барлық сыңарлары лексика-грамматикалық омоним болатын сөздерді аралас омонимдік қатарға жатқызамыз.

5. Жартылай омонимдерге біз омограф, омофон, омоформаларды жатқызамыз. Қазақ тіл білімінде омограф құбылысы туралы екі түрлі көзқарас бар. Бірі – қазақ тіл білімінде омографтар бар десе, екіншісі көзқарасты

ұстанушылар омографтар жоқ дегенді айтады. Біз қазақ тілінде омографтар бар деп танымыз.

6. Когнитивтік лингвистика – адам санасында тілге дейін жарыққа шыққалы тұрған ойы мен пайымын жинақтау, дайындау, тілдің қай бірліктерімен беру қажеттілігін таңдау процестерін қарастыратын тіл саласы. Санада болатын когнициялық құбылыстарды адамның вербалды және бейвербалды әрекеттері арқылы тануға болады. Ал оның вербалды жеткізген ақпараты арқылы аялық білімін анықтауға болады. Когнитивтік лингвистиканың зерттеу тәсілдері тек мағына, ұғым мәнін анықтауда белсенді қызмет атқара алатын қасиетін пайдалана отырып, қазақ омонимдерінің концепт құрау әлеуетін тануда, омонимдес мағыналардың түрлерін, олардың аражігін айқындап алуда негізгі зерттеу әдісі ретінде таңдап алдық.

7. Омонимдерді терминдік омонимдер және диалектілік омонимдер деп қарастырып отырғанымыздың бірнеше себептері бар. Бірініші, кез келген тіл негізінен әдеби тіл, аймақтық немесе жергілікті тіл, ғылыми немесе ғылым тілі деп үшке бөлінеді. Оның өзіндік себептері де бар. Аймақтық тіл де, ғылым тілі де әдеби тіл құрамына енгенімен, әдеби тілге оппозициялық қатар құрай алады: әдеби тіл – аймақтық тіл, әдеби тіл – ғылым тілі. Соның бірі сөз болып отырған тілдердің ішінде өзіндік омонимдік жұптардың болуы. Сонымен қатар, синонимдік, антонимдік қатарларын құруы, негізінен олардың қорында сөз таптарының көпшілігі кездесуі және т.б.

## **2 ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОМОНИМДЕРДІҢ КОГНИТИВТІ-СЕМАНТИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

### **2.1 ЖОО-да омоним құбылысын оқытудың логикалық- философиялық негіздері**

Педагогиканың тарихы мен даму арналарына назар аударсақ, ондағы негізгі бағыттар мен тұжырымдамалардың бастау көздері жалпы философиялық болмысты тану мәселелері аясында қарастыралытынын байқаймыз. Белгілі бір ғылым саласына қатысты білім мазмұнын игерту үшін де философиялық тұжырымдар мен парадигмаларға сүйенуіміз ғылымаралық интеграцияның философиялық танымдағы болмыстың бүтіндігін тануға алып келеді. Зерттеу тақырыбымен байланысты тілдік семантикадағы омонимдік құбылыстарды оқыту туралы пайымдау, ең алдымен, философиялық тұрғыдағы тұжырымдарға негізделмек.

Білім – қоғам өкілдерінің танып тұжырымдаған, адам танымының логикалық жүйесі арқылы жинақталған ұғымдардың, деректер мен пайымдауларының жиынтығы, адамзат өркениетінің дамуына негіз болатын басты факторлардың біріне саналады. Кең тұрғыда алғанда, білім мен оның құрылымдық-мазмұндық сипаты сана, таным, объективті әлем, субъект, ойлау, логика, ақиқат, парасат, ғылым және тағы да басқа күрделі философиялық ұғымдармен байланысты. Ал философия ілімінің өзі көне дәуірлерде Үнді, Қытай, Мысырда негізі қаланып, классикалық көрінісі Көне Грецияда айқындалған, болмысқа, оның бастаулары мен заңдылықтарына жалпы көзқарасты айқындау мақсатында пайда болған ілім екендігі белгілі.

Тақырыптық философиялық сөздікте: «Философия (грекше – «ақылды сүю») – әлемге, болмысқа теориялық тұрғыдан рәсімделген көзқарас, әлемдегі адамның орны мен қатынасына көзқарас» – деген анықтама берілсе [86], Л. Витгенштейн: «Философияның мақсаты – ойдың логикалық анықтығы. Философия – ілім емес, әрекет. Философиялық жұмыс, негізінде, түсініктемелерден тұрады», – деген тұжырым ұсынады [87, 111 б.]. Философия өз даму сатысында космоцентристік, теоцентристік сатыларды басынан өткеріп, қазіргі кезеңде антропоэлекті парадигмада дамып, көптеген ғылым салаларын синтездік сипатта біріктіре алды.

XXI ғасырдағы оқыту жүйесінде ғылымаралық категорияларды сабақтастықта қарастыру мәселесі бүгінгі күн тәртібіндегі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Ғылымдағы логика мен философияның сабақтастығы тым тереңде жатқандығын антикалық кезеңнің танымал философтары Евклид, Платон, Аристотельдердің еңбектерінен байқай аламыз. Ал логиканың ғылыми негіздері 2-3 мың жыл бұрын Көне Индияда, Көне Қытайда, Көне Грекияда пайда болғаны мәлім. Аталған айтулы тұлғалардың зерттеулерінде логика мен философия өзара сабақтас, бірінің мазмұнын екіншісі байытып отыратын ғылым салалары екендігін көруге болады. Осы жағынан келгенде, «Білім беру

философиясы білім берудің онтологиясын, логикасын, аксиологиясын, мәдениетін, әдісін және идеологиясын қарастырады» [88, 9 б.].

XXI ғасырдағы білім беру құндылықтары мен көзқарасына жаңашыл философиялық пайыммен қарағанда, білім алушының білімге құштарлығы мен ғылыми ізденімпаздығы маңызды ресурстар санатына жатады. Философия ғылымы әр заманның ғылыми-техникалық прогресінің бағыт-бағдарына сәйкес түрлі бағыттарда дамығанымен, оның ең басты мәселесі – адам, адамның адамдық көрсеткіші – тілі секілді мәнділіктің жататындығы белгілі. Ерте заманнан күні бүгінгі дейін жалғасып жатқан философиялық ой-пікірлердің ордасы – адамның адамдығы мен оның әлеуметтік мәні екендігін көрсетеді. Бүгінгі таңдағы философияда адам туралы арнайы (антропоэзектік) ғылымдардан іргесін бөліп алып, «субъект», «тұлға», «жеке адам», «индивид», «дара тұлға», «интеллектуалдық тұлға», «тілдік тұлға» ұғымдарына басымдық берілуде. Философияның басты мәселесі адам болса, сол адамның адамдық қасиеті, оның интеллектуалдық мүмкіндігі оның әлеуметтік сипатына негізделеді. Ал, логика ғылымында «ой», «сөз», «сана», «заңдылық» деген мәселелер басты категориялар санатына жатады. Логика ойлау үдерісі мен сананың ойлау заңдылықтарын және өзіндік формасын зерттейді.

Философия ғылымында адамның ақиқат әлемді тіл арқылы тану мүмкіндігі шексіз. Мұнда философтар объектінің қай жағынан берілгеніне, білімнің негізгі мазмұны қалай және қандай тәсілмен берілгеніне қарай оның эмпирикалық және теориялық түрлері барын көрсетеді. Ақиқат әлемді танудың теориялық және эмпирикалық түрлері өзара ұстанымдық тұрғыдағы ерекшеліктерімен айқындалады. Ал бұл дегеніміз – диалектикалық логиканың басты зерттеу әдісі болып табылады. Лингвокогнитология ғылымындағы дүниетаным ұғымының реалды көрсеткіші ұлттық дүниетаным арқылы беріледі. «Адамның дүниемен байланысы, оны тануы белгілі ұлттық жағдайда қалыптасатындықтан, дүниетанымның ұлттық белгілері болады. Ол белгілері мен көріністері осы халықтың діліне тәуелді. Бұл – халықтың бейнелеу дүниесі, символдары (рәміздері) мен салт-жоралары, сезіну, ұғыну ерекшеліктері» [89, 181 б.] ретінде көрінсе, ұлттық дүниетанымның басты көрсеткіші – ұлттық мәдениет пен ұлттық тіл екендігі сөзсіз. Ал, «Ал тіл адамның ойлау және бағалау қызметі үдерісінде барлық жасағандарын бейнелеудің және сақтаудың әмбебап құралы болып табылатыны белгілі» [90, 206 б.].

Білім – философиялық категория. Білімнің берілу жолы мен сипаты болашақтағы алар орны мен атқарар қызметінің шексіз екендігі – заңдылық. Өз бойынан білімдер жүйесін қалыптастырушы әрбір адамның тұлғалық қасиетінің анықталуы, оның білімділігі, тапқырлығы, ақылдылығы, дүниеге деген көзқарасы мен адамгершілігі осы тиімді білім берудің негізінде сомдалады, ал жинақталған білім тұлғаның болмысты философиялық тұрғыда түсініп негіздеуіне жол ашады. Демек, қоғамның руханилық даму әлеуеті де білім жүйесіне келіп тіреледі. Бүгінгі өркениеттің дамуы туындатып отырған білімдер жүйесіндегі ақпарат тасқыны мен ғаламдық тенденцияларды сипаттай

алу, алынған білімді философиялық тұрғыда негіздей алу да өзекті және маңызды мәселеге айналды.

Білім алушының жинақтау, ақпараттарды өңдеу және барлық білім жүйесін синтездей отырып, болмыс бүтіндігінің бөлшегі ретінде тану қабілеті мен дағдысы адамзат дамуында рухани-адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына әсер етеді. Білім мен оның салаларын меңгерту философиялық тұрғыда өзінің басты интеграциялық қызметін, яғни дүниені тану философиясынан туындайтын рухани біртұтастық пен адамдардың бір-бірін түсінудегі қабілеттерін жетілдіруді мақсат тұтады.

Қазіргі философиялық негіздер жүйесінде философияның басты мәселелері қатарынан білім мен оның мазмұны, білімнің игерілу жолы мен көлемі сияқты мәселелерді кездестіруге болады. Философия ғылымында біліммен байланысты тұтас бір білім философиясы атты саласы бар. «Білім философиясы – білім теориясының саласы, осы әлеуметтік мекеменің мәнін, қоғамдағы маңызын және адамның дамуындағы ролін зерттейді. Білім философиясының маңызды міндеті – ұзақ перспективаға есептелген білім беру стратегиясының базалық принциптерін жасау [91, 482 б.]. Көне грек философиясында білім берумен байланысты категория *пайдедей* (παῖδεία – «бала тәрбиесі»; παῖδος – «бала, жасөспірім») деп аталып, білім берудің, ондағы идеалдар мен құндылықтар, талаптар мен нормалар анықталған. Байқап отырғанымыздай, тәрбие мен білім беру ісі философиялық дискурста қарастырылған.

Білім беру ісі мен философияның байланысы туралы С. Бабаев, Ж. Оңалбек: «Педагогиканың философиямен байланысы өте бір ұзақ та өнімді болды, себебі философиялық идеялардан педагогикалық тұжырымдар мен теориялар туындап отырды. Педагогикалық ізденістердің бағыттары белгіленді, сонымен бірге педагогиканың әдіснамалық негізі осы философиялық көзқарастардан қалыптасты. Философиялық бағыттар (экзистенциалды, прагматикалы, неопозитивистік, материалистік т.б.) жүйесін ұстануына орай педагогика зерттеушілерінің оқу-тәрбие саласындағы ғылыми-ізденіс жолы, білім беру процесінің мәні мен мағынасы, мақсаты мен технологиялық сипаттамасы айқындалады. Философия сонымен бірге педагогикалық болмыс пен нақты тәжірибені теориялық тұрғыдан түсінудің құралы ретінде қолданылып, жаңа педагогикалық тұжырымдамалар жасаудың бастау көзін береді» – деп тұжырымдайды [92, 16 б.].

Педагогикалық ғылым салаларында білім берудің философиялық мәні болып білім беруге тікелей қатысы бар фундаменталдық негізгі функциялары мен білім берудің дамуын, пәнаралық теорияларын, заңдары мен заңдылықтарын, категорияларын, ұғымдарын, терминдерін, қағидаларын, постулаттарын, ережелерін, әдістерін, гипотезаларын, идеялары мен фактілерін жатқызуға болады. Олай болса, омонимдерді когнитивтік-семантикалық тұрғыдан меңгерту мәселесінің философиялық негіздерін анықтау білім алушылардың халықтың тілі арқылы анық сөйлеу, пайымдау ерекшеліктерін, қазақ тілінің логикалық заңдылықтарын танытуда үлкен мәнге ие деген сөз.



Болашақ кемел тұлғаны қалыптастырудағы білім мазмұны мен оны меңгертудегі педагогикалық әдістер логикалық және философиялық тұрғыда қарастырылады. Қазіргі таңдағы білім беру саласына қатысты зерттеулер философия ғылымындағы болмысты тану мен түсіну бастаулары мен салаларына соқпай кетпейді. Бүгінгі педагогика мен оқыту саласының ғылыми зерттеулері өз теориялық тұжырымдарында, зерттеу әдістері мен әдіснамасы және жалпы концепцияларында философияның көптеген бағыт-бағдарларын, теориялық көзқарастарын басшылыққа алады. Солардың ішінен бүгінгі білім беруде өз орнын тапқан философиялық білімдердің келесі салаларын жекелей атап өтуге болады: экзистенциализм, прагматизм, неотомизм, неопозитивизм, диалектикалық материализм және тағы басқалар.

Көрнекті философтар – Н.А.Бердяев, Л.И.Шестов (Ресей), М.Хайдеггер, Г.Ясперс (Германия), Ж.Сатр, А.Камю (Франция), Э.Брейзах, П.Тиллих (АҚШ) және басқалар негізін қалаған экзистенциализм негізінде адамның тіршілік, болмыс толғаныстары жатыр. Экзистенциализмнің негізгі ұстанымы – тіршілік – өз «меніне» негізделген жекеленген адам болмысы. Экзистенциалистер түсінігінде шынайы дүниенің мәні оның субъектті сипатта болуына тәуелді. Олар тікелей объективті білімдер мен объективті шындықты мойындамайды. Сырттай дүние әр адамның ішкі «мені» тарапынан қалай қабылданса, солай танылуы тиіс. Экзистенциалистер қазіргі қоғамның жеке адамның күйзелуіне соқтыратын, оның өзіндік ерекшелігін жойып, әлеуметтік ортадан шеттетілуіне және т.б. себепші келеңсіздіктерін алға тартады. Олар мұндай қиыншылықтан құтылудың жолын әр адамның өзін-өзі кемелдендіру әрекетімен байланыстырады. Осы бағыттың философиялық ерекшелігі педагогикалық үдерісте білім алушыларды өзін-өзі қалыптастыруға үйретіп, өз «менін» жасауға қажетті тәрбие, білім беруден көрінді. Экзистенциалистік бағыт философиясына негізделген білім құндылығы әр тұлға үшін өзіндік маңызға ие болып, мұғалімнің міндеті оқу, тәрбие материалын игеруде оқушыға толық еркіндік беріп, оның ынта-ықыласы мен қызығушылығына жол ашады. Дүниедегі заттар мен құбылыстардың мәнін ұғыну оқушы еркінде. Ал ұғу процесі санаға тікелей негізделмей, бала сезімдері, арманы мен сенімі арқылы іске асырылады. Экзистенциализм философиясы жекелеп оқытудың философиялық негіздемесі ретінде танылып отыр. Қазіргі қазақстандық білім кеңістігіндегі тұлғаның даралық қасиеттеріне бағытталған білім технологияларынан экзистенциализм бағытындағы философиялық концепцияларға негізделген элементтерді кездестіруге болады. Тілдегі омонимдік құбылыстарды меңгертуде оқу үдерісін осы бағыт аясындағы концепцияларды басшылыққа ала отырып құруға болады. Мәселен, жоғары оқу орнында тілдің лексикалық жүйесі аясында омонимдерді меңгертудегі біршама технологиялар білім алушының даралық қасиеттеріне негізделеді. Омонимдерді когнитивтік семантика тұрғысынан меңгертуде білім алушының жеке тұлғалық ерекшеліктері басшылыққа алынады. Тіл біліміндегі когнитивтік зерттеулер экзистенциализм философиясынан алшақ кетпейді. Себебі тіл мен таным сабақтастығына құрылған когнитивтік лингвистика саласының басты

принципті қазіргі жаңа ғылыми парадигмадағы адамтанымдық (антропоэзектік) бағытқа негізделген. Ал жалпы адамзаттық таным қоғамдағы жеке тұлғалардың танымдық санасынан құралғанын ескерсек, экзистенциализм философиясы мен тіл ғылымындағы антропоэзектікті сабақтас ұғымдар екендігін көреміз. Омонимдік қатар құрайтын концепт деңгейіндегі бірліктердің концептілік өрісіндегі білімдер жүйесі сол халықтың және де сол ұлт өкілінің ақиқат дүниені қабылдау ерекшеліктеріне байланысты. Тілдік білімді, концепт сөздердің, оның ішінде концептілік өрісі бар омоним сөздердің когнитивті-семантикалық құрылымын танымдық бағытта оқыту білім алушылардың дүниетанымдық түсініктерін кеңейтеді. Әрбір тілдік бірліктің астарында жатқан мәдени семантикаларды жете меңгерулеріне түрткі болады. Сөйтіп, тілдің ғылыми теориясы мен терминологиясын игеріп қана қоймай, рухани аялық білімін де жетілдіре түседі. Рухани санасы жоғары жеке тұлғаға айналады.

Омонимдерді оқыту үдерісінің логика-философиялық негіздерін сөз етуде пәннің тақырыптық мазмұны мен нысанындағы омонимдердің лексика-семантикалық мағынасы арқылы репрезентацияланатын, ұлтқа тән ұғымдардың философиялық мазмұнын айтпай кетуге болмайды. Мәселен, тілдік жүйедегі жекелеген омонимдік қолданыстардың бір немесе бірнеше қатарында кездесіп, ұлттық философиялық дүниетанымға бағдар сілтейтін концептік қолданыстардың мәні логика-философиялық мәнерде айқын ашылады. Мәселен, *тағы* тілдік бірлігі лингвистикалық жүйеде омоним құрайды:

1. зат. е. – табиғат аясындағы жабайы аң, жануар.
2. сын. е. – жабайылық (варвар) мәнінде қолданылады.
3. үст. – қайталанатын әрекет мәнінде қолданылатын тілдік бірлік.

Осы лексикалық бірліктің логика-философиялық мәні – халық тіршілігі мен танымындағы ұғымдық орны төмендегі поэтикалық мәтінде айқын көрінеді:

*Тағыдай* таңдап су ішкен,  
Тарпаңдай тізесін бүгіп от жеген.  
*Тағы* сынды ер едік,  
*Тағы* келдік тар жерге,  
Таңдансаң *тағы* болар ма?!

Поэтикалық тіл иесі – халықтық дүниетанымның өкілі. Тіл арқылы репрезентацияланған ұғымның ұлт философиясы мен танымындағы концептосферасындағы «*таза*», «*адал*» «*азат*», «*еркін*» мәндері оқыту барысында логика-философиялық білім негіздерін қолдану арқылы ашылады. Омонимдердің когнитивтік-семантикалық өзегіндегі антрополилингвистикалық білім мазмұны да философия негіздерімен сабақтас келеді. Осы себепті де аталған тілдік құбылысты философиялық негізде түсіндіруде оның ұлттық болмыстағы мәні толыққанды ашылады. Осы омонимдік қатар құраушы лексикалық бірліктердің әдеттегі тіл тұтынушысындағы қолдану жиілігінің әркелкілігі түсінікті. Тілді қазіргі қолданушы осы омонимдік қатардағы мағыналардың үстеу мәніндегі қатарын жиі қолданады да, заттық және сындық

мәндеріндегі тілдік-философиялық негіздерін тілді тұтынушы ретінде аша бермейді. Әрине, омоним болатын тілдік бірліктердің барлығын да когнитивтік тіл білімінің ғылыми негіздері арқылы түсіндіру мүмкін емес. Алайда, омонимдердің жасалуындағы лексикалық ауыспалы мағынаның көмескіленуі сынды жолдарының халықтық-философиялық негіздері жоқ емес.

Педагогикалық салада білім беру сана және объективті шындық сияқты философиялық мәселелермен шектеседі. Философияда сананың объективтілігін қарастырумен байланысты бағыт – неотомизм. Бұл ағымның ерекшелігі – сана объективтілігін мойындайды. Ғылыми білімдердің адамдар өміріне жан-жақты, берік енуін мойындаудан, неотомистер ортағасырлық Ф.Аквинский идеяларын осы заман жағдайлары мен талаптарына сәйкестендіре қолдануға мәжбүр болып отыр. Алайда адам танымындағы дүние заттанған және рухани болып жіктеледі. Заттық болмыс – ең төмен деңгейлі, өлі, мақсаты мен мәні жоқ дүние, оны зерттейтін – ғылым. Эмпирикалық деректерді жинауға бағдарланған ғылым дүние мәнін ашуда қауқарсыз, себебі ондағы мән тылсымға тәуелді. Сондықтан да арнайы шындық, неотомистердің пікірінше, жоғарғы күштің ақылымен ғана танылады, оның аясы арқасында ғана пенде санасына қонады. Адам – екі тарапты, қосарланып жүретін заттасқан және рухани дүниеден тұрады. Соңғысы жоғары құндылық ретінде танылып, тұлғаның адамгершілік сипатын көрсетеді. Неотомистер мектептің шектен тыс ақыл-ойға тәуелділігін (рационалдығын) сынап, оны баланың санаға дейін тума берілген астарын қалайтын табиғи мүмкіндіктерін (сүйіспеншілік, бақыт, еркіндік пен өмір мәнінің негізі) жадтан шығарғандығымен айыптайды. Сондықтан барша оқу және тәрбие жүйесі баладағы туа бітті дарыған санаға дейінгі ұмтылысты дамытуға бағытталуы қажет. XIX-XX ғ.ғ. тоғысында химия, биология және т.б. жаратылыстану ғылымдарының өрістей дамуымен философия сахнасында жаңа – позитивистік бағыт пайда болды. Бұл бағыт өкілдері табиғаттану пәндері мен оларда қолданылатын әдістерді әсіре дәріштеп, сандық зерттелген дәйектерді ғана дұрыс та дәлелді деп таниды. Таптық сипаттағы күрес, қоғам дамуы, әлеуметтік қайшылықтармен байланысты проблемаларды тіпті де жалған, ғылыми деректеуге келмейді деп жариялады.

Білім мен оның мазмұны тұрғысында ерекшеленетін келесі бағыт – позитивизм. Позитивистер жаратылыстану бағытындағы ғылым салаларымен байланысты пәндерді ықпалды санап, ал қоғамдық ғылымдарды – болмыстағы ақиқат шындықпен байланысты қарастырмайды. Неопозитивизм позитивизм бағытының заңды жалғасы бола отырып, заманауи педагогикалық ұғымдар мен терминдерді кеңінен пайдаланып білім мен тәрбие философиясына едәуір өзгешеліктер әкелді. Педагогиканың дәстүрлілік салдарынан туындаған кемшілігін, неопозитивистер оның өмірдегі шынайы қолданыстағы тәжірибе арқылы жинақталатын білім мен іс-әрекеттерге орынды мән бермей, теориялық сипаттағы идеялар мен абстракцияланған ұғымдарға бой ұрғандығынан көреді. Бұл бағыт өкілдері білім беру ісінде білімнің мазмұнына басымдық бермей, білімді меңгертудегі әдістерге ерекше мән беріп, оқу мен тәрбиеде негізгі әрекет «білім емес, ал оны ұғу мен игеру әдістері» – деген тұжырымды алға

тартты. Неопозитивизмнің көрнекті өкілі – Дж. Конант. Оның «Бүгінгі Америка орта мектебі», «Америка мұғалімдерін дайындау» атты еңбектерінде бұл мәселе кең насихатталған. Бұл қазіргі таңда жаңартылған оқу бағдарламаларында көрініс тауып отыр. Білім мазмұны жоқ жерде оқытудың әдіс-тәсілдерін түрлендірудің түпкі нәтижесі осал болмақ. Мысалы, омоним тілдік құбылыс ретінде танылып, оның мазмұндық мәні ашылмаса, оны оқушы өз өмірінде дұрыс қолдануға қатысты дағдыларды меңгеруге қабілетсіз болады. Алайда омонимдерді оқытуда позитивизмнің идеясымен сабақтасатыны – омонимдерді меңгертудің де маңызды екендігі. Өйткені құрылымдық лингвистикада омонимдер туралы тілдік ақпараттар оқулықтарда жақсы берілгенмен, оны оқытып, меңгертуде олқылықтар бар екендігін көреміз. Себебі білім алушылар лексикология саласы бойынша антоним, синоним сияқты мәселелерде шатаса бермейді, ал омонимге келгенде оларды омонимдік қатарлармен бірге тауып, тізбектеп айтуда, олардың көпмағыналық құбылысымен айырмашылықтарын дәл тануда, омоним сөздердің мағыналық байланысын, яғни семантикалық құрылымын ашуда кедергілерге кездеседі. Тіпті омоним сөздерге қатысты тест сұрақтарын құрастыру, шешу т.б. жұмыстарда проблемалар туғызып отыратын күрделі мәселе осы омонимдер болып табылады. Сондықтан, омонимдердің мазмұнынан бөлек, оны оқытып, меңгертудің де әдістемесін жасау аса қажеттік тудырып отыр. Бұл орайда омонимдерді оқытуда танымдық, семантикалық талдаулар жүргізу арқылы оқыту әдістемесі осы диссертациялық жұмыста ұсынылып отыр.

Философиядағы педагогикамен байланысты прагматикалық бағыт ХІХ-ХХ ғасырлар тоғысында дүниеге келді. ХХ ғасыр басындағы ғылыми-техникалық үдерістердің қарқынды дамуы философия ғылымына әсер етіп, идеализм және материалистік философиядан бөлек тың көзқарастар мен тұжырымдар қажеттілігі туындады. Прагматизм грек тілінің прагма «тәжірибе», «іс» ұғымдарымен терминделіп, педагогикамен байланысты болмысты танудағы басты әрекеттер қатарына жеке адамның іс-тәжірибесін жатқызып, ғасырлар бойы жинақталған объективті білімдердің мәнділігін жоққа шығарады. Прагматизм өз дамуында материалистік философияға арқа сүйеді. Өйткені ғылым, техника және өндірістің қарқынды дамуы адами құндылықтар жүйесіне басқаша қарауды қажет етті. Прагматистік бағыттың негізін қалаушылар идеализм мен материализмнен бөлектенген жаңа философияны ұстанатынын жария етті. Прагматизмдегі басты ұғым, олардың пікірінше, адамның практикалық іс-әрекетінің нәтижесінде алынған, ол үшін басты құндылық деп танылған білім ғана шынайы сипатта болуы мүмкін. Прагматизмнің аса көрнекті өкілі – америкалық ғалым Дж.Дьюи. Оның шығармашылығымен дүниеге келген прагматикалық педагогика көптеген елдердің, әсіресе, АҚШ-тың білім жүйесінің қалыпқа түсуіне үлкен ықпал етті. Өзінің педагогикалық еңбектерінде Дж. Дьюи ескі схоластикалық мектепті сынай отырып, оқу мен тәрбиеге орай аса маңызды болған бірқатар принциптерді алға тартты. Олардың ішіндегі бала белсенділігін дамыту, баланың оқуға деген қызығушылығына дем беру принциптерінің орындалуын білімді игертудегі басты міндет деп есептеді.

Прагматизмнің тірек ұғымы «тәжірибеге» сүйене отырып, Дж.Дьюи оқу процесінің негізі баланың жекеленген іс-әрекеттік тәжірибесінде болатынын насихаттады. Оның ойынша, оқу-білім мақсаты – балаға тумысынан берілген инстинктер мен қабілеттердің өзіндік көрінуіне ықпал жасау. Дж.Дьюи ұсынған педагогиканың философиялық негізі білім мазмұнына негізделеді. Білім тек әлемді тану мен түсіндіруді ғана емес, мәселені іс-жүзінде шеше білу тәжірибесі негізінде түсіндіріледі.

«Мектептің ең үлкен кемшілігі», – деп жазады Дж.Дьюи – «баланың мектептен тыс алған білімі мен тәжірибесін мектепте, мектептен жинақтаған тәжірибесін мектептен тыс ортада қолдана алмауында», – деп түсіндіреді [93, 322 б.]. Дж.Дьюи мен оның философиялық көзқарасын ұстанушылар (Т.Брамельд, А.Маслоу, Э.Келли және т.б.) қоғамдағы бала тәрбиесін де осы жеке адамның тұлғалық тәжірибесімен байланыстырып қарастырады. Шындығында да, тұлға өзін-өзі ұстау мен басқаруда қоғам қалыптастырған қағидалар мен ережелерге тәуелді болмай, өмірдегі жағдаяттан және көзделген мақсаттан туындайтын ерекшеліктерді ескере отырып, белгілі әрекет жасауы тиіс деген қағида қазіргі педагогикалық технологияларда негізгі тұжырымдардың бірі ретінде өміршеңдігін жойған жоқ. Тұлғаның жеке табысқа жету жолында көмек көрсетушілердің барлығын прагматистер ізгіліктің белгісімен байланыстырады. Мысалы, ЖОО-да омонимдерді оқытуда прагматизм бағытын да негізге алу қажеттігі дау тудырмайды. Омонимдердің когнитивтік-семантикалық құрылымын жете меңгерген білім алушылар ЖОО-да тек теориялық біліммен шектеліп қалмай, ол білімді практикада да қолдана алуы қажет. Бұл үшін білім алушыларға омоним сөздерді сөздіктер құрастыру тәжірибесінде қолдану, омонимдерді сөздіктерде лексикографиялай алу, омонимдерді мәнмәтіндерде айыра алу және аударма мәтіндерде сәтті аудару, мектепте омонимдерді оқыту әдістемесін игеру, омоним тақырыбында практикадан өту, яғни сабақ жүргізе алу сияқты омонимдер туралы аялық білімдерін іс жүзінде қолдана білуге мүмкіндік туғызу қажет. Егер прагматизмді білімді қолдана білу деген педагогикалық мазмұнда түсінсек, омонимдерді, олардың когнитивті-семантикалық құрылымдындағы мағыналарды жазбаша, ауызша ой түзуде стилистикалық тұрғыда дұрыс қолдана білуге дағдаландыру қажет. Тіл – санадағы (психикадағы) ұғымның репрезентациялық-формалық көрінісі болғандықтан, дағдаландыру, автоматтандыру сипатында емес, омоним тілдік бірліктің барша концептілік құрылымдарының санада тұрақталуы арқылы жүргізіледі. Мәселен,

1. Жай. Зат. е. – найзағай, жасын, табиғат құбылысы;
2. Жай. Зат. е. – тұрмыстағы күнделікті, қалыпты жағдай, ахуал;
3. Жай. Зат. е. – мекен-тұрақ мағынасындағы қолданыс;
4. Жай. Ет. – жазу, ыдырату, тегістеу мағынасындағы қолданыс;
5. Жай. Сын. е. – қатардағы, қарапайым мағынасындағы қолданыс;
6. Жай. Сын. е. – жайлы, ыңғайлы мағынасындағы қолданыс;
7. Жай. Үст. – ақырын, баяу мағынасындағы қолданыс.

Тілдік бірліктердің осы келтірілген омонимдік мағыналарын тілді тұтынушы мәтінішілік қолданыста адресат мақсатына сай айқын қолданатындай ыңғайда өзектейді. Омонимдік бірліктер тілдік қолданысқа түскен уақытта адресат пен адресант санасында өңделіп, омонимдік мағынада жұмсалуды логикалық қисындылыққа құрылады. Тілдік прагматизмдегі логикалық туралықты омонимдік бірліктердің мәтін мазмұнына сәйкес қолданысынан анық көруге болады.

Білім мен тәрбие беру ісіндегі философиялық тұжырымдардың енді бір саласы – диалектикалық материализм философиясы. Өткен ғасырдың 40-жылдарында табиғат, қоғам және ойлау процестерінің жалпы қозғалыс және даму заңдылықтары жөніндегі философиялық білім ретінде кең қанат жайған бағыт теориялық танымға қоғамдық тәжірибенің рөлін негіздеді, материализм мен диалектиканың табиғи байланысын ашты.

Диалектикалық материализмнің басты қағидалары материяның біріншілігі, ал сананың одан туындаушылығымен, материалистік монизм қағидасы негізінде түсіндірілді. Диалектикалық материализм философиясында аса маңызды орын диалектика заңдарына берілген: сандық өзгерістердің сапалық ауысуы, қарама-қарсылық бірлігі мен күресі, жоқты жоққа шығару. Диалектикалық материализмге негізделген педагогиканың негізгі идеялық ұстанымы – тұлғаның қоғамдық қатынастардың объектісі де, субъектісі де бола алатындығында. Диалектикалық даму тұлғаның дамуындағы сыртқы жағдайлар (білім алу ортасы) мен табиғи болмысының ерекшеліктерін (қабылдау, түсіну, түйсік) жоққа шығармайды. Тәжірибеге адамның дамуындағы жетекшілік рөл беріліп, тәрбиені тарихи және таптық сипатқа байланысты күрделі құбылыс ретінде таниды.

Философия ілімінің мәселелері оқу үдерісіндегі білім мазмұнымен және оның сапалық, құрылымдық сипатымен байланысты. Дәстүрлі педагогика да оқытудың жолдары мен әдістері, технологиялары туралы тұжырым түзгенде білімнің стереотипті түсінігіне жаңа көзқараспен қарау арқылы әдіснамалық әрекеттер аясын жаңартуға тырысады. Басқаша айтсақ, педагогикалық әрекет пен ондағы мазмұнды (білімді) жаңа философиялық аяда қарастырады. Мәселен, әдіскер-ғалым А.Әлімов интербелсенді әдістердің жаңашылдығын «Білім» түсінігін әдістемелік жаңашылдықты философиялық аямен байланыстырады: «Білім дегеніміз не? Репродуктивті оқыту оны бірінші кезекте ақпаратпен байланыстырады. Бұл түсінік білім игеру процесінің басты проблемаларының біріне айналып кеткен, өйткені ол үйрену/үйретудің мазмұнын тек ақпарат «берумен» (ұстаз тарапынан) және «алумен» (шәкірт тарапынан) шектейді. Ондай жағдайда «білімді» деп тек көп білетін, яғни жадында, есінде көп мағлұмат сақтайтын адамды атауымыз керек шығар? Ал ондай ақпараттың қажеті қанша, ол адам өмірін түрлендіретін, жақсартатын нәтижеге алып келе ме?» [94, 7 б.]. Шын мәнінде де, білім саласындағы жаңашылдық, мейлі ол білім мазмұнында болсын, мейлі білімді меңгерту әдістемесінде болсын, философиялық негізсіз болса, өміршендік танытпайды,

өйткені философия – дүниеге көзқарастың ғылыми-теориялық түрі болып саналады.

Жоғары оқу орындарындағы филологиялық бағытта білім алушыларға омоним құбылысын логикалық және философиялық категориялар негізінде меңгерту – тілдік құзыреттілігі мен интеллектуалдық әлеуеті күшті дара тұлғаны қалыптастырудың негізгі алғышарты болып табылады. Яғни, тілдік қолданыстағы омонимдік құбылыстарды меңгертуді логикалық және философиялық категорияларға негіздеу арқылы білім мазмұны мен оқыту әрекетін (әдістемесін) байытуға болады. Когнитивтік лингвистика саласы логикалық-философиялық тұжырымдардан бастау алады. Омонимдердің танымдық құрылымын философиялық ойларсыз ашу мүмкін емес. Мәселен, диалектикалық материализмде материя уақыт пен кеңістікте үнемі қозғалыста болады. Дүниені тану өздігінен жүрмейді, айнала қоршаған орта, құбылыстар адамның дүниені тану әрекетінің объектісі болады. Қазақ халқы да көшпелі өмір сүру салтында айнала қоршаған ортаны өзінше таныды. Омонимдерді қалыптастыруда да сол қоршаған ортаның әсері болды, ұқсату арқылы екінші бір ұғым атауына айналдырды. Мысалы, аспанды «көк» деп атап, жердегі шөпті де жасыл демей, «көк» деп атады. Аспанды (Көкті) Тәңір/Жаратушы деп санаған көшпелілер көктемді тіршіліктің басы ретінде түсінді, сөйтіп, тіршілікті жаратушы «Тәңірдің» атауымен шөпті «көк» деп атады дейді ғылыми деректер.

Аспандағы «Айдың» 30 күндегі толып, тууымен байланысты 30 күндік уақытты «ай» деп атады, сөйтіп, омонимдер қатары көбейе берді.

Міне, омонимдерді оқытуда осындай философиялық әрі танымдық зерттеулер білім алушылардың тілдік білімдерін ғана емес, өмір, қоршаған орта туралы таным-түсініктерін кеңейте түсетіні анық.

Білім беру жүйесіндегі ойлау іс-әрекетінің танымдық қызметін жүзеге асыруға қатысты В.В.Трифонов, Г.А.Уманов, Қ.Б.Жарықбаев, Қ.Қ.Жампейісова, Н.Н.Хан, Ф.Ш.Оразбаева, Ж.Б.Балтабаева, Н.А.Оразахынова, Р.А.Шаханова, Г.Қосымова, Ж.Т.Дәулетбекова, А.Сәтбекова, Ж.Сүлейменова, К.Жақсылықова, З.Бейсенбекова, Р.С.Рахметова, Ә.Әлметова, Р.М.Қоянбаев, И.Нугуманов, Е.Ө.Медеуов, Б.А.Әлмұхамбетов, О.Сәлімбаев және т.б. әдіскер-ғалымдардың теориялық және әдістемелік жұмыстарының зерттеу нысанына айналғандығын көруге болады.

Қазіргі таңдағы қазақстандық білім кеңістігіндегі ұлттық үлгі жалпы жаһандық сипаттағы ұстанымдармен үндеседі. Ұлттық білім үлгісінің басты басымдығы білім алушы тұлғаны қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде танып, оның білім алу әрекеті барысында, әлеуметтік жағдайы мен дамуындағы психикалық ерекшеліктерді ескере отырып, оның рухани жан-дүниесі мен интеллектуалдық тұрғыда баюына, саяси-қоғамдық ортадағы шығармашылық еркіндігі мен белсенділігінің, құзіреттіліктер жүйесінің қалыптасуына жағдай жасау, табиғи аналитикалық, сыни тұрғыдан ойлауына мүмкіндік береді. Тұлға бойындағы мұндай қасиеттердің бастамасы орта білім мекемелерінде қалыптасып, жоғары білімде жетілдіріледі. Өйткені жоғары білім – үздіксіз

білім беру жүйесіндегі тұлғаны маман ретінде толыққанды қалыптастырушы тетік болып саналады. Білім алушы тек болашақ мамандық иесі ретінде қаралып қана қоймай, жеке тұлға, өз қоғамының толыққанды азаматы ретінде танылып, осы мақсатта философиямен тұжырымдалған әдістемелер негізінде мүмкіндіктер жасалады. Қазіргі Қазақстандағы педагогикалық жағдаяттағы жаңа парадигманың негізгі мәселесі қоғамдағы тұлғаның болмысы философиясымен байланыстырылған іргелі де терең, тиянақты да жүйелі білім беру болып табылады.

Философия ғылымының тұжырымдарына негізделген технологиялар тілді және оның лексикасындағы тұлғаның ойлауы, ұғым қалыптастыруы сияқты әрекеттерімен байланысты болып келетін құбылыстарды оқытуда басшылыққа алынады. Сондай салалардың бірі – омонимия. Омонимдер тілдің лексикалық жүйесіндегі қоршаған ортамен, ақиқат әлеммен, күнделікті іс-әрекетпен, танымдық үдеріспен сабақтас тілдік бірлік.

Тіл арқылы дүниетану үдерісін философия ілімінің заңдылықтарына негіздеп тануға болатындықтан, логика-философиялық ғылым болып табылады. Лексикалық бірлік ретінде (омоним) тіл арқылы ақиқат әлемді тануға мүмкіндік береді. Яғни, мұндағы эмпирикалық таным нақты ой түйю мен сезім арқылы қабылдаудан тұрады. Адам логикалық-философиялық таным үдерісі негізінде шындыққа жетуге талпынады.

Тілдің негізінде абстрактілі ойлаудың басты ерекшелігіне тілдік сипаттағы омонимия құбылысының лингвистикалық заңдылықтары негізінде семантикалық-логикалық тұжырымдардың жүзеге асуымен ерекшеленеді. Демек, омонимия құбылысы логика ілімінің заңдылықтары: тепе-теңдік, қарама-қайшылықтың жоқтығы, негіздеудің жеткіліктілігі деген мәселелерді сақтаған жағдайда шынайы әлемді тануға қол жеткізеді. Мұндағы заңдылықтарда ойлаудың айқындылығы мен қайшылықсыздығы, ойдың дәлелділігін қамтамасыз ететін материалдық әлемнің бөлшектері арасындағы қатынастарын бейнелеуге арналған. Яғни, білім беру жүйесіндегі логика-философияның теория ретінде пайда болуы ойлаудың мың жылдық практикасының тереңінен тамыр тартатындығын көрсетеді.

Лингвистикалық білім аспектілеріне логика мен философияның теориялық призmasıмен қарау нәтижесінде омонимдік құбылыстарға мақсатты түрде бағытталған, күрделі-құрылымдық, танымдық мазмұны кеңейтілген лексикалық бірлік деген қорытындыға тоқтауға болады. Философия ғылымында білім мен оны оқыту мәселесін біртұтастықта, бүтіндей бір құрылымдылық, өзара сабақтас жүйе ретінде қарастыратындығын байқауға болады. Философтардың пайымдауынша, «таным – жеке тұлғадан оның барлық маңызды күштерін: ақлын, сезімдерін, еркін, түйсігін жұмылдыруды талап ететін аса күрделі үдеріс» [95, 296 б.]. Бұл тілдік бірліктерді оқытудағы логикалық-философиялық негіздерден тілдік тұлғаны қалыптастырудағы басты көрсеткіш екендігін байқатады. Мұнда біріншіден, омонимдік құбылыстарды оқытудың философиялық негізделуі деп, ерекше қолданбалы философиялық түсініктердің даму заңдылықтарын тануда позитивизм, антипозитивизм, эмпиризм,



релятивизм, реализм, постмодернизм, экзистенциализм, прагматизм, неотомизм, персонализм және т.б категорияларды түсінуге септігін тигізіп, аталған бірліктердің өзіндік болмысының ішкі мәнін тануға ықпал етеді. Екіншіден, омонимдік бірліктердің қандай мазмұнын түсіну адам санасына бағытталады. Үшіншіден, омонимдік құбылысты оқытудағы логика мен философиялық аспектілерінің қалыптасуындағы дедуктивтік және индуктивтік логиканың үйлесімділігі пәнаралық ғылым салаларының толықтырушысы ретінде орын алады. Яғни, «ғылыми танымның негізгі мақсаты – шындыққа жету, өйткені сол ғана ғылымның іс жүзінде қолданылуына, пайдаға асуына жол ашады» [96, 298 б.].

Ж.Т. Даулетбекова білім беру жүйесіндегі шешендіктің маңызын арнайы қарастыра келе, зерттеу нысанын философиямен былайша байланыстырады: «философияда дамудың түрлі категориялары анықталған. Олар – дүниені танып білудің баспалдақтары. Ол категориялар мазмұны жағынан объективті де, ал өмір сүру тәсілі тұрғысынан субъективті. Бұл дүниені танып білу үдерісі жекеден көпшеге, одан жалпыға өрлеу арқылы жүріп отырады» – деген пікірінің астарынан жекелеген лексикалық бірліктердің семантикалық құрылымынан философиялық танымның жатқандығын аңғаруға болады [97, 97 б.]. Білім беру жүйесіндегі жеке тұлғаның жан-жақты қалыптасуындағы омонимия құбылысының философиялық семантикасында лингвистикалық білімнің рөлі (сөз байлығы) айрықша маңызды. Сондықтан лингвистикалық білімнің қалыптасуына логика-философиялық семантиканың ықпалы зор. Мұнда білім алушы омоним құбылысының өзге де лексикалық бірліктер омофондар мен омографтар, полисемиялар мен омонимдік айырым белгілердің қолданыс ерекшелігін мәнмәтінде орнықты пайдалануға мүмкіндік алады.

Жалпы әдістеме ғылымында лингвистикалық аспектіде білім берудің мәнін ғалымдар үш түрлі дәрежеде қарастыратыны көпшілікке мәлім. Оның **біріншісіне**, әлеуметтік жағынан қарастыру жатады. Мұнда білім алушының табиғат, қоғам, ойлау, іс-әрекет туралы білім мазмұнының қоғаммен толыққанды үйлесімділігін игеру жатады. «Әлеуметтену – адамның бүкіл өмір бойында жалғасатын ұзақ процесс» [98, 188 б.]. Ал, **екіншісіне**, педагогикалық қырынан қарастыру жатады. Бұл дегеніміз – білім алушының интеллектуалдық және тәжірибелік білік пен дағдыларды меңгеруіне басымдық беріледі. «Оқушылармен жұмыс жасағанда еркін ойлауға мүмкіндік беру, ақыл-ойын дамыту, шығармашылық белсенділігін арттыру, ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелеу, тіл байлығын жетілдіру жан-жақты ізденушілікті қажет етеді» [98, 248 б.]. **Үшіншісі**, психологиялық мәні жатады. Бұл дегеніміз – білім алушының өзін қоршаған әлеуметтік ортаға қатынасы мен ондағы социумға (адамдарға) деген эмоционалдық-еріктік қарым-қатынасты бақылай алу мүмкіндігі жатады.

Лингвистикалық мазмұндағы білімді беру мен меңгерту, оны қатысымдық аяда тиімді пайдалануға дағдыландыру жұмыстары педагогиканың негізгі қағидалары аясында іске асырылады. Педагогиканың қағидалары өз кезегінде философиялық білім мазмұнына тікелей тәуелді.

Лингвистикалық мазмұндағы білім мен логикалық-философиялық процестердің арақатынасын көрсету тіл қолданысының когнитивтік-семантикалық жүйесіне сүйенеді. Ал, ғылымдағы «когнитивтік деген сөз «білім» деген ағылшын сөзінен алынған. Психикалық процестердің өтуін басқаратын білімдер жүйесінің құрылымы когнитивтік құрылым делінеді. Тіл мен ойлаудың, тіл мен танымның арақатысы адам баласының өмірінде құндылықтар қаншалықты рөл атқаратынын белгілеп береді. Тіл мен танымның арақатысын сипаттайтын ұғымдар белгілі бір құрылымға түседі. Аталған құрылымды жіктеп, бөлшектеп ұсыну өте қиын мәселе болып табылады [99].

Бүгінгі таңдағы когнитивтік лингвистиканың семантикалық теориясының маңызды ерекшелігіне – білім қайнарының логикалық-философиялық мазмұнын игеруге, тіл мен ойдың, тіл мен танымның тұтастығын кешенді түрде тануға мүмкіндік береді. Яғни, біртұтас когнитивтік-семантикалық тілдік кешен бүгінгі таңдағы әдіснама ғылымында тілді түсіну аумағын кеңейтуге жол ашады.

Когнитивті лингвистика ғылымындағы басым мәселелердің қатарына тіл мен адам санасы, тіл мен таным тұтастығы деген мәселелер жататындықтан, омонимдік құбылыстарды логикалық-философиялық аспектіде қарастыру мәселесінің заңдылығын байқауға болады. Омонимдік құбылыстар арқылы айнала қоршаған ортаның адам санасындағы лингвистикалық заңдылықтар арқылы бейнеленіп, тілде көрініс табады. Ал бұл мәселелер жалпы философиялық идеялардың дедуктивтік таралуы және білім беру жүйесінен мызғымас орын алуына ықпал етеді. Мұндағы индуктивтік логика болса, білім беру философиясының қалыптасуына толықтай ықпал етіп қана қоймайды. Сонымен қатар, лингвистикалық білім берудің аясын практикада ашып көрсетуге, тың стратегиялардың пайда болуына алып келеді. Яғни, омонимдік құбылыстарды оқытудағы логикалық-философиялық аспектілердің даму барысына жоғарыдағыдай теориялық және методологиялық тұжырымдамалар арқылы талдау жасау қажетті тетік болып табылады.

Омонимдердің тілдік табиғатының өзі логикалық-философиялық категориялар шеңберімен сабақтасып жатыр. Тілдегі омонимия құбылысын оқытуда омонимдердің ішкі ұғыммен байланысты табиғатын ашуда, тұлға қалыптастыруда «сын тұрғысынан ойлау», «дамыта оқыту», «деңгейлеп оқыту», «проблемалық оқыту», «оқытудағы сатылай кешенді әдіс», «интербелсенді әдістер» сияқты технологиялар мен оқытудағы топтық және жұптық жұмыс түрлері басшылыққа алынады. Мәселен, омонимдерді оқытуда, оның анықтамасын тұжырымдауда ғылыми айналымдағы пікірлерді өзара салыстыру және тілдің қазіргі даму сатысындағы, қазіргі қолданыс тәжірибесіндегі тілдік бірліктер негізінде омоним теориясының проблемалық жақтарын анықтау мақсатындағы әрекеттер жоғары мектепте білім алушы тұлғаны тек теориялық біліммен қаруландырып қоймайды, сонымен қатар, қоғамның толыққанды мүшесі ретіндегі тұлғаның бойындағы құзіретіліктерін қалыптастыруға, дамытуға жол ашады. Тұлға қалыптастырудағы мұндай

педагогикалық әрекеттер философиялық тұрғыдағы «білім» және «тәжірибе» ұғымдарына негізделеді.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың логикалық-философиялық тұрғыдан негізделуі ғылыми білімнің толықтай дербес дамып отыратындығын көрсетеді. Яғни тілдік құбылыстардың астарында қаншалықты жалпы философиялық мәнділіктердің жатқандығында емес, оның бар болмысынан білім беру аясының өзектілігіне объективтік заңдылықтардың орнығуына логикалық-философияның ықпал ететіндігін көруге болады. Демек, ғылым ретінде білім берудің логика-философиялық мәнділігіне: білім берудің даму үдерісі, пәнаралық теориялар сабақтастығы, пәндік білім берудегі нормативтер мен стандарттары, білім алудың ортасы, білім берудегі қағидаттар мен постулаттар, әдіс-тәсілдер мен гипотезаларды т.б. жатқызуға болады.

Лингвистикалық мәселелерді оқытуда логика-философиялық, танымдық әрекет пен қатысымдық үдерістерсіз нәтижеге жету мүмкін емес екендігі мәлім. Осы мәселеге қатысты Р.Рахметова: «Білімнің танымдық құрылымы көп жағдайда сөзді жүйелеу үдерісі үшін қажетті қатысымдық бірліктердің мазмұндық және формальдық жақтарына бағынышты болып келеді. Құрылған сөйлеу жағдаяты, бір жағынан, ойлаудың тууын ынталандырады, ал екінші жағынан, аталмыш ойдың жөнелтілген нүктелік қалыптасуы болып табылады. Мұның бәрі бізге тілдік таным тікелей қатысымдылықпен байланысты және керісінше, қатысымдылық қалыптасқан тілдік танымды болжайды деген шешім шығаруға мүмкіндік береді» – деп түсіндіре келе [100, 31 б.], тілдік қатынастың мақсаты мен коммуникативтік акт нәтижесіндегі әрекеттестікті былайша саралайды: «Тілдік қатынастың негізгі мақсаты – ақпарат алмасу. Осыған байланысты білім алушы қатысымға түсе отырып, төмендегідей әрекеттерді орындайды:

- Ақпаратты тиімді қабылдап алу;
- Ақпаратты тиімді жіберу;
- Әңгімелесушіні сендіріп, оны әрекет етуге қозғау салу арқылы қойылған мақсатқа жету; - әңгімелесуші туралы қосымша ақпарат алу; - оң көзқараста өзін-өзі таныстыру.

Білім алушы осы әрекеттерді орындау арқылы танымын кеңейтеді. Ақпаратты тиімді қабылдап алу ауызша және жазбаша түрде келіп, оқу мен тыңдау дағдыларын меңгеруге жетелейді» – дейді [100, 27 б.].

Білім алушының тұлғалық болмысының қалыптасуы мен дамуының басты тетіктерінің бірі – лингвистикалық білім көзінің маңызы ерекше болып табылады. Сондықтан білім алушыны интеллектуалдық, зейінділік, қатысымдық жағынан өзін қоршаған ортамен (табиғатпен, әлеуметтік топпен, өзімен-өзі, т.б.) белсенді түрде қатынасқа түсуге дайындау арқылы тілдік құзыреттілігі мен ақыл-ойының дамуына қол жеткізу логика-философияның басты қағидасы болып табылады. Бұл дегеніміз оқытудың негіздері таным теориясы мен логика-философиялық диалектика заңдылықтарында жатқандығын көрсетеді.

Білім алушы тілдік құбылыстарды тұтыну мен жүзеге асыру барысындағы ойлау әрекеті логиканың категориясына жатса, сол туралы пайымдауы мен ой жүгіртуі философиялық категорияға жатады. Ал бұлардың бірлестігі таным теориясына негізделеді. Яғни мұндағы білімді игерудің немесе дүниені танудың екі жолы бар екендігі байқалады. Оның бірі – затты жалпылау яки абстракциялау арқылы ойлау болса, екіншісі – ұқсату, елестету, сезім арқылы ойлау болып табылады. Дамыта оқыту технологиясында бұл екеуін өзара тұтастықта қарай отырып, білім алушылардың теориялық біліктілігі мен ойлау мәнерін жетілдіру арқылы ақиқат әлемді танудың философиялық және логикалық әдістерімен қаруландыруды көздейді. Омонимдерді тануда да осы аталған жалпылау, ұқсату әдістерінің өзіндік рөлі бар. Жоғары оқу орнында омонимдік тілдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгерту барысында жоғарыда айтылған ойлау түрлерінің тілдік құрылым түзудегі маңызына ерекше мән беріледі. Мәселен, *жал*, лексикалық бірлігінің омонимдік қатарын түзуде абстракциядағы ойлаудың ерекшеліктері өзектеледі. Осы типте жасалған омонимдерді оқыту барысында лингвистикалық мазмұнға сәйкес оқыту технологиясы таңдалады. Мәселен омонимдердің жасалуын жолдарын меңгертуде сын тұрғысынан ойлау сынды технологиялардың жұмыс принциптері ерекше тиімді. Сабақтар барысында білім алушының ойлау, ассоциация сынды ерекшеліктеріне негізделген тапсырмалар жүйесі тиімді болмақ. Жоғарыдағы жал лексемасының жасалу жолын айқындауда екі ұғым арасындағы ассоциациялық байланыс арқылы білім алушы осы құбылысты еркін түсіндіре алады.

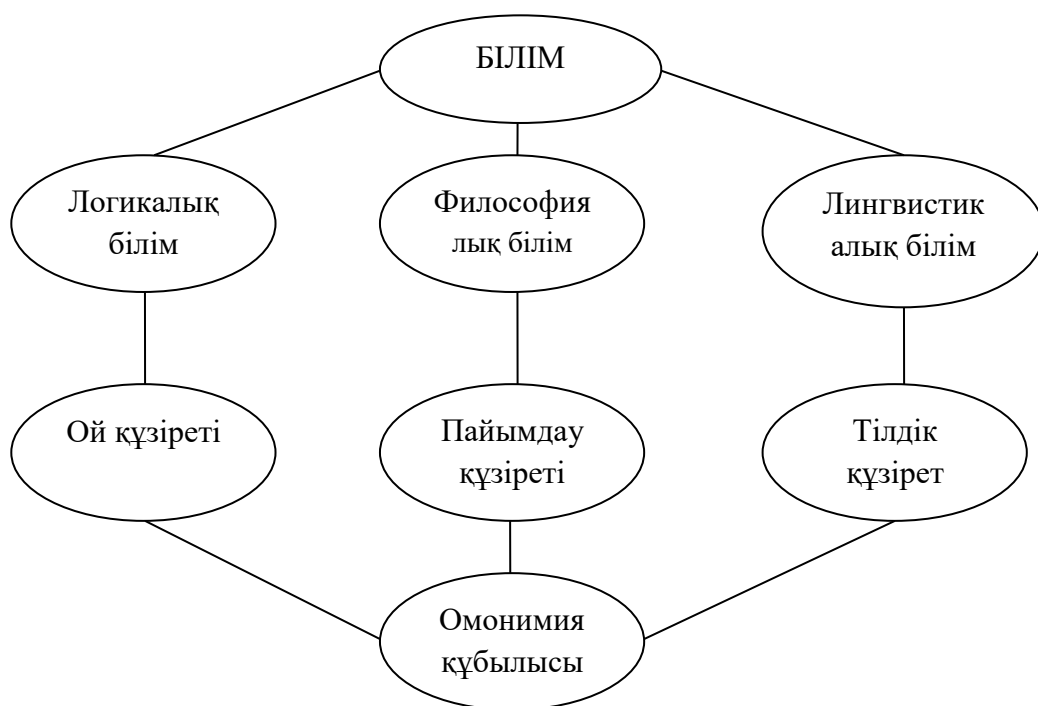
Білім берудің қандай да бір механизмі яки технологиясы болмасын білім алушының өздігінен ойлауға, ой түйе білуге бағытталуы тиіс. Мұндағы ойлаудың формасы қарапайым білімді игеруден бастап, сатылай даму нәтижесінде логика-философиялық деңгейге көтеріле білуі қажет. Ал, мұндағы «философиялық ойлау дегеніміз – объективті өмірді бейнелеудің жоғарғы формасы. Сондай-ақ, ойлау – сананың ең жоғарғы көрінісі, биік шыңы. Ол субъектінің шығармашылық әрекеті барысында пайда болып, заттар мен құбылыстардың арасындағы мәнді байланыстар мен қатынастарды табу, тану кезінде жүзеге асатын танымдық әрекет» [101, 391 б.] болып табылады. Яғни, философиялық ойлау мәнерінің жетілген, өзіндік позициясы қалыптанған түрі ретінде тануға болады. Ал оқушы ойындағы мәліметтер қаншалықты аз болса, логикалық пайымдауы соншалықты кем болады. Мұндағы ақпараттың әдеттегіден тыс ойлау жағдайында бір сатыдан, екінші сатыға көтеріліп, тың идеяны, тосын пікірді тудырса ойлау жүйесінің логика-философиялық деңгейге көтерілгендігі ретінде бағалауға болады. Бұл ойымыздың дәлелі ретінде профессор Б.Ө.Смановтың: «Оқушыларды ойлау операцияларына жетелеу, нәтижеге бағытталған іс-әрекеттер жасау тікелей талдаумен байланысты. Осыдан талдаудың әдістемелік жүйесін бүгінгі қоғамдық-әлеуметтік сұраным талаптарына сәйкес жетілдіру қажет екені туындайды. Сол себепті, мәселені тиімді шешу, талдаудың ұтымды да оңтайлы жаңа жолдарын табу – міндет. Сонда мұғалім шәкірттерін шығарма әлеміне енгізуде, талдауға ізденушілік

бағыт, бағдар бере отырып пән мақсатына жетуге мүмкіндік алады» – деген пікірінен білім алушылардың игеруге тиісті материалды тек қарапайым үлгідегі ақпарат ретінде қабылдап қана қоймай, сол турасында ой түйе білуі мен пайымдауы нәтижелі мақсатқа жетудің бір тетігі ретінде тануға болады» [102, 17-18 б.].

Тілдегі омонимдік құбылыстарды оқытудағы логика-философиялық аспектілердің негізінде оқушы тілдік бірліктерді ойлау үдерісімен үнемі бірлікте ұстауға мүмкіндік алады. Соның нәтижесінде оқушының философия, психология, элеуметтану, кибернетика, жоғары жүйке қызметінің физиологиясы және басқа ғылымдар туралы да базалық білімі қалыптасады. Жалпы ғылымдағы «логика – философиялық нормативтік саласы; Логика соңғы нәтижемен емес тек пайымдау үдерісімен ғана айналысады» [103] – деген анықтама беріледі. Әдістеме ғылымында логика мен философияны бірлестікте қарастыру мәселесі бұрыннан жолға қойылғандығы белгілі. Мұнда философия ғылымы тұтастай ойлау мазмұнына басшылық жасау арқылы, оқушылардың ақиқат әлем мен тілдік бірліктерге қатысты көзқарасын, олардың танымдық әрекеттері мен әлеуетін зерттейді. Демек, омонимдік бірліктерді оқытудағы логика ғылымын ойлаудың құрылымы мен қызметтерін, омонимдердің құрамдас элементтері яғни түрлі формалары туралы философиялық ғылым деп бағалауға болады. Омонимдік құбылыстарды оқытудағы логика мен философияны тілмен байланысты категория ретінде бағалап, білім берудегі тіл мен ойлаудың байланысын жүзеге асыратын тетік деп санау қажет. Ғылымдағы логика да, философияда да ойлауды зерттеу нысанына алып, тілмен сабақтастықта қарастыруын заңдылық деп тануға болады. Логикадағы ойлау формасы деп, ой құрылымы мен ойлау элементтерінің қатынасын атауға болады. Білім алушылар омонимдік құбылыстарды меңгеру барысында бір формада әрі бірегей түрде ойлайды. Мұндағы ойлаудың негізгі формаларына ұғым, пайымдау, саралау, түйсіну, тұжырымдау секілді категорияларды жатқызуға болады.

Омонимдік құбылыстарды оқытудағы логика-философиялық негізіне: жаңа білім философиясы; тіл мен қоғамдық орта туралы түсініктер (білім психологиясы, элеуметтану, т.б.), тілдік тәжірибе теориясы жатады. Яғни, логика-философиялық категориялар: ұғым, пайым, тұжырым, танымдық әрекеттер белгілі бір тілдік жүйеде көрініс табады. Тіл мен танымдық семантиканың нәтижелерін күнделікті тұрмыста тұтыну арқылы, алған білімді өндірісте іске асыруды қамтамасыз етеді.

Тілдегі омоним құбылысын оқытудағы логика-философиялық аспектідегі негіздеудің үлгісін төмендегі сурет арқылы көрсетуге болады (сурет 1).



Сурет 1 – Омоним құбылысын оқытудағы логика-философиялық аспект

Сонымен, ғалымдардың еңбектері мен келтірілген тұжырымдарды саралай келе, омонимдік құбылыстарды оқытудағы логикалық-философиялық мәнділіктердің негізінде оқушы: лингвистикалық білім қорын жетілдіріп, айырым белгілерді анықтай алады. Омонимдік категорияларды оқыту барысында білім алушының логикалық пайымдауы ұшталып, философиялық тұжырымдауы толысады.

Жоғарыдағы мәселелерге сүйене отырып, жұмысымыздың мақсаты мен өзіндік ерекшелігіне байланысты омонимдік құбылыстарды оқытудың логикалық-философиялық заңдылықтарын көрсету үшін мынадай принциптерді ұсынамыз:

1. Омонимдік бірліктердің семантикалық табиғатын түсіндіруде лингвистикалық заңдылықтарды сұрыптау;
2. Омонимдік құбылыстардың ой тудыру мен ассоциациялаудағы әрекеттестігін ескеру;
3. Омонимдік категориялардың логика-философиялық мүмкіндігін назарда ұстау;
4. Омонимдердің мәнмәтіндегі қолданысы мен семантикалық мазмұнын білу;
5. Омонимия құбылысының танымдық әрекет үдерісіне тәуелді тілтанымдық құбылыс екендігін көрсету [104, 63 б.].

Қорыта келгенде, жалпы білім беру жүйесінде, лексикалық бірліктердің бірі – омонимдік құбылыстарды оқыту барысында логикалық және философиялық категорияларға сүйену білім алушыға омонимдік құбылыстарды, омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын терең меңгерудің бірден-бір жолы, әдісі болып табылады.

## 2.2 Болашақ филолог мамандарға омоним құбылысын оқытудың психологиялық негіздері

Жоғары оқу орындарында филологиялық бағытта білім алушыларға тіл жүйесіндегі омонимдік құбылыстарды когнитивті-семантикалық тұрғыдан оқытудың психологиялық аспектілерін негіздеу – аса күрделі, әрі нәзік процесс. Омоним құбылысын оқыту үшін басқа да тілдік білімдерді меңгертудегідей білім алушылардың ойлау жүйесі арқылы тиісті білім мазмұнының лингвистикалық табиғатын таныту қажет. Бұл арада филологиялық педагогика бағытында білім алушылардың есту, көру, қабылдау, есте сақтау секілді ойлаудың күрделі үдерістері арқылы қабылданатын лингвистикалық білім тұлғаның психологиялық ерекшеліктерімен тығыз байланысты. Жалпы тілдегі омонимдік бірліктерді бүгінгі заманауи бағытта оқытуда психология мен оның қағидаларының алатын маңызы зор.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негіздерін анықтауда теориялық және әдіснамалық, қолданбалы сипаттағы практикалық ойлауды жүзеге асыратын психикалық үрдістер қарастырылады. «Психиканың түйсіну, қабылдау, ойлау немесе қиял үрдістерінің ұйымдасқан жүйесі ретінде зерттелуі бүгінде осы үрдістердің өздерін игеруді ғана емес, сонымен қатар жүйелер мен жалпы объектілердің табиғаты жөніндегі түсініктерді тереңнен қайта ұғынуды талап етеді. Психикалық үрдістердің дамуы мен құрылымы жайлы түсініктерді қалыптастыру әуел бастан психологияның өзінің ауқымынан тысқары методологиялық сипаттағы мәселелерге көңіл бөлуді қажет етеді» [105, 3 б.]. Омоним құбылысын заманауи технологиялар арқылы оқыту үрдісінде білім алушылардың теориялық және практикалық ойлауына жаңаша ықпал ету әдістемесінің психологиялық үрдісіндегі негізгі психикалық жай-күйді басынан өткерушіні субъект деп тану басты орында тұрады.

Бүгінгі таңдағы әдістеме ғылымының алдында лингвистикалық жаңа бағыттардың теориялық зерттеулеріне ілесе отырып, білім берудің алуан түрлі нұсқадағы мазмұны мен құрылымын жаңартуға, ғылым мен тәжірибеге негізделген тың идеялар мен жаңашыл технологияларды ұсыну қажеттігі тұрғандығы белгілі. Сондықтан омонимдік құбылыстарды әртүрлі оқыту технологиялары арқылы білім алушылардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес оқыту қажет. Психологияны әдістеме ғылымымен ұштастыруда ғалымдардың бірқатары субъект бойындағы сапалық деңгейді әлеуметтік тұрғыдан қарауды ұсынады. Сонымен қатар, дара тұлғаның өзіндік ерекше сапаларымен интеллектуалдық мүмкіндіктері де назарда болу қажет деп саналады.

Тілді, лингвистикалық жүйеде сарапталған тілдік бірліктерді оқыту әрекетінде субъектілердің сан қырлылығы оқыту әдістемесінің ғылымаралық сипатын танытады. Танушы тұлғаның оқу әрекеті барысындағы түрлі жай-күйі мен мотивациялық қырлары әдістеме ғылымында субъектінің психофизиологиялық ерекшелігімен тығыз бірлікте қарастыруды қажет етеді. «Сөз психологиясын, сөз тудыру механизмдерін зерттеп білу, адам психо-

физиологиясы функциясының дамуы (П.П.Блонский, Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн, Н.И.Жинкин, және т.б.) аталған ұғымдардың әдістеме ғылымының дамуына тиімді әсерін тигізіп қана қоймай, «әдістемені» психологияның меншігіне жүктеді (В.А.Артемов, Г.В.Репкин, Б.А.Бенедиктов, Г.В.Карпов)» [106, 14 б.]. Психология ғылымы адамның түрлі әрекеттері мотивациясын, рухани ерекшеліктерін, ойлауы мен сөйлесім қызметтеріндегі психологиялық ерекшеліктерін және зейін мен ес, түйсік пен қабылдау, психофизиологиясындағы темпераменттік ерекшеліктерін және тағы да басқаларды қарастырады.

Әдістеме ғылымында жалпы тілді және жекелеген тілдік бірліктерді оқытудағы психологияның мәні мен маңызына өткен ғасырдан бастап назар аударыла бастады. Басқаша айтсақ, тілдерді оқытуды психологиялық тұрғыдан негіздеуге ХХ ғасырдың басында назар аударылып, психология ғылымында педагогика психологиясы деп аталатын сала қалыптасты.

Ғылым салалары ретіндегі тіл мен психология өз зерттеу нысандарының ортақтығымен ерекшеленеді. Лингвистика үшін қажетті нысан – тіл – адамның (тіл иесінің) анатомиялық, физиологиялық, психикалық тұрғыдан жетілуін керек етсе, психология өз нысандарының зерттелімдік белгі-сипаттарын сөйлеу тілі сияқты екіншілік белгілер (психоллингвистикалық белгілер) арқылы таниды. Баланың психофизиологиялық даму деңгейі тіл арқылы көрінеді, әрі тіл арқылы дамиды. Осылайша тіл «ішкі сырды шығаратын құралға» айналады [107, 38 б.].

Өз тұжырымдарын тілдік бірліктер мен құрылымдар арқылы танытып отыратын психология ғылымы мен оның салаларында тұлғаның әрекеті мен әрекетке дейінгі психологиялық сипаты, даму сипаты тіл арқылы талданады. «Психология мен тіл білімдерінің тікелей байланыстары бар. Бұл байланыс сөйлеудің қалыптасуы, оның ойлаумен өзара қатынасы, мәдениетті игеруде тілдің рөлі сияқты көптеген мәселелерді қарастырумен анықталады» [108, 22 б.].

Тілдік бірліктерді психологиялық жағынан игеру барысында тіл арқылы ойды жеткізу, қабылдау, айту және жазу құбылыстары – өзара үйлесімді қажет ететін категориялар. Психология ғылымы бүгінгі күні әлемдік және отандық ғылымда жан-жақты зерттеліп, дамыған ғылым салаларының бірі деп білеміз. Оқытудың психологиялық мәселелері Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Н.А.Жинкин, И.А.Зимняя, Б.Б.Беляев, П.Я.Галперин, А.С.Лурия, Л.И.Божович, С.А.Рубинштейн, Н.И.Жанкин, Д.Б.Эльконин, А.А.Варбицкий, В.А.Крутецкий, А.А.Люблинская, Қ.Б.Жарықбаев, К.Оразбекова, М.Мұқанов, Ә.Алдамұратов, және т.б. ғалымдар зерттеулерінде де әрекет пен ойлау үдерісі күнделікті қажеттіліктен яғни мотивациядан немесе жаңа затты, нәрсені, құбылысты тану, түсіну керектігінен басталатыны дәйектелген. Тұлғаның, әсіресе, жоғары оқу орнында білім алушы тұлғаның әрекет аясына түрткі болатын қажеттіліктердің екі түрін атап өтуге болады: *материалдық бағыттағы қажеттілік және рухани бағыттағы қажеттілік*.

Психология ғылымы оқу үдерісінде тұлға болмысын қалыптастыруда индивид дамуына әсер ететін ішкі және сыртқы факторларды білім беру



процесінде ескеруді назарға алады. Отандық психолог ғалымдар Т.Тәжібаев, Қ.Жарықбаев, М.Мұқанов, Е.Суфиев, Ә.Алдамұратов, С.Елеусізова, О.Саңғылбаев еңбектерінде тұлғаның білім мазмұнын игерудегі психологиялық жағдаяттың ерекше маңызды екендігі жан-жақты қарастырылған. Тілдік бірліктерді игеру барысындағы іс-әрекеттің психологиялық теориясында психикалық ішкі дайындық пен іс-әрекетті материалдық, яғни, сөздің заттануы деп танысақ, ал сыртқы іс-әрекет әлеуметтік қатынастың тұлға психикасына әсерінен көрінеді.

Психология ғылымында әрбір білім алушының, яки, дара тұлғаның ойлау үрдісінің дамуы мен жетілуіне ерекше назар аударады. Бұл жерде субъектінің биологиялық және физиологиялық, интеллектуалдық және құзыреттілік, танымдық және лингвистикалық секілді көптеген ерекшеліктері басшылыққа алынады. Психологияда тілдік бірлік арқылы субъектінің танымдық әлеуеті, тұлғалық болмысы, адами мәдениеті, этнопсихологиясы, қалыптасқан дағдылары секілді мәселелерге назар аударуға болатындығы соңғы кездегі зерттеулерде арнайы нысан ретінде қарастырыла бастады.

Жоғары оқу орнында білім алушының білім негіздері мен оны қабылдау, меңгерудегі психологиялық ерекшеліктерін айқындауда теориялық және эмпирикалық жүйе әдістемелері қолданылып, психологиялық құбылыстарға талдау жасау әдіснаманың жалпыфилософиялық (мәселенің жалпы философиялық тұрғыдағы мәні), жалпы ғылыми (нақты ғылыми) және арнайы (жекелеген пәндер аясындағы ғылыми) деңгейлерінде жүзеге асырылады. Білім алушы тұлғаның психологиялық ерекшелігіндегі әркелкілік білім алудағы педагогикалық әдістер мен тәсілдердің түзілуіне алып келеді.

«Студенттерді оқыту – олардың психикасы мен әрекетіне біліммен, қажетті білік, дағдылармен қамтамасыз ету мақсатында әсер ету. Оқыту барысында студенттердің түрлі психикалық ерекшеліктері дамиды. Оқыту болашақ маманның қалыптасуында маңызды рөлге ие. Ол ғылыми дүниетанымның жетілуіне, интеллектуалды дамуына және басқа да сапа қасиеттерінің қалыптасуына әсер етеді» [109]. Осындай сапа-қасиеттердің дамуы мен қалыптасуы, белгілі бір кәсіби әрекеттерге дағдылы түрде машықтандыру үдерісі білім алушының жекелеген пәндер аясындағы біліммен тікелей байланысты. Лингвистикалық білім, оның ішінде омонимдерді оқыту барысында жеке тұлғаның психологиялық болмысы ерекше маңызға ие болады. Ес, ойлау, түйсік, қабылдау мен оның және кинестезиялық түрлерінің ерекшелігін омонимдік құбылыстарды меңгерту барысында қолданылатын әдіс пен әрекеттерді негіздейді. Мәселен, танымдық әрекет түрлері – қабылдау мен зейін. Қабылдау кезінде омонимдік құбылыстардың басты белгілерін, ұғым мен мағына арасындағы өзгешелікті таныту барысында қолданылады. Омонимдік құбылыстардың теориялық мәселелерін ашу барысында сыни тұрғыдан сұрақ қойып, жаңа сипаттағы өз ойын жүйелеу психологиялық тұрғыдан дайындықты қажет етеді. Тіпті, студенттерді ғылыми ортада сөйлеуге үйрету үшін оларға ең бірінші психологиялық тұрғыдағы дайындық керек.

Жоғары оқу орындарында қазақ тіліндегі омонимдік құбылыстарды кәсіби мамандыққа қатысты оқыту – студенттерге кәсіби бағытталған ақпаратты тиісті дәрежеде меңгертіп, оны маман ретінде қайта пайдалануда қажетті құзіреттілік пен дағдыны қалыптастырумен ғана шектелмейтін, студенттің жалпы тұлғалық, маман ретінде дамуына ойлау, ой қорыту, есте сақтау, елестету, ассоциация сияқты тағы басқа танымдық-психологиялық қасиеттерінің жан-жақты, үйлесімді жетілуіне бағытталған оқыту түрі. Омонимдерді оқыту барысында білім алушының психологиялық ерекшеліктері ескеріледі де, қабілеттерін, тілін дамытатын, ойлау дағдысын (мәселен, сыни ойлау) қалыптастыру үшін арнайы тапсырмалар мен жұмыс түрлері түзіледі. Студенттің жас және психологиялық ерекшелігін қарастыратын болсақ, 18-20 жас – тұлғаның рухани-адамгершілік және эстетикалық сезімдерінің белсенді даму кезеңі, мінезінің қалыптасуы мен тұрақтану кезеңі. Ең бастысы ересек адам ретіндегі азаматтық, кәсіби-мамандық тағы да басқа әлеуметтік рөлдерінің толықанды кешенін игеру кезеңі саналады.

Студенттік жастың ерекшелігі сол, бұл кезеңде интеллектуалды және физикалық дамудың көптеген оптимумдарына қол жеткізіледі. Алайда осы кезеңде тұлғаның даму мүмкіндіктері мен оны шынайы түрде жүзеге асыруда қайшылықтар да кездеседі. Мұндай қайшылықтардың сипаты туралы Л.Д.Столяренко төмендегідей ой түйеді: «Жастық шақ – өзін өзі анализдеу мен өз-өзіне баға беру кезеңі. Өзін бағалау идеялы «мен» мен реалды «менді» салыстыру арқылы жүзеге асады. Алайда идеалды «мен» ол кезеңде әлі толық түзілмеген болуы мүмкін, ал реалды «мен» тұлғаның өзімен жан-жақты толық бағаланбауы мүмкін. Жас адамның тұлғалық дамуындағы осы объективті қайшылық оның ішкі сенімсіздігін тудырып, сыртқы агрессивтіліктің немесе түсініксіздік сезімінің пайда болуына әсер етуі мүмкін» [110, 81 б.]

Жоғары оқу орнында білім алу уақыты көп жағдайда жасөспірімдіктің екінші кезеңімен және ер жетудің алғашқы кезеңдерімен сәйкес келеді. Бұл кезеңдердегі тұлғалық қалыптасудың күрделі сипаты Б.Г.Ананьев, А.В.Дмитриев, И.С.Кон, В.Т.Лисовский, З.Ф.Есарева, А.Р.Ерментаеваның және тағы басқа ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Бұл кезеңге тән басты ерекшелік – іс-әрекет пен мінез-құлықтың саналы мотивтерінің күшеюі. Жоғары сыныптарда жеткіліксіз көрінген мінез-құлық сапалары – мақсат қою, шешімталдық, дербестік, қажырлылық, бастамашылық, өзін өзі ұстауы сияқты сапалары күшейе түседі. Студенттік кезең Б.Г.Ананьеваның айтуынша, «негізгі социогендік әлеуеттерін қалыптастырушы сентенцивті кезең» [111] болып табылады. Жоғары білім адамның психикасына және тұлғалық дамуына үлкен әсер етеді. Жоғары оқу орнында білім алу мерзімінде студенттің психикалық жағынан барлық деңгейлерде дамиды. Жоғары оқу орнындағы оқу әрекеттері студенттің кәсіби бағыттағы ойлау әрекетінің ерекшеліктерін қалыптастырады. Жоғары оқу орнында жүйелі, әрі оңтайлы білім алу үшін мейлінше жоғары интеллектуалдық даму, қабылдау, ойлау, дүниетаным сияқты сапа белгілер қажет. Бұл қасиеттердің төмендігін оқу әрекетінде көтермелеуге болады. Жоғары білім алушы болашақ маманның оқу барысындағы әрекеттері мен

психологиялық ерекшеліктері оқу үдерісінің сипатына тікелей әсер етеді. Яғни, оқытушы білім беру үдерісіндегі қызметтерінің нәтижелі болуына білім алушының психологиялық жай-күйі әсер етеді. Ал оқу үдерісіндегі педагогикалық қызмет ғылыми айналымда төмендегідей тұжырымдалады: «Педагогикалық іс-әрекеттің презентативті қызметі білім алушыларға оқу материалының мазмұнын түсіндіріп, жеткізуді қамтамасыз етеді. Сонда, бұл қызмет педагогтің оқу материалының мазмұнын баяндап, ұсыну жәйті бойынша сипатталады. Педагогикалық іс-әрекетте оқытушының инсентивті қызметі білім алушылардың ақпаратты меңгерудегі қызығушылықтарын оятуға байланысты анықталады. Бұл қызмет оқыту процесінде педагогтің оқу материалының мазмұнын шынайы өмір жағдайларымен байланыстыруы; ғылыми-теориялық білімнің қолданбалы жақтарын ашып, көрсетуі; мәселелік сұрақтарды көтеруі; тарихи мәліметтерді келтіруі; ғылым-білімнің дамуына үлес қосқан ғалым-зерттеушілердің көзқарастарын салыстырып, талдауы сияқты көптеген жолдар мен амалдар арқылы жүзеге асырылады.

Білім беру барысындағы тұлға болмысын қалыптастырудағы психологиялық қатынастарды интериоризация деп аталып жүргендігі мәлім. Мұндағы басты мәселе оқу мен оқыту үдерісінің психологиялық өзегін құрайды. Интериоризация құбылысының психологиялық теориясындағы ақыл-ой мен танымдық әрекеттерді П.Я.Гальпериннің негіздегендігі белгілі. Бұл теорияда оқытуды басқаруда ақыл-ой әрекетінің дамуына ықпал ету арқылы, тұлғаның психикалық әлеуетінің жетілуіне ықпал етеді. Яғни, тұлға биология мен физиология заңдылықтарына негізделген, білім алу мүмкіндігі физиологиялық қуатына қатысты психологиялық қатынасқа тәуелді екендігін көрсетеді.

Жоғары оқу орындарында оқитын білім алушылар биологиялық және әлеуметтік жағынан қарағанда қалыптасқан, мамандықты өз еркімен таңдаған тұлға деп тануға болады. Арнайы мамандық бойынша оқитын білім алушының әлеуметтік тұлғасы басты орында тұратындығы белгілі. Яғни, жоғары оқу орындарындағы білім алушыларға омонимдік құбылыстарды психологиялық аспектіні басшылыққа алып оқытудың мақсатына білім алушының әлеуметтік кеңістікте тілдік материалдарды игеруінің нәтижесінде өзінің тұрақты орнын таба білуіне ықпал етуді көздейді. Сол арқылы білім алушының омонимдік бірліктерді игерудегі оқу-танымдық әрекетінің белсенділігі артады. Мұндағы оқу-танымдық әрекет белсенділігінің мазмұн құраушы компоненттерге төмендегі категорияларды жатқызуға болады:

- білім алушының ақыл-ойының дамуы;
- ойлау әрекетінің дамуы;
- мінез-құлқының дамуы мен қалыптасуы;
- кәсіби бағыттағы анализдеу мен синтездеу әлеуеті артады;
- психикалық процестерге негізделген тілдік дағдысы қалыптасады.

Омонимдік бірліктерді психологиялық аспектіде оқытудың астарында оқу-танымдық әрекеттің бірлестігін негіздейтін білім беруші мен білім алушының тең дәрежедегі қатынасы басымдыққа ие болады. Білім алушының

оқу-танымдық әрекеттегі белсенділігінің нәтижесінде, тұлға дамуына қатысты категориялардың өзара байланысымен тұрақты дамуына ықпал етеді. Бұл ретте білім алушылардың әрбіреуінің жекелеген тұлғалық болмысына ерекше көңіл бөлу қажет. Сол арқылы білім алушылардың бірінің екіншісіне оқу-танымдық әрекет арқылы ықпал етуі қажетті материалды сенімді түрде игеруіне мүмкіндік береді. Ал білім алушының теориялық ойлауы мен сөйлеу дағдысын дамытудың психологиялық негіздеріне студенттің жан әлеміндегі психикалық үдерістердің болмысын көрсетіп, оларға омонимдік құбылыстар туралы теориялық білім мазмұнын игерту арқылы ойлаудың терең жолдарын қалыптастырудың заңдылықтарын анықтауға ықпал етеді.

Бүгінгі таңдағы психология ғылымында тұлғаның шығармашылық әлеуетінің болу қажеттігі өзекті мәселелердің қатарынан орын алып жүр. Мұндағы шығармашылық әлеуеті дегенде дара тұлғаның өзіндік даралығын көрсететін ойлау мәнері, шешім қабылдай білуі, өз-өзіне деген сенімділігі, сөйлеу дағдысының қалыптасуы секілді мәселелерді жатқызуға болады. Дара тұлғаның шығармашылық әлеуетіне психо-физиологиялық ерекшеліктері мен генетикалық болмысы, яғни, адамның ішкі сапалары мен сыртқы факторлардың үйлесімі шығармашылық үрдісте өзара әрекеттестікке түсіріп, тұлғаның жаңа сапалық деңгейге көтерілуіне ықпал етеді. Мысалы: омонимдерді меңгертуде заманауи тұрғыдан алсақ, жаңа технологиялардың негізінде түрлі бағдарламалар жасалып, автоматты түрде омоним танудың жолдарын құрастыру арқылы студенттің қызығушылығын арттыруға болады.

Білім берудің психологиялық негізінде дара тұлға бойындағы сапалар кешенін әлеуметтік аспектіде қараудың қажеттігі маңызды болып табылады. Сол арқылы тұлғаның өзіндік сапасы мен адами болмысының ерекшелігін көрсетуге болады. Лингвистика ғылымында сөйлеуші адамды зерттеуге деген басымдықтың артуына соңғы уақыттағы сөйлеу дағдысы, ойлау мәнері, танымдық әрекеті, психикалық ерекшелігі, қарым-қатынас жасау актілеріндегі өзгерістермен байланыстыруға болады. Мұндағы ғылыми бағыттың туындауын Б.Д.Парыгин ұсынған тұлғаның жекелік қасиеті (персонификация личности) деген теориясымен сабақтастыруға болады [112.]. Ал тұлғаның даралық болмысын индивидтің дербес өзіне ғана тән жаратылысы, сөйлеу дағдысы, өмірлік ұстанымы, жүріс-тұрыс стилі, қайталанбас қасиеттері құрайды. Яғни «Тұлғаның жекелік қасиеті – бұл жеке тұлғаның даму және өзгеруінің бүтіндей кешені, оған тұлғаның рухани баю үдерісі, өзіндік санасының өсуі, рухани әлеуетінің кеңеюі кіреді. Ол тұлғаның қажеттіліктерінен көрінеді: танымдық (таным қажеттілігі мен өзіндік сананың дамуы), коммуникативтік (рухани қарым-қатынас, түсіну және мойындау қажеттілігі), конструктивтік (өзін көрсету, өзін-өзі мойындату және шығармашылық іс-әрекет қажеттілігі). Бұл үдеріс негізінде әрине жеке тұлғаның әлеуметтік ортаның талаптарын меңгеруі жатады, яғни әлеуметтік қатынастар жүйесіне енеді, соның нәтижесінде жеке тұлға қалыптасады. Демек, тұлғаның жекелік қасиетін екі жақты бір жағынан, тұлғаның әлеуметтік ортаға бейімделуі тұрғысынан, екінші жағынан тұлғаның өзіндік қайталанбас жекелік сипаттары тұрғысынан қарастыруға болады.

Аталған үдерістің екі жағы да бір бірімен диалектикалық тұрғыда өзара байланысты» [113, 60-61 б.].

Н.Оразахынова: «Білім беру үрдісін жаңаша ұйымдастыру оның философиялық, психология-педагогикалық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарауды қажет етеді. Соңғы кездері білім беру жүйесінің барлық деңгейлеріне жаңа технологиялар енгізіліп, оқыту мазмұны тұлғаны дамытуға, оқушының дербес психологиялық ерекшеліктерін, өзіндік қажеттері мен мүмкіндіктерін жетілдіруге бағыт алып отыр. Сөйтіп, бүгінгі философтар мен педагог-ғалымдар білім беру саласында жаңа оқыту технологиялары мен әдістерін енгізумен шектелмей, білім берудегі дүниетанымдық ұстанымдарды қайта қарау, философиялық тұғырнамасының руханилық, гуманистік ұстанымдарға бетбұрыс жасау қажеттігін дәлелдеуде» [114, 33 б.] – деген пікірінен білім беру барысындағы психологиялық қатынастың тұлға болмысына ықпалының зор екендігін көрсетеді.

Оқытушының педагогикалық іс-әрекеттегі түзетуші қызметі білім алушылардың оқу әрекетіндегі, тұлғалық дамуындағы мәселелік жақтарға бағытталады. Бұл қызмет жастардың оқу-танымдық, оқу-кәсіби іс-әрекет нәтижелерін талапқа сай түзетіп, салыстыру міндеттерін шешеді. Педагогикалық іс-әрекеттің айқындаушы қызметі оқытудың, тәрбиелеудің және дамытудың барысын, тиімділігін, нәтижесін зерттеп, білуге мүмкіндік береді. Бұл қызметтің арқасында білім беру процесінде кері байланыс жүзеге асырылады» [115, 137 б.]

Филологиялық бағыттағы педагогикалық мамандықтар бойынша білім алушы студенттердің маман ретінде, қоғамның жоғары білімді тұлғасы ретінде қалыптасуы белгілі бір психологиялық шарттарға негізделеді. «Осы орайда жоғары мектептегі білім беру барысында студенттерді дамытудың басты психологиялық шарттарына мыналарды жатқызуға болады:

– оқытушының іс-әрекеті, қарым-қатынасы, тұлғалық болмысы оқу тәрбие процесін ізгілендіруге бағытталуы тиіс;

– білім мазмұны мен оның іс жүзіндегі нәтижелеріне қатысты оқытушы да, студенттер де өзін-өзі анықтауы және өзін-өзі таныта алуы керек;

– психологиялық даму идеяларын анықтауда, оларды тәжірибе жүзінде іске асыруда жоғары мектепте кәсіби білім берудің жалпы талаптарымен қоса, студенттердің тұлғалық, этнопсихологиялық ерекшеліктері, бейінді жақтары, субъектілік мүмкіндіктері ескерілуі қажет;

– жоғары мектептегі оқу-тәрбие процесінде бірлескен іс-әрекетті жүзеге асыру керек;

– білім беру процесі «субъект-субъект» негізіндегі қарым-қатынасты өзекті етуі және дамытуы тиіс;

– жоғары мектептегі студенттердің тұлға және маман ретінде үздіксіз дамуына бағдарлану топтық және жеке-дара психологиялық технологияларға тіректелуі қажет [115, 154-155 б.].

Жоғарыда баяндалған тұжырымдар тілдік жүйедегі омонимдік құбылыстарды меңгертуде де басшылыққа алынады. Олай болатыны

«Лексиканы, оның ішінде көпмағыналы сөздер мен омонимдерді оқытуды жалпы педагогикалық процестен бөліп қарауға болмайды. Қайта ол сол педагогикалық процестің маңызды да, қажетті бір бүтін бөлігі ретінде қаралуға тиіс. Адамның жеке санасын тәрбиелеуде сол адамның сөйлей білу қабілетінің қаншалықты мәнді екенін ескертетін болсақ, көпмағыналы сөздер мен омонимдерді оқытудың тек лексикамен емес, бүкіл оқу процесімен тығыз бірлікте, байланыста жүретін, бөлінбейтін, қайта бірін-бірі толықтырып, байытып отыратын дүниелер деп қарауымыз қажет» [10, 37 б.].

Біз Ә.Әлметованың омонимдерді оқыту мәселесі жөніндегі жоғарыдағы пікірімен қосыла отырып, тілді оқыту сабақтары тұлғаның психологиялық тұрғыдағы болмысын қалыптастыруда маңызды орынға ие екендігін мойындаймыз. Олай болатыны, тілді оқыту күнделікті өмір тәжірибесімен тығыз байланысты. Мәселен, омонимдік құбылыстарды қатысымдық тұрғыдан меңгертуде тілдік материал күнделікті тілдік жағдаятта, қарым-қатынаста сарапталады. Бұл өз кезегінде білім алушының тұлғалық жағынан өз бетімен жетілуіне, сол арқылы өз бетінше қалыптасуына жеткізетін амал бола отырып, білім алушының теориялық мәселені ой елегінен өткізуіне, анализ және синтездік ой процестерінің дағдылы түрде жүйеленуіне әсер етеді. Омонимдік құбылыстарды оқыту нәтижесінде білім алушының психикалық даму үдерісінде жаңа құрылымдар пайда болады. Білім алушы тілдік материалды игере отырып, ойлау еркіндігі мен іздену, ғылыми негізделген шешім қабылдау дағдылары қалыптасады да, ол дағдылар студенттің тұлғалық ерекшелігіне әсер етеді.

Қазақ тіліндегі омонимдік құбылыстардың танымдық мағынасын игерту әр студенттің психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, омонимдік бірліктерге деген ғылыми көзқарасын қалыптастыру мақсатынан туындайды. Тұлға даралығын көрсететін психологиялық ерекшеліктер сыртқы фактордың (дүниетанудаға ақиқат әлем) әсерінен білім алушының сана-сезіміне әртүрлі әсер етеді. Мұндағы психикалық әсер бейнесін тудыруда психологиялық құбылыстардың атқаратын қызметін білім алушының жас ерекшелігі мен этнотанымдық болмысымен сабақтастыру қажет.

«Оқыту процесі оқушыда жаңа ұғымдар туғызу, оларды жүйеге келтіру, өз өміріне қажет тұстарда дұрыс пайдалануға үйрету мақсатын көздей отырып ұйымдастырылуы керек. Мұнда оқушының өздігінен ой тұжырымын жасап отыруына қажетті жағдайлар ескеріліп отырылады. Өйткені ой тұжырымы арқылы ғана баланың бастапқы білімінің негізінде логикалық жолмен жаңа білім алу мүмкіндігі кеңейеді. Таным процесіне сезімдік те, рационалдық та өзара байланыста қатысады. Сондықтан білім – осы екеуінің диалектикалық бірлігі болып саналады. Бұл жердегі білім кісілікті қалыптастыратын бір фактор ретінде ғана емес, субъектінің өмір сүруінің алғышартын қалыптастырушы ретінде де қызмет етуі көзделеді» [97, 108 б.].

Білім беру барысында омонимдік құбылыстардың ерекшелігін таныта оқыту білім алушының логикалық ойлауына оң әсер етеді. Дәл мұндағы ойлау жүйесінің дамуы, субъектінің өзін-өзі тануына жол ашады. Осы арқылы білім

алушының рефлексиясын дамытып, өзін қоршаған ортада өзіндік орнын анықтауына мүмкіндік береді.

Омонимдік құбылыстарды психологиялық аспектіде оқытудың негізінде білім алушыларға омонимдердің когнитивтік-семантикалық өрісіне қатысты жаңа ғылыми ұғымды меңгертуді мынадай кезеңдерге бөліп қарастыруға болады:

1) оқытушы антропоэзектік парадигма аясында жаңа лингвистикалық жағдаяттар туралы ақпараттарды таныстырады және соған қатысты міндеттерді шешу жолдарын көздейді;

2) берілген лингвистикалық материалға жаңа көзқарас аясында өзгертулер мен өңдеу жасалады, сол арқылы білім алушы омонимдік құбылыстардың бойындағы танымдық мағынаны анықтайды;

3) омонимдік құбылыстарға қатысты танылған жаңа мәліметтер мен қатынастарды когнитивтік аспектіде модельдейді.

Жоғарыда аталған кезеңдер негізінде, білім алушы көптеген көркем әдебиеттерді оқып, ғылыми материалдарды зерттеп, омоним сыңарларды бір-бірінен ажыратуға мүмкіндігі артады. Қазақ тіліндегі омонимдік құбылыстарды когнитивтік-семантикалық аспектімен астастырып, психологиялық негізін басшылыққа алып оқытуда сөз байлығын белсенді пайдалану дағдылары қалыптасады. Омонимдік құбылыстарды психологиялық негізде оқытуда теориялық материалдар есту, қабылдау үдерістері арқылы алдымен аз уақыт сақталатын есте қабылданып, содан кейін олар түрлі тапсырмалар мен жаттығуларды орындау нәтижесінен кейін, ұзақ сақталатын ес процесіне ауысады. Психологтардың пайымдауынша, білім алушылар жаңа материалды қабылдағаннан кейін, дереу оларға түрлі тапсырмалар орындату қажеттігі айтылады. Яғни, мұнда қабылдау процесінің маңызы ерекше. Ал қабылдаудың өзі есту, көру, сезу және кинетикалық қабылдау секілді бірнеше түрлері бары белгілі. Демек, омонимдік құбылыстарды психологиялық негізде оқытуда қабылдаудың орны ерекше.

Танымдық әрекеттің бір түрі – қабылдау. Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстардың психологиялық негізін оқытуда сөз мағыналарының мағыналық өрісін игеру үшін қабылдаудың маңызы зор. Омонимдік бірліктерді меңгерту қабылдаудан басталады. Лексикалық бірліктерді меңгертуде есту, көру, сезу, түсіну арқылы омонимдік бірліктерді мәнмәтінде тиімді пайдалануға болады.

Тілдік бірліктерді оқытудың психологиялық ерекшелігін анықтауда лингвистикалық пәндерді оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін айқындап көрсету қажеттігі туындайды. Бұл мәселеге қатысты Н.Құрманова: «Психологиялық зерттеулер, көп ретте, лингвистикалық эксперименттер жүргізіле отырып, мәселені тануға мүмкіндік беретін кейбір әдістерді анықтайды. Адамның «ішкі тілі» сөздің семантикасымен, мәнді қырымен операциялар жасайды. Сөздің семантикалық мәні сөздің мағынасынан гөрі әрі кең, әрі өзгермелі, қозғалмалы, динамикалық болмысы айқын болып келеді [116]. Осындай ерекше қасиеттерінің арқасында сөздердің семантикасы, Л.С.Выготскийдің сөзімен

айтқанда, мәндердің біріне екіншісінің еніп кетуіне, нығыздала түсуіне мүмкіндік береді. Бұл – тіл экономикасының табиғатынан туындайтын заңдылықтар болса керек. Сонда, сыртқа сығымдалып, нығыздалып шығарылған тілдік формалар, шын мәнінде, ішкі, кең түрдегі жылжымалы, логикалық операциялар нәтижесінде ерекше күйге түскен семантиканың болмысын білдіріп тұрады» [117, 52 б.] – деген пікірінен лингвистикалық категориялардың білім мазмұнын жеткізуде психологиялық мәнділіктің тұлға болмысын дамытуға ықпалының күшті екендігін көрсетеді.

Тілдегі омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізі оқытуда тек «омонимияға» тән сырт белгілер арқылы жасалатын қарапайым ұғымға емес, теориялық деңгейге жетуге жол салатын омонимдік ұғымға жетуге негізделеді. Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізін білім алушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу дағдылары олардың жас мөлшері мен психикалық таным процестеріне, тұлғалық даралығына негізделеді. Сол арқылы білім алушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын қалыптастыру дәрістерінде түйсіну, қабылдау, ес, ойлау, қиял ерекшеліктері және темперамент, мінез, қабілет ерекшеліктеріне негізделіп жүргізіледі.

Б.Қасым: «Адам заттар мен құбылыстарды танып білу нәтижесінде жаңа атаудың өзіне ғана тән белгіні таңдауы, дүниетанымына байланысты белгілеуі атаудың ұғымдық белгісі болып саналады. Ұғымдық, танымдық белгі адам санасында қалыптасқан өмірде бар заттар мен құбылыстарды ұқсату, елестету арқылы таңдалынып, жаңа атау жасалуына арқау, өзек болады» [118, 56 б.].

Әдістеме ғылымында оқытудың психологиялық негізінің астарында омонимдік құбылыстардың танымдық мағыналық қатпары мен психологиялық әсері мәнмәтін арқылы көрінеді. Сонымен қатар тұлға дайындау мен шығармашылық үрдісті дамытудың тұжырымдамасын жасауға негіз болады. Омонимдік бірліктер туралы білім мазмұнының психологиялық негізінде оқушының таным процесі толысып, тілдік құзыреттілігі артады.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізінде білім алушының оқу-танымдық қызметінің өзіндік болмысында бар таным әрекетінің мүмкіндіктерін дамыта отырып ұйымдастырылады. Омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасы арқылы білім алушы өзінің лингвистикалық құзыреттілігін танып-біліп, белгілі бір міндетті шешу барысында психологиялық негіздемелерді басшылыққа алу арқылы, білім мазмұнын теориялық және қолданбалы тұрғыда меңгеруге қол жеткізеді. Сол арқылы өзінің дара тұлғалық мүмкіндіктері мен қабілеттерін ғылыми білім алу барысында танымдық материалды өз бетімен де ізденетін және тани алатын болады [119].

Тілдегі омонимдік құбылыстардың лингвистикалық табиғатын жан-жақты – халықтық, ұлттық, антропогенді таным негізінде тану үдерісі гуманитарлық-педагогикалық бағытта жоғары білім алушы студенттің жоғары психикалық функцияларын, яғни олардың салыстыру, талдау, абстракциялау, жалпылау, нақтылау, қорытындылау, болжау, шешімін түзу сияқты даралық



кабілеттерінсіз жүзеге аспайды. Олай болатын себебі, омонимдік құбылыстарды тану студенттердің логикалық ойлауына негізделеді.

Студент сыртқы және ішкі түйсіктері арқылы омонимдік құбылыстарды меңгерту тапсырмаларында сөздердің мағыналарын олардың өзіндік ерекшеліктерін жаңа білімге дейін түсінеді, омонимдік сипаттағы сөздер мен олардың айтылым, тілдесім, тыңдалым, оқылым және жазылым түріндегі мәнмәтіндік құрылымдардағы мағыналарын біледі, осы мағлұматтарды ғылыми бағытта талдау және жинақтау ойлау операциялары нәтижесінде игерген білімі арқылы жүзеге асады. Топтастыру, қорыту, жалпылау ой операциялары көмегімен меңгерген білімінің негізгі белгілері туралы ой қорытады.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық тұрғыдан негізделуі студенттің оқу әрекеті барысындағы кәсіби тілдік қатынасқа түсу мотивациясынан да көрінеді. Студенттердің білім беруші субъектілермен (өзге білім алушылар және оқытушылар құрамымен) тілдік қатынас жасау әрекетіндегі негізгі психологиялық мотивация, ең алдымен, ақпарат алу, білім деңгейін тереңдету мақсатына негізделсе, екіншіден, қарым-қатынас үдерісі нәтижесінде оқу әрекетіндегі өзге тұлғалардың білім аясы негізіндегі көзқарастарын ескере отырып, өзара түсіну қағидасымен білімді толықтыруды жүзеге асыру болып табылады. Психологиялық мотивация қарым-қатынас жағдайларында түрліше мазмұнда көрініс береді.

Тілді кәсіби маманның зерттеу нысаны ретінде меңгертуде білім алушылардың жеке тұлға ретіндегі мінезіне, ұлттық, психологиялық, жастық ерекшелігіне, тұлғалық сапасына көңіл аударылады. Білім алушының темпераменттік және тағы да басқа дербес психологиялық ерекшеліктері тілдегі теориялық мәселені қажетті әдістемелік әрекеттер арқылы шешуде де тиімді пайдалануға болады. Әдістемелік әрекет аясындағы жұптық не топтық оқу әрекеттерін ұйымдастыру мәселесінде білімгерлердің дербес психикалық-темпераменттік қасиеттері негізге алынады. Мұндай сипаттағы негіздеу оқу әрекеті нәтижесінің сапасына да, жеке тұлғаның психикалық қалыптасуына да әсер етеді. Себебі, «тіл үйрету процесінде психикалық процестердің табиғатын ескеру – аса маңызды мәселелердің бірі. Өйткені, оқыту тәжірибесі көрсеткендей, интуитивтік оқыту тиімсіз болып табылады [120, 59 б.]. Тіл теориясына қатысты мәселені игерудегі ғылыми проблемалық жағдаятты шешу мен пікірін дәлелдеу кезіндегі білім алушының темпераментінен туындап жататын әрекеті лингвистикалық сабақтар барысында бір ізге түседі. Мысалы, омонимдік құбылыстардың когнитивтік-семантикалық сипатымен байланысты жайттарын сын тұрғысынан ойлау технологиясы негізінде тұжырымдау барысында студент-тұлға өзгелердің пікірін тыңдауға, төзімділік танытуға, ойын ұтымды пайдалануға, шебер әрі жылдам ойлауға дағдыланады. Омонимдерді оқыту тілдің таным табиғатымен, халық дүниетанымымен, когнитивтік сана деңгейлерімен тікелей және жанама түрде байланысты болғандықтан, білім алушының сана және ойлау дағдысын қалыптастырады. Болашақ маманның оқу үдерісіндегі дағдылары ғылымға бағытталған

шығармашылық бағытта ойлауға бағатталады. Осы бағытта төмендегідей әрекеттер орындалғаны жөн деп білеміз:

1. Білім алушының қиял ұшқырлығына кедергі келтірмеу. Қиял не болжам нәтижесін ақиқат шындық ретінде дәлелдеуіндегі ғылыми логиканы басшылыққа алу;

2. Игерілетін ақпаратты ой елегінен өткізуде ғылыми, логикалық т.б. қайшылықтарды сезімталдықпен байқауға және формалды-логикалық қайшылық пен қателіктің ара-жігін ажырата білуге дағдыландыру;

3. Омонимдік құбылыстардың меңгертуге бағытталған оқу әрекеттерінде ашық типті тапсырмаларды, яғни дұрыс шешімін ой, пайым арқылы табатын тапсырмаларды қолдану. Бұл ойлаудың жылдамдығы мен икемділігін қалыптастырады;

4. Оқытудың проблемалық әдістерін кеңінен қолдану. Проблемалық әдістермен оқыту білімнің дайын күйінде емес, жеке тұлғаның ой елегі нәтижесінде қалыптасады;

5. Жоғары оқу орнының оқытушылар құрамымен бірлестіктегі зерттеушілік әрекеттер. Мұндай әрекеттер болашақ маманның зерттеушілік бағытында дербес жұмыс жасауға дайындайды.

Филологиялық мазмұнда педагогикалық білім алушылардың психологиялық тұрғыдағы шығармашылық ой және әрекет еркіндігін қалыптастыруда тұлғааралық қарым-қатынастың рөлі ерекше. Білім беру саласындағы көптеген жаңа технологиялар мен әдістемелердің психологиялық негізделуі «субъект-объект» қатынасындағы емес, «субъект-субъект» негізіндегі оқу әрекеттестігіне басымдық береді.

Жоғары оқу орнындағы филологиялық білім аясында омонимдік құбылыстарды меңгертудің психологиялық негіздерін оқытудың тұрақты бөлігінің бірліктеріне саналады. Оқытудағы психологиялық тұрғыдан әрекеттестікті төмендегі кешенді бірліктерден көруге болады:

### Кесте 3 – Пәнді оқыту барысындағы психологиялық әрекеттестік

Пәннің лингвистикалық мазмұны	Білім алушының субъектілік /психологиялық сипаты	Дағды қалыптастыру тәсілдері, құралдары	Пәнді игертушінің субъектілік болмысы	Нәтиже/психологиялық дағды, әрекет
1	2	3	4	5
Омонимдердің когнитивті семантикасы – лингвистикалық пәндер аясында	Білім алушы субъектілер – 18-22 жас аралығы кезеңіндегі	«Миға шабуыл» Сын тұрғысынан ойлау	Пәнді игертуші кәсіби және тұлғалық жағынан	Топтық талқылауларда, жарыссөздерде өзін өзі психологиялық тұрғыда ұстай алады;

### 3-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
берілетін кәсіби білімнің құрамдас бөлігі. Пән мазмұны лингвистикадағы дәстүрлі және антропoeзектік бағыттарды қамтиды, лингвистикалық антропoeзектік теорияларына басымдық береді.	жасөспірімдер. Әлеуметтік, тұлғалық, кәсіби, рухани-адамгершілікті қ жағынан қалыптасу үстіндегі дамушы, негізі еңбек әрекеті оқу болып табылады. Ұжымда, топта психологиялық жағынан жұмыс істеуге, өзгерістерге бейім топ.	Технологиялары, Ассоциациялық шеңбер, рефлексия	қалыптасқан әлеуметтік тұлға. Білім алушы субъектілермен субъектілік тұрғыда тең дәрежелік қатынас жасаушы.	Топпен жұмыс істеу дағдысы қалыптасады; Ойын дәлелді және айқын жеткізе біледі; Пікірі бойынша қарсыластарына құрмет таныта алады.

Лингвистикалық білімді меңгерудің бұл кешенді бірліктері өзара тығыз байланыста болады. Бұл бірліктер толыққанды жүзеге асқанда ғана оқу үдерісі үйлесімді нәтиже береді. Жоғары оқу орнында оқу үдерісін психологиялық тұрғыдан негіздеу екі сипатта жүзеге асырылады. Оның біріншісі лингвистикалық білім беру барысында студенттік танымдық қызметімен байланысты болса, екіншісі – тұлғаның психикалық дамуына жағдай туғызу. Әдетте танымдық қызмет оқу пәнінің білім мазмұнынан туындайды. Ал психикалық даму пәнді оқытуда таңдалған әдістемелік ресурстардың әрекет мазмұнымен байланысты жүзеге асады.

Сонымен, омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізін білім алушының танымдық құштарлығы мен дара психикалық болмысын дамытып отыратын әдістермен тығыз бірлестікте қараймыз. Психологиялық аспектіде білім алушы ақиқат әлем болмысын танушы дара тұлға екендігін, өзін-өзі моральдық тұрғыдан бейімдеу қажеттігін басты ұстаным ретінде қарастыру қажет. Жоғарыда аталған мәселелерді сараптай келе, мынадай түйіндеулер жасауға болады:

1) Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізі алдын ала анықталған диагностикалық мақсаттармен, білім алушыларды психикалық дағды (ойлау, мінез, ес т.б.) жағынан жетілдіруді көздейді;

2) Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық аспект аясында жоспарлауда білім алушылардың жас ерекшелігін, әлеуметтік орта мен пәнге деген психологиялық көзқарасын оқу-танымдық жұмыстарды дұрыс ұйымдастыру мен жоспарлауда басшылыққа алу қажет;

3) Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық құрылымын білім алушылардың лингвистикалық білімінің базалық-теориялық мазмұнымен

байытып, лексикалық бірліктердің психикалық ахуалды түзудегі әлеуетінен бақылауға болады;

4) Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізін айқындауда бүгінгі таңдағы методикалық жаңа технологияларға бейімделген, объектінің лингвокогнитивтік болмысын танудағы оперативті кері байланыс пен оқыту процесіне қажетті өлшемдерді енгізіп отырудың маңыздылығын ескеру керек;

5) Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізін айқындауда білім алушы мен білім берушінің тең дәрежедегі қатынасы психологиялық ахуалдың қалыпты деңгейінің орнығуы, білім сапасының жоғары болатындығын назарда ұстау қажет;

6) Омонимдік құбылыстарды оқытудағы психологиялық тұрғыдағы күтілетін түпкі нәтиже – білім алушылардың лингвистикалық теориялық мәліметтерді меңгеріп, тұрмыстық өмірде практикалық тұрғыда өмір қажеттіліктерінде де сауатты қолдана алатын деңгейге жетуі болып табылады.

### **2.3 ЖОО-да омоним құбылысын оқытудың педагогикалық негіздері**

Білім беру жүйесіндегі оқытудың педагогикалық негіздері қай уақытта болмасын маңызды мәселелердің санатына жатады. Жалпы білім беру жүйесінің өзегі педагогикалық негізден тұрады. Осыған орай бүгінгі таңда қазақ тілін оқыту әдістемесі педагогика ғылымының теориялық негіздемелері мен жалпы заңдылықтарына және оның басты ұстанымдарына сүйеніп, заманауи технологияларды басшылыққа ала отырып дамиды. Білім беру кеңістігіндегі педагогика ғылымы өскелең ұрпаққа білім мен тәлім-тәрбие берудің заңдылықтарын және оларды тұрмыстық өмірде жүзеге асырудың бағыт-бағдары мен жүйесін көрсетеді.

Білім беру кеңістігіндегі педагогикалық заңдылықтар мен ұстанымдар қоғамдық өмірдің әр алуан саласындағы әлеуметтік және формациялық заңдылықтарға сәйкес өзгеріп отыруы қалыпты жағдай. Яғни, жалпыхалықтық білім беру үдерісі қоғамдық өмірден тысқары болмайтындығы белгілі. Қоғамдық өмірдің заманалар бойы ілгерілеп даму процесін тұрақты түрде басынан өткеруі сияқты педагогика ғылымының да қоғамдық қатынастармен қатар даму үдерісін басынан өткеруі заңды құбылыс. Әдістеме ғылымындағы инновациялық педагогикалық іс-әрекет қоғам дамуымен қатар жүретін процесс.

Республикамыздағы білім беру жүйесіндегі ресми құжатқа Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» заңнамасын жатқызамыз. Аталған ресми Мемлекеттік құжатта «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдалуға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» керектігі айтылған. Яғни, отандық педагогикалық заңдылықтар мен әдістемелік ұстанымдардың басында аталған тұжырымдаманың тұрғандығын баса айтуға болады [121, 10 б.].

Бүгінгі ХХІ ғасырдың басты құндылықтары мен дүниетанымының, жаңашыл философиялық пайым мен білім парадигмасының гуманизмге негізделуі бірден-бір маңызды категориялар болып табылады. Жаңа ғасырдың

руханияты бейбітшілік пен гумандық, адамзаттың құқықтары мен бас бостандықтарына негізделгендігін көруге болады. «Қазақстандағы жоғары білімнің дамуына, оны үйлестіруге үлкен серпіліс берген Болон үрдісі болды. Оның бастауы ХХ ғасырдың 70-жылдарына саяды. Сол уақытта Еуропа министрлер Кеңесі білім саласындағы әріптестік туралы алғашқы резолюцияны қабылдады. Болон үрдісінің пайда болуының алғышартына Еуропадағы жоғары білімге арналған бірқатар халықаралық құжаттарды жатқызуға болады. 1988 жылы университеттердің Ұлы хартиясы, 1998 жылы 25 мамырда Сорбон декларациясы қабылданды. Болон декларациясының негізгі мәселесі болып көп деңгейлі білім беру жүйесіне көшу саналады» [122]. Ал, білім беру жүйесіндегі «көпдеңгейлі білім беру» түсінігі – білім беру мекемелерінде көп кезенді қамтитын білім беруді білдіреді. Көпдеңгейлі білім беру барысында білім алушының жағдайы мен жеке қызығушылығына байланысты біліктілігін арттыру мүмкіндігі туады. Әр кезеңдегі білім беру деңгейінде оқу мерзімі мен өзіндік ерекшеліктері сипатталады. Ал көпдеңгейлі білім беру үдерісі педагогиканың жаңа философиясын қажет етеді. Мұндағы педагогикалық философия білім беру жүйесінің қатаң моральдың және этикалық құндылықтар мен этностың дәстүрлі жол-жоралғысының ғылыми жетістіктеріне негізделуді қажет етеді.

Әдістеме ғылымында оқыту үдерісін дұрыс ұйымдастыру үшін педагогикалық заңдылықтар мен талап-ережелерді басшылыққа алу қажет. Сонда ғана білім берудің ұстанымдары жетекші идея мен басым бағыттарға жол ашады. Педагогикадағы оқытудың ұстанымдары мен оқыту талаптарын қатаң сақтаудың нәтижесінде оқыту үдерісін тиімді және сапалы жүргізуге болады. Педагогика ғылымындағы білім беру теориясының оқыту ұстанымдары заманауи қажеттіліктерден туындап, тарихи нақты әрі белгілі бір қоғамдық сұранысты өтейді. Сондықтан тілдің лексикалық қабатындағы омонимдік құбылыстарды оқытудың педагогикалық негізінде қоғамдық сұраныс пен қажеттіліктің, тілдік тұтынулар мен құзыреттіліктердің, қоғамдық қатынас пен әлеуметтік тәрбиенің жатқандығын байқауға болады.

Оқытудың педагогикалық негізінде білім мазмұнын игертудегі басым бағыттардың санатына қоғамдық-әлеуметтік қажеттіліктердің тұратындығын ескеру қажет. Мұнда әрбір этностың өзіне тән дербес ұлттық құндылықтарымен, мемлекеттің даму стратегиялары өзара бірлестікте болатындығы белгілі. Бұл бірлестік сол этнос пен мемлекеттің бүтіндей болашағының кепіліне баланатындығы белгілі. Білім беру жүйесіндегі әлеуметтік және гуманитарлық ғылыми пәндерді оқытудың педагогикалық негіздемесінде мемлекеттік басым бағыттардың жататындығы табиғи құбылыс. Мәселен, мемлекетіміздің ұзақ мерзімді қамтитын стратегиялары мен жетекші идеялары «Мәңгілік ел – Мәңгілік тіл», «Ұлы дала елі» атты идеялары білім беру мен тәрбие мәселесінде тұрақты түрде енгізудің нәтижесінде білімнің жасампаздығы мен елдің тарихи тұрақтылығын қамтамасыз етуге болатындығы бүгінгі этнопедагогиканың басым бағыт-бағдарына жатады.

Бүгінгі даму кезеңіндегі қазақстандық білім кеңістігінде оқыту үрдісінің жаһандық білім интеграцияларына бағытталған, тарихи-ұлттық негізі сақталған білім үлгісі орнығып, жаңа мазмұндағы тың жүйе қалыптасты. «Тәуелсіз Қазақстанның жоғары білім жүйесін бетбұрыстандыру бірнеше кезеңнен тұрды: 1 кезең – жоғары білім жүйесінің заңдық және нормативтік құқықтық базасының қалыптасуы (1991-1994 жылдар); 2 кезең – жоғары білім жүйесін модернизациялау, оның мазмұнын жаңарту (1995-1998 жылдар); 3 кезең – білім беру жүйесін қаржыландыруды орталықсыздандыру, білім беру мекемелерінің академиялық еркіндігін кеңейту (1999-2000 жылдар); 4 кезең – жоғары кәсіптік білім беру жүйесін стратегиялық дамыту (2001 жылдан бастау алған қазіргі кезең)» [123]. Қазақстандық білімде әлемдік білім кеңістігіне кіру мақсаты көзделіп, әрбір ғылым саласымен байланысты оқыту ісінде нақты өзгерістер көрініс беруде. Мұндай түрлі бағыттағы өзгерістер білім беру жүйесінің даму бағыттарын нақтылап, оны тың арнаға, жаңа сапаға қарай дамыту қажеттілігін міндеттейді. Білім мазмұны мен оны оқыту саласындағы жаһандық үдеріске бағытталған өзгерістер, ең алдымен, білім мазмұнын, оның философиясы мен нәтижелілігін қайта қарауды қажет етті. Осы себепті де Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» [124] – деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді.

Қазақ тілін оқыту мен этнопедагогикалық құндылықтарды қатар беру – мәселесін ұлт руханиятының көсемі А.Байтұрсынұлының идеяларынсыз беру мүмкін еместігі біз үшін басы ашық аксиома. А.Байтұрсынұлының: «Сөзі жоғалған жұрттың өзі жоғалады», – деген сөзі әр қазақ үшін бүгінгі таңда бойтұмар сөзге айналып жатса, «Мәңгілік елдің – Мәңгілік тілі» сол арқылы жасампаздыққа ие болары сөзсіз. А.Байтұрсынұлы этносты сақтаудың басты қаруы – тіл екендігін өз еңбектерінде жетекші идеяға айналдыру арқылы, ұлттық ойлау, ұлттық дүниетаным, ұлттық психология, ұлттық діл, ұлттық дәстүр, ұлттық мәдениет, ұлттық код, ұлттық тәрбие дегендерді тіл арқылы жеткізудің «Ұлы жобасын» ұсынғандығы белгілі. Ғалымның осы айтылған мәселелерінің баршасы этнопедагогика ғылымы арқылы жүзеге асатындығы мәлім. Ал бұл мәселелер Қ.Жарықбаевтың зерттеулерінде «этнопедагогика», «этнопсихология», «халықтық педагогика», «халықтық психология» категорияларының өзара сабақтастығы ғылыми тұрғыда талдана келе, «Этнопедагогика – халықтық тәлім-тәрбиені, оның тәжірибесін қорытындылап, жүйелейтін теориялық сипаттағы ғылым саласы. Ол халықтық педагогиканы ғылыми педагогикамен байланыстырып отыратын өткел іспеттес ғылым» [125, 7 б.] – деп түсіндіріледі. Яғни, «этнопедагогика дегеніміз – этникалық қауым педагогикасының дамуын зерттейтін педагогикалық білімдердің жаңа саласы, белгілі бір халықтың, тайпаның өзіне тән ерекшелігі бар дүниетанымдық,

тәрбиелік мәдени мұрасы. Ол халықтың ұрпақ тәрбиелеудегі озат тәжірибесінің мазмұны мен әдіс-тәсілдерін зерттейтін ғылыми педагогиканың құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады» [126, 129 б.].

Қазақ тілінің этноболмысын жекелеген тілдік бірліктер арқылы тануға болады. Осы жағынан келгенде, қазақ тіліндегі омонимия құбылысы ұлт тілінің этникалық ерекшелігі мен этнотанымын көрсететін тілдік бірлік ретінде бағаланады. Тілдегі омонимдік құбылыстарды оқыту мәселесінің тарихи дәстүрлі жолы қалыптасқандығы белгілі. Алайда омонимия құбылысын зерттеудің аспектілері заман озған сайын жаңаруы оқыту мәселесінде жаңаша қарастыруды қажет етеді. Қазақ тіліндегі лексикалық бірліктерді оқыту әдістемесінің лингводидактикалық тұғырын негіздеуде «Қазақ тілінің лексикологиясы» курсына арналған оқулықтардың авторлары І.Кеңесбаев, Ғ.Мұсабаев, Ә.Болғанбаев, Ғ.Қалиев, К.Аханов, Б.Сағындықов, М.Белбаева, А.Айғабылов, М.Оразов, Ф.Оразбаева, Ә.Әлметова т.б. ғалымдардың еңбектеріндегі ойлары мен тұжырымдары омонимдік бірліктерді оқытуда басшылыққа алынды. Омонимдік құбылыстарды оқытуда «субъект пен субъект» бірлестігінің шығармашылықпен жұмыс жүргізуге негіз болатын ұстанымдарды анықтап білім мазмұнын толықтыруға болады.

Педагогика ғылымы мен әдістеме іліміндегі оқытылатын пәннің зерттеу нысаны мен мазмұнын ашып, оның әрбір тақырыптық тарауларының мазмұнына қатысты мағлұмат береді. Педагогика ғылымында берілетін білімнің мазмұнына сәйкес, әдістемесі жасақталатындығы белгілі. Ф.Оразбаева мен С.Рахметованың әдістеме туралы тұжырымдарында «Қазақ тілі әдістемесі – ана тілін ұғынудың заңдылықтарын, тілдің қыры мен сырын балаға үйретудің жолдары мен құралдарын зерттейтін педагогика ғылымының бір саласы. Педагогика ғылымының дидактика саласы оқыту ұстанымдарын, оқуды ұйымдастырудың алуан түрлі әдіс-тәсілдерін, білімді игерудің ең тиімді, ұтымды жолдарын, іскерлік пен дағдыны қалыптастырудың амалдарын зерттейді» [127, 48 б.] – деп көрсетеді.

Әдістеме ғылымында педагогикалық негіздемелерді басшылыққа алудың нәтижесінде білім алушының болмысын қалыптастырудың әр алуан жолдары қарастырылған. Қазақ тілінің мәселелерін оқыту барысында педагогикалық аспектілерге басымдық берген көптеген әдістемелердің элементтері қарастырылады. Қазақ тілін оқыту әдістемесінде қолданылатын басты әдістемелердің қатарына – тіл дамыту мәселесі жатады. Осы мәселеге қатысты Ж.Балтабаева еңбегінде кешенді ұстаным, тілдік сезімге сүйену және оны дамыту ұстанымдары деген мәселелерге ерекше тоқтала келіп, «...тіл дамыту бағыттары кешенді жұмыстар бойынша жүргізілуі қажет. Ондай жұмыстар морфологиялық жаттығулар, іскерлік ойындар, ойталқы, ойбөліс, шығармашылық т.б. тапсырмалар кешенді түрде орындалса ғана нәтижелі болады» [128, 62 б.] – деп, тіл дамыту жұмыстарының кешенді түрде жүргізілуі арқылы нақты нәтижелерге қол жеткізуге болатындығын айтады. Ғалымның бұл ұстанымын омонимдік құбылыстарды оқытуда пайдалану арқылы болашақ маманның білім көкжиегін жетілдіріп, шығармашылық ойлауын дамыту

нәтижесінде, тілдік бірліктер арқылы педагогикалық құндылықтарды бойына сіңіруге болатындығын байқаймыз.

Білім мен оның мазмұндық, формалық жаңашылдығы педагогикалық үдерістен көрінеді. Педагогикалық үдеріс – педагогиканың негізгі категориясы, жалпы адамзаттың білімі мен тәжірибесін, құндылықтары мен жетістіктерін жеке тұлғаның бойына, білімі мен мінез-құлқына трансформациялаушы үдерістердің логикалық байланыстағы жиынтығы. Ал жоғары оқу орнындағы педагогикалық үдеріс білім алушыларды кәсіби әрекетке және қоғамдық өмірге бағыттаушы оқу-тәрбие үдерісі субъектілері мен нысандарының мақсатты түрде ұйымдастырылған жүйесі. Жоғары оқу орнындағы педагогикалық үдеріс – көпқырлы құбылыс. Педагогикалық үдерісте объективті, әлеуметтік білім, дағды, тәжірибе субъективті – дараланған психикалық сатыға өтеді. Педагогикалық үдерістің тұтастығын оқу, тәрбие, даму және кәсіби дайындықтың табиғи бірлігі құрайды. Педагогикалық үдерістің жүйе ретіндегі құрамдас бөліктеріне педагогикалық үдерістің мақсаты, жүйенің субъектілері мен объектілері, міндеттері, мазмұндық бөлігі (оқыту мен тәрбиелеу және білім алушының өзін-өзі дамытуы, кәсіби дайындық), ұйымдастырушы құрылымдар және нәтижелер жатады. Қазақстандық білім жүйесіндегі педагогикалық үдеріс қоғамның мамандар мен азаматтарға деген негізгі тапсырысын орындаушы нысан болып табылады. Яғни қоғамның даму бағытымен байланысты талаптары оқытудың мақсаттары мен білім саласының бағытын айқындайды. Осы себепті де оқыту ісіндегі мақсат пен мазмұндық бөлік педагогикалық үдерістің маңызды құрамдас бөлігі саналады. Яғни бүгінгі білім саласындағы кең құлашты өзгерістердің негізі қоғамның қазіргі және болашақтағы даму сипатындағы өзгерістермен тығыз байланысты. Педагогикалық үдерістер тарихи-тәжірибелік жолмен анықталған заңдылықтардан тұрады. Олардың ең бастысы – тәрбие (өзін-өзі тәрбиелеу) мен білімнің (өзін-өзі дамыту) бірлігі. Білім мен тәрбие тығыз бірлікте болғанмен олардың өзінің ішкі айырмашылықтары да жоқ емес. Алайда педагогикалық аяда білім мен тәрбие саласындағы айырым белгілерді айшықтап көрсету қиындық туғызады. Өйткені, бұл заңдылықты талдау барысында, олардың даралығы емес, жалпылық сипаттары бірінші байқалады: тәрбие үдерісі оқу үдерісін жүзеге асырады, ал оқу тәрбиесіз жүзеге аспайды. Егер оқу мен тәрбиенің негізгі функцияларын салыстырар болсақ, олар негізгі төрт функцияның бірлігінен тұрады: *білім беруші, тәрбиелеуші, қалыптастырушы және дамытушы.*

Жоғары оқу орындарындағы педагогикалық үдерістер аясындағы келесі заңдылығы – оқу-тәрбие әрекетінің білім алушының рухани қажеттіліктері мен танымдық мүмкіндіктеріне сәйкес келуі. Бұл заңдылық педагогикалық үдерістегі барлық субъектілердің қызмет бағытында, мамандықты әлеуметтендіру мен кәсіби дайындау жұмысында студенттердің ішкі рухани қажеттіліктерін ескеруді міндеттейді. Яғни оқу үдерісінде студенттің рухани қажеттілігі мен танымдық мүмкіндіктері ескерілмесе, білім мазмұны жетілікті болғанымен оқытудың нәтижелігіне әсер етеді.



Жоғары мектеп педагогикасындағы келесі заңдылық мамандық пен әлеуметтік ерекшеліктерді ескеруден туындайды. Жоғары оқу орнында білім беру барысындағы мазмұнды әлеуметтік үдерістер аясында модельдеу және студенттерді реалды әлеуметтік ортадағы әрекеттерге дағдыландыру – қазіргі білім беру ісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл заңдылық жоғары оқу орнындағы білім мазмұны мен үдерістердің болашақ маманның әрекет ортасымен табиғи байланыс орнатуы үшін қажет.

Педагогика ғылымы жас ұрпаққа білім берудің, тәрбиелеудің, болашақ қоғамның толыққанды мүшелерін қалыптастырудың жолдары мен амалдарын айқындауды мақсат ете отыра, өз теорияларын жоғарыдағыдай заңдылықтар мен қағидаларға негіздейді. «Оқу теориясының негізгі құрылым бірліктері – бұл ғылым тарапынан анықталған заңдар мен заңдылықтар. Заңдар мен заңдылықтар құбылыстар, процестер мен олардың нәтижелері арасындағы жалпы, объектив, тұрақты және қайталанып келетін байланыстар мен тәуелділіктердің мәнін ашады. Дидактикалық процестің негізін құрайтын аса маңызды және негізгі заңдылықтар мен заңдар оқу принциптері немесе дидактикалық принциптер деп аталады» [129, 70 б.].

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды оқытудың педагогикалық негізінің *мақсаты* – білім алушыларға омонимдік бірліктің лингвистикалық табиғатын меңгерту арқылы, *жан-жақты толысқан білім мен тағылымды тәрбие беру*, соның нәтижесінде дара тұлға ретінде қалыптастыру. Ал бұл мақсатқа жетудің жолында мынадай міндеттемелерді шешу қажет:

- омонимдік бірліктердің лингвистикалық ерекшелігін білу;
- омонимия құбылысы арқылы ұлт тілінің этномәдени болмысымен танысу;
- қоғамдық қажеттіліктің сұранысына қарай біліммен қаруландыру;
- білім алушының ғылыми көзқарасын қалыптастыру;
- шығармашылық ойлау мәнерін жетілдіру т.б. тұлға болмысын қалыптастыруға қатысты педагогикалық категорияларды дарыту.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың педагогикалық мазмұны – объект болмысын тану мен танытудың жолдарына негізделеді. Оқытудың педагогикалық мазмұны пәннен берілетін білім мен соған қатысты қалыптасатын дағды мен іскерліктен тұрады. Педагогикалық мақсаттағы қағидалар оқу іс-әрекеттерінде ғылыми тұжырымдалған нұсқаулық нормативтік сипатта көрініс табады. Бұл қағидалар педагогикалық іс-әрекеттің негізін қалайды, берілетін білімнің осы қағидалар бойынша түзілуін қатаң талап етеді. Қазіргі заманғы оқу жүйесінде дидактикалық қағидалар бүгінгі таңдағы қоғамдық, адамзаттық негіздерге сәйкес орныққан. Педагогика саласының мамандары ұстанымдарды төмендегідей түзеді: «Педагогикалық ұстанымдар:

- түсініктілік ұстанымы
- жүйелілік және бірізділік ұстанымы;
- оқытудың ғылымилық ұстанымы;
- оқыту үдерісінің мақсаттылық ұстанымы;
- саналық пен белсенділік ұстанымы;

- көрнекілік ұстанымы;  
педагогикалық үдерістің бағыттылық ұстанымы» [130, 204-215 б.].

Ж.Ә.Әбиев, С.Б.Бабаев, А.М.Құдияровалар төмендегідей ұстанымдар жүйесін ұсына отырып, осы ұстанымдар мен ережелер байланысына тоқталады:

- ғылымилық;
- саналылық пен белсенділік;
- көрнекілік;
- жүйелілік пен бірізділік;
- беріктілік;
- тиімділік;
- теория мен тәжірибенің байланыстылығы [131, 149 б.].

Г.Ғ.Еркебаева тілді оқытудағы сөздіктерді қолдануда әдістемелік түйін жасап, оқыту әрекетін төмендегідей ұстанымдарға негіздейді:

- 1) дамыта оқыту ұстанымы;
- 2) теория мен тәжірибенің байланысы ұстанымы;
- 3) ғылымилық ұстанымы;
- 4) саналылық ұстанымы;
- 5) белсенділік ұстанымы;
- 6) бірізділік ұстанымы;
- 7) түсініктілік ұстанымы;
- 8) көрнекілік ұстанымы;
- 9) ұжымдық оқыту ұстанымы;
- 10) білім беріктігі ұстанымы [132, 121 б.].

А.Керімбекова педагогикалық ұстанымдардың маңызы жайлы: «Оқыту үрдісінде кез келген оқытушы дидактиканың ұстанымдарын басшылыққа ала отырып, оқытудың мазмұнын, амал-тәсілдерін және ұйымдастыру формаларын таңдап, шәкірттерін жоғары нәтижелерге жеткізуі шарт. Оқытушы дидактикалық ұстанымдарды дұрыс тандаса, оқытуды дұрыс ұйымдастырса, сабақтың тиімді және нәтижелі болары даусыз», [133, 149 б.] – дейді.

Р.Рахметова өз еңбегінде ұлттық педагогика ғылымындағы авторларды саралай келе, «Мағжан Жұмабаев мұрасындағы дара тұлғаны қалыптастыру технологиясы аясында білім алушы мен мұғалім арасындағы ұлттық тәлім-тәрбиеге құрылған достық қарым-қатынасты орнату» [100, 37 б.] ұстанымы, жаңа білімді ескі білімге байлап оқыту сияқты ұстанымдарын зерделейді.

Ж.Даулетбекова сөз мәдениетін оқыту барысындағы дидактикалық ұстанымдарды дәстүрлі және арнайы ұстанымдар деп бөліп қарастырады [97].

Қазақ тіліндегі омонимия құбылысын оқытудың педагогикалық мақсаттары мен өзіндік ұстанымдары болмаса білім мен тәрбие беруге тиісті материалды тұлғаның бойына жүйелі түрде жеткізу мүмкін емес. Омонимдік құбылыстарды оқытуда тұрақталған педагогикалық немесе дидактикалық ұстанымдарды ескере келе, омонимдердің когнитивтік семантикалық табиғатын түсіндіруге қатысты педагогикалық ұстанымдарды негіздеуге болады. Тілдік жүйедегі омонимдік бірліктерді меңгертуде педагогикалық ұстанымдардың қай-қайсы да маңызды рөл атқарады. Өйткені, біріншіден, тілдің ғылыми

тұжырымдары жалпы ғылыми-логикалық заңдылықтар аясында негізделсе, екіншіден, тілді оқыту, меңгерту ісі педагогикалық үдерістер мен заңдылықтардың аясында жүзеге асады. Біз өз тарапымыздан қазақ тіліндегі омонимдік тілдік бірліктерді когнитивті-семантикалық тұрғыдан жоғары оқу орнында оқытуда төмендегідей ұстанымдарды басшылыққа алған орынды деп санаймыз:

1. *Қоғамдық құндылық ұстанымы.* Педагогикалық үдерістің қазіргі қоғамның құндылықтарымен сәйкестікте алынуы. Омонимдік құбылыстарды меңгертуде осы педагогикалық ұстаным тілдің қарастырылып отырған мәселесін қоғамдық мәнінен ажыратпай меңгерту.

2. *Кешенділік ұстанымы.* Педагогикалық жүйе аясына бірнеше ішжүйелердің енетіні белгілі. Олай болса, ол жүйелердің арасындағы табиғи байланыс ұстанымдық деңгейде қаралуы тиіс. Жоғары оқу орны аясындағы білім алушының оқу-танымдық, қоғамдық-саяси, ойын-спорттық, еңбек (оқу және өндірістік тәжірибе), еркін шығармашылық, тұрмыстық әрекет аясындағы байланыс кешенділік ұстанымынан көрінеді.

3. *Тәрбие мен оқытудың ұжымдық сипаты ұстанымы.* Студенттік ұжымдағы білім алушының ұжымдық санасын, топтық, даралық қасиеттерін дамыту мен жетілдіруге бағытталады. Қазіргі білім беру технологиялары аясында қалыптасатын бірлесіп жұмыс істеу, танымдық, коммуникативтік, әлеуметтік тұрғыдан белсенділік таныту, бастамашылдық сияқты педагогикалық дағдылар оқытудың ұжымдық сипат ұстанымы аясында жүзеге асады. Топтық жұмыстар барысында тілдік білімді жинау барысындағы білімгерлердің әрекеттерін жүйелеу мен тиімді басқару студенттік ұжыммен, топпен жұмыс жасау дағдысын жетілдіреді. Омонимдік құбылыстарды меңгертуде орындалатын жұмыстар жүргізілгенде жасалатын топтық жұмыс ережелері студенттің ұжыммен қарым-қатынасын реттейді, ұжымның мүшесі ретінде ойлауға, әрекет жасауға дағдыланады.

4. *Жеке тұлғаға талап пен сыйластықтың бірлігі, ізгілік пен сенім ұстанымы.* Тілді оқыту барысында тұлғааралық қарым-қатынастың теңдігі студенттің білім алуудағы өзіне деген сенімін, ішкі мотивациясын көтереді. Педагогтің бойындағы кәсіби деструкцияның педагогикалық агрессия, өктемдік, қыр көрсетушілік, дидактикалық, педагогикалық догматизм (ойлаудың таптаурындығы), педагогикалық консерватизм сияқты түрлерінен өзін аулақ ұстауы студенттің тұлғалық болмыс еркіндігіне әсер етеді.

5. *Танымдық, көркемдік-эстетикалық талғам ұстанымы.* Студенттің оқу-тұрмыстық аясында және сабақ мазмұны арқылы танымдық, көркемдік-эстетикалық құндылықтарды қалыптастыруды көздейді. Омонимдік құбылыстарды оқытуда омонимдік бірліктердің тілдік қолданысы мен мағыналық өрісінен білім алушының күнделікті өмірдегі сұранысына қажетті мәнмәтінді пайдалануы арқылы әлем болмысын тануға мүмкіндік тудырады. Бұл ұстаным бойынша білім алушының өміріндегі белсенділігі мен таным әрекеттерінің жүзеге асуына қолайлы жағдай туғызу қажет. Омонимдік құбылыстарды оқытуда ақиқат әлеммен, әлеуметтік орта мен тұрмыстық өмірді

сабақтастықта қарастыру арқылы білім алушының шынайы өмірге деген қызығушылығын арттырып, пәнге деген ықыласы күшейеді. Білім алушылардың омонимдік құбылыстар арқылы таным-қабілетін арттырып, өзіндік көзқарасын, ойлау мәнерін, сөйлеу әдебін, шығармашылық әлеуетін күшейтудің нәтижесінде, адамгершілік, имандылық, тазалық, төзімділік секілді құндылықтардың қалыптасуына жол ашады.

6. *Саналылық ұстанымы.* Студенттердің белсенділігі мен өзіндік әрекет ете білуіне, креативті ойлау жүйесін қалыптастыруға бағытталған ұстаным. Жоғары оқу орнының білім алушысының оқу әрекетіндегі белсенділігі мен өзіндік әрекет ете білуі адамның танымдық әрекетінің табиғатымен байланысты. Білім – өз бетімен жинақталған ақыл-ой еңбегінің жемісі. Ақыл-ой еңбегі ғана адамның интеллектуалды дамуына, алынған білімдердің бекітілуіне жетелейді. «Санамен ұғынылған білім ғана оқушының сөйлеу дағдысын дамытудың өзегіне айналады. Ол үшін білім «білім үшін» сипатынан арылып, білім «білік үшін» тұжырымына сәйкестендіріледі. Мұнда әрбір тілдік фактінің оқушының сөйлеу дағдысын жетілдірудегі рөлі мен орны айқын болуы тиіс. Сонда басы артық тілдік материалдар өзінен-өзі ықшамдала түседі. Үш сатылы мектептің бастауыш сатысындағы білім оқушы сауаттылығын қалыптастырудың, негізгі сатыдағы білім оқушының сөз дұрыстығын меңгеруінің, ал бағдарлы мектептегі білім оқушының сөйлеу шеберлігін жетілдірудің базасын қалауға лайықталып құрылуы арқылы сөз мәдениетінің білім нәтижесіне айналуы қамтамасыз етіледі» [97, 129 б.].

7. *Көрнекілік ұстанымы.* Студенттің бойында аналитикалық ойлауды, пән мазмұны бойынша мәселені образды, абстрактілі анықтай алу қабілетін қалыптастыру мен дамытуға бағытталады. Оқыту барысында көрнекілікті пайдалану нақтылықтан дерексіз, рационалдылықтан иррационалдылыққа жол ашады. Осы себепті де педагог ғалымдар (Я.А.Коменский, И.Песталоцци, К.Д.Ушинский, И.О.Сухомлинский т.б.) көрнекілік ұстанымына баса назар аударады. Логикалық ойлау жүйесі қалыптасқан ересек студент үшін де білімді меңгеруде көрнекілік құралдарымен формаларының (сызбалар, диаграммалар, кестелер мен графикалық бейнелер) маңызы зор.

8. *Ғылымилық ұстаным.* Жоғары оқу орнында білім алушының бойында ғылыми танымды, ғылыми-ізденістік дағдыларды қалыптастыруға бағытталады. Жоғары оқу орнында ғылымилық ұстанымын іске асыруда оқулықтар мен оқу құралдары мазмұнымен ғана шектелуге болмайды. Ғылыми таным мен ізденісті қалыптастыру білімнің даяр күйінде ұсынылуына емес, берілген ғылыми проблеманы жаңаша сипатта, жаңа танылған теориялар мен парадигмалар аясында қарастыруды қажет етеді. Мәселен, тілдегі омонимдік құбылыстарға байланысты ғылымдағы пікірлердің қайшылығы мен олардың толықтыруды, зерттеуді қажет ететіндігі бұл ұстаным аясында өзектеле түседі. Классикалық зерттеулерде омофондар мен омографтар омонимдердің ерекшеленген түрлеріне жатқызылса [16, 34], осыған байланысты енді бір зерттеулер тілдегі екпін мәселесіне байланысты ой айтылып [134, 177 б.], омографтардың бар екендігіне қайшылықты көзқарас туындайды.

Шындығында да, омонимдер теориясын тануда ғылыми негіздеуді, академиялық жүйелеуді күтіп жатқан мәселелер аз емес. «Омонимдер де, көпмағыналы сөздер де бірдей дыбысталады. Ұғымдарының немесе мағыналарының әр басқа болуы жағынан да ұқсас. Осы себепті шәкірттер мен студенттер омонимдерді көпмағыналы сөздер деп, көпмағыналы сөздерді омонимдер деп жиі қателеседі. Тіпті зерттеушілерге де қиындық тудыратын сәттер де аз емес. Осы себепті көпмағыналы сөздер мен омонимдердің ара жігін ажыратып алудың теориялық та, практикалық та маңызы аса зор [135, 47 б.]. Лингвистикалық теориядағы осы сипаттағы мәселелерді ұтымды шешу педагогиканың ғылыми ұстанымы аясында жүзеге асады (сурет 2).



Сурет 2 – Омонимдерді оқытудың ұстанымдары мен педагогикалық компоненттері

Аталған ұстанымдар жоғары оқу орны оқытушысының білімді беру мен жүйелеуде басшылыққа алатын басты қағидалары саналады. Алайда, білім беру үдерісі – бір жақты үдеріс емес. Қазіргі таңдағы білім мазмұнын игертудегі жаңашыл педагогикалық көзқарастар аясында білім алушының білім үдерісіндегі орны мен сапасына, оның жекелеген (психологиялық, физиологиялық, әлеуметтік, мүдделік т.б.) ерекшеліктерін ескеру басты назарда ұсталады. Осы орайда әдіскер ғалым А.Әлімов интербелсенді әдіс арқылы

оқытуда келесі шарттарды қадағалау міндетті деп тану керек екендігін көрсетеді:

- жағымды психологиялық орта орнату;
- үйренушілерге білім игеруге деген қызығушылықты (мотивация, ынта, ұмтылыс) тудыру;
- білім игеруде үйренушілерді сәттілікке бағыттау;
- білім игеру процесін коммуникативтік процесс деп түсініп, бірлескен әрекеттерді қолдану [136, 77 б.].

Шындығында да, жоғары мектепте білім беруді педагогикалық тұрғыда негіздеу барысында жоғарыдағы шарттар берілетін білім мен дағдының нәтижелілігіне тікелей әсер етеді. Біздіңше, омонимдер және омонимдік құбылыстар мазмұнын жоғары мектепте оқытуда білім мазмұнын меңгеруді талап етуден, біліммен байланысты мотивацияларға түрткі болатын әрекеттер кешенін орындаудан бастау нәтижелі болмақ. Жалпы алғанда, білім алушының оқу әрекеті мен оның нәтижесіне деген мотивациясы – студентті белгілі бір мақсаттарға итермелейтін қозғаушы күштердің жиынтығы болып саналады. Бұл күштер білім алушы тұлғаны оқу барысында нәтижелі әрекеттер жасауға итермелейді. «Мотивация – әр үйренушінің білімге деген қажеттілігі мен мұқтаждығы, құлшынысы мен ұмтылысы, ынтасы мен көңілі, қызығушылығы мен құмартушылығы, оның білім процесінде алдына қойған мақсаттары мен мүдделері» [137, 86 б.]. Омонимдерді оқытуды педагогикалық тұрғыдан негіздеуде студенттің үйрену әрекетінің нәтижелі болуы үшін лингвистикалық білім мазмұнын білім алушының танымдық және әлеуметтік мүдделерімен байланыстырудың маңызы зор. Танымдық мүдде аясында омонимдік құбылыстар мен олардың ғылымның жаңа парадигмалары аясындағы зерттелімдері, біріншіден, өз мазмұны арқылы қызықтырса, екіншіден, толыққанды кәсіби маман болу үшін қажетті білімнің құрамдас бөлігі екендігі студент үшін айқын болуы қажет. Омонимдерді оқытудағы әлеуметтік мүдде де лингвистикалық білімнің әлеуметтік маңызын айқындаудан туындайды. Қазақ тілінің мемлекеттік статусы мен қоғамдағы маңызы, тілді қолданудағы сөз байлығы мен тіл мәдениеті аясындағы омонимдік құбылыстармен байланысты туындайтын мәселелер білім алушының тілмен байланысты қоғам алдындағы борыш, жауапкершілік сезімдерінен туындайды.

Омонимдерді меңгерту барысында студенттерге білім алуға деген жағымды психологиялық ахуал тудыру білімді педагогикалық негіздеудің алғышарттарының бірі болып табылады. Осы негізде педагог оқытушы екі бағытта жұмыс атқарады. Оның бірі, америкалық психолог Абрахам Маслоудың идеяларынан туындайтын пирамидалық тұжырымдар негізіндегі қажеттіліктерін ескере отырып ұжым мәнмәтіндегі тұлғалық қасиеттер мен дағдыларды дамытуға бағытталса, екіншісі «қоғам» – «ұжым» – «топ (микротоп)» моделіндегі ұжымдық (ұжымаралық) қарым-қатынас мәдениетін дамытуға бағытталады. «Ұжым – (nam.collectivus – «жинақтаушы» деген сөзінен) – бір-біріне әсер ететін, өзара әлеуметтік негізделген мақсаттармен, мүдделермен, өзін ұстаудың нормалары мен талаптарының қажеттілігімен,

бірге атқарылатын қызметпен, қызмет құралдарының ортақтығымен, басшылық білдіретін еріктің ортақ болуымен біріккен адамдар тобы» [138, 285 б.].

Омонимдік құбылыстарды оқыту аясындағы тілдік білім берудің коммуникативтік сипатымен сабақтас. Омонимдерді оқытудағы коммуникативтік әрекет тілдік білімді практикалық бағытта қолдануға, тілдік дағды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Омонимдік құбылыстарды оқыту барысында лингвистикалық білім мен дағды қалыптастыру жалпы педагогикалық үдерістер аясында жүреді және педагогиканың негізгі қағидастарына сүйенеді. Омонимдерді оқытуды педагогикалық негіздерін айқындауда білім беру ісіне қатысушы тұлғалардың (білім беруші мен білім алушы) әрекет ету заңдылықтары берілген білімнің нәтижелілігіне бағытталады. Омонимдерді оқытудың педагогикалық ерекшеліктерін анықтауда лингвистикалық білім мазмұны оқыту барысында таңдалатын педагогикалық мазмұнға әсер етеді.

Қоғамдық қатынастардағы білім мен ғылымның қарқынды дамуына байланысты әдістеме ғылымында көптеген өзгерістерде орын алып тұрады. Мәселен, соңғы уақыттарда отандық және посткеңестік жүйеден бері қалыптасқан тарихи дәстүрлі оқытудың технологиялары мен стратегиялары Еуропалық білім беру жүйесі арқылы толығы үстінде. Оқытудағы жаңашыл технологиялар арқылы оқыту мәселелері отандық әдіскер ғалымдар И.Қ.Ұйықбаев, Б.Құлмағанбетова, Д.Әлімжанов, Ы.Маманов, Х.Арғынов, Ж.А.Қараев, Қ.Қадашева, Р.Шаханова, Г.Қосымова, Қ.Есенова, С.Рахметова, Б.Тұрғынбаева, Ф.Оразбаева, Н.Құрманова, К.Жақсылықова, З.Бейсенбекова, Ж.Сүлейменова, А.Сатбекова, Ә.Әлметова, Н.Оразахынова, Ж.Дәулетбекова, Р.Рахметова, Ж.Балтабаева т.б. еңбектері көптеген республикамыздың әр өңірінде қызмет жасап жүрген оқытушылардың күнделікті оқу үдерісінде пайдаланылып жүргендігі белгілі.

Бүгінгі таңдағы еуропалық оқыту әдістемесінде білім алушыларға оқытудың психологиялық ерекшеліктеріне басымдық беретіндігін байқауға болады. Мұнда негізінен коммуникативтік акт барысындағы танымдық әрекетті жүзеге асыру, өз әрекеті мен өзгенің әрекетіне (өзім-өзге концептісі) талдау жасауға дағдыландыру мәселесіне басымдық береді. Сол арқылы «білім беруді қайта құру бүгінгі студент ертеңгі маманнан үлкен дайындықты қажет етіп, олардың тұлғалық қасиеттері мен мамандық құзырлықтарына жоғарғы талап қояды. Қазіргі уақытта мұғалім білім беру жүйесіндегі кез келген қайта құрулардың және педагогикалық үдерістің негізгі субъектісіне айналып отыр. Шығармашылық ізденіс қабілеті дамыған, жаңа педагогикалық технологияларды жете меңгерген, мамандық шеберлігі қалыптасқан болашақ маманды даярлау оқытушының бір уақытта педагог, психолог және оқу үрдісін ұйымдастырушы технолог болуын талап етеді. Сонымен қатар оның студенттің шектеусіз қабілетін дамыта алатындай білім берудің әлемдік кеңістігін құруға қабілеті бола білуі шарт. Бұдан мұғалімнің мамандық шеберлігі анықталады. Студентті тек біліммен қаруландырып қана қоймай, өздігінен білім алуын дамытып, өз бетінше өрлеуіне жағдай тудыру қажет. Яғни, білім беруді жаңа

қырынан ұйымдастыру оқытушының дайындық деңгейі мен мамандық сапасына үлкен талап қояды. Оқытушы студенттің өзін-өзі дамытуына, өзіндік білім алуына баса назар аударып, оның білім берудің жаңа технологияларын, ақпараттық коммуникациялық технологияны оқу-тәрбие үдерісінде жан-жақты, әрі еркін пайдалана білуіне ықпал етуі тиіс» [138, 24-25 б.]. Білім берумен игеруге қатысты материалды оқытушы мен оқушының бірлескен жұбы меңгеруге қатысты мәселені әралуан технологияларды пайдаланудың нәтижесінде қол жеткізеді.

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды оқытуда бүгінгі өндірісте тиімді деп танылған инновациялық жаңа технологияларды пайдалану арқылы педагогикалық құндылықтарды игеруге болады. Оқыту жүйесіндегі педагогикалық құндылықтардың нәтижесі дара тұлғаны (толық адам, кемел адам, т.б.) қалыптастыруға бағытталады. Дара тұлғаның қалыптасуында лингвистикалық білімнің алатын маңызы жоғары. Яғни, тұлғаның қалыптасуы мен әлеуметтік сапасының артуы білім мазмұнына негізделеді. Ал білім мазмұнының қалыптасуы әдістемелік технологиялар арқылы жүзеге асады. Білім мазмұнының толығында шығармашылық іс-әрекеттің нәтижесі мен сыни ойлаудың дамыта оқуға ұласуы арқылы да жүзеге асады.

Тілдегі омонимдік құбылыстарды меңгертуге бағытталған білім мазмұны тұлға болмысын қалыптастыруға қатысты болады. Жоғары оқу орындарындағы білім алушылардың оқу үдерісі педагогикалық үдеріске негізделіп, олардың танымдық және ойлау мүмкіндіктерін дамытуда омонимдік құбылыстардың қызметі көрсетіледі. Омоним құбылысын меңгертуге негізделген білім мазмұнының құрылымы қазақ тілінің өміршеңдегі мен жасампаздығына негізделу арқылы жүзеге асады. Омонимдік құбылыстарды меңгертуге негізделген оқу бағдарламасындағы білім мазмұнында омонимдік құбылыстар омофондар мен омографтармен бірге, омоним тудырушы компоненттердің ғылыми аспектілерін де қамтиды. «Көпмағыналы сөздер мен омонимдерді оқытудың педагогикалық және психологиялық негіздерін ашу үшін оқушылардың тілін дамыту әдістемесінің теориялық негізіне, тіл мен ойлаудың байланыстылығын, сөйлеудің туып, қалыптасуын зерттеген логикалық, психологиялық ілімдерге, сондай-ақ лексиканы оқытудың лингвистикалық негіздеріне жасалған нәтижелеріне сүйендік.

Жалпы, әрбір әрекет, оның ішінде сөйлеу қызметі түрлі операциялардан құралады. Әрекет әрдайым белгілі бір мақсатпен сәйкес келеді, ал операция белгілі бір машықпен саналы түрде орындалады» [10, 37 б.]. Демек, қандай да бір технология болмасын шеберлікті шыңдауға, білімді сапалы игеруге, саналы ұрпақ қалыптастыруға жетелейді. Білім алушының бойындағы омонимдік құбылыстарды игерудегі қызығушылығы, сыни тұрғыда ойлау мен дамыта оқытудың, деңгейлеп меңгеру мен сатылап үйренудің, қатысымдық және танымдық бағалаудың әрекеттері арқылы көрініс табады.

Бүгінгі таңда білім беру жүйесінде көптеген технологиялар қолданыста жүргендігі белгілі. «Қазіргі инновациялық технологияларды белсенді енгізу: а) диалогтік өзара әрекетті; ә) ынтымақтастықта жұмыс істеу қабілетін жоғары



етуді; б) жұппен және шағын топта белсенді жұмыс істеу қабілетінің жоғары болуын; в) алынған ақпаратты сыни тұрғыдан ойлап, бағалауын; г) және өзінің ойын танымдық тұрғыдан дамытып, логикалық тұрғыдан дәлелді түрде жеткізе білуін арттырады.

Жаңа технологияны меңгеру – оқытушының интеллектуалды, адамгершілікті, рухани сауаттылық және де басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына әсерін тигізуіне, өзін-өзі дамытып оқу-тәрбие үлгісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі» [139, 131 б.].

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды оқыту арқылы білім алушылардың ұтымды ойлап, ұшқыр сөйлеу дағдысын, ойын ашық айтып дискуссияға әзірлігін қалыптастыруда коммуникативтік үдерістің информативтік және эмотивтік аспектілерін игерту қажет. Соның нәтижесінде информативтік аспектіде тілдің ақиқат әлемдегі нақтылы деректерді жеткізу қабілеті артса, эмотивтік аспектіде тұлғаның ішкі жан әлеміндегі көңіл күй ауанының тербелісі анықталады. Мұндағы эмотивтілік қызметте сөздің образды бейнесінің пәрменін толық сезіну арқылы сөз бен ойдың қабысуын қамтамасыз етеді. Омонимдік бірліктердің әлеуметтік әлеуетінің бүгінгі таңдағы мағыналық мазмұны білім алушылардың коммуникативтік шеберлігін жетілдіруде оқу-тәрбие үдерісінде де қолданылады.

Бүгінгі жаһандану жағдайында ел мен елді, жер мен жерді, адам мен адамды табыстыру мен байланыстыруда қатысымдық әрекеттің алар орны ерекше. Қоғамдық өмір үшін қатысымдық әрекеттің маңызы қаншалықты зор болса, білім беру үдерісінде соншалықты маңызды деп тануға болады. Яғни, «қазақ тілін қатысымдық әдіс арқылы оқыту барысында әдіскер-ғалым Ф.Оразбаева мынандай ұстанымдарды ұсынады.

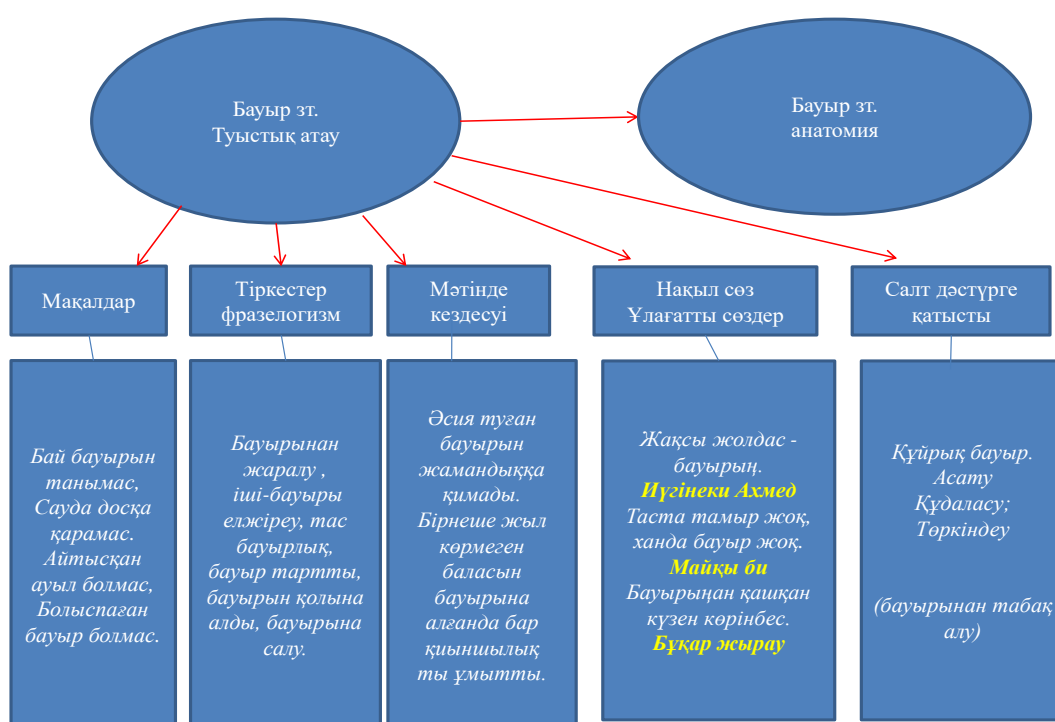
1. Тіке байланыс;
2. Адамның жеке қабілетін ескеру;
3. Сөйлеуге үйретуде жүргізілетін жұмыстардың түрлерін айқындау;
4. Сатылап даму;
5. Динамикалық өзгеру,
6. Өзектілік.

Бұл қатысымдық әдісті пайдаланудың тиімді жолы деп оның тіке байланысқа негізделіп, адам мен адамның тікелей қарым-қатынасы арқылы тілді үйретуді жүзеге асыруын айтады» [139, 141 б.]. Ғалымның бұл жіктемесін тек тіл үйретуге ғана қатысты емес, жалпы оқу үдерісінде пайдалану арқылы тілдік білімнің әлеуметтік маңызын арттыруға болады. Ал тілдік білімнің әлеуметтік маңызының артуы, педагогикалық қуатының артуына септігін тигізеді.

Омонимдік құбылыстарды оқытудағы педагогикалық технология жоғары оқу орындарында ғылыми қолданыс тапқан жинақталған тәжірибелер негізінде дәстүрлі және инновациялық жаңа технологиялар арқылы жүргізіледі. Сондықтан қазіргі білім алушылардың омонимдік құбылыстарды игерудегі педагогикалық тәлімі мен когнитивтік дүниетанымы жан-жақты түрде инновациялық технологияларға, жаңашыл идеяларға негізделіп, оқытудың жаңа

технологияларын өмірлік қажеттіліктерде тұтыну арқылы жүзеге асады. Омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқытуды технологияландыру арқылы педагогикалық әлеуетін күшейтуге болады. Білім алушылардың білімі мен педагогикалық тағылымын үнемі жетілдіріп, тың ізденістер мен тәжірибелер жасаудағы сенімділігін арттырып тұлғалық болмысын қалыптастыруға болады [140, 254 б.].

Омонимдерді когнитивті-семантикалық тұрғыда оқыту негізінде аталған ұстанымдарды басшылыққа алып, танымдық сипатта көрініс тапқан омонимдік жұптарға модель құру арқылы студенттерге таныту, білім алушының танымдық аясын кеңітетіні сөзсіз. Осыған орай төмендегі модельді мысал ретінде ұсынуға болады (сурет 3).



Сурет 3 – Омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқытудағы модель

Жоғарыда көрсетілген оқытудағы модельдің үлгісі студенттердің танымдық біліктілігі мен білімін дамытанына баса назар аударғанымыз дұрыс. Келтірілген омонимдік жұп қазақ дүниетанымында үлкен мәнге ие сөздер болып табылады. Айталық, *бауыр* адам ішкі ағзасының бір бөлігі. Адам жаратылысында бауырдың өзі оң жақ бүйірге орналасуының өзінде айтарлықтай мән бар. Ал осы сөздің омонимдік жұбы *бауыр* бір үйде өскен бір әкенің балалары. Осы екі сөздің мағынасын Қазақ тілінің 15 томдық түсіндірме сөздігінде өте жақсы ашып көрсеткен. Бауыр сөзінің тіркесімдік тұстары да, нақыл сөз, ұлағатты айтылымдар да, фразеологизмдер де оқыту барысында

көрсетіледі. Көрсетілген модель арқылы студенттің, бірдей жазылатын бірақ мағынасында әртүрлі мән бар екендігі туралы түсінігі қалыптасады. Кез келген омонимдік жұптың арасындағы алшақтықты ажырату да осы секілді парадигматикалық қатынастар негізге алынады.

Тілдегі омонимдік бірліктерді оқытуда ұлттық санадағы танымдық бейнесін көрсетуде мынадай мысалды ұсынуға болады. Омонимдік қатарға ұлттық тілдегі «Ұршық» лексемасы омонимдік сипатта қолданылып, этностың когнитивтік санасында омонимдік мағынада жұмсалады. Ал омонимдік қолданыстар мәтін мазмұны мен когнитивтік семантикасына қарай ажыратылады.



Сурет 4 – Ұлттық танымдағы сөздерді оқытудың үлгісі

Ұлттық код – ең әуелі, тілімізді, сосын дәстүріміз бен салт-санамызды, мінезімізді айқындайтын ділде және ұлттық мәдениетте екенін білеміз. Қазақ халқының тағлымы мол тарихында мәдени-рухани болмысы оның ішкі дүниесімен, ізгілікпен әдіптеліп, қарапайымдылықпен біте қайнасып, парасатпен шырайланған. Ал сол ұлттық кодымызда ізгілік те, адалдық та, перзенттік инабаттылық та, адамгершілік пен қатар парыз, этикет, ақыл-парасаттылық молынан көрініс тауып, кеңінен қамтылған.

Қорыта айтқанда, омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын жаңа технологияларды қатыстыру арқылы оқытудың педагогикалық негізінде тұлға болмысын қалыптастырудағы жүйелі мақсат пен білім мазмұны жатуы тиіс. Омонимдік бірліктерді оқытуда ұстаз шеберлігі арқылы шәкірттің кісілік келбеті, сөйлеу әдебі, ойлау қабілеті, сапалы білімі мен саналы тәрбие беріледі.

Тілдегі омонимдік бірліктерді оқытудың педагогикалық тұрғыдан дұрыс негіздеу нәтижесінде: а) білім алушылардың еркін және шығармашылық тұрғыда ойлауға мүмкіндік береді; ә) білім алушылардың тіл байлығы мен сөздік қоры жетіліп, лингвистикалық білімі дамиды; б) өз ойын ашық жеткізудегі өз-өзіне деген сенімділігін арттырып, қоғамдық-әлеуметтік ортада өзін еркін ұстай білуге дағдыландырады; в) ғылыми-шығармашылық әлеуетін күшейтіп, әлеуметтік ортада өзін-өзі ұстауға, бар білімін көрсетуге мүмкіндік береді; г) білім алушылар өздігімен білім алып, тұлғалық дағды қалыптасады.

## **2-тарау бойынша тұжырым**

1. Қазіргі заманғы философиялық ойдың білім ұғымы мен мазмұнына деген сонылық сипаттағы тұжырымдар лингвистикалық білімдер аясындағы омонимдік құбылыстарды оқытуды жанаша пайымдаудың қажеттігін көрсетті. Омонимдік құбылыстарды оқыту логика-философиялық тұжырымдармен білімнің мәні мен мазмұны және оның өмірдегі қолданылу сипаты тұрғысынан ұштасады. Омонимдерді жоғары оқу орнында оқытудың формасы мен мазмұны сананың объективтілігін мойындайтын неотомизмдік философиямен, философиялық прагматизм бағыттарымен сабақтасып жатыр. Тілді оқыту әдістемесі саласындағы мәселелерді философиялық тұрғыдан негіздеу жалпы педагогиканың ғылымаралық байланыстарынан туындайтын заңдылықтармен сипатталады.

2. Омонимдік құбылыстарды оқытудың логика-философиялық негізінде білім алушылардың дара тұлғалық болмысының интеллектуалдық әлеуетінің артуы, адамгершілік қасиетінің сапасы, қоғамдық қарым-қатынастарының қол жеткен танымдық әрекетінің дәрежесі ретінде қарастырылады. Білім алушылардың омонимдік бірліктерді оқыту барысындағы логика-философиялық негізі әлеуметтік, танымдық, адамгершілік, көркемдік, тілдік т.б. категориялардың даму заңдылықтары мен ұстанымдарын этнотанымдық және жалпы білімдік тұрғыдан саралауға жол ашады.

3. Омонимдік құбылыстарды оқытудың астарында философиялық білімнің өзіндік ерекшелігі болады. Мұнда тілдік бірліктер арқылы философиялық біліммен қатар дүниетанымдық ілімі қалыптасады. Білім алушылар омонимдік құбылыстардың философиялық негізінде өзінің ақыл-парасаты мен өмірлік тәжірибесін, ой түйсігі мен танымдық әрекетін, өзінің дүниетанымын қалыптастырады және оны дамытады, ақиқат әлемге, адамға, қоғамға деген өзіндік көзқарасын жетілдіреді.

4. Жоғары мектепте тілді оқыту мен тілдік дағдыны қалыптастыру үдерісіне қатысушылар тұлғалық сипаты басым, психофизиологиялық жағынан дараланатын субъектілер болғандықтан, омонимдерді оқытуды психологиялық жағынан негіздеп алудың маңызы зор. Білім қабылдаушы тарапынан барынша толық игерілу үшін, ең алдымен, жеке тұлғаның психологиясы, тұлға мен ұжымның оңтайлы психологиялық келбетін қалыптастыру бағытындағы әрекеттер орындалады. Мұндай бағыттағы жұмыстар мазмұны оқытудың жоспарлау-ұйымдастыру сатысында да, сабақ үдерісі кезінде да орындалатын

әрекеттердің маңызды құрамдас бөлігін құрайды. Жоғары оқу орнындағы омонимдерді оқыту үдерісі білім алушыға тек ақпараттық сипаттағы білім мен механикалық сипаттағы дағдыларды ғана қалыптастыруды көздемейді. Сонымен бірге тұлғаны психологиялық жағынан кәсіби әрекет аясына сай дамытуды мақсат тұтады.

5. Омонимдік бірліктерді оқытудың психологиялық негізінде білім алушылардың ойлау әрекеттері, ойлау мен сөйлеу әрекеті жүйеленеді. Сол арқылы жазбаша және ауызша сөйлеу тілі (сөйлеудің этикеті мен сөз мәдениеті) дамиды. Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізінде білім алушының сезінуі арқылы алған ақпараттарды өңдеп, сезімдік әрекеттерден тыс нәрселерді танып білуіне мүмкіндік туады.

6. Омонимдерді оқыту тілдің басқа да мағыналық және құрылымдық бірліктерін оқыту бағдарлары сияқты жалпы педагогикалық заңдылықтар мен қағидаларға сүйенеді. Педагогика ғылымының заңдылықтары мен дидактикасы омонимдік құбылыстарды оқытудың негізгі алғышарттарын түзіп, оқыту үдерісінің нәтижелі болуына кепіл болады. Омонимдерді оқытудағы басты меже мен күтілетін нәтиже тұлғаның бойында білім мен оны кәсіби деңгейде қолдана білу болғандықтан, педагогикалық қағидалар қоғамдық мәнмәтіндегі тұлға мен білім мазмұнын қабат қамтиды.

7. Омонимдік құбылыстарды оқыту барысындағы білім алушылардың оқу-танымдық әрекетінің нәтижелілігі мен шынайылығын педагогикалық үдерістер айқындайды. Омонимия құбылысын жоғары оқу орындарында оқыту әдістемесі, бір қарағанда қалыпты бағдарламалық талапқа сәйкес үрдіс секілді көрінеді. Алайда омонимдік бірліктерді оқытудың өн бойында танымдық әрекеттердің небір күрделі түрлері мен сатылары жүргізіліп, түрлі логика-философиялық тұжырымдар жасалып, соның нәтижесінде білім алушының рухани жан әлемі мен тәлімдік-тәрбиелік дағдысы қалыптасып жатады.

### 3. ОМОНИМДЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІ

#### 3.1 ЖОО-да омонимдік құбылыстарды оқытудағы білім мазмұнын модульдеу

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды оқытуда білім мазмұнын құрылымдаудың маңызы зор. Білім алушылардың омонимдік құбылыстардың когнитивті-семантикалық табиғатын танудың негізгі факторларына олардың бойындағы білімі мен дағдыларының деңгейі ғана емес, білім мазмұны мен сапасының жүйелі жолға қойылуы қажет. Білім алушылардың тілдік бірліктерді игерудегі білім мазмұны мен тәжірибелік әрекеттері берілген материалдардың бірізділігі мен ғылыми концептуалдық негізінің күштілігіне қатысты болады.

Жоғары оқу орындарында филологиялық мамандықтарға омонимдік бірліктерді оқу мазмұнында қамтитын жекелеген курстық пәндер жүргізіледі. Омонимдік бірліктер лингвистикасы «Нормативтік қазақ тілі» (2 кредит), «Тіл біліміне кіріспе» (2 кредит), «Қазақ тілінің диалектологиясы» (2 кредит), «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы» (2 кредит), «Когнитивтік лингвистика» (2 кредит), «Кәсіби қазақ тілі» (2 кредит), «Қазақ тілін оқыту әдістемесі» (2 кредит) секілді пәндердің аясында қарастырылады. Аталған пәндердің барлығында тақырыптық, бағдарламалық негізде омонимдік бірліктер қарастырылады. Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикалық аспектісін тереңдете оқыту мақсатында аталған пәндердің жұмыс оқу бағдарламалары мен силлабустарын қайта қарау, бағдарлы және жаңа үлгідегі тақырыптарды ұсыну мақсатындағы көп нұсқалы бағдарламалар жасау, пәннің бүкіл оқу-әдістемелік кешеніне омонимдерге қатысты қайта құру сияқты дербес зерттеу және оқытуды модульдеудің үлгілері жүргізілді.

Бүгінгі таңдағы білім беру жүйесінде материалды игерту мен оқытушы мақсатының орындалуы қандай да болмасын құжатта (Мемлекеттік стандарт, жұмыс оқу жоспары, типтік бағдарлама, жұмыс оқу бағдарламасы, силлабус) ресми түрде белгіленіп беріледі. Аталған құжаттардағы білім мазмұны тұлғаға бағытталып, дара тұлғаның интеллектуалдық әлеуетін дамытуға, академиялық алған білімін практикалық өмірде қажетіне жарата білуге, мамандыққа деген сүйіспеншілігін арттыру мен кәсіби жауапкершілігін жетілдіруге негізделеді. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 21-бабында: «Жоғары білім берудің кәсіптік оқу бағдарламалары біліктілікті және (немесе) «бакалавр» академиялық дәрежесін бере отырып мамандар даярлауға, олардың кәсіптік даярлығының деңгейін дәйектілікпен арттыруға бағытталған. Жоғары білім берудің кәсіптік оқу бағдарламаларының мазмұны жалпы білім беретін пәндер циклін, базалық пәндердің циклін, бейіндеуші пәндердің циклін зерделеуді, сондай-ақ тиісті мамандықтар бойынша кәсіптік практикадан өтуді көздейді. Пәндердің әрбір циклі міндетті құрамдас бөлікті пәндерден және таңдау бойынша құрамдас бөлікті пәндерден тұрады. Білім алушылардың таңдауы бойынша құрамдас бөліктен тұратын пәндер әрбір циклде міндетті құрамдас бөлікті пәндерді мазмұндық жағынан толықтыруы тиіс.

Университеттер конкурстық негізде оқытудың жаңа сапалық жетілдірілген технологиялары, әдістері мен нысандары бар инновациялық білім беру бағдарламаларын әзірлеуге және енгізуге құқылы» [141] – деп көрсетілген.

Қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивті-семантикасын оқыту тілдің ұлттық сипатымен тығыз байланысты. Ал тіл – танымдық және қолданымдық болмысы біте қайнасып жататын, пайда болу, даму заңдылықтары табиғи сипатта өрбитін «жанды» құбылыс. Тілдің осы сипаты қазіргі тілтаным ғылымының құрылымдық және антропоэзектік парадигмалары аясындағы зерттелімдерде кеңінен қарастырылуда. Тілдік жүйе табиғатының ерекшеліктері, әсіресе, «болмыс – ұғым – мағына» аясында шектесетін лексика қабатында анық байқалады. Халық тіліндегі түрлі өзгерістер лексикада (сөздердің пассив қолданылу салдарынан архаизмдерге айналуы, ғылым мен техниканың дамуы нәтижесінде тілге жаңа қолданыстардың, яғни неологизмдердің енуі, семантикалық даму арқылы лексикалық бірліктердің жаңа мағына үстеп, реестр сөзге қосылуы және т.б.) жиі ұшырасып отыратындығы белгілі. Мұндай құбылыстар тілдің өзінің ішкі даму заңдылықтарына да, сондай-ақ қоғамдағы әртүрлі (әлеуметтік, саяси-экономикалық және т.б.) жағдайларға байланысты болуы мүмкін. Тілші ғалымдардың негізгі міндеттерінің бірі осындай өзгерістерді зерделеп, олардың негізгі себептерін ашып, тілдің қолданылуы мен дамуына бағытталған факторлар мен оларды іске асырудың тетіктерін әзірлеу, қолданысқа ұсыну болып табылады.

Тілдің ішкі табиғи даму заңдылықтарының бірі ретінде ұлттық сананың, тілдік танымның әлеуетіне байланысты болатын лексика саласындағы омонимия құбылысын айтуымызға болады. Омонимия – тілдің танымдық және қолданымдық деңгейлеріндегі мағыналық, формалық, экстралингвистикалық үдерістер нәтижесінде орын алатын құбылыстар. Омонимдерді жоғары оқу орнында меңгертуде тілдік бірліктің пайда болуы мен даму заңдылығы тұрғысын назарда ұстау аталған құбылысты толыққанды түсінудің алғышарты болып табылады. Осы себепті, омонимдерді меңгертуде тілді зерттеу парадигмаларындағы ұстанымдар негізінде жүйеленген білім беріледі.

Қазақ тіліндегі омонимдік тілдік бірліктер А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов секілді тілтанушы ғалымдар еңбектерінде белгілі дәрежеде сөз болғанымен, көпке дейін арнайы қарастырылмай келді. Омоним туралы Ғ. Мұсабаевтың «Қазіргі қазақ тілі» атты педучилищеге арналған оқулығында қарастырылып, аталмыш оқулықта алғаш рет мынадай анықтама береді: «Шығу жағынан да, мағына жағынан да басқа-басқа, тек айтылуы ғана бірдей сөздерді омоним сөздер дейміз [134, 172 б.]. Ол жайында жұмысымыздың алғашқы тарауында сөз еткен едік.

Омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасы туралы теориялық зерттеулерден алынған нәтиженің тиімділігі әдіснамалық зерттеуді дұрыс таңдаумен тығыз байланысты. Осыған орай омонимдік құбылыстарды оқытудың білім мазмұнында «омонимия тілдік жүйенің бір құбылысы ретінде – ол форманың симметро/асимметриясы немесе мазмұнның асимметро/

симметриясы ретінде түсіндіріледі. Бүгінгі таңда омонимдердің басты проблемасы ретінде мыналар көрсетіліп жүр: а) тілдің және философия ғылымының таза ғылыми проблемалық мәселелері; ә) қолданбалы мәселесі. Оған автоматты аударма, мәтіндерді автоматы түрде қысқаша баяндау, сөздік құрастыруда әдістемелік өңдеуге байланысты ұсыныстар қарастырылады.

Осы мәселеге байланысты талдау жұмыстарында зерттеушілер омонимдердің мынадай қырларын атап көрсетеді:

- полисемия, синонимия, антонимия секілді аралас лексикалық құбылыстар аясында омонимдердің зерттелуінің жетіспеушілігі;

- біртұтас жіктелімнің және бірізді терминдердің жоқ болуы;

- омонимия жүйелілігі мәселесіне арналған толық зерттеудің болмауы;

- лексикографиядағы омонимдердің берілу мәселелеріне арналған зерттеу жұмыстарының жеткілікті деңгейде болмауы;

- омонимдерді синтаксис деңгейінде зерттеген жұмыстардың мүлдем болмауы.

- омонимдер мен полисемиялардың ара-жігін анықтауға қатысты зерттеу жүргізген ғалымдардың көзқарасының ала-құлалығы.

Біз осы көрсетілген проблемалардың ішінде омоним мен полисемияның ара-жігін анықтауға қатысты зерттеу жүргізген ғалымдардың көзқарасының бір арнаға тоғыспай жату себебін және олардың (омоним мен полисемияның) ұқсас және айырым белгілерін анықтауды мақсат етеміз.

Жалпы тіл білімінде омонимия мен полисемияның өзара айырмашылықтары анықталып, олардың жалпы сипаты зерттеу жұмыстарына өзек болған. Сонымен бірге полисемия мен омонимияның өзара байланысатын тұстарының да бар екені зерттеушілер тарапынан жоққа шығарылмайды. Ғалымдар арасында осы негізде пікір қайшылықтары да жоқ емес.

Жалпы полисемия және омонимия құбылысын ажырату мәселелері туралы ғалымдар пікірлерін саралай келе, былайша түйіндеуге болады:

1. Нағыз омонимдер қатарына алғашында бір лексемадан дамып, өздерінің лексикалық мағынасы жағынан бір-бірімен байланысты болса да, әртүрлі сөз табына жататын сөздер жатады.

2. Нағыз омонимдер қатарына бір сөз табына жататын, морфологиялық сипаты мен парадигматикалық схемасы (септелуі, жіктелуі және т.б.) әртүрлі, бірдей дыбысталатын сөздер жатады.

3. Бір сөз табына жатуы және морфологиялық сипаты бойынша сәйкес келетін сөздер үшін мына үшінші айырым белгісі шешуші болып табылады: осы сөзге тән синтаксистік, сондай-ақ лексикалық тұрғыдан тіркесімділік мүмкіндігі, яғни сөз «дистрибуциясының» жиынтығы.

4. Кейбір зерттеушілер сөздердің көпмағыналылығы мен олардың семалық бірлігі біруақытта көрініс табады да, ал бұл полисемияның ішкі қарама-қайшылығына алып келеді дей отырып, сөздердің көпмағыналылығы (полисемия) жоқ деген пікірге келеді. Зерттеушілердің пікірінше, әртүрлі мағынадағы полисемантикалық сөздер «ортақ мағынаға» жатады немесе бір сөз моносемантикалық омонимге бөлшектеніп кетеді.



5. Зерттеушілердің бір тобы полисемия құбылысын омонимияға қарсы қойып қарастырса, омонимия мен полисемияның өзара ерекшелігі жоқ екендігін көрсететін зерттеу жұмыстары да бар.

6. Полисемия мен омонимдерді ажыратуда кейбір ғалымдар омоним ретінде шығу тегі әртектес сөздерді атау қажет деген тұжырым жасайды (В.И.Абаев). Алайда, біріншіден, сөздің шығу тегін барлық уақытта анықтау мүмкін емес, екіншіден, мұндай көзқарас омоним ұғымын тарихи лексикология саласында қарастыруға алып келеді. Осы ретте бір-біріне жақын мағыналардың қазіргі тілде ажыратылып жатқандығын және тілде бар сөздермен дыбысталуы жағынан бірдей, бірақ семантикалық жағынан ешқандай байланысы жоқ жаңа сөздердің туып жатқандығын айта кету керек. Сондықтан бұл мәселе лингвистикалық теорияның ғана емес, лексикографиялық практиканың да мәселесі болып табылады.

7. Омонимдер мен көпмағыналы сөздердің аражігін ажыратуда қойылатын негізгі критерий ұқсас сөздің мағыналық байланысы болғанымен, тіліміздегі кейбір сөздер ауыспалы мағынада қолданылып, көпмағыналылық немесе омонимдік қатар түзеді, сондықтан полисемия мен омонимияны ажыратуда мәнмәтінге сүйену қажет (К.Аханов).

8. Кейбір зерттеушілер омонимдерді көпмағыналы сөздерден ажыратуда олардың синонимдерін тауып салыстыру керек деп көрсетеді (Е.М.Галькина-Федорук).

9. Енді бір зерттеушілер омонимдер мен полисемияны ажыратудың объективті критерийі ретінде сөзжасамдық және синтаксистік «қасиеттерді» де атайды. Алайда олардың мағыналарын соңғы (шешуші) мағына деп атауға болмайды, өйткені, сөзжасамдық қатарлардың айырмашылығы тиісті мағыналардың үзілуіне тікелей байланысты емес.

Ғалымдар арасындағы омонимия мен полисемия құбылысы туралы пікір қайшылықтары омоним сөздерді айтылымнан жеке алып қарастырғандағы олардың мағынасын дәл ажырату мүмкін еместігінен туындап жататын сияқты. Сондықтан сөздің омоним я көпмағыналы екендігін мәнмәтінге сүйеніп қана ажырату қажет» [142].

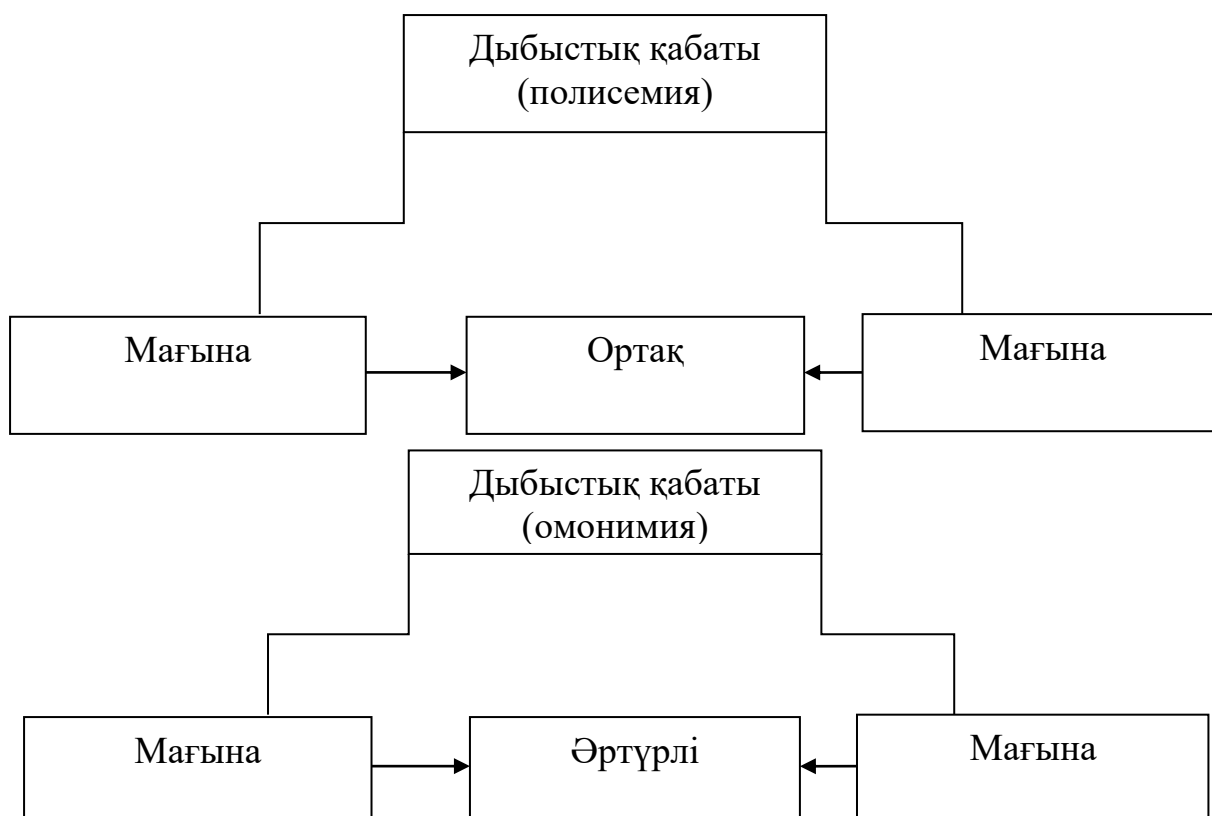
Омонимдік құбылыстарға қатысты берілетін теориялық білім ерекшеліктеріне омонимдердің лингвистикалық негізін жаңаша сипаттап, омонимдік бірліктердің полисемиялы сөздерден ерекшелетін модульдеу үлгісін жасаумен танылады. Омонимдердің теориялық негізінде эмпирикалық білім мазмұны білім алушылардың омонимия құбылысының ішкі және сыртқы белгілерін танытумен теориялық білім мазмұны жасалды.

Жоғары оқу орнында омонимия құбылысына байланысты тілдік білім түркі тіл біліміндегі зерттеулермен толығып отырады. Осыған байланысты жоғары мектепте туыстас тілдердегі омониммен байланысты зерттеулер салыстырмалы білімнің қалыптасуына әсер етеді. Туыстас тілдердегі зерттеулер түрлі сипатта қарастырылған. Мәселен, татар тіліндегі омонимдермен байланысты мәліметтерді Г.Сагдидің әдебиет мәселелеріне арналған еңбектерінде кездестіруге болады. Автор омонимдерді стилистикалық қызметі

тұрғысынан қарастырса [143, 122 б.], татар тілінің келесі бір маманы Ш.Рамазанов омонимдерді сөздердің полисемантикалық топтарынан айыру мәселесін қозғады. Ш.Рамазанов омонимдердің табиғатын анықтай келе, оларды лексикалық және лексика-морфологиялық омонимдер деп екі үлкен топқа бөледі [144]. Ғалым омонимдер негізінен зат есім, сын есім және етістіктер сияқты сөз таптарында кездесетінін айтады. Жалпы татар тіл білімінде омонимдерді 1. Лексикалық омонимдер; 2. Грамматикалық омонимдер 3. Фонетикалық омонидер; 4. Графикалық омонимдер; 5. Синтаксистік омонимдер (омосинтагма); 6. Фразеологиялық омонимдер, морфологиялық (омоморфема) және стилистикалық (омостилема) омонимдер деп жіктеу үрдісі кездеседі [145].

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстардың оқытудағы білім мазмұнын толықтыруда түркі тілдерінен: башқұрт тілі бойынша М.Х.Ахтямовтың [146], құмық тілі бойынша Б.Ш.Бешировтің [147], қырымтатар тілі бойынша З.М.Саттарованың [148], ноғай тіл білімі бойынша З.С.Суюновтың [149], қырғыз тіл білімі бойынша Р.Бекджанованың [150], хакас тіл білімі бойынша З.Е.Каскаракованың [151] зерттеулеріндегі теориялық білім көздерін тиімді пайдаланудың маңызы зор. Мәселен, З.С.Суюновтың зерттеуінде ноғай тіліндегі омонимдер басқа да генетикалық тұрғыда жақын тілдермен, оның ішінде, қазақ, қарақалпақ, аумақтық жақындығы бар құмық, татар, қарашай-балқар т.б тілдермен, сонымен қатар омонимдердің түрлері мен типтерін зерттеуде туыстас емес тіл, яғни француз тілімен салыстырыла отырып зерттелген [149].

ЖОО-да омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқыту арқылы білім алушылардың танымдық қызығушылығын оятып, соның нәтижесінде білім мазмұнын қалыптастыруға болады. Білім алушылардың танымдық қызығушылығы педагогика ғылымында білім алушылардың оқу әрекетіндегі белсенділігімен сабақтастықта қарастырылады. Омнимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқытуды модульдеудің мақсаты білім мазмұнына негізделеді. Омнимдік құбылыстарды оқытудағы білім мазмұны тілдік білімді меңгертудегі лингвотеориялық ұстанымдар аясында жүзеге асырылады.



Сурет 5 - Полисемия мен омоним құбылысының теориялық негіздері

Жоғарыда көрсетілген кестеге сәйкес ЖОО-да омонимдік құбылыстарды оқытудағы теориялық білімнің негізін құраушы – мағыналық танымдық топтастырулар болып саналады (сурет 5). Мағыналық танымдық топтастырулар дегеніміз:

- омонимдік құбылыстардың лингвистикалық табиғатындағы омонимияның жасалуы, өзгеруі, даму барысын көрсететін мәнмәтіндік қолданыс аясы мен танымдық мағынасы, омонимия табиғатына тән генетикалық заңдылықтар;

- омонимдік құбылыстардың сыртқы және ішкі тұлғалық және мағыналық белгілері арқылы жасалатын мағыналық-танымдық мәні;

- омонимдердің жасалуындағы абстракты объектілер мен ой операцияларынан туған теориялық модельдер.

Сонымен, омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқытуда жасалатын мағыналық-танымдық топтастырулар дегеніміз – омонимдік бірліктердің тек сыртқы түріне қарап, тұлғалық белгілерін санамалап танып-білу емес, оның көзге көрінбейтін ішкі мағыналық-танымдық иірімін танып-білу болып табылады.

ЖОО-да арнайы мамандық бойынша білім алушыларға ғылым мен білімді қатар беру жоғары мектеп талабы әрі қоғам дамуының шешуші факторы болып табылады. Сондықтан жоғары мектепте омонимдік құбылыстарды оқытудың модульдік үлгілері арқылы меңгертудің антропоэктік парадигма жетістіктеріне негізделуі білім мазмұнын артырады деп ойлаймыз. Білім берудің сапасын

көтеруде «дәстүрлі әдістер мен тәсілдерден гөрі тиімділігі жоғары, жаңа сападағы дидактикалық құрал қажет. Дүниежүзілік педагог-ғалымдардың пайымдауынша, дидактикалық құрал оқытудың жаңа технологиясы болып табылады. Сол себепті, қазіргі кезде білім жүйелерін технологиялық негізде құру – педагогикалық ғылым мен практиканың жаңа, болашағы мол бағыты болып отыр» [152, 3-5 б.].

ЖОО-дағы филологиялық мамандықтарға арналған курстық лингвистикалық пәндерді саралай келе, омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын оқытудың модульдік үлгісі төмендегі кесте арқылы ұсынылады (кесте - 4).

Кесте 4 – ЖОО-да оқытылатын курстық лингвистикалық пәндер мазмұнындағы омонимдік құбылыстардың қамтылу кешені

Курстық лингвистикалық пәндер	Оқулықтар мен оқу құралдары	Тақырыптары
1	2	3
Нормативтік қазақ тілі	Оразахынова Н.А. Практикалық қазақ тілі. Оқу құралы. – Алматы, 2009. Оралбаева Н., Әбдіғалиева Т., Шалабаев Б. Практикалық қазақ тілі. – Алматы, 1993.	1.Омонимдердің көпмағыналы сөздерден айырмашылығы. 2. Қазақ тіліндегі омонимдер және олардың түрлері. 3. Көркем мәтіндердегі омонимдердің берілуі.
Тіл біліміне кіріспе	Аханов К. Тіл білімінің негіздері. Оқулық. – Алматы, 2010.	1. Сөздің көпмағыналылығы. 2. Омонимдер және олардың түрлері . 3. Полисемия мен омонимияның айырмашылығы. 4. Сөз мағыналарының ауысу түрлері.
Қазақ тілінің диалектологиясы	Ш.Сарыбаев, Ғ.Қалиев. Қазақ диалектологиясы. Оқулық. – Алматы, 2004.	1. Аймақтық тілдегі омонимдік құбылыстар. 2. Диалектілік сөзжасамдағы омонимия құбылысы.
Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы	Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. Оқулық. – Алматы, Сөздік-Словарь, 2006 ж.	1. Омонимдердің зерттелуі. 2. Омонимдердің жасалу ерекшеліктері. 3. Омонимдердің түрлері: лексикалық, грамматикалық, аралас омонимдер. 4. Омонимдер мен көпмағыналы сөздердің айырмашылықтары. 5. Лексикалық омонимдерге ұқсас басқа тілдік құбылыстар (Омофондар, омоформолар мен омографтар).

4-кестенің жалғасы

1	2	3
Когнитивтік лингвистика	Оразалиева Э.Н. Танымдық қазақ тілі. – Алматы: Мұрагер, 2005. – 174 б. Жиренов С.А. Когнитивтік лингвистика. Оқу құралы. – Алматы, 2010. – 110 б.	1. Тілдік жүйедегі омонимдік құбылыстардың танымдық мәні. 2. Ғаламның тілдік бейнесіндегі омонимдік бірліктер.
Кәсіби қазақ тілі	Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 101 б. Оразбаева Ф. Ш., т.б. (Бірлескен авторлық) Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 2005.	1. Омонимдер мен көпмағынаның арақатынасы, оларды коммуникативтік танымдық тұрғыдан оқыту.
Қазақ тілін оқыту әдістемесі	1. Әбілқаев А., Бейсенбайқызы 3. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы, 2009, – 276 б. 2. Оразбаева Ф.Ш., Рахметова Р.С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы, 2006. – 156 б. 3. Оразбаева Ф., Қасым Б., Балтабаева Ж., Рахметова Р. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы, 2013. – 363 б	1. Қазақ тілінің лексикасы мен фразеологиясын деңгейлік тапсырмалар арқылы оқыту. 2. Қазақ тілінің лексикасы мен фразеологиясын оқытудың әдістемесі.

ЖОО филологиялық мамандықтарының әр курс сатысында оқытылатын лингвистикалық пәндерде омонимдік тақырыптар кешенді түрде қамтылған. Курс бойынша жекелеген пәндердің білім мазмұнындағы омонимдік құбылыстардың көрінісі жұмыс оқу бағдарламасы мен силлабустарда, типтік бағдарламаларда берілген.

Тіл жүйесіндегі омонимдік құбылыстармен байланысты білім мазмұнын түзуде білім алушының тақырып бойынша мәселемен толық таныстығын қамтамасыз етуге бағытталған оқу әрекеттері орындалады. Жоғары оқу орындарындағы филологиялық бағыттағы мамандық студенттеріне омонимдік құбылыстармен байланысты тілдік білім Нормативтік қазақ тілі, Тіл біліміне кіріспе, Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы, Қазақ диалектологиясы, Когнитивтік лингвистика, Кәсіби қазақ тілі, Қазақ тілін оқыту әдістемесі пәндерінің аясында пререквизиттік немесе постреквизиттік сипатта кездесіп отырады. Тілдік құрылымды (қазақ тілінің құрылымдық салалары мен антропоэзектік бағыттағы тіл білімі) кешенді меңгерту барысындағы омонимдермен байланысты білімнің пәндер аясындағы мазмұны мен сипаты сол пәнді оқыту барысындағы күтілетін нәтижелерге байланысты қойылған мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес анықталып, түрлі деңгейде көрініс табады. Жоғары оқу орындарындағы алғашқы курстарда оқыталатын

нормативтік қазақ тілі пәнінің мақсаты – «студенттердің мектеп бағдарламасы көлемінде қазақ тілінен меңгерілген білім, білік дәрежелерін жүйелі түрде тиянақтап, кешенді талдауды терең игерту, студенттердің жазу сауаттылығын, ауызша сөйлеу мәдениетін жетілдіріп, жоғары курстарда оқылатын қазіргі қазақ тілінің теориялық курсы жоғары деңгейде меңгерту» [153, 4 б.]. Осы мақсатқа сәйкес, пән аясында тілдің лексика саласы аясында омонимдік құбылыстар да оқытылады. «Лексика саласы бойынша студенттің тіл байлығын, ой-өрісін кеңейтуге тікелей қатысы бар тақырыптар, атап айтқанда, сөздің тура және ауыспалы мағыналары, көпмағыналық, омоним, синоним, антоним, тұрақты тіркестер меңгертіледі. Лексика саласына қатысты білім, білік дағдылары сатылай кешенді талдаумен бекітіледі [154]. Бұл пәннің мақсаты мектеп бағдарламасы көлемінде алған білімдерін біріздендіру, жүйелеу арқылы қазақ тілінің теориялық курстарына даярлау болғандықтан, пәнді оқыту барысында омонимдерге қатысты мектеп көлеміндегі білімдері жүйеленеді, мәтінге лексика-семантикалық талдау жасау арқылы дағды қалыптастырылады. Студенттің тіл байлығын дамыту жұмыстары барысында омонимдердің мағынасын ажырата білуге және тілдік қатынаста еркін қолдануға бағытталған оқу әрекеттері орындалады. Аталған пән бойынша Н.Оразақынова ұсынған оқу құралында лексикалық талдаудың төмендегі тірек сызбасы ұсынылып, омонимге қатысты талдау берілген:

I. Сөздің атауыш немесе тура мағынасы

II. Сөздің шығу тегіне байланысты туған мағынасы:

1. Түпкі мағына

2. Туынды мағына:

а) көпмағыналы сөз; ә) омоним; б) синоним; в) антоним; г) кірме сөздер (араб, парсы, монғол, орыс сөздері); ғ) табу; д) эвфемизмдер; е) дисфемизмдер.

III. Сөздердің тіркесу сипатына байланысты туған мағыналары:

1. Сөздің еркін мағынасы

2. Фразеологиялық байлаулы мағынасы

3. Синтаксистік шартты мағынасы

IV. Сөздің стилистикалық қызметіне байланысты туған мағыналары:

1. Бейтарап мағына

2. Бейнелі мағына (троп пен фигуралардың түрлері)

3. Терминдік мағына

V. Сөздердің қолданылу сипатына байланысты түрлері:

а) жалпылама лексика;

ә) қолданылу өрісі тар лексика;

б) сөздердің стильдік қызметіне байланысты түрлері;

в) сөздердің актив және пассив қолданылатын түрлері [154, 181 б.].

Жоғары оқу орындарында «Нормативтік қазақ тілі» пәнін оқытуда оқулық ретінде қолданылып келе жатқан Ф.Ш.Оразбаева және тағы басқалардың

авторлық бірлестігімен шыққан еңбекте омонимдерге байланысты арнайы блок (ҮІ блок) беріліп, тілдік белгілері мен көпмағыналы сөздерден айырмашылығы ғылыми айналымдағы пікірлер негізінде тұжырымдалған. Еңбекте әртекті және біртекті омонимдер сараланып, омонимдердің түрлері мен жасалу жолдары баяндалған. Оқулықтың практикалық тапсырмаларға байланысты бөлігінде омонимдерге қатысты төмендегідей СӨЖ және СОӨЖ нысанындағы тапсырмалар берілген:

1. Түбірлес синонимдер мен сөз варианттарының айырым белгілері.
  2. Біртекті (гомогенді) омонимдердің туындауына әсер ететін уәждер.
  3. Омонимия құбылысы туралы жалпы тіл біліміндегі пікірлер.
- Омонимдердің, омофондар мен омографтардың ақын-жазушылар шығармаларында берілуі (каламбур тәсілі) [155, 52 б.].

Аталған оқулықта омофондармен, туынды және түбір омонимдермен, гомогенді омонимдермен байланысты ізденімдік бағыттағы тапсырмалар берілген.

«Нормативтік қазақ тілі» пәні аясындағы омонимдерге қатысты білім мазмұны студентке мектеп қабырғасынан кейінгі кезеңде ғылыми бағытталған ақпарат береді. Ізденімдік тапсырмалар (сөздікпен жұмыс, көркем және тағы басқа да мәтіндерден мысал теру және т.б.) арқылы студенттің жоғары мектептегі оқу әрекетіндегі дағдылар қалыптасады. Пән аясында алынған білім постреквизиттік келесі пән – қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясымен байланысады.

Жоғары оқу орындарындағы «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы» пәні – студенттерге қазақ тілінің сөз байлығын ғылыми-теориялық тұрғыдан меңгертуге бағытталған мазмұнды пәндердің бірі. Қазіргі қазақ тілі лексикологиясы мен фразеологиясы курсы жоғарғы оқу орындарының қазақ тілі мен әдебиетінен маман даярлайтын факультеттерде оқытылатын ғылыми-теориялық пән. Пән қазақ тілінің шығу тегі, атқаратын қызметі, зерттелу дәрежесі жайында жалпы мағұлмат беретін кіріспе бөлімнен басқа, сөз, сөз мағынасы мен қазақ тілінің сөздік құрамы, фразеологиясы туралы толық ғылыми-теориялық бөлімнен және лексикологияның лексикография, этимологиямен байланысына қатысты өзекті мәселелерді қамтитын қорытынды бөлімнен тұрады. Жоғары мектептегі «Қазіргі қазақ тілі лексикологиясы мен фразеологиясы» курсы қазақ тіл білімінің лексикология және фразеология саласы бойынша білім алушыларға жүйелі ғылыми-теориялық білім беруді, алынған білімді тәжірибелік тұрғыдан пысықтап, толықтырып отыруды көздейтін негізгі пән болып табылады. Жоғары мектепте омонимдермен байланысты білім мен оны өз бетінше зерттеу, іздену, жүйелеу дағдысының негізгі бөлігі осы пәнді игеру кезінде қалыптасады. Пәннің типтік бағдарламасының теориялық бөлімінде омонимдерге қатысты лексикалық омонимдер, олардың көпмағыналы сөздерден айырмашылығы, пайда болу жолдары, омонимдердің түрлері: толық омонимдер, туынды омонимдер, сөз қолдану процесінде пайда болып отыратын омофондар, омоформалар, омографтар, паронимдер және омонимдердің стилистикалық мәні, зерттелу

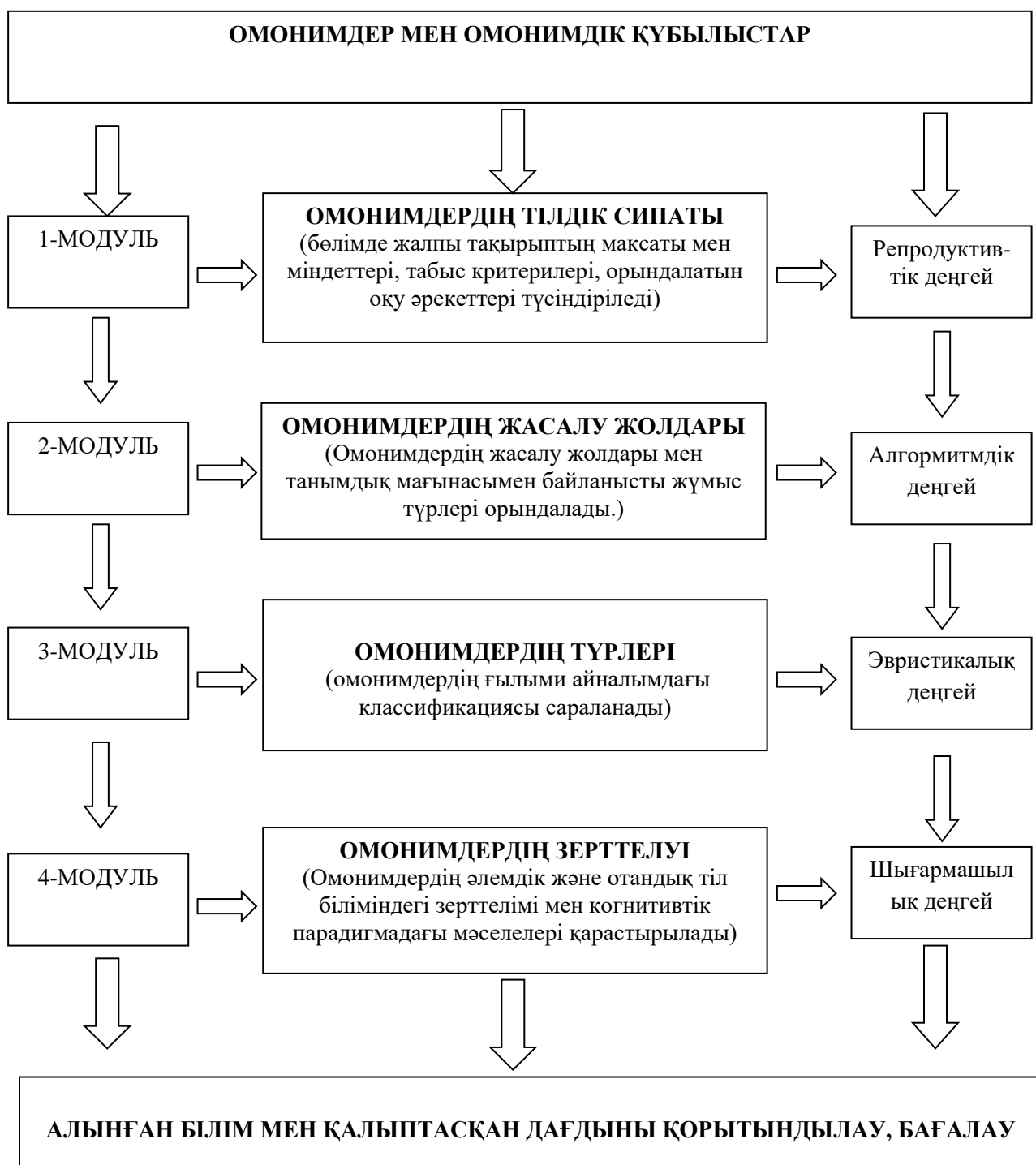
жайы сияқты мәселелер қамтылса, практикалық бөлігі мәтіндерге лексикалық талдаулар жасатуды, ондағы омонимдерді басқа лексикалық құбылыстардан ажырата білуге жаттықтыруды көздейтін тапсырмаларға бағытталған [156]. Жоғары мектепте филологиялық бағытта білім алушы негізінен осы пән аясында омонимдерді толыққанды ғылыми негізде тануға, көркем мәтінде онымен жұмыс жасауға дағдыланады. Осы себепті де бұл пәнде студенттің дәрістік, семинар және өздік жұмыстары омонимдік құбылыстарды меңгертуде жетекші рөлге ие.

Білім мазмұнында омонимдік құбылыстарды қамтитын, пререквизиттік және постреквизиттік жүйедегі келесі пәндер студенттің бойында омонимдер туралы қалыптасқан білім мен белгілі бір дағдыны қажет етеді. Мәселен, «Диалектология» пәні аясында аймақтық сипаттағы тілдік бірліктер саралана отырып, олардың әдеби тіл нормасындағы бірліктермен немесе өзара омонимдес болуы сияқты мәселе қарастырылса, «Кәсіби қазақ тілі» курсына білімді кәсіби әрекетпен ұштастыру мәселесі қарастырылады. «Кәсіби қазақ тілі» пәні аясында филологиялық бағытта білім алушы студенттердің ғылыми-теориялық білімін өрістетуге және педагогикалық шеберлігімен ұштастыру мақсаты қойылады. «Қазақ тілінен берілетін білім мазмұны лингвистика және педагогика ғылымдарының тоғысында дәйектеліп, қазақ тілін кәсіби тұрғыдан меңгертетін материалдардан тұрады. Олар – қазақ тіл білімі салалары және тілдік қатынас, психолінгвистика, танымдық қазақ тілі теориясы бойынша алған білімдерді оқу үдерісінде сабақтастықпен қолдана алатын, оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін игерген кәсіби білігі жоғары маман даярлауда қазақ тілін кәсіби қарым-қатынас құралы ретінде оқытуды көздейтін тақырыптар» [157]. Филологиялық бағыттағы мамандық студенттерін оқытудағы омонимдік құбылыстармен байланысты білім мазмұны курстың мақсаты мен міндеттеріне байланысты болғандықтан түрлі көлемде көрініс береді. Мәселен, нормативтік қазақ тілі, когнитивтік лингвистика, кәсіби қазақ тілі пәндерінде омониммен байланысты білім мен лингвистикалық ұғымдар пререквизиттік сипатта өрістесе, қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы курсы омонимдерді тікелей зерделеу нысаны ретінде қарастырады. Осы себепті де біз бұл жұмысымызда омонимдік құбылыстарды оқыту барысындағы білім мазмұны мен оны модульдеу бойынша мәселелерді «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы» курсы аясында қарастырдық.

Филологиялық мамандық студенттеріне омонимдік құбылыстарды меңгертуде тілдік білімді модуль-блоктарға бөлген тиімді болмақ. Жалпы, берілетін білімді модульдеу өткен ғасырдың алпысыншы жылдары пайда болды. Білімді модульдеу барысында оқу материалдарының белгілі бір сапа немесе қасиеті бойынша жинақталған бөлігі дербес бөлік ретінде саналды. Білімді модульдеп оқыту Ұлыбритания, АҚШ, Канада сияқты мемлекеттерде кеңінен танылған. ТМД аумағындағы елдерде оқытудағы модульдеу технологиясын П.Юцявичене, М.А.Чошанов, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова, Е.А.Ермоленко және т.б. ғалымдар қарастырса, Қазақстанның білім беру кеңістігінде модульді оқытудың технологиясы М.М.Жанпейісованың есімімен



байланысты. Омонимдерді оқыту барысында берілетін білімді модульдеу технологиясы аясында төмендегідей модульдерге бөлуге болатындығы (сурет 6) көрсетіледі:



Сурет 6 – Омонимдік құбылыстарды оқыту модульдері мен білім мазмұнын меңгеру деңгейлері

Омонимдік құбылыстарды оқытудағы білім мазмұнында білім алушылардың ізденушілігі мен зерттеушілігін қалыптастырып, ойлау мен пайымдауға дағдыландыру, өзіндік дәлелі мен ой-тұжырымын жасауға

жетелейтін модульдердің түрлері қамтылады. Омонимдік құбылыстардың оқыту мен омонимдерге қатысты бекіту тапсырмаларының модульдік үлгісін былайша саралауға болады:

- омонимдік бірліктердің зерттелуіне шолу жасау;
- омонимдік бірліктердің түрлеріне топтау жасау арқылы әрі қарай классификациялау;
- омонимдер мен полисемиялы сөздердің лингвистикалық сипатын салыстырып, Венн диаграммасына түсіру;
- омонимдер мен полисемиялы сөздердің ерекшеліктері мен өзара ұқсастықтары мен айырмашылығын анықтау;
- омонимдік бірліктер қатысқан мәтіндерге сипаттама беру;
- омонимдік құбылыстардың когнитивтік семантикасын меңгерту;
- омонимдік бірліктердің мәнмәтіндік қолданысын түсіндіру т.б.

Бүгінгі таңдағы білім беру жүйесіндегі педагогтардың басты мақсаты – білім алушылардың ғылым мен өндірістегі жетістіктерінің негізінде білім мазмұнын игеруге қолайлы жағдай жасау; интеллектуалдық дара тұлғаның шығармашылық әлеуетін дамыту. Осы мақсатқа жетудің жолы – заман талабы мен ғылыми бағыт арнасына сай сапалы білім беру. Ал омонимдік құбылыстарға қатысты сапалы білім беру бакалавр деңгейіндегі лингвистикалық пәндерді сатылай кешенді түрде оқыту арқылы жүзеге асады. Сондықтан лингвистикалық пәндік курстарды оқытуда пәнаралық сабақтастықты берік сақтауды қажет етеді.

ЖОО-дағы лингвистикалық пәндерде омонимдік құбылыстарды кешенді түрде оқытуда білім алушылардың ғылыми материалдар мен практикалық мысалдардың қатар берілуі арқылы білім мазмұнының сапасы артады. Осыған орай филологиялық мамандықтардағы лингвистикалық курс аралық пәндердің ішінде омонимдік құбылыстарды меңгертудің базасы қалыптасады. Ал базалық білім дегеніміз – омонимдік құбылыстардың танымдық-мағыналық мазмұнын ашатын негізгі ұғымдар мен олардың өзіне тән лингвокогнитивтік және лингводидактикалық заңдылықтары болып шығады. Бұл дегеніміз теориялық білім мен практикалық дағды болып танылады. Омонимдік құбылыстарды оқытудағы сабақтың практикалық мақсаты – теориялық тұрғыда алған білімдерін практикалық тұрғыда қарапайым тұрмыстық өмірде, іскерлік әрекетте, тілдік қолданыста, мәнмәтін аясында, мәтін мазмұнында, жазу мәдениетінде сауатты түрде қолдана білу болып табылады.

Қорыта келгенде, ЖОО-да филологиялық мамандықтар бойынша білім алушыларға омонимдік құбылыстардың кешенді пәндер аясында оқыту мәселесі дәстүрлі және жаңашыл формада да жүргізіліп келе жатқандығын көрсетеді. Омонимдік құбылыстарды кешенді түрде игеруде білім алушылардың тілдік-танымдық құзыреттілігі әр пәнді оқу барысындағы теориялық мәселелер мен практикалық тапсырмаларды (семинар сабақтары, зертханалық жұмыстар, СӨЖ, СОӨЖ) орындау арқылы қалыптасады. Бұл өз кезегінде білім алушыларға пән мазмұны мен омонимдік құбылыстарды терең игеруге, олардың кәсіби біліктілігін жетілдіруге жетелейді. Осы арқылы білім

алушылардың базалық лингвистикалық білімі толысып, танымдық қабілеті жетіліп, креативті ойлау мәнері ұшталады. Соның нәтижесінде, интеллектуалды дара тұлға ретінде кәсіби біліктілігі мен адами болмысы қалыптасады.

Жоғары оқу орындарында омонимдік құбылыстарды кешенді түрде болашақ филолог-мамандарға оқытуда қоғам талабы мен оқыту жүйесінің бірлігі, пәнаралық интеграция, ғылыми жүйелілік, когнитологиялық әрекеттестік, білім берудегі аксиологияландыру, лингвокогнитологиялық ұстанымдарды басшылыққа алу арқылы білім мазмұны мен сапасын арттыруға болады. Осы айтылған мәселелерге басымдық беру арқылы филолог-мамандардың педагогикалық тұлғасын дамытып, кәсіби біліктілігін арттырып, лингвистикалық білімге деген құштарлығы мен рухани шығармашылық қажеттілігін өтеуге болады. Білім алушыларға омонимдік құбылыстарды оқыту арқылы тілдік-танымдық құзыреттілігін қалыптастыруда білім беру мазмұнының аясында лингвистикалық, танымдық, дидактикалық мәселелерді үнемі назарда ұстау арқылы, білім мазмұнын модульдік үлгілерге салу арқылы жүйелі түрде игеруге болады.

### **3.2 Омнимдерді оқытудың ерекшеліктері мен әдістері**

Тілді оқыту әдістемесі педагогика ғылымының даму үрдісі мәнмәтініндегі білім концепциясындағы өзгерістерді қамти отырып, өз алдына жаңа міндеттер жүктеп отыр. Қазіргі білім беру ісіндегі концептуалды өзгерістер мен жаңа көзқарастар тілді, тілдік бірліктермен байланысты ұғымдарды меңгертуде оқыту нәтижесінің сан қырлылығын талап етеді. Жоғары оқу орнындағы білім алушының білім нәтижесін тек білімнің мазмұндық бөлігін игерумен ғана шектеуге болмайтындығы бүгінгі әдістеме ғылымында басы ашық жайт. Осы себепті де, білім алушының білім нәтижелеріне жету жолындағы оқу/іздену әрекеттері мен ойын жинақтау, жүйелеу, негіздеу, дәйектеу, жеткізу, дәлелдеу сияқты танымдық әрекеттері барысындағы іс-дағдыларын қалыптастыру мен орнықтыру – қазіргі оқыту үдерісінің кешенді нәтижелерінің құрамдас бөлігі саналады. Тілдегі омонимия құбылысы, жоғарыдағы тарауларда айтылғандай, экстра және интралингвистикалық факторлардың нәтижесінде пайда болатын құбылыс. Осы жайттың пайда болу жолдары мен олардың лингвистикалық сипатын ғылым дамуының қазіргі антропоэекті парадигмаларымен сабақтастыра түсіндіру жолында омонимдерді жалаң құрылымдық-формалық құбылыс емес, күрделі когнитивтік-семантикалық үдеріс нәтижесі ретінде пайымдауды қажет етеді. Осы ғылыми сабақтасқан білімдер жүйесін меңгертуде қазіргі таңда қазақстандық білім кеңістігінде кеңінен қанат жайған педагогикалық технологиялар мен әдістердің жаңа мүмкіндіктерін тиімді пайдалану – қазіргі қоғам сұранысына жауап беретін толыққанды тұлға қалыптастыруға ықпал етеді. Осы мақсатта қазіргі жаңа педагогикалық технологиялардың лингвистикалық білім мазмұнымен тиімді сабақтастыру жоғары оқу орнында берілетін білімнің игерілу коэффициентін арттыруға негіз болады. Шындығыда да, педагогикалық технологиялар – оқытушының кәсіби

әрекет аймағын жаңартушы және сатылы, өзара тығыз байланыста жоспарланған жаңа мазмұндағы нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс-әрекеттер көзі. Мұның өзі жаңа педагогикалық технологияларды пайдаланудың екі түрлі бағыты бар екендігін анықтауға мүмкіндік береді. Бірінші бағыт тұрғысынан алып қарасақ, жаңа технологиялар білім, білік, дағдыны қалыптастыру үшін қажетті ресурс болып табылып, білім алушылардың дербес сапалық қасиеттерінің қалыптасуына, білімді сапалы алуына жағдай жасайды, ал екінші бағыт тұрғысында технологиялар оқу үдерісін ұйымдастыру тиімділігін арттырудың қуатты құралы болып табылады.

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасында «Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық қажеттіліктерімен тығыз байланысты білім беру және технологияларды жетілдіру көзі» деп атап көрсете отырып, «Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіптік білім берудің құрылымы бір-бірімен өзара келісілген бакалавриат, магистратура және докторантура арқылы кадрлар даярлау жүйесіне берілетін болады. Бакалавриатта жоғары білімнің білім беру бағдарламалары іске асырылады, онда алғашқы екі курс сәйкестендірілуі және жалпы міндетті пәндер (әлеуметтік-гуманитарлық және жаратылыстану-ғылыми) цикліне біріктірілуі тиіс. Содан кейінгі екі курста бакалавриатта дайындау базалық пәндер бойынша жүргізіледі, ал жоғары оқу орны компоненті шеңберінде бейіндік дайындау болуы мүмкін.

«Бакалаврлық білім беру мазмұны кең көлемді базалық кәсіптік даярлауды ұсынады және болашақ мамандардың іргелі пәндік білім алуларына, бұл бакалавр бітірушіні кәсіптік қызметтің жалпы интегралдық (пәнаралық) әдіснамасымен қамтамасыз етеді, болашақ мамандардың кәсіптік шығармашылығын дамытуға, өзіне-өзі білім беру қызметіндегі қажеттілікті қалыптастыруға бағытталуға тиіс» [158, 47 б.] – деп айтылған. Тұжырымдамада айтылғандай, қазіргі педагогикалық үдерістегі технологиялар жоғары білім алушы болашақ маманның шығармашылығын дамытуға, өз бетімен білім алуға (дағды қалыптастыруға) бағытталған. Бұл тұрғыдан алғанда жаңа технологиялар «ғұмыр бойғы білім» принципінен «ғұмыр бойғы баршаға арналған білім» үдерісіне көшудің алғышарты болып табылады.

Жоғары оқу орындарындағы қазақ тілін оқыту әдістемесінің негізгі мақсаты – болашақ маманның лингвистикалық білім сапасын көтеру, толыққанды интеллектуалды тұлға ретінде қалыптасуына ықпал ету. Омнимдік бірліктерді оқытуда әдістеме ғылымындағы дәстүрлі оқыту технологияларымен қатар, заманауи оқытудың озық технологияларын пайдалану арқылы жоғары оқу орындары филологиялық мамандықтардың білім алушыларына кешенді түрде оқыту арқылы омнимдердің табиғатын игертуге болады. Омнимдік бірліктерді оқыту барысында білім берудегі жаңа технологиялардың озық үлгілерін пайдалану ең алдымен оқытушыдан (зерттеуші немесе дәріскер) теориялық ғылыми-базалық білімінің күштілігімен қатар әдістемелік-технологиялық біліктілігінің қуатты болуын талап етеді.

«Қазіргі кезде білім жүйелерін технологиялық негізде құру – педагогикалық ғылым мен практиканың бағыты болып отыр» [159, 287 б.]. Тілдік бірліктердің қай-қайсысын оқыту барысында белгілі бір әдістемелік технологияны пайдаланбай өту мүмкін емес. Омонимдік бірліктердің танымдық құрылымын оқытудың негізгі әдістемелік проблемасына оқу жүйесінде орныққан заңдылықтар мен ұстанымдарды, заманауи оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін пайдалану арқылы сапалы білім мен танымдық дағдысын қалыптастыруға болады.

Омонимдік бірліктердің танымдық құрылымын оқытудың әдістемесінде білімнің сапалылығы оқытушының да оқыту технологияларының әдістері мен тәсілдерін шебер меңгеруінің нәтижесінде жүзеге асады. Білім берудегі тиімді әдістерді пайдаланудың артықшылығы туралы Ж.Н.Сүлейменова: «Оқытудың белсенді әдістерінің мақсаты – адамның технологиялық әрекеті негізінде адам факторының алға шығуына байланысты оқуда танымдық уәжді, қызығушылықты, серпінділікті, қарқындылықты қамтамасыз ету, оқыту үдерісін тұлғаның белсенді, шығармашылық, өзіндік оқу әрекетіне құру...» [160, 71 б.] арқылы белсенді әдістерді мақсатты түрде пайдалану арқылы білім мазмұнын арттыруға болатындығын айтады.

Білім беру жүйесіндегі технология «оқыту технологиясы» және «педагогикалық технология» деп екі түрге бөлінеді де, екеуі оқу үдерісінде әртүрлі дәрежеде қабылданғанымен, жарыса қолданылатындығы екі технологияның өзара тығыз байланыста болатындығын көрсетеді. Мұндағы оқыту технологиясы – жалпы білім берудегі оқыту мен кәсіби тұрғыдан дайындау барысында қолданылса, ал педагогикалық технология – білім беру кеңістігінің заңдылықтары мен ұстанымдарының тиімділігін арттыру яки оңтайландыру барысында қолданылатындығы белгілі. Ғылыми кеңістіктегі «оқыту технологиясы» немесе «педагогикалық технология» болмасын қазақ тілін жоғары мектепте оқытуда өзара бірлікте, жарыса қолданылып жүргендігін көруге болады. Сонымен қатар жалпы «технология» ұғымы «өндірістік технология» және «әлеуметтік технология» деген екі үлкен бағыттада қарастырылатындығы да белгілі.

Бүгінгі таңда жалпы педагогика мен әдістеме ғылымында көптеген заманауи жаңа инновациялық технологиялар қазақ тілін оқыту әдістемесінде қолданылып жүргендігі белгілі. Әдістеме ғылымында қолданыста жүрген инновациялық технологиялардың қай-қайсысы болмасын білім алушылардың жүйелі білім алуы мен дербес тұлғалық болмысын дамытуға ықпал ететіндігі сөзсіз. Қазіргі білім беру жүйесінде қолданыста жүрген омонимдік бірліктерді оқытуда тиімді деп саналған төмендегідей технологияларды көрсетуге болады:

- интерактивтік модульдік технологиясы;
- жүйелеп, деңгейлеп оқыту технологиясы;
- интербелсенді технология;
- сыни тұрғысынан ойлау технологиясы;
- дамыта оқыту технологиясы;
- ақпараттық-коммуникациялық технология;

- сатылай кешенді оқыту технологиясы;
- жобалай оқыту технологиясы;
- проблемалы оқыту технологиясы,

т.б. секілді технологиялар оқу процесінде, соның ішінде ЖОО-да жалпы міндетті пәндер мен арнайы немесе таңдау пәндерін оқытуда белсенді қолданылып жүр. Аталған технологиялардың қай-қайсысы болмасын омонимдік бірліктердің танымдық құрылымын меңгертуде тиімділігімен қатар, білім мазмұнын игертуде өзіндік ерекшеліктерінің болатындығын көрсетті.

Кесте 5 – Омонимдік бірліктерді оқытуда пайдаланылатын технологиялардың мақсаты мен бағытталған нәтижесі

Технологиялар	Оқу үдерісінде қолдану мақсаты	Бағытталған нәтижесі
1	2	3
Интерактивтік модульдік технологиясы	Білімді модульдер мен бөліктерге (блоктарға) бөліп, жүйелеуге бағытталады.	Білім алушы нақты модульді (блокты) игеру кезінде білімді құрылымдық жүйе бойынша (кіріспе, негізгі бөлік, қорытынды) меңгереді.
Жүйелеп, деңгейлеп оқыту технологиясы	Білімді алу мен игеру деңгейлеріне (репродуктивтік, алгоритмдік, эвристикалық шығармашылық) негізделген білім.	Технологияның түпкілікті нәтижесі шығармашылық тапсырмаларды дербес түрде орындай алатын тұлға қалыптастыру.
Интербелсенді технология	Оқу барысында білім үдерісіне қатысушылардың әрекеттерін (жұптық, топтық әрекет, дербес іздену, рөлдік, жағдаяттық ойындар) белсендіреді.	Технологияны қолдану нәтижесінде білім алушының түрлі жағдаяттық модельдерде әрекет ете білу қабілеті мен дағдысы қалыптасады.
Сыни тұрғысынан ойлау технологиясы	Белгілі бір мәселеге сын тұрғысынан қарауды, мәселені өз бетімен тұжырымдауды қалыптастыруды мақсат етеді.	Білім алушының бойында осы бағыттағы ойлау дағдысы қалыптасады.
Дамыта оқыту технологиясы	Білім алушының ойлауы, табандылығы, зейіні, оқу дағдысы мен іскерлігі тағы басқа да қабілеттерін дамытуды көздейді.	Тұлға дамуын кешенді түрде жүзеге асырады, тұлғаның жеке сапалық қасиеттеріне негізделеді.
Ақпараттық-коммуникациялық технология	Ақпараттық технологиялардың көмегімен іздену, оларды білім алу үдерісінде пайдалану жолдарын қарастырады.	Білімді ақпараттық технологиялар көмегімен таба алатын, оны инфографикалық сапада тұжырымдай алатын тұлға қалыптастыру.
Сатылай кешенді оқыту технологиясы	Білімді ғылыми негізге сай сатылай, жүйелі, кешенді меңгертуге, қолдана білуге бағыттайды, ізденіс дағдысын қалыптастырады.	Блоктарда, ғылым салаларында жүйленген білім кешенді түрде игеріледі.

## 5-кестенің жалғасы

1	2	3
Жобалай оқыту технологиясы	Оқытудың әдістемелік жүйесін жасау, оның тиімділігі мен сапалылығын педагогикалық эксперимент арқылы дәйектеу.	Тілдік-коммуникативтік құзыреттілік сараланады, танымдық-коммуникативтік, өзіндік ізденіс жасау мен шығармашылық дағдысы қалыптасады.
Проблемалы оқыту технологиясы	Ғылым салаларындағы қайшылықтар мен проблемаларды негізгі нысан ретінде қарастыру.	Берілген ақпараттар мен пікірлерден өзіндік тұжырым шығара алатын, білімді шығармашылықпен игеретін тұлға қалыптастыру.

*Интерактивтік модульдік технологиясы* – «Модульді оқыту – педагогикалық технологияның барлық талаптарына жауап бере алатын оқытудың жаңа технологиясы. Қазақ тілінің оқыту бағытын айқындайтын, бірден-бір жаңа жол – қазақ тілін модуль арқылы оқыту әдістемесі» [161, 48 б.] немесе «оқытуды модульдік жүйеге құру оқытушыны инновациялық әрекетке жетелейді, іздендіреді, оқытудың тиімді әдістерін пайдаланып практикалық, зертханалық сабақтарды мазмұнды өткізуге мүмкіндік жасайды» [162, 9 б.]. Профессор Б.Қасым оқытудың интерактивтік модульдік технологиясында алгоритм тәртібімен әрқайсысының кіші жүйелерінің құрылым жүйелерін айқындап өту оқыту әрекетінің басты міндеті деп санайды [163, 64 б.]. Яғни интерактивтік модульдік технология арқылы омонимдік бірліктердің танымдық құрылымын оқыту жоғарыда көрсетілген анықтамалар бойынша лингвистиканың ғылыми теориялық негізіне, тіл фактілеріне сүйене отырып жүргізіледі. Омонимдік бірліктерді оқытуда көркем мәтіндерден мысалдар беріліп, танымдық-тағылымдық мәні жоғары мәтіндерді күрделендіру арқылы («жеңілден-ауырға», «оңайдан-қиынға») білім алушылардың сөздік қорын жетілдіре отырып, ойлау қабілетін күшейтеді. Омонимдік бірліктерді оқытуда омонимдік құбылыстардың өзіндік ерекшеліктері туралы қосымша ғылыми мәліметтер ретінде теориялық лингвистикалық тапсырмалар топтамасында арнайы іріктелген терминдік омонимдермен қатар, көркем мәтіндерден алынған мысалдар ұсынылады. Сонымен омонимдерді модульдік оқытудың өзегі – оқу модуліне негізделеді. Модульдік оқыту лингвистикалық ақпараттардың аяқталған блогынан, білім алушылардың іс-әрекетке құрылған бағдарламасынан, оқытушының әдістемелік нұсқауларынан тұрады. Модульдік оқыту білім алушының өздігінен жұмыс жасай алу мүмкіндігін дамытуға негізделеді.

Модульдік технология әдісі бойынша әр сабақта тек жаңа ғылыми ақпаратты игеру ғана емес, сонымен қатар қабылдаған ақпаратты өзіндік өңдеу мүмкіндігі қалыптастырылады.

*Жүйелеп, деңгейлеп оқыту технологиясы* – міндетті үш деңгейлік, қосымша шығармашылық деңгей талаптарынан тұрады. Мұндағы басты мақсат

білім алушыларды «қабілетті», «қабілетсіз» деген жікке бөлуге жол бермеу болып табылады. Бұл технология бойынша сабақ барысында білім алушылар тапсырманы төрт деңгей аясында (*репродуктивтік деңгей /міндетті тапсырма/; алгоритмдік деңгей /күрделенген тапсырма/; ізденіс (эвристикалық) /тереңдетілген тапсырма/; шығармашылық /дербес жұмыс/*) деңгейлеп орындайды. Жүйелеп, деңгейлеп оқытуда келесі деңгейге өту үшін білім алушылар өз білімін, білік пен дағдысын үздіксіз толықтырып, жүйелеп отырады. Нәтижесінде жоғары деңгейлік тапсырмаларды дербес түрде шығармашылық деңгейде орындау әрбір білім алушының арнайы мақсатына құрылады. Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын оқыту омонимдерге қатысты оқытылатын ақпараттың азаюы арқылы емес, білім алушыларға қойылатын талаптардың әралуандығы арқылы жүзеге асырылады. Сонымен қатар білім алушыларды деңгейлеп оқыту ғана жүргізілмейді, білім алушыларға берілетін омонимдерге қатысты ғылыми ақпараттар да мазмұнына, деңгей дәрежесіне сәйкес сатылы деңгейде күрделеніп отырады. Мұндағы оқытудың мақсаты өздігімен білім алып, дами алатын дербес тұлғаны қалыптастыруға негізделеді.

*Интербелсенді технология* – білім беруші мен білім алушылар арасындағы әрекеттің бірлестігінен тұратын бұл технологиядағы жұмыс түрлеріне жұптық және топтық жұмыстар, дербес және бірлескен ізденіс жұмыстары, ғылыми-зерттеу жұмыстары, рөлдік ойындар секілді жұмыстар белсенді түрде жүргізіледі. Интербелсенді технологияда білім алушылар жүйелі ойлау мен терең толғаныстан ақпаратты өздігімен түсініп, нәтижесінде өзіне қажеттісін таңдап, оған жан-жақты талдау арқылы өзіндік баға беруге дағдыланады. «Бүгінгі күннің талаптары диалогты оқу/оқытудың басты әдісі мен құралына айналдыруды қажетсініп отыр. Бұл мәселе жоғары мектептің оқу процесінде интербелсенді әдістемені жан-жақты қолдану ісін мықтап қолға алуды міндеттейді». Сонымен қатар, «интербелсенді әдістеме оқу мақсаттарын екі бағытта нақтылауды талап етеді:

1. Студенттердің оқу материалын меңгеру деңгейін (сапасын) бақылау.
2. Әр студенттің дамуын қадағалау.

Оқу мақсаттары өлшенбелі және нақты, айқын түрде келтірілген (мәселен, кез келген студент пен оқытушының тануына тұрарлықтай) оқу нәтижелері арқылы көрсетілуі керек. Ал өз кезегінде оқу нәтижелері студенттердің әрекеттері арқылы құрастырылады» [94, 119 б.].

Омонимдердің когнитивтік құрылымын интербелсенді технология арқылы оқыту барысында білім беруші мен білім алушы өзара бірлестікте омонимдік бірліктерді жұптасып, топтасып оқу арқылы өздеріне деген сенімін қалыптастырса, омонимдердің семантикалық ерекшеліктері мен компоненттік құрамдарының лингвистикалық табиғатына үңілу арқылы дербес ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге қол жеткізеді.

*Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы* – «бақылау, тәжірибе, толғану және пайымдау нәтижесінде алынған ақпаратты ұғыну, бағалау, талдау және синтездеуде қолданылатын әдіс болып табылады, сонымен қатар ол әрекет



жасауға негіз, түрткі болуы да мүмкін. Сын тұрғысынан ойлау көбінесе бір нәрсені елестетуге, баламалы шешімдер қабылдауға, ойлау және іс-әрекеттің жаңа немесе түрлендірілген тәсілдерін енгізуге дайын болуды көздейді, ол ұйымдастырылған қоғамдық әрекеттерге бейілділік пен басқаларды сын тұрғысынан ойлауға баулуды білдіреді.

Бастапқы деңгейде сын тұрғысынан ойлау үдерісі:

- тиісті ақпарат жинауды;
- дәлелдерді сын тұрғысынан талдау мен бағалауды;
- кепілдендірілген шешімдер мен жинақталған қорытындылар;
- ауқымды тәжірибие негізінде болжамдар мен ұсыныстарды қайта қарауды қамтиды.

Оқыту мен оқудағы сын тұрғысынан ойлау сияқты күрделі міндеттермен қатар, бұл үдеріс анықталмаған болжамдар мен құндылықтарды, проблемаларды мойындау және оларды шешудің тиімді құралдарын табуды, түрлі міндеттерді шешуді, басымдықтарды белгілеудің маңызын түсінуді қамтиды» [164, 45 б.]. Омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын оқытудағы ұтымды технологиялардың қатарына сын тұрғысынан ойлауды жатқызуға болады. Тілдегі омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғатын тану – сын тұрғысынан ойлауды қажет ететін бірден-бір категория. Тілдегі омонимдерді полисемиялы сөздерден ажырату, толық омоним, жартылай омоним, аралас омоним секілді омонимдердің түрлерін ажыратып талдау жұмыстарын жүргізуде, омофон мен омограф, омоформа секілді омонимдік құбылыстарға баға беруде сын тұрғысынан ойлау технологиясын айналып өту мүмкін емес. Омонимдердің когнитивтік құрылымын сын тұрғысынан ойлау арқылы омонимдердің когнитивтік семантикасын тануға, талдау жұмыстары арқылы омонимдердің прагматикалық мазмұнын түсінуге, омонимдерді пайдалану арқылы дискурсты жүзеге асыру барысында бағалай білуге, сын көзімен қарау арқылы шығармашылық ізденісінің қалыптасуына қол жеткізіледі.

*Дамыта оқыту технологиясы* – білім алушының белсенді субъект ретінде оқу процесіне толыққанды қатысуы. Бұл дамыта оқыту технологиясын басқа технологиялардан басты белгі ретінде ажыратып тұрады. Дамыта оқыту процесінде оқушы өзін мұғалім дамытуға міндетті және солай болуы тиіс объект ретінде емес, өзін-өзі дамытуға, өзгертуге қатысатын субъект ретінде орын алады. Оқушының өз білімін жетілдіруге ниет қоюы оқушы дамуының негізгі мазмұнын білдіреді.

Оқушының даму белсенділігін теориялық білім мазмұны арқылы ұйымдастыру, сол мақсатқа оқушымен бірлесе отырып бет алу дамыта оқыту технологиясының мазмұнын құрайды. Ал оқушы мұғалім сияқты оқу процесінің екінші субъектісі болу үшін өз бойында қажетті біршама қасиеттерді ашу керек. Атап айтқанда, оқушы өзінің алдына қойылған міндеттерді шешудің жолын, әдісі, амалын мұғалімнен күтіп отырмай, өз бетімен орындауға қабілеті барын көрсетуі, соны дамытуы керек. Ал ондай оқушы қалыптастыру үшін білім беру процесін сол мақсатқа сәйкестендіріп құру

керек» [165, 14-15 б.]. Омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын филологиялық мамандықтар бойынша білім алушыларға дамыта оқыту технологиясын өз бетінше жұмыс жасауда (СӨЖ, СОӨЖ), семинар және практикалық сабақтарда пайдалану арқылы, білім алушылардың дербес жұмыс жасауы арқылы өзіндік позициясының қалыптасуына, өз ойын ортаға салып, өз пікірін қорғай алуына мүмкіндік тудыратындығы тәжірибиелік жұмыстарда көрінді.

*Ақпараттық-коммуникациялық технология* – «технологиялық білім (ТБ) мен пәндік білімнің (ПБ) өзара әрекеттесуінің тәсілін білу. АКТ қолдану заттар туралы толық түсініктің қалыптасуына ықпал етпегеннің өзінде, қазіргі заманғы инновациялық технологиялар заттар туралы жаңа, алуан түрлі түсінік қалыптастыруды және осы түсініктерді басқарудағы ауқымды икемділікті қамтамасыз ете алады. Мұғалім өзі сабақ беретін пәнді ғана емес, оқыту технологияларын қолдану арқылы осы пәнді жетілдіру тәсілдерін де білуі керек.

Үш білім саласының қиылысу ортасында технологиялық, педагогикалық және мазмұндық білім (ТПМБ) орналасқан. Осы тәсілді алғаш рет 2006 жылы Мишра және Кёлер қарастырды. Олардың айтуынша, егер жаңа технология оқуды жақсартуға ықпал ете алатын болса, онда *жоспарлау үдерісі пән бойынша арнайы білімдердің оқушылардың осы білімдерді қалай игеретінін түсінумен бірге жүруін көздеуі керек*. Оның үстіне, Мишра мен Кёлердің пайымдауынша, барлық үш білім саласы (пәндік білім, педагогикалық білім, технологиялық білім) арасында өзара байланысты іске асыруға қабілетті мұғалім жоғары деңгейдегі кәсіпқой болып табылады. Сонымен қатар зерттеушілердің айтуынша, осындай мұғалімдер зертханада жұмыс істейтін ғалымдармен, бағдарламашылар, технологиялық сарапшылармен немесе жаңа технологияларды пайдалану жөнінде білімдері жеткіліксіз тәжірибелі мұғалімдермен салыстырғанда, оқыту мен оқуда АКТ-ны қолдануда асқан ептілік танытады. Қорыта келгенде, жекелеген пәндерді оқытуға білім технологияларын ықпалдастыру мұғалімнің қарқынды дамуына, оқудың барлық үш аспектісін өзара байланыста белсенді қолдануына дайын болуын қажет ететіндігін және бұл оқыту мен оқу үдерістерін білікті түсіну көрсеткіші болып табылатындығын баса айту керек» [166, 59 б.]. Омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын филологиялық мамандықтармен қатар жалпы білім беретін мекемелерде АКТ-ны пайдалана отырып оқыту арқылы омонимдердің тілдік қолданыстағы жиілігін анықтауда үлкен септігін тигізеді.

Жиілік сөздік түзудің тәжірибиесінде көпмағыналы сөздер мен омонимдердің аражігін анықтауда, омонимдердің когнитивтік құрылымы мен семантикалық мазмұнын түсінуде АКТ-ның тиімділігі жоғары болып табылады. Мәселен, АКТ-ны пайдалану арқылы омонимдік сөздердің қатарын анықтауда, мағыналық қолданысын пайымдауда, жиілік көрсеткішін анықтауда білім алушылардың уақытын ұтымды пайдалануға, компьютерлік автоматизация арқылы қол жеткізуге болады.

Бүгінгі таңда АКТ-ны пайдалану арқылы омонимдердің когнитивтік құрылымының ғылыми лингвистикалық мазмұны мен технологиялық негіздегі қолданбалы әдістемелік сипаты бірізге түсіріліп, әдістемелік тұрғыдан жолға қойылды деп санауға болады. Оған дәлел ретінде, ҚР БЖҒМ-нің тапсырысымен А.Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты ғылыми қызметкерлерінің ұжымы 2 102 496 сөзқолданысы мен 30 515 реестірлік сөзден тұратын «Қазақ тілінің жиілік сөздігін» 2017 жылы жасап шыққандығын атап өтуге болады. «Сөздіктегі берілген леммаға келтіру барысында *ал* (сын есім) – *ал* (етістік), *жаз* (етістік) – *жаз* (зат есім), *кез* (етістік) – *кез* (зат есім) сияқты **грамматикалық омонимдер** мен *азартушы* (*азарт/ет+ушы* және *азартушы/зт*), *адымдай* (*адым-да/ет+й* және *адымдай/сн*), *айнала* (*айнал/ет+a* және *айнала/зт*) сияқты кейбір **омографтарды** (жалпы саны 230) қолмен ажырату ісі қатар жүргізілді (Қосымша В).

Морфологиялық талдағыштан өткен, омонимі ажыратылған мәтіндерден жиілік сөздік алу әлдеқайда жеңіл. Олай болмаған жағдайда, омоним сөздерге келгенде автомат оларды танымайды да, әр сөз табына жататын омоним сөздердің қайсысының жиі кездесетінін нақты көрсете алмайды. (Мысалы, *ақ* сөзі әрі сын есім, әрі етістік). Омоним ажыратылған корпустары жасалған тілдер көп емес, ал болған күнде мәтін көлемі шағын болып келеді. Себебі барлық омонимдерді автоматты түрде ажырататын компьютерлік бағдарлама ешбір тілде жасалмаған деуге болады» [167, 22-39 б.]. Аталған жиілік сөздікті құрастырушы топтың мүшесі ретінде жүргізілген ғылыми жұмыстарымыз оқу өндірісінде, тәжірибиелік жұмыстарда білім алушыларға кеңінен пайдалану арқылы, омонимдік бірліктерді АКТ-ның көмегімен оқыту оңтайлы әдістемелік шешім деп санауға болады.

*Сатылай кешенді оқыту технологиясы* – «оқыту мақсаты, міндеттері, әдіс-тәсілдері, өзіндік ерекшелігі бар және оқушыларға білімді ғылыми негізде сатылай, жүйелі, кешенді меңгертіп, оларға ұлттық құндылықтарды бағалай, қолдана білуге машықтандыратын оқыту. Сатылай кешенді талдау оқушыларға қазақ тілі ғылымының мазмұны мен жүйесін, оның сөздік құрамы мен грамматикалық құрылысын, сөйлеу тілінің байлығын және әдеби тіл нормасын үйретіп, дұрыс сөйлеу, сауатты жазу дағдысын қалыптастырады. Сатылай кешенді талдау технологиясы – тек қана білімді белгілі бір көлемде беріп, қажетті шеберлік пен дағдыны қалыптастырумен ғана шектелмейтін, сонымен қатар баланың жалпы тұлғалық дамуына, ойлау, есте сақтау, қиялдау, елестету сияқты басқа да танымдық-психологиялық қасиеттерінің жақсы үйлесімді дамуына бағытталған оқытудың түрі.

Сатылай кешенді талдауда баланың ізденушілік, зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда ұсталады. Ол үшін бала өзінің бұған дейінгі білетін амалдарының, тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезетіндей жағдайға түсуі керек. Содан барып, оның оқуға деген ынта-ықыласы артады, білім алуға әрекеттенеді.

Сатылай кешенді талдай оқыту технологиясында мұғалім мен білім алушы арасындағы қарым-қатынас жаңа қағидаларға негізделеді. Олар:

ынтымақтастық, өзара сыйластық, түсіністік, әріптестік сияқты қасиеттер. Бұл технологияның маңызды тағы бір ерекшелігі – білім алушыны жақсы, жаман, орташа деп бөлмей, тек материалды өте жылдам, жылдам, баяу қабылдауына қарай тапсырманы он деңгейге икемдеп, барлық білім алушының дамуы үшін қолайлы жағдай туғызуды мақсат тұтады» [114, 24 б.]. Омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғатын бірыңғай когнитивтік аспектіде я болмаса антропоэзектік парадигма аясында оқыту керек деп кесіп айтуға болмайды. Омонимдердің лингвистикалық сипатын когнитивтік аспектіде оқытпас бұрын, дәстүрлі-құрылымдық жүйе (структуралистік парадигма) бойынша оқытудың нәтижесінен кейін ғана, когнитивтік құрылымдық жүйеде оқыту қажет. Себебі білім алушылардың негізгі базалық білімінің іргетасы дәстүрлі-құрылымдық жүйе бойынша қаланатындығын назарда ұстау қажет. Ал бұл жердегі омонимдік бірліктерді дәстүрлі-құрылымдық жүйе бойынша оқытуда сатылай кешенді талдау технологиясының тиімділігін жоғары деп санауға болады. Республикамыздағы жалпыға білім беретін мекемелердің басым көпшілігі күні бүгінге дейін сатылай кешенді талдау технологиясын пайдаланып жүргендігін ескерсек, жоғары оқу орындары филологиялық мамандықтар бойынша білім алушыларға да сатылай кешенді талдау технологиясының ғылыми әдістемелік жағын тереңдете оқыту арқылы білім алушылардың біліктілігін арттыра түсуге болады.

Омонимдік бірліктердің құрылымы мен мағыналық мазмұнын оқытуда сатылай кешенді талдау технологиясын да пайдалануға болады. Бұл технологияда білім алушыларға омонимдердің жасалу жолдары мен құрылымдық ерекшеліктеріне қатысты білім мазмұны қарапайым түсініктен бастап, сатылы үлгіде, өзара кешенді бірлестік құрамында беріледі. Күрделендіру нәтижесінде білім алушыларға кең көлемдегі білім мазмұнын беруге болатындығы бізге дейінгі өндірістік тәжірибиеде дәлелденген. Сатылай кешенді талдау технологиясы бойынша омонимдік бірліктердің құрылымдық мазмұнын оқытумен қатар когнитивтік құрылымын оқыту арқылы студенттердің лингвистикалық білімін кеңейтіп, когнитивтік танымын көтеруге болады.

*Проблемалы оқыту технологиясы* – «проблемалық жағдай тудыру, проблема көтеру, қойылған мәселелерді шешуде оқушыларға қажетті көмек көрсету, ол шешімдердің дұрыстығын оқушылардың дәлелдеуі, оқушылардың меңгерген білімдерін жүйелендіру және бекіту үрдісіне басшылық жасау сияқты іс-әрекеттердің жиынтығынан» тұрады [168]. Сонымен қатар, «Оқушы оқытушы жетекшілігімен жаңа танымдық және тәжірибелік мәселелердің шешімін табуға қатысатын» өзара әрекеттестіктен тұратын технология болып табылады [169, 41 б.]. Проблемалық оқыту технологиясын жоғары оқу орындарында кеңінен пайдалануға болады. Арнайы мамандық бойынша білім алушылардың кәсіби біліктілігін көтеру мақсатында проблемалық жағдаят тудыру арқылы олардың жан-жақты ізденуіне, мәселенің түйінін шешуге, жағдаятты қадағалау арқылы оған басшылық жасауына жол ашады. Осының нәтижесінде білім алушылардың өздеріне деген сенімділігін арттырып, батыл

қадам жасауына, ол үшін танымдық әрекеттерінің мүмкіндіктерін толығымен пайдалануына ықпал етеді. Жоғары оқу орындарында омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын проблемалы оқыту технологиясы арқылы көптеген тосын мәселелер мен тың пікірлердің сабақ барысында кездескендігі, студенттердің осы арқылы қызығушылықтары артып, дербес және жұптық, қала берді топтық немесе ұжымдасқан үлгіде сабаққа ат салысуын проблемалы оқытудың тиімділігі ретінде бағалауға болады.

Жоғары оқу орында филологиялық бағыттағы білім алушыларға омонимдік құбылыстарды меңгертуде қолданылатын білім беру формаларын дәстүрлі немесе шартты түрде үшке бөліп қарастыруға болады: дәрістер және семинарлар, оқытудың өзге формалары (студенттің өздік жұмысы, студенттің оқытушымен орындайтын өздік жұмысы).

Қазіргі білім беру ісіндегі дәріс ұғымы мен қолданысының әржақты сипаты туралы ғылыми айналымда келесі тұжырымдар айтылып жүр: «Қазіргі уақытта оқу материалын дәріс түрінде мазмұндаудың жақтастары да, қарсыластары да бар. Олардың шешімдеріне тоқталып көрелік:

1. Дәріс өзгелердің көзқарастарын пассив түрде қабылдауға үйретеді жеке ойлауды тежейді;

2. Дәріс студенттердің өз бетімен білім алуларына кедергі жасайды;

3. Егер оқу құралдары жоқ немесе жеткіліксіз болған жағдайда дәріс қажет болады;

4. Кейбір студенттер ойлап үлгереді, ал кейбіреулері механикалық түрде дәріс оқушының сөздерін жазып алып отырады. Дегенмен тәжірибе көрсеткендей, дәрістен бас тарту студенттер даярлығының ғылыми деңгейін төмендетеді, семестр бойғы жұмыстың жүйелілігі мен тепе-теңдігін бұзады. Сондықтан дәріс бұрынғыдай ЖОО-да оқу үдерісін ұйымдастырудың жетекші формасы ретінде жалғасын тауып келеді» [170].

Омонимдердің когнитивтік-семантикалық құрылымын жоғары оқу орнында оқытуда дәріс түріндегі оқыту формасы қолданылады. Омонимдерді оқытуда дәрістердің дәстүрлі және дәстүрден тыс/жаңа формалары сабақтың мазмұндық ерекшелігіне қарай пайдаланылады. Дәріс түрлерінің құрылымдық-мазмұндық ерекшеліктерін төмендегі кестеден байқауға болады:

Кесте 6 – Омонимдердің когнитивтік құрылымын оқытудағы дәріс түрлері

Дәріс түрлері	Ұтымдылығы	Негізгі ерекшелігі	Оқу әрекетіндегі білім алушының даму сипаты
1	2	3	4
Кіріспе дәріс	Тақырыпқа енуге, зерттеу бағыты мен ерекшеліктерін зерделеуге көмектеседі.	Курстың (білімнің) мақсаты мен міндеті, түсіндіріледі. Тақырыппен байланысты ғылыми мәселелер айқындалады.	Білім алушы өз бетімен іздену бағытын айқындайды.

6-кестенің жалғасы

1	2	3	4
Шолу-қайталау дәрісі	Курс бойынша білім мазмұны қайталанады.	Тақырыптың немесе курстың ғылыми-ұғымдық негізін құрайтын барлық теориялық мәселелер көрініс табады.	Студенттер түрлі формада алған білімдерін салыстыра алады.
Шолу дәрісі	Курстағы білім мазмұны шолу түрінде толықтай көрінеді.	Ақпарат толық берілмейді. Студенттің өзіндік ізденісіне жол ашады	Студенттер алған білімдерін топтастыра, жүйелей алады.
Мәселелік дәріс	Курстағы белгілі бір мәселе төңірегінде өрбиді.	Дайын ақпарат айтылып, түсіндірілетін ақпараттық дәріске қарағанда мәселелік дәрісте жаңа білім «ашуға» тиісті беймәлім ақпарат ретінде алға тартылады.	Мәселе төңірегінде толық ақпарат алады. Сын тұрғысынан қарауға дағдыланады.
Визуалды дәріс	Көрнекілік қағидатының жаңа мүмкіндіктерін жүзеге асырады.	Көрнекіліктер арқылы ақпаратты қабылдау тиімділігі артады.	Әртүрлі формадағы білім көздерін тануға дағдыланады.
Пресс-конференция дәрісі	Студент пен дәріскер арасындағы қарым-қатынас өзектеледі.	Студенттің білімді түсінбеген, нақтылауды қажет ететін тұстарын анықтауға көмектеседі.	Студент пікір алмасуға, сұрақ қоюға дағдыланады.
Алдын ала қателіктермен жоспарланған дәріс	Студенттің дәріс барысындағы ақпаратты саралауына мүмкіндік береді.	Дәрісте белгілі бір көлемде ғылыми дәлдікке сай келмейтін ақпарат айтылады.	Студент сын тұрғысынан ойлауға, талдауға, дәрісте айтылған мәліметтерді өз бетінше дәйектеуге дағдыланады.

Жоғары оқу орындарындағы білім беру үдерісіндегі студенттердің бойында білім мен дағды қалыптастыруда ерекше маңызға ие бөлік – семинар сабақтар. ЖОО-дағы семинарлар оқытушының ұйымдастыруымен студенттердің білім мазмұнының теориялық және практикалық тұрғыда меңгеруін мақсат ететін сабақ формасы ретінде сипатталады. Семинар формасындағы сабақтар жоғары мектепке қойылатын талаптар мен мақсат-міндеттердің өзгеріп отыруына орай үнемі жетілдіріліп отырды. Қазіргі кездері семинар, негізінен, жоғары мектепте гуманитарлық және техникалық бағыттағы ғылым салалары мен олармен байланысты туындайтын пәндерді оқытуды ұйымдастырудың формасы болып табылады. «Сондай-ақ қазіргі кезде студенттердің белсенділігі, танымдық ізденімпаздығын дамыту мақсатында

семинар сабақтарының көптеген түрлері пайда болды. Семинар – болашақ мұғалімдердің теориялық алған білімдерін практикалық тұрғыда қолдану мақсатында өткізілетін сабақ түрі» [171].

Ғалым А.М.Матюшкин семинар сабақтарының оқу жағдайында студенттердің кәсіби дағдысы мен шығармашылық әрекетін дамытады дей келе мұндай сабақ формасының келесі мәселелерді шешуді көздейтінін айтады:

- кәсіби шығармашылық тұрғыдан ойлауды дамыту;
- танымдық мотивтер;
- оқу жағдайларында кәсіби біліктілікпен білімді қолдану;
- семинар сабақтарында оқытушы білімді тиянақтау, бекіту;
- бақылау жасау, педагогикалық қарым-қатынас сияқты жекеленген мәселелерді шешеді» [172, 32 б.].

Жалпы, қазақстандық білім кеңістігіндегі жоғары педагогикасына көз жүгіртсек, семинар сабақтарының үш түрлі – *ағымдағы, жекелеген, арнайы* типін көре аламыз. ЖОО-да көбінесе семинар сабақтары әңгіме, баяндама, пікірталас түрлерінде өтіледі.

Семинар сабақтарының басымдық сипаттағы педагогикалық ерекшелігі білім алушының «даму аймағының» монотонды емес, әртарапты болып келетіндігімен маңызды. «Әлеуметтік-мәдени теориядағы маңызды ұғым – жақын арадағы даму аймағы. Выготскийдің айтуы бойынша, жақын арадағы даму аймағы (ЖАДА) – оқушының өз бетінше шешкен міндеттердің көмегімен анықталған өзекті даму деңгейі мен үлкендердің басшылығымен және анағұрлым қабілетті жолдастарымен бірігіп шешілген міндеттер арқылы анықталатын болжамды даму деңгейі арасындағы қашықтық. Негізінде, бұл түсінік адам өз бетімен игере немесе көрсете алмайтын, бірақ біреудің көмегімен үйренуге болатын барлық білімдер мен дағдыларды қамтиды» [166]. Семинар сабақтарда қолданылатын әдіс-тәсілдер мен технологиялардың педагогикалық мазмұны жоғарыдағы басымдықтар пен артықшылықтарға негізделеді.

Омонимдік тілдік бірліктер мен олардың когнитивтік-семантикалық құрылымын меңгертуде жүргізілетін семинар сабақтарында пікірталас формасын қолдану тиімді нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді. Ғалым Ж.Дәулетбекованың зерттеу нәтижелері бойынша, пікірталас – білім алушылардың өзара пікір алмаса отырып, оқу міндеттерін ұтымды әрі нәтижелі шешуге мүмкіндік туғызатын бірлескен ұжымдық әрекет түрін ұйымдастырудың ең жиі қолданылатын, әрі ең сенімді әдісі. Топтық пікірталас дегеніміз – топ мүшелерінің пікірін, көзқарастарын, мақсаттарын анықтауға мүмкіндік беретін таласты мәселелерді бірлесе талқылау [97, 229-230 б.].

Біздіңше, пән мазмұнымен байланысты семинар сабақтарды пікірталас формасында ұйымдастыруда төмендегідей нәтижелерге қол жеткізуге болады:

1. Білім алушы топтағы әрбір студент ақылға қонымды мәлімет ұсынады. Семинар формасындағы пікірталас кезінде студенттің даму аймағы тек оқытушымен ғана байланысты болмай, керекті ақпарат пен білімді топтың өзге мүшелерінен алуына мүмкіндік туады.

2. Топтағы әр студенттің айтқан ойы мен идеясы, тақырыппен байланысты көтерген мәселесі пайдалы деп саналады және мұқият бағаланады. Бұл сипат студенттің айтылған ақпарат пен білімге сын көзімен қарауына жол ашып, мүмкіндік туғызады. Білім алушы тұлға дамуының психологиялық ерекшеліктері туралы зерттеулерге сүйенсек, білім алушының өз қатарластары арқылы алған біліміне деген сыни ойлау дағдысы мен оқытушыдан алған білімнің шынайылығы туралы сенімі екі түрлі сипатта болады. Пікірталас кезінде студент өз қатарластарынан алған ақпаратына (оның шынайылығы мен дәлдігіне, ғылыми нақтылығына) белгілі бір дәрежеде сын тұрғысынан қарайды. Осы сипат оның алынған ақпаратты өз пайымынан қайта өткізуіне себеп болады.

3. Пікірталасқа қатысушылар тақырыпты толық және жан-жақты түсіну үшін сұрақ қояды және жауап беруші тарап өз айтқандарын дәлелдейді, осылайша әңгімеде дәлелдеме «көрінеді».

4. Пікірталасқа қатысушылар мәселе төңірегінде келісімге жетуге тырысады (олар келісімге келуі де, келмеуі де мүмкін, ең бастысы – келісімге ұмтылу).

5. Пікірталас барысында студенттің ойын жарыққа шығару, пікірін дәлелдеу, сұрақтарды, қарсы пікірлерді тыңдай білу, оларға ұтымды фактілер мен ғылыми тұжырымдарды келтіре отырып жауап беру дағдылары қалыптасады.

6. Пікірталас формасындағы семинарлар барысында студенттердің өзге топ мүшелеріне деген мәдени-этикалық қарым-қатынастары қалыптасады.

Білім берудің жаңа мақсаттары мен нәтижелеріне бағытталған семинар формасындағы сабақтар дәстүрлі сабақ жүйесімен салыстырғанда түпкі нәтижелерімен және сол нәтижеге жетудің жолдарымен ерекшеленеді. Мәселен, дәстүрлі сабақтағы білім мазмұны оқытушы – студент арасында әңгімелеу түрінде өткізілетін де ол әңгіме кумулятивтік сипатта болатын. Яғни, пікірталас орын алмаған жерде оқытушы тарапынан айтылған пікірлермен тыңдаушылардың басым бөлігі механикалық түрде келісе береді, білім мен идеялар қайталанатын.

Тілдегі омонимдер және олардың когнитивтік-семантикалық құрылымымен байланысты білімді нәтижелі меңгертудің бір үлгісі ретінде төмендегідей сабақ жоспарын ұсынуға болады:

Кесте 7 – Омонимдерді оқытудың үлгі сабақ жоспары

Пән/Модуль	Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы	Семинар
1	2	2
Сабақтың тақырыбы	Ғаламның тілдік бейнесіндегі омонимдік тілдік бірліктер	
Оқу мақсаттары	Ғаламның тілдік бейнесіндегі омонимдердің орнын айқындау; Омонимдердің ұлттық-танымдық ерекшеліктерін көрсету;	
Табыс критерийлері	Тақырып бойынша пререквизиттік білімдерін (философия (гносеология), тіл біліміне кіріспе, қазақ диалектологиясы тағы да	



7-кестенің жалғасы

1	2	
	<p>басқа пәндер бойынша) қолдана біледі;                      ғалам бейнесіндегі омонимдердің танымдық ерекшелігін саралай алады;                      омонимдердің жасалуындағы ұлттық таным ерекшеліктерін көрсете алады;                      өз ойын ғылыми дәлелді, айқын жеткізуге дағдаланады;                      топтық жұмыстарда пікірталас мәдениетіне дағдыланады.</p>	
Негізгі идеялар	<p>Жалпы тіл білімінде аталмыш құбылысқа қатысты омонимия, омонимика, омоним, лексикалық омоним, толық омоним, жартылай омоним, омограф, омофон, омоформа, омонимдік құбылыс және т.б. сияқты терминдер қолданылады. Омонимдердің танымдық сипатын саралайтын болсақ, осы тілдік бірліктердің пайда болу негіздерінің халық танымымен байланыстылығын байқауға болады. Омонимдердің жасалуына түрткіжайт болатын когнитивтік әрекеттерді ішкі құрылымдық компоненттерге (фрейм, сценарий, гештальт, т.б.) саралауға болады. Ғалам бейнесіндегі омонимдердің лингвокогнитивтік сипатын саралауда ғылыми пікірлер бірізді емес. Омонимдердің түрлерін айқындауда олардың когнитивтік ерекшелігін де ескеріп отырған жөн.</p>	
Пререквизиттік білім	Философия (гносеология), тіл біліміне кіріспе, қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы, қазақ тілін оқыту әдістемесі	
Постреквизиттік білім	Анропөзектік тіл білімі, жалпы тіл білімі, когнитивтік лингвистика	
Уақыты, минут	Студенттің іс-әрекеті	Студенттің іс-әрекеті
Сабақ барысы		
0-3	Студенттермен сәлемдесу Аудиторияның, топтың сабаққа дайындығына назар аударту.	Студенттер сабаққа керекті құрал-жабдықтарын дайындайды. Кемшіліктерді жояды (түзетеді).
3-5	Студенттерді топқа бөлу.	Студенттер екі топқа бөлінеді. Әр студент топтағы рөлін айқындайды.
5-10	Оқытушы сабақ тақырыбын қайталау, мақсатын түсіндіру, табыс критерийлерімен таныстыру. Жұмыс тапсырмаларын қалай орындау керектігін, топтық жұмыс ережелерін еске салу.	Студенттер тыңдайды.
10-20	Оқытушы әр топқа әртүрлі тапсырмаларды бөліп береді, оны жұптар 10 минутта орындау керектігін айтады. I. Тақырыпты айқындау, теориялық тұжырым тапсырмалары: ғылыми	Студенттер топта аталған мәселелерді талқылайды, талқылау нәтижелері бойынша тезистер түзеді. Презентация дайындайды. Түзілген тезистер бойынша жарыссөзге дайындалады.

7-кестенің жалғасы

1	2	3
	<p>әдебиеттерді, сөздіктерді, ғаламтор көздерін, пререквизиттік білімдеріңізді пайдалана отырып, төмендегі мәселелер бойынша сұрақтарды талқылаңыздар.</p> <p>Топтық жұмыс нәтижесін постерге түсіріңіздер.</p> <p>1-сұрақ: Ғалам бейнесі дегеніміз...</p> <p>2-сұрақ: Ғаламның тілдік бейнесіндегі омонимдердің ерекшеліктері мен когнитивтік сипаты.</p> <p>3-сұрақ: Омонимдердің түрлері мен оларды жүйелеудегі танымның орны.</p>	
20-30	<p>Топтық жұмыс нәтижесін қорғау. Әр топқа 3 минут уақыт беріліп, топтық жұмыс нәтижелерімен (тезистермен) танысу ұсынылады. Таныстыру барысында жұмыстың логикалық жүйелілігі, дәлдігі, ғылыми әдебиеттермен байланысты (сілтемелілігі) болуы, шығармашылық ерекшелігі назарда ұсталады.</p>	<p>Топ студенттері жұмыс нәтижесін баяндайды. Пікірталасқа қажетті, айқындауды керек ететін мәселелер бойынша сұрақтар дайындайды.</p>
30-40	<p>II. Ойталқы. Топ студенттері өз тезистеріне байланысты қойылған сұрақтар бойынша жауап береді.</p>	<p>Студенттер берілген топ бойынша берілген сұрақтарды топта талдап, жауап береді.</p>
40-45	<p>Тақырыпты қорытындылау, білім мен дағдыны бағалау мақсатында топтардың сабақ тақырыбы бойынша ортақ және айырмашылық тұстарын Венн диаграммасына түсіру ұсынылады.</p>	<p>Әр топ өкілдері интербелсенді тақтада орналастырылған Венн диаграммасын толтырады. Кестедегі ақпараттарға сәйкес, студенттің сабақтағы білімі мен дағдысы бағаланады.</p>
45-50	<p>Қорытынды, кері байланыс орнату</p> <p>Топ мүшелеріне «Шаттық шеңберін» құрап, студенттердің сабақ нәтижесі бойынша бір тілек, тақырыппен байланысты мәселені қарастыруға бір ұсыныс айту ұсынылады.</p>	<p>Студенттер шеңбер бойымен тұрып, бірі екіншісіне сабақтағы жетістігі туралы жақсы пікір немесе тілек айтады және тақырыппен байланысты бір ғылыми әдебиетті оқуға (конспектілеуге) кеңес береді.</p>

Омонимдерді оқыту барысындағы семинар сабақтарда оқытудағы жаңа стратегиялар мен әдістерді кеңінен қолдануға болады. Мәселен, сабақты ұйымдастыру сәтіндегі «Миға шабуыл» әдісі студенттердің сабақ барысындағы назар аудару, ойлау жылдамдықтарын арттырса, қорытынды бөлігіндегі әдістер мен стратегиялар топта ұжымдық қарым-қатынасты сақтауға бағытталады. Жоғары мектеп педагогикасында сабақтарды пікірталас түрінде өткізуде студенттің тұлғааралық қарым-қатынас пен пікірталас мәдениетін сақтауына баса назар аудару қажет. Осы себепті де, сабақтағы пікірталасты ұйымдастыру барысында оның негізгі ережелерін еске салып отыру қажет.

Қорыта айтқанда, омонимдерді оқытудың әдістемелік және технологиялық ерекшеліктері жалпы педагогикалық үдерістер аясында білім берудің жаңа ұстанымдарына сай, жаңа технологиялар мен әдістерді қажет етеді. Омнимдердің оқытуда қолданылатын заманауи құралдар мен әдістер білім алушы субъектілердің, негізінен, өзара білім алуына бағытталады. Жаңа нәтижеге бағытталған әдістер бойынша білім беруде оқу үдерісіне барлық білім алушылар толық қамтылады. Омнимдерді оқытудағы теориялық білімнен өзге білім алушылардың сөйлеу, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру, дағдыландыру сияқты жанама мақсаттардың маңызы зор.

Сонымен, омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы мен құрылымдық ерекшелігін оқытуда пән мазмұны мен сабақтың тақырыбына сәйкес қандай да бір технологияны білім беру үрдісіне енгізу арқылы білім алушылардың лингвистикалық білімін көтеруге, дербес тұлғалық қасиетін қалыптастыруға, интеллектуалдық мүмкіндігін ашып көрсетуге, когнитивтік әлеуетін арттыруға болады.

Жалпы омонимдік бірліктерді оқытудағы пайдаланылған технологиялар уақыт озған сайын өзгеріп, жаңа бір технологиямен толығып, керісінше қолданыста болған технологиядан бас тартып отыру мәселесі тарихи заңдылық деп тануға болады. Сонымен қатар, омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын оқытуда қолданылған әдістердің әрбіреуінің өзіндік ерекшелігі бар, білім алушыларды қай жағынан болмасын ілгері қарай дамытуда әрбіреуінің өзіндік септігі мен арнайы қызметінің болатындығы белгілі. Жұмысымызда омонимдік бірліктердің когнитивтік құрылымын оқыту барысында пайдаланылған технологиялар мен стратегиялық жұмыстардың түрлері арнайы сараланды. Омнимдерді оқытудағы әдістер оқу-танымдық іс-әрекетте негізделіп, білім алушылардың білім-білік дағдыларын дамытуға, тұлғалық болмысын қалыптастыруға, ғылыми шығармашылық әлеуетін көтеруге ықпал етеді.

### **3.3 ЖОО-да омонимдерді оқытудағы эксперименттік нәтижелер**

Зерттеу жұмысының теориялық бөлімінде сөз болған ғылыми тұжырымдар мен қортындыларды және оларды оқытудың тиімді әдістерін педагогикалық тұрғыда айқындау үшін эксперименттік жұмыстар жүргізу қажеттігі туындады. Омнимдердің лингвистикалық табиғаты, тілдік семантикасы, танымдық

мағынасы сияқты теориялық мәселелерді ЖОО-да меңгертудегі педагогикалық технологиялар мен әдістемелік әдіс-тәсілдердің іс-жүзіндегі тиімділігі эксперименттік жұмыстар арқылы дәлелденді. Зерттеу жұмысының ғылыми тақырыбымен байланысты эксперимент жұмыстары Алматы қаласы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Филология және көптілді білім беру институты, Қазақ тілі теориясы мен әдістемесі кафедрасының базасында орындалды. Эксперимент базасымен байланысты университеттің академиялық саясатында көрсетілген этикалық нормалар, техникалық және еңбек қауіпсіздігінің нормалары, университет мүлкінің сақталуын қамтамасыз етуге байланысты ережелік нормалар сақталынды. Эксперименттік жұмыстарға негіз болған элективті пәннің теориялық мазмұны кафедраның кезекті отырысында мақұлданып, элективті курсы ендіру актісі университеттің ғылыми істер жөніндегі проректорымен бекітілді.

Қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивтік семантикалық құрылымын оқыту әдістемесінің қажеттілігі тәжірибе жүргізу жұмыстарының нәтижесінде көрсетілді. Омонимия құбылысының когнитивтік семантикасын оқытудағы жауапкершілігі жоғары жұмыстың бірі – педагогикалық эксперимент. Мұнда ЖОО білім алушыларға жүргізілуге тиісті болғандықтан, ең бірінші кезекте арнайы мамандық бойынша білім алушыларға жан-жақты түсіндірілуі керек, яғни олардың басқа пәндерден білім алулары мен қосымша уақыттарына кедергі жасамау жағы ескерілді. ЖОО-да омонимдердің когнитивтік семантикасын оқытудағы эксперименттік нәтижелер гуманизмді, ізгілікті негізгі ұстанымы етеді.

Тілдегі бірліктердің таңбалық және мағыналық қатынасының күрделілігімен байланысты омонимдерді дербес пән жүйесінде зерттеуді қажет етеді. Жоғары оқу орындарында филологиялық бағыттағы мамандықтардың білім мазмұнының толыққандылығын омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгерту арқылы қамтамасыз етуге болады. Жоғары білім үдерісіндегі негізгі субъект – білім алушының осы үдеріс барысындағы білімді қабылдау, меңгеру, дағдылану әрекеттеріне жаңашылдық сипаттағы әдістер арқылы бағыттауды лингвистикалық теориядағы омонимдердің когнитивтік-семантикалық құрылымын негізге ала отырып ұйымдастыру экспериментті қажет етті.

Зерттеу тақырыбымен байланысты педагогикалық эксперименттің басты мақсаты – омонимдердің когнитивтік семантикасын оқытуда ұсынылған технологиялар мен тәсілдердің іс-жүзіндегі тиімділігін анықтау, пәннің теориялық білімінің филолог-студенттердің кәсіби танымдық әлеуетін арттыруға ықпалын айқындау. Эксперимент білім алушылардың лингвистикалық пререквизиттік білімдерінің толыққандылығын ескере отырып, педагогикалық үдерісті өзгеріске келтіруге, тақырыппен байланысты дамытуға бағытталды, ғылыми негізде ұйымдастырылған тәжірибе түрінде жүргізілді. Оқытудағы әдістер қолданыстағы құбылыс нәтижесін ғана айғақтайтын, жолға қойылған әрекеттерден тұрса, эксперимент жасампаздық сипаты мен жаңа құбылыстарға жол ашады. Зерттеу жұмысымен байланысты жүргізілген

педагогикалық эксперимент оқытудың соны тәсілдері, әдістері, формалары, жүйелері тақырыппен байланыстырылды. Педагогикалық эксперимент, ғылымда жүйеленгендей, педагогикалық құбылысты және оның ағысының жағдайларын тәжірибеде модульдеуді; зерттеушінің педагогикалық құбылысқа белсенді ықпал етуін: педагогикалық ықпал мен әрекеттесу нәтижелері мен үндестігін өлшеуді; педагогикалық құбылыстар мен процестердің бірнеше рет қайталануын қамтыды.

Жоғары оқу орны базасында омонимдердің когнитивтік семантикасын оқыту жолында жасалған эксперимент кезеңдеріндегі педагогикалық әрекет түрлерін төмендегідей кестеде көрсетуге болады (сурет 7):



Сурет 7 – Омонимдердің когнитивтік семантикасын оқыту жолында жасалған эксперимент кезеңдеріндегі педагогикалық әрекет

Зерттеу тақырыбы аясындағы педагогикалық экспериментті жүргізуде төмендегі талаптар басшылыққа алынды:

- нәтиженің болжам (гипотеза) негіздемесін жасау;
- зерттеу нысаны мен мәселені сынаққа дайындау;
- эксперимент өткізудің жоспарын түзу;
- алынған деректерді талдау;
- зерттеу нәтижелерімен жұмыс жасау;
- нәтижелерді қорытындылау.

Білім беру жүйесіндегі педагогикалық эксперименттің жалпы әдіснамалық негізін анықтауда лингводидактикалық зерттеулер басшылыққа алынады. Ғылыми кеңістікте педагогикалық зерттеулердің әдістемесі мен әдіснамасына қатысты мәселелер В.С.Гершунскийдің [173], Н.В.Кузьминаның [174] және т.б. ғалымдардың зерттеулерінде біршама қарастырылған.

Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын оқыту барысында жүргізілген эксперимент кезеңдері үшке бөлінді:

- анықтау кезеңі,
- қалыптастыру кезеңі
- бақылау кезеңі.

Эксперименттің анықтау кезеңінде сауалнама, құжаттарды талдау, бақылау, тестілеу әдістері арқылы төмендегі міндеттерді анықтау көзделді:

- білім алушылардың зерттеу тақырыбымен қатысты мәселелерге қатынасы, қызығуы, оны түсінуге ұмтылу, лингвистикалық білімінің болуы және оны негіздеу, пайдалану нәтижесін бағалау;

- білім алушылардың лингвистикалық білім аясындағы омонимдік бірліктермен байланысты ғылыми мәселелерге деген көзқарасын анықтау;

- білім алушылардың омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгеруі барысында кездестіретін қиыншылықтарын зерттеу;

- білім алушылардың ізденімдік, зерттеушілік, қызығушылық ерекшеліктерін анықтай отырып, тиімді педагогикалық әдістерді қолдану мен талдау.

Зерттеу тақырыбымен байланысты теориялық білім мазмұнын жоғары мектепте меңгерту барысында тиімді педагогикалық технологиялар мен күтілетін нәтижелердің сипатына қарай әдістердің таңдау, қолдану, нәтижелілігін салыстыру жұмыстары жүргізілді. Зерттеу тақырыбындағы теориялық мәселелерді педагогикалық аяда қарастыра отырып, біз өз тарапымыздан 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша білім алушыларға арналған «Омонимдердің когнитивті семантикасы» атты 2 кредит көлеміндегі элективтік пән ұсындық. Төмендегі пән силлабусында пәннің қысқаша сипаттамасы, мақсаттары мен міндеттері, пререквизиттік және постреквизиттік білімі көрсетілді. Пән силлабусының үлгісі жаңартылған оқу бағдарламасын басшылыққа ала отырып, сондай-ақ Назарбаев зияткерлік мектептерінің оқу бағдарламаларының негізінде төмендегідей силлабус үлгісі ұсынылды:

## **БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА (СТУДЕНТТЕРГЕ) АРНАЛҒАН ПӘН СИЛЛАБУСЫ**

### **1. Пән туралы ақпарат**

Пән атауы Омонимдердің когнитивті семантикасы

Кредиттер саны 2

Курс, семестр II курс, 4 семестр Күндізгі бөлім ОБ (4 жылдық)

Мамандықтың шифры мен атауы 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті»

Институт, кафедра Филология және көптілді білім беру институты,  
Қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасы

Пәнді өткізу уақыты және орны Оқу басқармасы бекіткен сабақ кестесі  
бойынша

Эксперимент жүргізушінің аты-жөні 3-курс PhD докторантураның  
докторанты Карбозова Бұлбұл

**2. Пәннің қысқаша сипаттамасы.** «Омонимдердің когнитивті семантикасы» пәні – филологиялық бағыттағы білім алушыларға тілдің лексикалық қабатындағы омонимдік бірліктерді антропоэзектік парадигма аясында танып, олардың лингвистикалық табиғатын таным теориясымен сабақтастыра қарауға мүмкіндік беретін таңдау пәні.

**Пәнді оқытудың мақсаты:** «Омонимдердің когнитивті семантикасы» атты элективті курстың мақсаты – тіл біліміндегі омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасының теориялық ғылыми негіздерін меңгерту, омонимдік бірліктердің түрлері мен омонимия құбылысының когнитивтік семантикасының басты тұжырымдары мен негізгі қағидалары арқылы студенттердің ғылыми базалық білімі мен ой-өрісін кеңейту, омонимдерінің концептілік әлеуетін, олардың мағыналық аражігін айқындаушы лингвистикалық және экстралингвистикалық факторларларды көрсету. Студенттердің жоғары оқу орны бағдарламасы көлемінде қазақ тіліндегі омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасына қатысты меңгерілген білім, білік дәрежелерін жүйелі түрде тиянақтап, омонимдердің дамуы мен қалыптасуы, шығу тегі мен түрлері, қолданыс ерекшелігі мен танымдық мағынасы, генологиялық және типологиялық ерекшелігі туралы омонимия құбылысына қатысты кең көлемде мағлұмат беру, омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы туралы ғылыми теориялық аппаратының жетілуі мен ғылыми ойлау және сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, постреквизиттік кезеңдегі тіл білімі салаларының теориялық курсы жоғары деңгейде меңгеруге даярлау.

**«Омонимдердің когнитивті семантикасы» пәнінің негізгі міндеттері:** Негізгі мақсаттың жүзеге асуы үшін орындалатын міндеттер:

- тіл біліміндегі омонимдік бірліктердің түрлері мен ерекшеліктерін, когнитивтік семантикасын ашып көрсету;
- омонимдік бірліктердің таным теориясымен сабақтастығының негізгі қағидаларын көрсетіп, омонимдік бірліктерді тілдік дискурста дұрыс қолдана білу;
- омонимдік бірліктердің тілдік қолданыстағы жиілігін айқындай келе, олардың қолданыс ерекшелігін зерделеу;
- омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикалық болмысына қатысты ғылыми еңбектерді, концептуалды пікірлерді, көзқарастарды талдап, талқылай білу;
- омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикалық болмысына қатысты ұғымдарды, терминдерді, омонимия құбылысына қатысты когнитивтік түсініктерін меңгеру; оларды нақты мысалдар мен деректер арқылы талдап көрсету;
- омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын оқыту барысында студенттердің ойлау қабілетін, қоршаған ортаны зерттеп-тану қасиетін, өзіндік

ой-пікірін дәлелдеп жеткізе білу дағдысын жетілдіру; олардың дүниетанымын кеңейту; тіл байлығын арттыру.

Бүгінгі таңдағы лингвистика ғылымының дамуы мен бағыт-бағдарына сәйкес омонимдік бірліктердің болмысын таза лингвистикалық аспектіде ғана қарастыру омонимия құбылысын толық танып, білу үшін аздық ететіндігін көрсетеді. Омонимдер мәселесі тіл білімінің бірнеше пәндік саласының басын қамтитын (Нормативтік қазақ тілі; Тіл біліміне кіріспе; Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы; Қазақ тілінің диалектологиясы; Когнитивтік лингвистика; Кәсіби қазақ тілі; Қазақ тілінің лексикографиясы; Қазақ тілін оқыту әдістемесі) ғылыми курстар кешенін толық қамтитын салааралық курс болып табылады. Омонимдік бірліктердің мазмұндық-құрылымдық жүйесі мен когнитивтік семантикасының күрделілігі тілші-әдіскер ғалымдар алдына жаңа идея, тың ізденісті қажет етеді. Бұл сала жалпы тіл білімі проблемаларымен де, сондай-ақ жеке тіл білімі мәселелерімен де тығыз байланысты.

**«Омонимдердің когнитивті семантикасы» курсының оқыту нәтижесінде студент:** Омонимдік бірліктердің когнитивті семантикасы курсының оқу арқылы, омонимия құбылысының табиғатын, дискурс барысындағы қолданыс жиілігін, тілдік қоршаған ортаны, омонимдік бірліктердің түрлері мен терминдік аталымдарын, тіл арқылы қоғамдық құбылыстар мен жаратылысты танып-білудің ғылыми-теориялық негіздері туралы ақпарат алады. Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы курсы тіл білімінің танымдық бағыттары мен аспектілерін әртүрлі қырынан ғылыми негіздейді және адамның таным процесіне қатысты білімін тереңдетіп, тәжірибесін молайтады. Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгерту ЖОО-да филологиялық мамандықтардың білім беру үдерісіндегі *«Нормативтік қазақ тілі»*, *«Тіл біліміне кіріспе»*, *«Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы»*, *«Қазақ тілінің диалектологиясы»*, *«Когнитивтік лингвистика»*, *«Кәсіби қазақ тілі»*, *«Қазақ тілінің лексикографиясы»*, *«Қазақ тілін оқыту әдістемесі»* секілді пәндерінде берілген білім мазмұнын тереңдетеді, студенттердің ғылыми-теориялық көзқарасын жетілдіреді. Бұл сала қоғамдық-әлеуметтік өмір мен ғылым-білімді ұштастыра келіп, болашақ маманның лингвистикалық білімі мен дүниетанымын жетілдіріп, өзінше ой-пікір түйіндеуге қол жеткізеді.

**«Омонимдердің когнитивті семантикасы» пәнін оқу негізінде студент:**

– омонимдік бірліктердің түрлері мен терминдік аталымдарын, тілдік дискурс пен мәтіндік қолданыстағы жиілік мөлшерін, омонимдік құбылыс ерекшеліктерін анықтау арқылы лингвистикалық кеңістіктегі тілдік орта мен тілдік жағдаят болмысын танып-білуді;

– омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасының тілдік-танымдық болмысын әртүрлі қырынан ғылыми тұрғыда негіздеуді және адамның таным процесіне қатысты білімін;

– омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасының астарындағы тілдік қолданыс пен дүние болмысын тану нәтижесінде тілдің танымдық қызметінің ғылыми-теориялық негізін сараптауды;



– омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы арқылы қоғамдық-әлеуметтік өмір мен ғылым-білімді ұштастыра келіп, лингвистикалық базалық білімі мен дүниетанымын жетілдіріп, өзінше ой-пікір түйіндей білуді меңгеруі керек.

*Кәсіби құзыреттілігі:* Бүгінгі таңдағы лингвистика ғылымы мен оқыту әдістемесіндегі жаңа көзқарас бойынша тұлғаға бағдарлы үлгі, студенттерге білім негіздерін беруді емес, оқу және өмірлік жағдаяттарда алған білімдерін шығармашылықпен қолдануына, түйінді және пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру арқылы өзін-өзі дамытуына, қоршаған ортадағы шынайылықты түйсінуге, өзінің даралығын сезінуге, негізгі оқу және айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын, кәсіби дағдыларды игеруге, өзінің оқу іс-әрекетін ой елегінен өткізуге жағдай жасауды мақсат етеді және жоғарыда аталған мәселелерді шынайы өмір құбылыстарында қажеттілік негізіне сәйкес пайдалана білуі керек.

### Кесте 8 – Элективті пән силлабусының тапсырмалары

3. Күнтізбелік-тақырыптық жоспар			
№	Пән тақырыптарының аталуы	Тапсырма түрлері (сипаттамасы)	
		СОӨЖ	СӨЖ
	1	2	3
1	Омонимдердің тіл біліміндегі зерттелуі мен жасалу жолдары.	СОӨЖ бойынша орындалатын жұмыс (жоба) тақырыбын таңдау.	«Омонимдік бірліктердің когнитивті-семантикалық құрылымы» курсы бойынша библиографиялық еңбектер тізімін жасау.
2	Тіл біліміндегі омонимдердің түрлері, жіктелім ерекшеліктері.	Таңдалған тақырыптың мақсаты мен міндеттерін анықтау, көрсету.	Омонимдердің түрлеріне қатысты картотека түзу.
3	Омонимдер мен көпмағыналы (полисемиялы) сөздердің айырмашылықтары.	СОӨЖ -дің жоспарын көрсету.	Омонимия құбылысына қатысты терминдік аталымдардың глосарийін жасау.
4	Лексикалық омонимдерге ұқсас басқа тілдік құбылыстар мен терминдік аталымдар (Омофондар мен омографтар, омоформалар).	СОӨЖ бойынша жинаған материалдарын көрсету.	Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасына байланысты жазылған ғылыми еңбектерге аннотация жазу.
5	Аймақтық тілдегі омонимдік құбылыстар.	СОӨЖ-дің тезисін дайындау.	Омонимдік бірліктердің түрлеріне қатысты ғылыми еңбектердің концепцияларына салыстырмалы талдау жасау.
6	Диалектілік сөзжасамдағы омонимия құбылысы.	Омонимдік бірліктерге қатысты дәрісбаяндарға шолу жасау.	Омонимдік бірліктерді тану мен ажыратуға қатысты талдау жұмыстарын жасау.

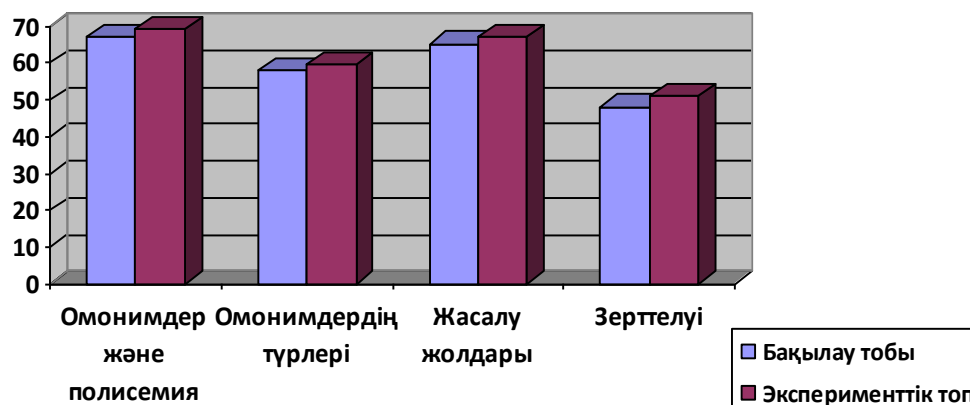
## 8-кестенің жалғасы

	1	2	3
7	Омонимдердің сөздіктердегі берілуі.	Омонимдік бірліктердің табиғатына қатысты.	Омонимдік сөздіктерге лексикографиялық талдау жасау.
8	Тілдік дискурс пен мәтін түзіліміндегі омонимдік қолданыстар.	Омонимдік бірліктердің болмысына қатысты пікірсайыс өткізу.	Омофондарға мысал теру.
9	Омонимдік бірліктердің көркем мәтіндегі қолданыс ерекшелігі.	Омонимдік бірліктердің түрлеріне қатысты кортотекалық материалдарды жүйелеу.	Омографтарға мысал теру.
10	Омонимдік бірліктердің таңбалық және мағыналық қатынасындағы танымдық фактор.	Омонимдік бірліктерді қатыстырып шағын мәтіннен тұратын эссе жазу.	Омонимдердің түрлеріне қатысты салыстырмалы кесте дайындау.
11	Омонимдік бірліктердің қолданыс жиілігі мен мәнмәтіндік мағынасы.	Жиілік сөздіктердегі омонимдерді ажыратуға қатысты мысалдар теру.	Омонимдік бірліктердің жиілік сөздіктердегі берілуінің ғылыми негіздеріне шолу жасау.
12	Омонимдік түзілімдердің когнитивтік негіздері.	Омонимдердің танымдық болмысына талдау жасау.	Омонимдік бірліктерді когнитивтік аспектіде қарастырған еңбектер бойынша кесте дайындау.
13	Тілдік жүйедегі омонимдік құбылыстардың танымдық мәні.	Көркем мәтіндердегі омонимдердің мәнмәтіндік қолданысына талдау жасау.	Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы туралы өзіндік тұжырым жазу.
14	Омонимдік бірліктерді зерттеудегі танымдық категориялардың орны.	СОӨЖ бойынша орындалған жұмыс (жоба) тақырыбын қорытындылау және қорғауалды дайындық жұмыстарын жүргізу.	Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасына қатысты отандық және әлемдік тіл біліміндегі ғылыми пікірлерге талдау жұмыстарын жүргізу.
15	Ғаламның тілдік бейнесіндегі омонимдік бірліктер.	СОӨЖ жұмысын қорғау.	Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасына қатысты жүргізілген өзіндік жұмыстарды қорғау.

Жоғары оқу орны базасында өткізілген экспериментке филологиялық мамандықтар бойынша білім алушы студенттер қатысты. Эксперимент жұмыстары 2015-2017 жылдар аралығында, педагогикалық практика барысында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 5В011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандықтарының 2-курс студенттерінің 4 тобында (116 студент) жүргізілді.

Филологиялық мамандықтағы студенттердің омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасы бойынша нақты білімдері мен біліктері деңгейлерін анықтау және жалпы институттағы білім алушылардың білім деңгейлерін анықтау, бақылау мақсатында сауал-сұрақ жүргізілді. Анықтау эксперименті барысындағы жұмыс түрлерінің тәртібі бойынша студенттерге арнайы жасалған анкеталық сауалдар қойылды; алдын ала таратылған сауал-сұрақтар арқылы студенттердің омонимдік бірліктерге қатысты жинақтаған білімдері негізінде өздік жұмыстың қажеттілігі анықталды; сауал-сұрақ нәтижелеріне талдау жасалды; тәжірибелік оқытуға материалдар дайындалды. Атап айтқанда, экспериментке 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша ІҮ оқу семестріндегі білім алушылар алынды. Сынақталатын білім алушылардың топтары бақылау және эксперименттік оқу топтары ретінде құрылымдалды.

Эксперименттің анықтау кезеңінде бақылаушы және эксперименттік топтармен жұмыс олардың омонимдік бірліктер және олармен шектесетін лингвистикалық білімдерін тексеру мақсатындағы жүргізілген сауалнама мен тест тапсырмаларының нәтижелерін жинаудан басталды. Мұндағы басты мақсат білім алушылардың экспериментке дейінгі білім деңгейлерін саралау, қызығушылықтарын анықтау болды. Анықтау кезеңіндегі жұмыс нәтижелері бақылау және эксперименттік топтағы білім алушылардың зерттеу тақырыбымен байланысты экспериментке дейінгі білім деңгейлерінің шамалас екендігін көрсетті. Тест нәтижелері бойынша аталған топтардағы омонимдік бірліктермен байланысты білім деңгейі төмендегідей:



Сурет 8 – Омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғаты мен когнитивті-семантикасын анықтау мақсатында алынған сауалнама нәтижесі

Эксперименттің анықтау кезеңіндегі студенттерден омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғаты мен когнитивтік семантикасын тануға қызығушылықтары мен қолдану уәжділігін анықтау мақсатында алынған сауалнама нәтижелері студенттердің аталған тілдік бірліктермен таныстығы мен қызығушылықтарының әртүрлі деңгейде екендігін көрсетті. Білім алушылардың басым бөлігінің омонимдерді мектеп бағдарламасы деңгейінде таныстығы және жоғары оқу орнында «Нормативті қазақ тілі», «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы» сияқты пәндерді оқу барысында

игергендігі анықталды. Жүргізілген эксперименттің нәтижесі төмендегі кестеде көрініс береді. Білім алушыларға қойылған бірнеше сұрақтардың негізінде жақсы нәтижеге қол жеткізіп, пайыздық есебін ажыраттық. Жоғары оқу орнында оқитын болашақ тіл мамандарының танымдық ойлау әрекетін сұрақтар барысындағы жауап негізінде айқындай алдық.

Кесте 9 – Омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғаты мен когнитивтік семантикасын анықтау мақсатында алынған сауалнаманың пайыздық көрсеткіші

№	Білім алушыларға қойылған сұрақтар	Білім алушылардан алынған жауап нұсқалары мен нәтижелері
	1	2
1	Омонимдердің лингвистикалық табиғатын игеру не үшін керек?	Лингвистикалық білім көкжиегін кеңейтеді. (62 %)
		Қазақ тілі теориясы бойынша білімімді жүйелеуге көмектеседі. (18 %)
		Сөз мағынасын жетік білуге, ұлттық діліміз бен тіліміздің одан ары дамуына ықпал етеді. (15 %)
		Өзге де нұсқалар (5 %)
2	Омонимдерді таным теориясымен байланыстырудың нәтижесі қандай?	Тілдің танымдық қызметін игеруге сонымен қатар ұлттық кодтың сақталуына мүмкіндік береді. (46 %)
		Тіл мен дүниетанымның сабақтастығын көрсетеді. (34 %)
		Тілдік білім мен дүниелік білімді байланыстыруға ықпал етеді. (12 %)
		Жауап беруге қиналады (8 %)
3	Омонимдерді игеруде қандай қиындықтар мен кедергілерге ұшырауымыз мүмкін?	Омонимдер мен көпмағыналы сөздерді ажыратуда қиындықтар туындайды. (63 %)
		Мәтін ішіндегі сөз мағынасын ажыратуда кедергілер бар. (18 %)
		Ғылыми тұжырымдарды жүйелеуде қиындықтар болады. (13 %)
		Өзге де нұсқалар (6 %)
4	Омонимдерді күнделікті қолданудың ерекшелігі неде?	Омонимдер күнделікті тілдік қолданыста жиі кездеседі. (42 %)
		Тілдік дискурстағы омонимдердің қолданысы байқала бермейді. (37 %)
		Қарым-қатынас барысында ойды ойнақы жеткізуге көмектеседі. (14 %)
		Өзге де нұсқалар. (7 %)
5	Омонимдерді антропоэзектік парадигмамен байланыстыра аласыз ба?	Омонимдерді дәстүрлі лингвистиканың нысаны деп білемін. (54 %)
		Омонимдердің пайда болуында халық танымының үлесі бар деп санаймын. (28 %)
		Омонимдер мен антропоэзектік теорияларды байланыстыруда қиналамын. (14 %)
		Антропоэзектік лингвистиканы толық игерген жоқпын. (4 %)

Сауалнама барысында аталған тілдік бірліктерді толыққанды игеруде төмендегідей нәтижелер белгілі болды:

- білім алушылардың барлығы омоним құбылысымен таныс;
- омонимдерге лексика-семантикалық талдау жасай алады;
- омонимдермен байланысты пререквизиттік білімдерін қолдана алады;
- омонимдерге байланысты оқулық деңгейінде білімдері бар;
- білім алушылардың басым көпшілігі омонимдерді құрылымдық лингвистика аясында қарастырады.

Сонымен қатар зерттеу тақырыбымен байланысты төмендегі мәселелер анықталды:

- омонимдермен байланысты ғалымдардың тұжырымдары туралы білімді толықтыруды қажет етеді;
- омонимдердің жүйеленуі мен оның критерилерін негіздеуде қиындықтар туындайды;
- омонимдердің жасалуындағы танымның қатыстылығын түсіндіруде қиындықтар бар;
- омонимдерді когнитивтік тіл білімімен байланыстыруда қиындықтар бар;
- омонимдердің қолданыс жиілігі мен стильдік қызметін саралауда кедергілер туындайды.

Омонимдік тілдік бірліктердің когнитивті семантикасын меңгерту барысында жүргізілген эксперименттің анықтау кезеңі алынған ақпараттарды өңдеумен, сұрыптаумен, алдағы эксперимент бағытын айқындаумен қорытындыланды. Эксперименттің қалыптастыру кезеңіндегі педагогикалық әрекет эксперименттік топтағы білім алушыларға пән мазмұнын терең игерту мақсатында тиімді педагогикалық технологиялар мен әдіс-тәсілдер тандаудан басталды.

Білім алушылардың филологиялық сипаттағы бағыты мен жоғары мектептің педагогикалық әрекетті ұйымдастыру ерекшелігін ескере отырып, эксперименттік топ студенттеріне дәрістік және семинар сабақтарға арналып жаңа технологияларға негізделген сабақтар жоспарланды. Мәселен, эксперименттік топта дәріс сабақтары дәстүрден тыс формада жүргізілді. Дәріс және семинар сабақтарындағы басты ұстаным ретінде студентке білімді тек жалаң, механикалық түрде ғана емес, олардың сын тұрғысынан ойлау дағдыларын, шығармашылық ойлау, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру сияқты мақсаттар танылды. Дәріс сабақтарында мәнмәтіндік білім берудің проблемалық қағидасы, ойын әрекеті қағидасы, диалогтік сөйлесім қағидасы, біріккен ұжымдық әрекет қағидасы сынды қағидаттар басшылыққа алынды.

Проблемалық қағида бойынша омонимдердің когнитивтік семантикасымен байланысты оқу материалы проблемалық, түйіткілді тұстар мен жағдаяттарға негізделіп, тыңдаушылардың біріккен талдауы мен шешімдерін қажет етті. Сонымен қатар дәрістер барысында эмоционалдық, психологиялық жағдайды серпілту және танымдық мотивацияны қалыптастыру үшін рөлдік және блиц-ойындар, миға (ойға) шабуыл сынды ойын әрекетінің элементтері кіріктірілді. Дәрістерде диалогтік сөйлесім қағидасына сәйкес, белгілі бір әдістемелік

тәсілдер оқытушы мен білім алушы арасындағы диалогтық қарым-қатынастың белсенді орын алуына жағдай туғызды. Дәріс сабақтарындағы проблемалық дәріс қағидасының мәні – оқытушының оқу материалын баяндау барысында проблемалық жағдаят туғызып, оны шешуге студенттерді атсалыстыруында. Мәселеде айқындалған қарама-қайшылықтарды, ақпараттарды талдау арқылы білім алушылар дәстүрлі жүйеде оқытушы тарапынан айтылатын түйінді өздері айтады, қорытындыны өздері шығарады. Эсперименттік сабақтар барысында жоғарыда баяндалған дәстүрлі емес дәріс сабақтарының қағидаттарын басшылыққа ала отырып, омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгертуде олардың жасалым жолдарымен байланысты өрбіген дәрісте студенттермен шығармашылық, диалогтік қарым-қатынас орнатылып, төмендегідей проблемалық сұрақтар айқындалды:

1. Көпмағыналы сөздердің семантикалық дамуы мен омонимге айналу дәрежесі;

2. Омонимдік бірліктердің жасалымындағы грамматикалық формалардың орны мен маңызы;

3. Омонимдердің жасалуындағы сөз мағынасы мен формасы;

4. Омонимдер және аймақтық лексика.

Осы мазмұндағы мәселелер бойынша студенттерге жетекші сұрақтар бере отырып, олардың шешім, қорытынды шығаруына жол ашылды.

Эсперименттік сабақтар барысының ауқымды бөлігі семинарларда жүргізілді. Семинар сабақтар жоғарыдағы тарауларда айтылып өткен нәтижелерге бағытталды, яғни пән мазмұнын игертумен байланысты семинар сабақтарындағы мақсаттар төмендегідей болып белгіленді:

1. Студенттің білім алудағы «жақын арадағы даму аймағын» қалыптастыру;

2. Студенттердің сыни-аналитикалық ойлау дағдыларын қалыптастыру;

3. АКТ құралдарының көмегімен қажетті ақпаратты табу, саралау дағдыларын, білім көздерін тиімді пайдалану дағдыларын қалыптастыру;

4. Студенттердің бойында сөйлеу мәдениеті мен ұжымдық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру;

5. Топтық, жұптық жұмыстарда студенттің тұлғалық мәдениеті мен білімдарлығын, көшбасшылығын қалыптастыру.

Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын меңгерту барысында семинар сабақтарының жоғарыдағы мақсаттарын орындау үшін тапсырмалар ұсынылды. Эсперимент барысында пайдаланылған және бақылау нәтижесінің тиімділігіне бағытталған тапсырмалардың топтамасын жинақтап төмендегідей көрсетуге болады.

**1-тапсырма.** Берілген мәтіннен омонимдерді тауып қай сөз таптарынан жасалғандығын көрсетіңіздер.

*Әсемпаз болма әрнеге, Өнерпаз болсаң, арқалан. Сен де – бір кірпіш дүниеге, Кетігін тап та, бар, қалан! (Абай, Шығ. жин.).*

*– Жансая, өтінемін, басқаға сенбесең де, маған сен!*

*Жауабы: Екінші жақтағы жіктеу есімдігі. Сен-етістік*

**2-тапсырма.** Мәтіндегі омонимдік бірліктерге лингвистикалық сипаттама беріңіз.

*Сана – әлеуметтік тіршілік иесі ретіндегі адамның рухани белсенділігінің ең жоғары деңгейі. (Қаз. тілі термин. Педагогика.).*

*Ал, Оңбай көк соққан көзін ашқаннан велосипед мініп, баудан алма теріп, ерінбей-жалықпай бағандардың сымына қонған торғайларды санап өскендей, «ал» десең де, «қос» десең де, «бөл» десең де, «көбейт» десең де аузы-аузына жұқпайды (Ә.Кекілбаев «Тасбақаның шөбі»).*

**3-тапсырма.** Мәтіндегі (сөйлемдердегі) омонимдерді (түрлеріне, сөз таптарынан жасалуына, семантикалық мағынасына) тауып, оларды түрлеріне қарай ажыратыңыздар.

**ҚАП** о д. э к с п р. 1. *Өкініп, опық жегенде айтылатын ишарат сөз. Деген соң қуғыншылар қайтты налып, Өкініп: «қ а п-қ а п!» десіп, қайран қалып. Бет алып кейін қарай жүре берді, Қойғанын қайдан білсін қапқа салып (О. Шораяқов, Шайыр.). 2. «Әттеген-ай», «ой» деген мағынадағы жеңіл өкіністі білдіреді. – Таныдың ба? – Танымадым... – Қ а п, бәлі! Аң-таң болып, қарт та ойланып, таппады. «Қайда көрген кісім...» деймін ішімнен, Дәл баса алмай, Қиналып тұр қарт та әлі... (С.Жиенбаев, Алтын қалам ). Қ а п, мынаның баласы!.. «Мен бөрінің бөлтірігімін» деп келеді-ау! (М.Әуезов. Абай).*

**ҚАП= е т.** 1. *Иттің, жсыртқыш аңның ауызбен тістеуі. – Кесапат осы күнгі болып жатқан Қарғысым калың елді менің атқан, Құтырып кеткен жоқ па иттен жаман Тойынса, асыраған иесін қ а п қ а н (Ғ.Қайырбеков, Көнсадақ). Көкала көл, нар қамыс, Қар үстінде от жанар, баласы жаман туғанның Әкесін түйе үстінде ит қ а б а р (Шал ақын, Өлеңд.). Құтырған ит қ а п қ а н адамдардың бәрі де ауруға шалдығып, өлімге душар болған (Аса жұқпалы ауру.). Түлкі лып етіп артына қайырылып, тазыны қ а п т ы (М. Мағауин, Ақша қар). Есіңде болсын, үріп келіп қапқан иттен көрі, үрмей келіп қ а п қ а н ит жаман болады (Ж.Молдағалиев, Сарыарқа.). 2. А у ы с. Осып түсу, шабу. Қару деме семсерді, Шапқанда сүйек қ а п п а с а; Досым деме досыңды, Күле кіріп келгенде, Күңірене есік аттаса (Дулат Бабатайұлы, Замана.). 3. А у ы с. Жамандық жасау; арпылдау, беттен алу. Дүние – жемтік, мен – төбет, Соны бақпай, не бақтым? Ырылдасып әркіммен, Не қапқыздым, не қ а п т ы м... (Дулат Бабатайұлы, Замана сазы.).*

**4-тапсырма.** Мәтіндегі диалектілік омонимдерді тауып семантикалық мағынасын түсіндіріңіздер.

**Қап еткенде.** *Ж е р г. Алғаш, алдында. Мен оның ойын қ а п е т к е н д е-ақ түсіндім (Қаз. Тілі. Аймақ. Сөздігі).*

**ҚАЖЫ** *з а т. ж е р г. Есік. Үй ыстық боп кетті зой қ а ж ы н ы ашып жіберші, ауа шықсын (Қаз. тілі. Диалек. Сөздігі).*

**ҚАЖЫ** [ар. ] *з а т . д і н и . 1. Меккеге барып, Құдайға құлшылық етіп, қажы атағын алып қайтқан кісі (мұсылман); әжі. Өзі бір қызық жігіт, Зердебай күнде қажыға барып келіп отырғандай, көрсе болды, құнжыңдап қолын ала жүгіреді (Ә.Кекілбаев «Үркер»).*

**5-тапсырма.** Сөздің лексикалық бірлігінде ешқандай өзгешелігі жоқ, морфемдік құрамы ұқсас/үйлес/ құрылымдарды (омографтарды) тауып көрсетіңіздер.

*Кесек біткен сұлу, кең, дана пішін.*

*Ақ сұңқар ауға шырмалғанмен, ұясынан ұшқан балапаны сұңқарлық етпей қоймас!»- деген қазақ неткен дана.*

*Көк молайып жаз шыққан соң, екі қасқырдан Қараадырдың елі сап болды.*

*«Үшкіру, ішірткі жазу, қасида оқу» молдалықтың ел үйренген дағдысы екені рас.*

*Бұл өзінің биыл осы көктемде Науаи, Фзулиді оқып жүріп жазған өлеңі болатын.*

*Бұл әңгімелерге келгенде барлық бағанағы томсарған жиын шешіліп, жазыла сөйледі.*

*Ішің ауырса, аузың тый дейді! Бала неме біле ме? Өзі кішкентай түзеле берсе болды, кешке шейін бар тамақты малышылайды! Сүйтіп отырып қайтып жазылсын! Содан... өзінен... зой!- деп, екі қыз, топас түрдегі бір кекселік айтып жатыр.*

**6-тапсырма.** *Тойға барсаң, тойып бар, торқа тоның киіп бар* деген тіркестегі омонимдік мағыналарды түсіндіріп беріңіздер.

**7-тапсырма.** Омоним сөздер берілген сөйлемдерден олардың дистрибуциясы, яғни тілдік қоршауы арқылы формальдық белгілерін табыңыз.

Маржан сырттағы оқиғаға таңданып қарап тұр. Қара көйлек киген қыз есік алдына шықты. Қараған сайын көзі тоймай барады. Қараны қара, ақты ақ деу керек қой. Сен балаға қара!

**8-тапсырма.** Мәтінде берілген омоним сыңары болатын сөздің ұлттық-танымдық ерекшелігін ашып түсіндір.

*Жылда көктем кірер-кірместен киіздей қаулап кететін көк шалғынға атаң қазақтың осындай далып жатқан ұшы-қиыры жоқ даласы қазір де қақалып тұр (Ә.Нұрпейісов Ақ бидай туралы аңыз).*

*Әсіресе, әне бір көктен тамшы тамбай безеріп алған қуаңшылық жылдары көктемей жатып күйіп кеткен егінді көргенде өздерінің ағыл-тегіл тер төккен ұлы еңбегі еш, зая кеткеніне жаны күйзеліп тұрса да, сыр беріп, сыртына сөз шығарып көрген емес (Ә.Нұрпейісов, Ер шоқтығы).*

**КӨК 3** з а т . э т н. *Киіз үйдің керегесін т.б. көктейтін, кереге ағаштарын бір-бірімен байланыстыру үшін қолданылатын, иі қанбаған қайыстан тілінген таспа. Ауыл жастары киіз үйдің керегесіне қайыстан көк дайындады.*

**9-тапсырма.** Берілген омоним сөздердің мағыналарын сөздіктерден табу арқылы семантикалық құрылымын анықта. Ақтық, ақсүйек т.б.

**АҚТЫҚ 1** з а т . **1.** *Қардың, сүттің түсіндей аппақ болушылық.* **2.** а у ы с . *Адалдық, пәктік, кінәсіздік, жазықсыздық.*

**АҚТЫҚ 2** з а т . к ө н е . э т н . **1.** *Ескі наным бойынша киелі, қасиетті жерлерге байлап, ілінетін шүберек.* **2.** *Ем-дом жасағаны үшін тәуіп, емші, балгерлерге берілетін жоралғы зат.* **3.** ж е р г . *Ақ мата, кездеме түрі.*

**АҚТЫҚ 3** с ы н . *Соңғы, ақырғы.*



**АҚСҮЙЕК 1** з а т . 1. қ о ғ . - ә л е у м . Хан, сұлтан­дар тұқымы, тектілер.  
2. т а р . <грек. aristokrat> Ертеректегі қазақ қоғамындағы дәстүр бойынша халыққа үстемдік етуші айрықша құқықтар мен артықшылықтарға ие болған таңдаулы әулет өкілдерінен тұратын әлеуметтік топ.

**АҚСҮЙЕК 2** з а т . э т н . 1. о й ы н . Қу сүйекті лақтырып-тауып айлы түнде ойнайтын жастар ойыны. 2. Ақсүйек ойынында лақтыратын қу сүйек.

**АҚСҮЙЕК 3: ақсүйек болды.** Жұттан мал қырылып қалды.

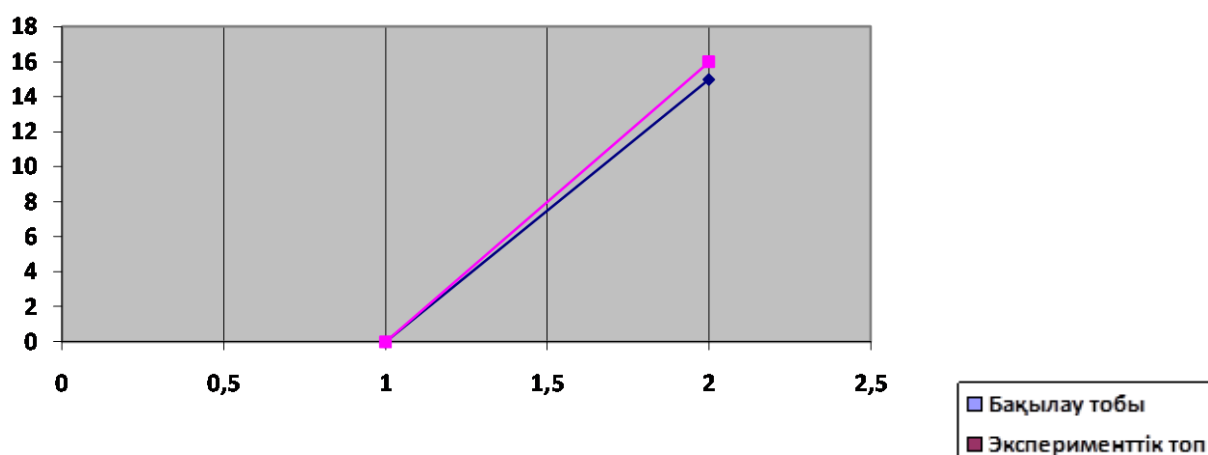
Эксперимент барысында жүргізілген тақырып бойынша семинар сабақтың Қазақ тілі кафедрасының профессор-оқытушылар құрамының қолданысында жүрген үлгі-жоспары негізінде өз сабағымызда пайдаланып ұсындық (Қосымша Г).

Эксперименттің бақылау-қорытынды кезеңінде студенттердің омонимдердің когнитивтік семантикасын оқыту барысындағы білім деңгейлері мен дағдылары бойынша алынған деректер сараланды. Алынған деректер дәстүрлі сабақ үлгісімен оқытылған бақылау тобының жетістіктерімен салыстырылды. Топтардан ауызша және жазбаша түрдегі тапсырмалар мен стратегиялар, сауалнамалар арқылы деректер жиналды.

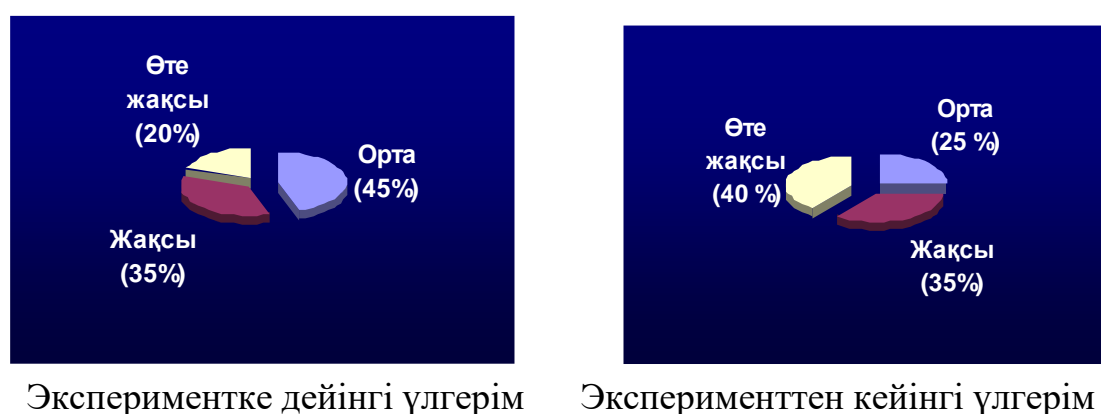
Кесте 10 – Бақылау кезеңіндегі нәтижелер

Бақылау тобы	Эксперименттік топ
<p><i>Білім:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- омонимдер мен олардың когнитивтік табиғаты туралы дереккөздер бойынша ақпараттарды қайта жаңғырта алады;</li> <li>- ғылыми пайымдауларды дайын күйінде пайдаланады;</li> <li>- дәрісте айтылған мәліметті сол күйінде пайдалануға бейім;</li> <li>- ғылыми көзқарастардағы пікір айырмашылықтарын көрсете алады, пікірлерді түйіндеуде ғылыми ой әлсіздігі байқалады;</li> <li>- практикалық бағыттағы тапсырмаларды орындауда теориялық білімді толыққанды пайдаланбайды.</li> </ul> <p><i>Дағды:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- пікірталас кезінде оның талаптарын (пікірталас мәдениеті) сақтай</li> <li>- бермейді;</li> <li>- ойын жеткізуде еркіндік жетіспейді;</li> <li>- тақырыппен байланысты мәселені шешуде дайын білімге үстемдік береді;</li> <li>- өзге пікірлер мен тұжырымдарға механикалық түрде келісу басым.</li> </ul>	<p><i>Білім:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- дереккөздер негізіндегі білімді жинақтай алады;</li> <li>- ғылыми пайымдаулар мен тұжырымдарды өз ойын жеткізуде орынды қолдана алады;</li> <li>- дәрісте алынған білім мен қойылған мәселенің шешімін шығара алады, түйіндей біледі;</li> <li>- теориялық білімді практикалық тұрғыда пайдалана біледі;</li> <li>- тілдік фактілер негізінде қорытынды не анықтама шығара алады.</li> </ul> <p><i>Дағды:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- пікірталас кезінде екінші тарапты (студентті, оқытушыны) мұқият тыңдай</li> </ul> <p>біледі;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- мәселенің шешімін табуда сын тұрғысынан ойлана біледі;</li> <li>- ойын еркін жеткізе біледі;</li> <li>- мәселені шешуде топтың өзге студенттерінің пікірлері мен ұсынған ақпараттарын байыптай алады;</li> <li>- топтық жұмыстарда жекелеген пікірлерді бір арнаға тоғыстыра біледі.</li> </ul>

Сонымен, зерттеу тақырыбына байланысты жүргізілен эксперимент жұмыстарының нәтижесінде эксперименттік және бақылау топтарындағы білімнің сапалық көрсеткіші мен траекториясы төмендегідей:



Сурет 9 – Бақылау және эксперименттік топтардың білім траекториясы



Сурет 10 – Эксперименттік топтың үлгерім көрсеткіші

Жоғарыдағы эксперименттік кезеңдегі орындалған әрекет нәтижелері көрсеткендей, омонимдердің когнитивтік семантикасын меңгерту барысында қолданылған оқытудың жаңа технологиялары мен стратегиялары студенттердің білімді жаттанды, жалаң түрде емес, омонимдердің лингвистикалық білімдер жүйесіндегі орны мен маңызын айқындай отырып, толыққанды талдап, түсініп қабылдағанын көрсетті. Эксперимент кезеңіндегі таңдап алынған тапсырмалар мен оларды орындау тәртібі мен жүйесі студенттердің тілдік білімге деген қызығушылығын тудырды. Пән мазмұнында пререквизиттік білімдерін пайдалана отырып жаңа тұжырым жасауда әр студенттің жеке қабілеттері мен дағдылары ескерілді. Эксперименттік топ студенттеріне сабақ үдерісін ұйымдастыру мен жоспарлауда білім алушылардың бойында кәсіби дағдыларын қалыптастыруға басымдық берілді. Дәріс және семинар сабақтары барысында диалог жасауға мүмкіндік берілді, студенттер білімнің жеке және ұжымдық кеңістігінде, ашық және ортақ кеңістігінде әрекет етті. Оқытушы

әрекеті білім беруші статусынан білімді жүйелеуші, әрекеттерді ұйымдастырушы статусына бағытталды. Оқытушы тарапынан оқу әрекеттеріндегі білімнің сапасы мен ондағы студент әрекеті (сөйлеу әрекеті мен пікірталас жүргізу мәдениеті, ақпараттады сұрыптай алу дағдысы мен тәртібі, ойын жүйелеу т.б.) қадағаланып отырды. Экспериментке таңдалып алынған педагогикалық технологиялардың тиімділігін студенттердің қорытынды бақылау материалдары дәлелдеді.

Қорыта келгенде, эксперимент барысында жүргізілген әдістемелік әдістер мен тәсілдердің нәтижесінде жүйелі жоғары нәтижеге тәжірибиелік сынақ кезеңінде қол жеткізілді. Омонимдердің когнитивтік семантикалық өрісін оқыту барысындағы эксперимент нәтижелері омонимдерді когнитивтік аспектіде оқытудың ұтымдылығын көрсетті.

Омонимдердің лингвистикалық және когнитивтік ерекшеліктерін оқытуда білім алушылардың кәсіби дайындықтарының жоғарылауы болашақтағы кәсіби дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Эксперимент кезеңіндегі омонимдердің когнитивтік семантикасын оқытудың нәтижесі болашақ мамандардың кәсіби-лингвистикалық және педагогикалық шеберлігін, сөйлеу мәдениетін, берілген материалды түсіну және игеру деңгейін көтеруге ықпал етеді. Эксперименттік кезеңдегі педагогикалық әдіс-тәсілдердің жүйелі және ұтымды таңдалуы білім алушылардың шығармашылық ойлауын дамытып, ғылыми көзқарасы мен белсенділігін қалыптастыруға жол ашады. Сабақ үрдісінде омонимдердің лингвистикалық табиғатына қатысты пайдаланылған тапсырмалар білім алушылардың ой ұшқырлығын, сөйлеу шеберлігін дамытады. Сонымен қатар білім алушылардың тағылымдық-тәрбиелік категорияларды игеруіне де септігін тигізеді. Студенттердің ойлау мәнері мен сөйлеу әдебінің жағымдылық сипатын арттырып, олардың байқампаздық пен талғампаздық және талдай білу қабілеттерін жетілдіріп, омонимдік бірліктердің лингвистикалық табиғаты мен когнитивтік ерекшеліктерін жете білуге, түсінуге септігін тигізеді. Білім алушылардың әдеби нормада сөйлей білуіне жол ашып, олардың мәдени, танымдық, интеллектуалдық, дара тұлғалық құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал етеді.

### **3-тарау бойынша тұжырым**

1. ЖОО-да омонимдік бірліктерді кешенді түрде оқытудың нәтижесінде, филолог мамандарды даярлауда қоғам талабы мен оқыту жүйесінің бірлігін сабақтастықта қарастыру арқылы білім мазмұнын модульдік үлгілерге сәйкес тиімді меңгертуге болады. Пән мазмұнымен байланысты модульдер ғылыми ұстанымдардың қағидаларына негізделеді.

2. Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын оқытуда модульдік үлгілерді пайдалану болашақ мамандардың пән мазмұнын кешенді түрде түсінуге ықпал етеді. Модульдердің білімді тексеру мен саралауда да тиімділігі байқалады.

3. Омонимдердің когнитивтік семантикасын оқытудың негізгі мақсаты – филолог маманның лингвистикалық білім сапасын арттыру ғана емес, сонымен

қатар осы білімді жинау, пайдалану дағдыларын қалыптастырудан тұрады. Омонимдік бірліктерді оқытуда білім берудің жаңа сипаттағы бағыттары мен нәтижелеріне сәйкес, озық технологияларды сұрыптап пайдалану білім сапасын нәтижеге бағыттайды.

4. Жұмыста көрсетілген педагогикалық ұстанымдар мен жаңа технологиялар, олардағы стратегиялар мен әдіс-тәсілдер білім алушылардың жас және психологиялық ерекшелігіне сәйкестігін танытты. Бұл жайт эксперимент сабақтар нәтижесінде дәлелденді.

5. Зерттеу тақырыбымен байланысты эксперимент нәтижелері таңдалған педагогикалық технологиялар мен әдістемелердің дұрыстығын дәлелдеді. Эксперимент кезінде жүргізілген жұмыстар барысында білім алушылардың тұлғалық, психологиялық, мәдени, жас ерекшеліктері есепке алынды.

6. Педагогикалық эксперимент нәтижелерін мерзімі бойынша қысқа және ұзақ мерзімді кезеңдерге бөлуге болады. Жұмыстар барысындағы білім алушының үлгерімі мен дағды ерекшеліктеріндегі ілгерілеушілік қысқа мерзімді кезеңде анықталды. Студенттердің бойында қалыптасады деп болжанған мәдени, эстетикалық, тәрбиелік, т.б. тұлғалық ерекшеліктер ұзақ мерзімді кезең нәтижесі болып табылады.

## ҚОРЫТЫНДЫ

Тілдің ішкі «лингвистикалық «әлеуеті» мен оны тұтынушының психологиялық, танымдық және т.б. қасиеттеріне, коммуникативтік, прагматикалық мақсаттарына байланысты тілдік бірліктердің, оның ішінде лексикалық бірліктердің мағынасының кеңеюінен туындайтын құбылыс «омонимия» деп аталады.

Тіл білімінде омонимдерге берілген анықтамалар өте көп және олардың ортақ мазмұны бір-біріне жуық келеді. Алайда тіл-тілдің өзіндік құрылымдық ерекшеліктеріне байланысты принциптік өзгешеліктер болуы мүмкін.

Жалпы тіл біліміндегі толық және жартылай омонимияға қатысты пікірлерді саралай келе, мынадай екі түрлі көзқарасты байқаймыз: біріншісі, толық омонимдерге лексикалық омонимдерді жатқызса, жартылай омонимдер деп омограф, омофон, омоформа құбылыстарын таниды; ал, екінші, көзқарас бойынша, толық омоним деп бір ғана сөз табына жататын, грамматикалық түрлендіру кезінде де бірдей таңбаланатын және бірдей айтылатын сөздер тобын таныса, жартылай омоним деп, әр сөз табына жататын, бірдей дыбысталып, бірдей таңбаланатын, бірақ грамматикалық түрлендіру кезінде әртүрлі түрленетін сөздер тобын жатқызады.

Біз жұмысымызда бірінші топтағы көзқарасқа сүйенеміз. Себебі, қазақ тілінде толық омоним деп тануға грамматикалық формалар кедергі бола алмайды. Сонымен бірге, әр сөз табына жататын түбір морфемалар толық лексикалық мағына бере алады. Және де осы жерде мына бір мәселенің басын ашып алуымыз қажет. Көптеген ғалымдар омонимдерге қатысты толық және жартылай деген сөздерді қолдануда шатасатындығын байқаймыз. Оның себебі осымен байланысты ұғымдарды атағанда көп жағдайда «лексикалық» деген бірліктің түсіріліп қолданылуы. Омнимдер метатілінде толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер, толық омоним және жартылай омоним деген ұғымдар бар. Олардың әрқайсының өзіндік беретін мағынасы да бар.

Жұмысымызда толық омоним деп толық лексикалық түбір негізде бірдей таңбаланатын және бірдей дыбысталатын сөздерді танымыз. Оған лексикалық, лексика-грамматикалық және аралас омонимдер жатады. Ал жартылай омоним деп бір сыңары түбір негізінде, екінші сыңары сөзтудырушы, сөз түрлендіруші қосымшалар арқылы пайда болған, бірдей айтылатын немесе бірдей таңбаланатын, мағыналары әртүрлі бірдей таңбаланатын бірақ айтылуында өзгешелік бар немесе мағыналары әртүрлі бірдей айтылғанмен өзгеше таңбаланатын сөздер қатарын айтамыз.

Толық омонимдер толық лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимдер деп екіге жіктеледі. Толық лексикалық омонимге лексикалық омонимдер, жартылай лексикалық омонимге лексика-грамматикалық және аралас омонимдер деп жатады. Грамматикалық мағынасы жағынан бірдей, лексикалық мағынасы жағынан әр басқа бір сөз табына жататын сөздерді лексикалық омонимдер деп, сыңарлары әр сөз табына жататын және кейбір

формаларында бірдей жазылып, бірдей дыбысталатын, грамматикалық мағынасы жағынан ажыратылатын сөздерді лексика-грамматикалық омонимдер деп танымыз, ал сыңарлары бірі екіншісіне лексикалық омоним, екіншісіне лексика-грамматикалық омоним болып келетін немесе барлық сыңарлары лексика-грамматикалық омоним болатын сөздерді аралас омонимдік қатарға жатқызамыз.

Жартылай омонимдерге біз омограф, омофон, омоформаларды жатқызамыз. Қазақ тіл білімінде омограф құбылысы туралы екі түрлі көзқарас бар. Бірі – қазақ тіл білімінде омографтар бар десе, екінші көзқарасты ұстанушылар омографтар жоқ дегенді айтады. Біз қазақ тілінде омографтар бар деп танымыз.

Когнитивтік лингвистика – адам санасында тілге дейін жарыққа шыққалы тұрған ойы мен пайымын жинақтау, дайындау, тілдің қай бірліктерімен беру қажеттілігін таңдау процестерін қарастыратын тіл саласы. Санада болатын когнициялық құбылыстарды адамның вербалды және бейвербалды әрекеттері арқылы тануға болады. Ал оның вербалды жеткізген ақпараты арқылы аялық білімін анықтауға болады.

Омонимдерді терминдік омонимдер және диалектілік омонимдер деп қарастырып отырғанымыздың бірнеше себептері бар. Бірініші, кез келген тіл негізінен әдеби тіл, аймақтық немесе жергілікті тіл, ғылыми немесе ғылым тілі деп үшке бөлінеді. Аймақтық тіл де, ғылым тілі де әдеби тіл құрамына енгенімен әдеби тілге оппозициялық қатар құрай алады: әдеби тіл – аймақтық тіл, әдеби тіл – ғылым тілі. Соның бірі сөз болып отырған тілдердің ішінде өзіндік омонимдік жұптардың болуы. Сонымен қатар, синонимдік, антонимдік қатарларын құруы, негізінен олардың қорында сөз таптарының көпшілігі кездесуі және т.б.

Қазіргі заманғы философиялық ойдың білім ұғымы мен мазмұнына деген сонылық сипаттағы тұжырымдар лингвистикалық білімдер аясындағы омонимдік құбылыстарды оқытуды жаңаша пайымдаудың қажеттігін көрсетті. Омонимдік құбылыстарды оқыту логика-философиялық тұжырымдармен білімнің мәні мен мазмұны және оның өмірдегі қолданылу сипаты тұрғысынан ұштасады. Омонимдерді жоғары оқу орнында оқытудың формасы мен мазмұны сананың объективтілігін мойындайтын неотомизмдік философиямен, философиялық прагматизм бағыттармен сабақтасып жатыр. Тілді оқыту әдістемесі саласындағы мәселелерді философиялық тұрғыдан негіздеу жалпы педагогиканың ғылымаралық байланыстарынан туындайтын заңдылықтармен сипатталады.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың логика-философиялық негізінде білім алушылардың дара тұлғалық болмысының интеллектуалдық әлеуетінің артуы, адамгершілік қасиетінің сапасы, қоғамдық қарым-қатынастарының қол жеткен танымдық әрекетінің дәрежесі ретінде қарастырады. Білім алушылардың омонимдік бірліктерді оқыту барысындағы логика-философиялық негіздері әлеуметтік, танымдық, адамгершілік, көркемдік, тілдік т.б. категориялардың

даму заңдылықтары мен ұстанымдарын этнотанымдық және жалпы білімдік тұрғыдан саралауға жол ашады.

Омонимдік құбылыстарды оқытудың астарында философиялық білімнің өзіндік ерекшелігі болады. Мұнда тілдік бірліктер арқылы философиялық біліммен қатар дүниетанымдық білімі қалыптасады. Білім алушылар омонимдік құбылыстардың философиялық негізінде өзінің ақыл-парасаты мен өмірлік тәжірибесін, ой түйсігі мен танымдық әрекетін, өзінің дүниетанымын қалыптастырады және оны дамытады, ақиқат әлемге, адамға, қоғамға деген өзіндік көзқарасын жетілдіреді.

Жоғары мектепте тілді оқыту мен тілдік дағдыны қалыптастыру үдерісіне қатысушылар тұлғалық сипаты басым, психофизиологиялық жағынан дараланатын субъектілер болғандықтан, омонимдерді оқытуды психологиялық жағынан негіздеп алудың маңызы зор. Білім қабылдаушы тарапынан барынша толық игерілу үшін, ең алдымен, жеке тұлғаның психологиясы, тұлға мен ұжымның оңтайлы психологиялық келбетін қалыптастыру бағытындағы әрекеттер орындалады. Мұндай бағыттағы жұмыстар мазмұны оқытудың жоспарлау-ұйымдастыру сатысында да, сабақ үдерісі кезінде да орындалатын әрекеттердің маңызды құрамдас бөлігін құрайды. Жоғары оқу орнындағы омонимдерді оқыту үдерісі білім алушыға тек ақпараттық сипаттағы білім мен механикалық сипаттағы дағдыларды ғана қалыптастыруды көздемейді. Сонымен бірге тұлғаны психологиялық жағынан кәсіби әрекет аясына сай дамытуды мақсат тұтады.

Омонимдік бірліктерді оқытудың психологиялық негізінде білім алушылардың ойлау әрекеттері, ойлау мен сөйлеу әрекеті жүйеленеді. Сол арқылы жазбаша және ауызша сөйлеу тілі (сөйлеудің этикеті мен сөз мәдениеті) дамиды. Омонимдік құбылыстарды оқытудың психологиялық негізінде білім алушының сезінуі арқылы алған ақпараттарды өңдеп, сезімдік әрекеттерден тыс нәрселерді танып-білуіне мүмкіндік туады.

Омонимдерді оқыту тілдің басқа да мағыналық және құрылымдық бірліктерін оқыту бағдарлары сияқты жалпы педагогикалық заңдылықтар мен қағидаларға сүйенеді. Педагогика ғылымының заңдылықтары мен дидактикасы омонимдік құбылыстарды оқытудың негізгі алғышарттарын түзіп, оқыту үдерісінің нәтижелі болуына кепіл болады. Омонимдерді оқытудағы басты меже мен күтілетін нәтиже тұлғаның бойында білім мен оны кәсіби деңгейде қолдана білу болғандықтан, педагогикалық қағидалар қоғамдық мәнмәтіндегі тұлға мен білім мазмұнын қабат қамтиды.

Омонимдік құбылыстарды оқыту барысындағы білім алушылардың оқу-танымдық әрекетінің нәтижелілігі мен шынайылығын педагогикалық үдерістер айқындайды. Омонимия құбылысын жоғары оқу орындарында оқыту әдістемесі, бір қарағанда қалыпты бағдарламалық талапқа сәйкес үрдіс секілді көрінеді. Алайда омонимдік бірліктерді оқытудың өн бойында танымдық әрекеттердің небір күрделі түрлері мен сатылары жүргізіліп, түрлі логика-философиялық тұжырымдар жасалып, соның нәтижесінде білім алушының рухани жан әлемі мен тәлімдік-тәрбиелік дағдысы қалыптасып жатады.

ЖОО-да омонимдік бірліктерді кешенді түрде оқытудың нәтижесінде, филолог-мамандарды даярлауда қоғам талабы мен оқыту жүйесінің бірлігін сабақтастықта қарастыру арқылы білім мазмұнын модульдік үлгілерге сәйкес тиімді меңгертуге болады. Пән мазмұнымен байланысты модульдер ғылыми ұстанымдардың қағидаларына негізделеді.

Омонимдік бірліктердің когнитивтік семантикасын оқытуда модульдік үлгілерді пайдалану болашақ мамандардың пән мазмұнын кешенді түрде түсінуге ықпал етеді. Модульдердің білімді тексеру мен саралауда да тиімділігі байқалады.

Омонимдердің когнитивтік семантикасын оқытудың негізгі мақсаты – филолог маманның лингвистикалық білім сапасын арттыру ғана емес, сонымен қатар осы білімді жинау, пайдалану дағдыларын қалыптастырудан тұрады. Омонимдік бірліктерді оқытуда білім берудің жаңа сипаттағы бағыттары мен нәтижелеріне сәйкес, озық технологияларды сұрыптап пайдалану білім сапасын нәтижеге бағыттайды.

Жұмыста көрсетілген педагогикалық ұстанымдар мен жаңа технологиялар, олардағы стратегиялар мен әдіс-тәсілдер білім алушылардың жас және психологиялық ерекшелігіне сәйкестігін танытты. Бұл жайт эксперимент сабақтар нәтижесінде дәлелденді.

Зерттеу тақырыбымен байланысты эксперимент нәтижелері таңдалған педагогикалық технологиялар мен әдістемелердің дұрыстығын дәлелдеді. Эксперимент кезінде жүргізілген жұмыстар барысында білім алушылардың тұлғалық, психологиялық, мәдени, жас ерекшеліктері есепке алынды.

Педагогикалық эксперимент нәтижелерін мерзімі бойынша қысқа және ұзақ мерзімді кезендерге бөлуге болады. Жұмыстар барысындағы білім алушының үлгерімі мен дағды ерекшеліктеріндегі ілгерілеушілік қысқа мерзімді кезеңде анықталды. Студенттердің бойында қалыптасады деп болжанған мәдени, эстетикалық, тәрбиелік т.б. тұлғалық ерекшеліктер ұзақ мерзімді кезең нәтижесі болып табылады.



## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. –Астана, 2018. // <http://www.akorda.kz/> 05.10.2018.
- 2 Елбасы Н. Назарбаев 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына жолдауы // <http://www.akorda.kz/> 10.01.2018.
- 3 Тили Енчов Омографы как составная часть омонимики современного русского языка // Планета Слово. Сборник с доклады от Единадесетата национальная конференция за студенты и докторанты. – Пловдив, 2010. – С. 91-97.
- 4 Виноградов В.В. Об омонимах и смежных явлениях // Исследования по русской грамматике. – М., 1975. –295-312 с.
- 5 Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. – М.: Просвещение. 1976. – 544 с.
- 6 Толковый словарь иностранных слов. Л. П. Крысина. – М.: Русский язык, 1998. – 846 с.
- 7 Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: 2003. – 44 с.
- 8 Трнка Б. Замечания об омонимии //Дмитрова С. Хрестоматия по лексикологии русского языка. – Шумен, 1981. – 90-92 с.
- 9 Аханов К. Қазақ тіліндегі омонимдер. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік оқу-педагогика баспасы. – Алматы, 1958. – 131 б.
- 10 Әлметова Ә. Көп мағыналы сөздер мен омонимдерді оқыту. – Алматы: «Арыс», 2001. – 104 б.
- 11 Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 15-том /Құраст.: Жаңабекова А., Жанұзақ Т., Әбілқасымов Б. – Алматы, 2011. – 828 б.
- 12 Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 6-том /Құраст.: Қоңыратбаева Ж., Қали Ғ., Есенова Қ. – Алматы, 2011. – 752 б.
- 13 Смағұлова Г.Н. Қазақ лексикасының парадигматикалық қатынастары: омонимдік қатарлардың ерекшеліктері // – Алматы, ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. №6 (152). 2014.
- 14 Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология. 4-е изд., испр. – М.: 2001. – 415 с.
- 15 Ахманова О. С. Словарь омонимов русского языка. – М.: 1974. – 448 с.
- 16 <http://www.studfiles.ru/preview/6177165/page:5>. 26.03.2016.
- 17 Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы: Санат, 1993. – 493 б.
- 18 Карбозова Б.Д., Қосымова Г.С. «Research of Structural and Semantic Meanings of Homonymous Units»//«The social science». – Pakistan ISSN 1818-5800 – P. 1072-1075 0,654, 20.05.2015.
- 19 Мұсабаев Ғ., Кеңесбаев І. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1975. – 304 б.
- 20 Қосымова Г.С. Тілдің тарихын дәуірлеудің теориялық негіздері: Шумерология және түркі (қазақ) таным мәселелері. – Алматы, 2012. – 240 б.
- 21 Садықбеков Р. А. Проблема многозначности слова в казахском языке: автореф: дис. ... канд. – Алматы, 1973. – 58 с.

22 Тілеукеев Ә.Ү. А.Тоқмағамбетовтың сатиралық шығармаларының тіл ерекшеліктері /ҚазССР ҒА, Тіл білімі институты. – Алматы, 1970. – 190 б.

23 Құрманалиева А.М. Қазақ тіліндегі гомогенді омонимдердің табиғаты. филол.ғ.к. ... дис. –10.02.02 – қазақ тілі. – Алматы, 1999. – 118 б.

24 Қажыбек Е.З. Семантика тюркского слова: автореф. дис. ... докт.филол.наук. –Алматы. 1988. –63 с.

25 Резуанова Ғ.Қ. Қазақ тіліндегі көп мағыналы сөздерден жасалған синонимдік, омонимдік, антонимдік қатарлар 10.02.02 – қазақ тілі. филол. ғ. дис. ... канд. – Алматы, 1999. – 156 б.

26 Османова А. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігіндегі көп мағыналы етістіктердің лексикографиялық сипаты // Қазақ тілінің түсіндірме сөздігін жасау тәжірибелері. – Алматы, 1989, – 53-61 б.

27 Барлыбаев Р. Қазақ тіліндегі сөз мағыналарының кеңеюі мен таралуы. // филол.ғ.канд. ... дис. – Алматы, 1963, – 206 б.

28 Мұхамеджанов Б.Ш. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің ауыспалы мағынасы. //филол.ғ.канд. ... дис. – Алматы, 1968. – 217 б.

29 Жалмаханов Ш.Ш. Қазіргі қазақ тіліндегі көпмағыналы нақты түбір зат есімдердің мағыналық құрамы. // филол.ғ.канд. ... дис. – Алматы, 1992. – Б. 181.

30 Сабыров М. Омнимдердің қалыптасу тарихынан // ҚР ҰҒА Шығыстану орталығы. В.П. Юдин оқуына сәйкес өткізілген ғылыми конференцияның мақалалар жинағы. – Алматы, 1994. – 12-15 б.

31 Әдішева А. Қазақ тіліндегі гомогенді омонимдердің әдеби диалектілік варианттары жөнінде // Мемлекеттік тіл және рухани мәдениет: Ғылыми-теориялық конф. материалдары. – Алматы, 2001. – 44-56 б.

32 Зекенова Ш. Омним және синоним мағыналы бейвербалды амалдардың эмотивті-коммуникативтік сипаты: филол.ғыл.канд. ... дисс. автореф.– Алматы, 2010. – 30 б.

33 Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. –Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. – 225 б.

34 Карбозова Б.Д. «Абай жолы романындағы зат есім мен етістік сөздерден жинақталған омонимдердің статистикасы // Ғылымдағы ғұмыр: Ана тілі және түркі әлемі. Халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы: Елтаным баспасы, 2014. – 389-392 б.

35 Карбозова Б.Д. О Разграничении слов-омонимов и полисемии в свете разработки корпуса казахского языка // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России: Материалы XIV Всероссийской научной конференции. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2014. – С. 272-274.

36 Карбозов Б.Д. Қазақ тілі мәтіндер корпусындағы омоним сөздердің көрінісі // «Профессор Ә.Құрышжанұлы және түркі дүниесі: Тіл. Тарих. Руханият» атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция. – Алматы, 2015. – 297-300 б.

37 Жаңабекова А.Ә., Карбозова Б.Д. Автоматты түрде омонимдерді ажыратудың ұстанымдары. Академик Ә.Айтбайұлы және мемлекеттік тіл

мәселелері. Халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2016. – 201-204 б.

38 Жаңабекова А.Ә., Карбозова Б.Д. Қазақ тілі ұлттық корпусындағы омонимдерді автоматты түрде ажыратудың ғылыми негіздері // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России. XVI Всероссийская конференция (с международным участием). Материалы XVI Всероссийская конференции. – Уфа, 2016. – С.146-151.

39 Миртаджиев М. Возникновение лексических омонимов узбекском языке: автореф. ... дис. канд. филол. наук. – Ташкент, 1967. – 28 с.

40 Ахтямов М.Х. Проблемы омонимии в современном башкирском литературном языке: автореф. ... дис. канд. филол. наук, – М., 1966. – 19 с.

41 Бекджанова Р. Омонимы в киргизском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук, – Фрунзе, 1967. – 27 с.

42 Семенова Е. Омонимы в современном якутском языке. Общетеоретические вопросы. Классификация. Пути возникновения. – Якутск: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 224 с.

43 Мелиоранский П.М. Краткая грамматика казак-киргизского языка / Сост. П.М. Мелиоранский. Ч. 1-2. – СПб: тип. Имп. Акад. наук, 1894-1897. - 2 т.; 23.

44 Баскаков Н.А. Түрік текті орыс әулеттері: Тарихи-этимологиялық талдау / Ауд.: Б.Сарбалаұлы. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 80 б.

45 Юнусалиев Б.М. Киргизская лексикология: развитие корневых слов. – Фрунзе: Кирг. гос. уч. пед. изд-во, 1959. – 368 с.

46 Кайдар А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алматы: Арыс, 2005. – 304 с.

47 Қосымова Г. Тілдің тарихын дәуірлеудің теориялық негіздері: Шумерология және түркі (қазақ) таным мәселелері. – Алматы, 2012. – 240 б.

48 Құрманалиева А.М. Қазақ тіліндегі гомогенді омонимдердің табиғаты. филол.ғ.к. ... дис. –10.02.02 – қазақ тілі. – Алматы, 1999. – 118 б.

49 Әлметова Ә. Көпмағыналы сөздер мен омонимдерді оқыту. – Алматы: «Арыс», 2001. – 104 б.

50 Аханов К. Қазақ тілі лексикасының мәселелері. – Алматы, 1956. – 92 б.

51 Эман. Э. Об омонимии в немецком языке // Вопр. Языкознания. – 1960. –№5. – 117 с.

52 Урбутис В. Способы образования лексических омонимов в литовском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Вильнюс, 1956. – С. 15

53 Малаховский Л.В. Омонимия слов как абсолютная лингвистическая универсалия // Ин. языки в высшей школе. – М., 1977. Вып. 12. – 94-98 с.

54 Қосымова Г. Тілдің тарихын дәуірлеудің теориялық негіздері: Шумерология және түркі (қазақ) таным мәселелері. – Алматы, 2012. – 240 б.,

55 Абаев В.И. Выступление на дискуссии по вопросам омонимии // П. сб. – М., 1960. Вып. IV. – С. 71-76.

56 Карбозова Б. Омонимдер мен полисемия кұбылысының ұқсас және айырым белгілері // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – 2016. – №6 (42). – 100-103 б.

57 Семенова Е. Омонимы современном якутском языке. Общетеоретические вопросы. Классификация. Пути возникновения. – Якутия, 2013 г. – 224 с.

58 Karbozova B.D., Bazarbayeva Z.M., Zhalalova A.M., Ormakhanova Y.N. Ospangaziyeva N.B., Intonational Division of a Speech Flow in the Kazakh Language//International journal of environmental and science education. 2016, vol. 11. No. 10. – P. 3669-3678.

59 Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері [Мәтін]: филол. ғыл. докт. ғылыми. дис. ... автореф. : 10.02.02 / Н.Уәли – Алматы, 2004. – 47 б.

60 Ислам А. «Өмір» концептісінің тілдегі көрінісіне лингвомәдени сараптама [Мәтін] //– ҚР. ҰҒА-ның хабарлары. Тіл, әдебиет сериясы. – 2003. – №4. – 2-6 б.

61 Молдағали Б. Концепт и его исследование в казахском языкознании // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2012, декабрь. – №4. С.12.

62 Әмірбекова А. Қазақ тіл біліміндегі жаңа бағыттар. – Алматы, 2011. – 204 б.

63 Оразалиева Э. Когнитивтік лингвистика: қалыптасуы мен дамуы; – Алматы, 2007. – 312 б.

64 Қосымова Г. Тілдің тарихын дәуірлеудің теориялық негіздері: Шумерология және түркі (қазақ) таным мәселелері. – Алматы, 2012. – 240 б.

65 Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі. Энциклопедия. 1-том. – Алматы: DPS, 2011. – 738 б.

66 Михайлов М Киргизские степи Акмолинской области. Кушмурунская волость // ЗЗСОИРГО. Т.16. 1983.

67 Шағатай Ж. Түркістан. – 2007, 11 қаңтар. – 10 б.

68 Шәкен Ж. Ақсүйек пен құл һәм оралмандар//<http://old.abai.kz> 16.02.2012.

69 <https://massaget.kz> 09.11.2016.

70 Шойбеков Р.Н. Қазақ зергерлік өнерінің лексикасы. – Алматы: Қазақстан, 1993. – 190 б.

71 Қайдаров Ә.Т. Ғылым тілі және әдеби тіл статусы // Терминдер және олардың аудармалары. – Алматы: Ғылым, – 10-11 б.

72 Айтбайұлы Ө. Ғылым тілі // Қазақ тілі: Энциклопедия. – 1998. – 88-б.

73 Даниленко В.П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. – М.: Наука, 1997. – 233 с.

74 Суперанская А.В. Литературный язык и терминологическая лексика // Проблемы разработки и упорядочения терминологии в академиях наук союзных республик. – М.: Наука, 1983.

75 Қалиев Ғ., Сарыбаев Ш. Қазақ диалектологиясы Педагогикалық институттар мен университеттердің филология факультеттерінің студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: «Мектеп баспасы», 1979. – 204 б.

- 76 Үдербаев А.Ж. Қытайдағы қазақтар тілінің сипаты: аймақтық тіл ме әлде сөйленіс пе? // Сборник Международной научно-практической конф. – Алматы, 2016. – 78 б.
- 77 Алексеенко М.А., Литвинникова О.И. Омонимы русской диалектной речи: Словарь. – М.: ООО «Издательство ЭЛПИС», 2009. – 784 с.
- 78 Қожаева М. Аударматану терминдерінің когнитивтік-семантикалық құрылымы. филол. ғ.к. ... диссертациясының авторефераты. – Алматы, 2007. – 34 б.
- 79 Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы: зерттеулер, оқулық, сөздік, библиография. – Алматы: «Сардар», 2014. – 928 б.
- 80 Құрманбайұлы Ш. Терминқор қалыптастыру көздері мен терминжасам тәсілдері. Алматы, 2005. – 240 б.
- 81 Насыритдинова Ә.Н. Техникалық терминологиядағы омоним-терминдер және олардың қолданыс ерекшеліктері //Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология сериясы. №2 (78). – Қарағанды, 2015 ж. – 15-20 б.
- 82 Даниленко В.П. Русская терминология. – М.: Наука, 1977. – 245 с.
- 83 Карбозова Б.Д. Қазақ терминологиясында омоним құбылысының алатын орны // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Филология ғылымдары» сериясы. – 2017. – №4 (62). – 65-69 б.
- 84 Сарыбаев Ш. Қазақ тіл білімі мәселелері. – Алматы: «Арыс», 2000.
- 85 Пазылова А.С. Қазақ тіліндегі омонимдердің әдеби-диалектілік варианттары және қолданылу аясы // А.Ясауи университетінің хабаршысы. – Түркістан, 2004. – Қазан. – №5. – 46-48 б.
- 86 <http://terme.ru/slovari/tematicheskii-filosofskii-slovar.html> 18.02.2017.
- 87 Витгенштейн Л. Философские работы, в 2-х томах. т. 1. – М., 1994 – 386 с.
- 88 Еділбаева С.Ж. Білім беру философиясы. – Алматы: Қазақ университеті. 2014. – 138 б.
- 89 Философия және мәдениеттану. Құраст.: Алтаев Ж., Ғабитов Т., Қасабеков А., т.б. – Алматы: Жеті жарғы, 1998. – 272 б.
- 90 Сыздықова Р. Сөздер сөйлейді. Алматы, 1994. – 190 б.
- 91 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика / О 74 Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Арын Е.– Павлодар: "ЭКО" ҒӨФ, 2006. – 482 б.
- 92 Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика: Оқулық. – Алматы: «Нұр-пресс», 2005. – 228 б.
- 93 Дьюи Дж. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку. – М.: Карапуз, 2009. – 494 с.
- 94 Әлімов А. Интербелсенді әдістерді мектепте қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2015. – 180 б.
- 95 Ермеков Қ. Философия негіздері. – Алматы: Ақыл кітабы, 2000. – 316 б.
- 96 Артемьев А.И., Мырзалы С.Қ. Ғылым тарихы және философиясы: оқу құралы. – Алматы: Бастау, 2013. – 432 б.

97 Дәулетбекова Ж.Т. Жалпы білім беретін орта мектептерде қазақ тілінен сөз мәдениетін оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед. ғыл. докт... дис. қолжазбасы.: 13.00.02. – Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2008. – 290 б.

98 Аманова Ғ. Халықтық педагогика – даналық мектебі (Зерттеу мақалалар, ой-толғамдар). – Алматы: Сарыжайлау қоғамдық қоры, 2012. – 264 б.

99 Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения, – М.: Наука, 1997. – 289 с.

100 Рахметова Р.С. Қазақ тілі синтаксисін қатысымдық-танымдық тұрғыдан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері (ЖОО филолог мамандықтары үшін). пед. ғыл. докт. ... дис. 13.00.02. – Алматы, 2010. – 306 б.

101 Философский энциклопедическая словарь. – М.: Сов.Энциклопедия, 1989. – С. 814.

102 Сманов Б.Ө. Мектепте көркем шығарманы талдаудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед. ғыл. докт... дис. авторефераты. 13.00.02. – Алматы, 2010. – 49 б.

103 Тұрғанбаев Ә. Логика. – Алматы: Білім, 2005, – 136 б.

104 Карбозова Б.Д. Омонимдерді меңгерту: ой жүйесі мен әрекеттестік // Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің хабаршысы. Филология сериясы. – №1/2017. – 58-63 б.

105 Шабельникова. В.К. Психика-функциялық жүйе. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 378 б.

106 Құнанбаева С.С. Қазіргі шет тілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, ҚазХҚжӘТУ, 2010. – 324 б.

107 Аймауытов Ж. Таңдамалы шығармалар жинағы. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 302 б.

108 Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы. Оқулық. – Алматы: Дәуір, 2012. – 492 б.

109 Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. – Изд-во БГУ им. В. И. Ленина. – Минск, 1978. – 37 б.

110 Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. (Ответственный редактор М. В. Буланова-Топоркова) – Ростов н/Д:Феникс, 2002. – 544 с.

111 Ананьев Б. Г. О проблемах современного человековедения. – М., 1977. – 380 с.

112 Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

113 Исақова А.С. Қазақ тілді филолог студенттердің тілдік тұлғасын қалыптастырудың лингвомәдени негіздері. фил. ғыл. канд. ... дис. қолжазбасы.: 10.02.02. – Алматы, 2010. – 127 б.

114 Оразахынова Н. Жалпы білім беретін орта мектепте қазақ тілін сатылай кешенді талдау технологиясымен оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед. ғыл. докт. ... дис. қолжазбасы.: 13.00.02. – Алматы, 2007. – 324 б.

- 115 Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы. Оқулық. – Алматы: Дәуір, 2012. – 492 б.
- 116 Құрманова Н.Ж. Қазақ тілін дамыта оқыту технологиясы. Монография. – Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту республикалық орталығы, 2007. – 160 б.
- 117 Выгодский Л.С. Мышление и речь. – В кн.: Избр. психологические исследования. М.: Изд-во АН СССР. 1962. С. 37-386.
- 118 Қасым Б. Қазақ тіліндегі заттың күрделі атауларының теориялық негіздері. филология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Алматы, 2002. – 50 б.
- 119 Карбозова Б.Д. Омонимиялық бірліктерді оқытудың психологиялық аспектілері // Қазақ білім академиясының баяндамалары. –Астана. №2, 2017. – 194-202 б.
- 120 Алмұратов Ә., Рақымбеков Қ., Іргебаева Н. Жалпы психология. – Алматы: Білім, 1996. – 224 б.
- 121 Қазақстан Республикасы Жоғары білім беру мемлекеттік стандартының тұжырымдамасы. – Алматы, 1998. – 96 б.
- 122 Байденко В.И. Болонские преобразования проблемы и противоречия // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С.26-40.
- 123 [https://kk.wikipedia.org/wiki/ҚР\\_Білім\\_беру\\_жүйесі](https://kk.wikipedia.org/wiki/ҚР_Білім_беру_жүйесі) 18.11.2013.
- 124 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. // №319-ІІІ ҚРЗ 27 шілде, 2007.
- 125 Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. Оқу құралы. – Алматы: Санат, 1995. – 352 б.
- 126 Қожахметова К.Ж. Жаһандану жағдайында этнопедагогикалық білім беру мәселелері // «Кәсіби тілді оқытудың өзекті мәселелері: қазіргі жағдайы және болашағы» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Алматы, 2011. – 489 б.
- 127 Оразбаева Ф., Рахметова С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Анарыс, 2006. – 170 б.
- 128 Балтабаева Ж. Студенттер тілін дамыту әдістемесі. – Алматы: ИнжуМаржан, 2008. – 190 б.
- 129 Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика: Оқулық. – Алматы: «Нұр-пресс», 2005. – 228 б.
- 130 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. Университеттер студенттеріне арналған оқу құралы. – Астана, 1998. – 215 б.
- 131 Әбиев Ж.Ә, Бабаев С.Б, Құдиярова А.М. Педагогика. Дарын. – Алматы, 2004. – 190 б.
- 132 Еркебаева Г.Г. Использование на уроках русского языка в старших классах школ с казахским языком обучения словарей различных типов. Учебное пособие. – Алматы, 2004. – 256 с.
- 133 Керімбекова А. Қазақ тілін жоғары оқу орны студенттеріне фразеологиялық сөздік арқылы оқыту әдістемесі (гуманитарлық факультеттің



- орыс бөліміне арналған). пед. ғыл. канд. ... дис. қолжазба. – Алматы, 2010. – 156 б.
- 134 Мұсабаев Ғ. Тіл білімінің өзекті мәселелері. – Алматы: Абзал-Ай, 2014. – 640 б.
- 135 Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. I бөлім: Оқу құралы. – 2-бас. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 101 б.
- 136 Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2009. – 263 б.
- 137 Саяси түсіндірме сөздік. – Алматы, 2007. – 493 б.
- 138 Шаханова Р.Э., Балтабаева Ж.К., Ниязбекова К.С. Сыни тұрғысынан ойлау технологиясын пайдалану // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 47. – 120-131 б.
- 139 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. – Алматы: «Сөздік-словарь», 2005. – 272 б.
- 140 Карбозова Б.Д. Омонимдік құбылыстарды оқытудағы жалпы педагогикалық көріністер // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Хабаршы «Филология ғылымдары» сериясы. – №1 (59), 2017. – 254-257 б.
- 141 Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы. // <http://adilet.zan.kz/kaz> 27.06.2007.
- 142 Карбозова Б. Омонимдер мен полисемия құбылысының ұқсас және айырым белгілері // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – №6 (42) 2016. – 100-103 б.
- 143 Гилязова Ч.М. Литературная наука и Габдрахман Сагди. – Казань: РИЦ, 2012. – 208 с.
- 144 Рамазанов Ш. Татар теле буенча очерклар – Казан: Татгосиздат, 1954. – 200 б.
- 145 Салимгараева Б. С. Омонимы в современном татарском языке. дис. на соис. к.ф.н. – Уфа, 1972.
- 146 Ахтямов М.Х. Проблемы омонимии в современном башкирском литературном языке. АКД. – М.: 1966 – 18 с. .
- 147 Беширов Б.Ш. Омонимы в современном кумыкском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2002. – 28 с.
- 148 Саттарова З. М. Омонимы в современном крымскотатарском языке (на уровне лексем и словоформ): дис. ... канд. филол. наук: / Институт филологии Киевского национального ун-та им. Тараса Шевченко. – К., 2003, – 247 с.
- 149 Суюнов З. С. Омонимия ногайского языка: дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2004. – 147 с.
- 150 Бекджанова Р. Омонимы в киргизском языке: автореф. ... дис. канд. филол. наук. – Фрунзе, 1967. – 27 с.
- 151 Каскаракова З.Е. Омонимы в хакасском языке: автореф. ... дис. канд. филол. наук. – Абакан, 2005. – 35 с.
- 152 Қараев Ж.А. Оқытудың жаңа технологиясының мәні // Информатика. Физика. Математика. – 1994. – № 2. – 3-5 б.



- 153 Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша жалпыға міндетті мемлекеттік білім стандартына сәйкес жасалған. Нормативті қазақ тілі. – Алматы, 2007. – 86 б.
- 154 Оразахынова Н. Практикалық қазақ тілі (Оқу құралы), – Алматы, 2009. – 252 б.
- 155 Оразбаева Ф.Ш. және т.б. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 2005. – 527 б.
- 156 Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша Жалпыға міндетті мемлекеттік білім стандартына сәйкес жасалған. Қазіргі қазақ тілі лексикологиясы. – Алматы, 2005. – 96 б.
- 157 Типтік оқу бағдарламасы. 5B011700 – «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша мемлекеттік жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарты. Кәсіби қазақ тілі. – Алматы, 2013. – 111 б.
- 158 <https://www.enu.kz/downloads/tyzhyrymdamasy.pdf> 12.04.2017.
- 159 Қараев Ж.А. Әртүрлі деңгейде оқыту технологиясы. – Алматы, 1999. – 319 б.
- 160 Сүлейменова Ж. Қазіргі қазақ тілі морфологиясын жоғары мектепте оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. – Алматы: ҚазҚызМемПИ, 2005. – 236 б.
- 161 Жақсылықова К. Қазақ тілін орыс бөлімдерде модульмен оқытудың ғылыми-теориялық негіздері. Пед. ғыл. докт. ... авторефераты. – Алматы: 2001. – 54 б.
- 162 Бейсенбаева З. Жоғары оқу орнында сөзжасам пәнін оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед. ғыл. докт. ... авторефераты. – Алматы: 2004. – 43 б.
- 163 Арын Е., Қасым Б., Жұматаева Е. Қазақ тілін оқытудың әдістемесі. Орыс аудиториясының экономика мамандықтарына арналған оқулық. – Павлодар: РӨФ «ЭКО». – 2005. – 236 б.
- 164 ҚР Педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының бітіруші курс студенттеріне қосымша білім беру бағдарламасы. Студентке арналған нұсқаулық. Бірінші басылым. – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2015. – 183 б., 45 б.
- 165 Құрманова Н.Ж. Қазақ тілін дамыта оқыту технологиясы. Монография. – Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту республикалық орталығы, 2007. – 160 б.
- 166 ҚР Педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру деңгейлі бағдарламасының негізінде әзірленген педагог кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының бітіруші курс студенттеріне қосымша білім беру бағдарламасы. Студентке арналған нұсқаулық. Бірінші басылым. – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2015. – 183 б.
- 167 Жалпы білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі. – Алматы: Дәуір, 2016. – 1472 б.
- 168 Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 240 с.

- 169 Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях. – Советская педагогика, 1968. –№7. – 38-41 сс.
- 170 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. / жалпы ред. басқа. Т.Жанұзақов. – Алматы: Дайк-пресс, 2008. – 968 б., 194 б.
- 171 <http://group-global.org> 26.04.2014.
- 172 Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Знание, 1972. – 32 с.
- 173 Гершунский Б.С. Прогностика управленческих решений в образовании // Сов.педагогика, 1988. – №1. – С. 50-56.
- 174 Кузьмина Н.А. Формирование педагогических диагностических умений в профессиональной подготовке будущего учителя.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 1994. –16 с.

## ҚОСЫМША А

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
УНИВЕРСИТЕТІ



«Бекітемін»

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің ғылыми кеңесіндегі проректоры, физика-математика ғ.д., профессор В.Н.Косов  
«12» сәуірі 2016 ж.

### ЕНДІРУ АКТІСІ

Біз төменде кол қоюшылар, филология институтының «6D011700-Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының докторанты Б.Д.Карбозованың «Қазақ тіліндегі омонимдердің когнитивті-семантикалық құрылымын ЖОО-да оқытудың әдістемесі» тақырыбындағы диссертациялық зерттеу жұмысын 2015-2017 жылдар аралығында педагогикалық практика барысында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 5B011700 - Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының 2-курс студенттерінің 4 тобында «Омонимдердің когнитивті семантикасы» атты қосымша оқу пәні, қосымша кесте бойынша оқу үдерісіне енгізілгенін растаймыз.

Б.Д.Карбозованың ғылыми-әдістемелік жұмысын оқу үдерісіне қосымша оқу пәні ретінде қосымша кесте бойынша енгізу, болашақ қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының тіл біліміндегі лексикологияның негізінде меңгеруі, студенттердің когнитивті-семантикалық білімі мен біліктілігін қалыптастыруда педагогикалық тиімділігін көрсетті.

«6D011700-қазақ тілі мен әдебиеті»  
мамандығының PhD докторанты

Кафедра меңгерушісі

Филология және көптілді білім беру  
институты деканы



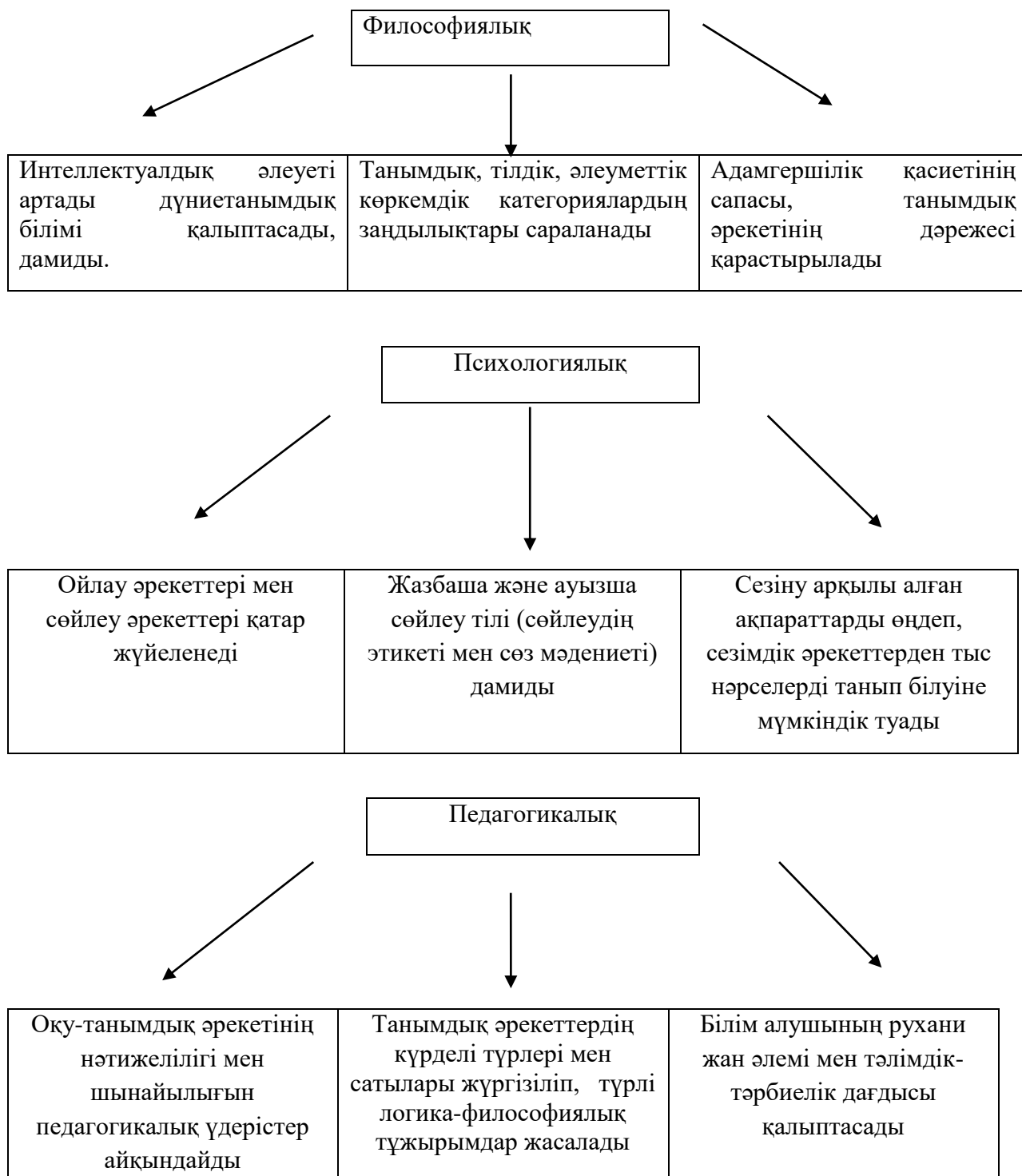
*Карбозова*

Б. Карбозова



## ҚОСЫМША Б

### Омомнимдерді оқытудағы ғылымаралық қатынастар



## ҚОСЫМША В

Омонимдерді когнитивті-семантикалық тұрғыда тану жаттығулары  
«Жалпыға білім берудегі қазақ тілінің жиілік сөздігі» негізінде оқыту





### СӨЗДІКТІ ҚҰРАСТЫРУШЫЛАР:

филология ғылымдарының докторы **Жаңабекова А.Ә.**,  
филология ғылымдарының докторы, доцент **Рысбергел Қ.Қ.**;  
филология ғылымдарының кандидаты **Аманбаева А.Ж.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Әмірбекова А.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Әміржанова Н.С.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Әшімбаева Н.М.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Жонкешов Б.С.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Жұмбаева Ж.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Исаева Г.С.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Қаршығасева А.А.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Құлманов С.Қ.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Мамырбекова Г.М.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Оңғарбаева Н.Б.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Өтебаева Э.Ә.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Пашан Д.М.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Сейтбекова А.А.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Солтанбекова А.Б.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Фазылжанова А.**,  
филология ғылымдарының кандидаты **Хабиева А.А.**;  
аға ғылыми қызметкер **Тұрғынбаева Ж.Т.**;  
ғылыми қызметкер **Бармешова Н.Т.**;  
PhD докторант **Карбозова Б.Д.**,  
PhD докторант **Шормақова А.Б.**;  
филология магистрі **Барменқұлова А.С.**,  
филология магистрі **Қожахметова А.Қ.**,  
филология магистрі **Құсмолданова М.Қ.**,  
филология магистрі **Серікбаева А.Д.**,  
филология магистрі **Тлегенова Г.Б.**;  
филология магистранты **Қазақбаева Ш.Ш.**,  
филология магистранты **Мейірбекова А.Ж.**;  
IT-бағдарламашы **Тоқмырзаев Д.О.**

Сөздікте мағынасы ажыратылған омографтар (бұл омографтардың бастапқы тізімі, ал жиілік сөздікте екі, үш сөз табы қойылған бұл сөздер жеке реестрде беріліп, көрсетілді)

СӨЗ/сөз табы	СӨЗ/сөз табы
абаймен/фіо/үс	киналыс/ет/зт
ағартушы/зт/ет	кисын/ет/зт
ағын/сн/зт	коспа/зт/ет
адымдай/сн/ет	құйын/зт/ет
аза/зт/ет	кұрал/зт/ет
айдай/сн/ет	қырын/сн/ет
айқындаушы/сн/ет	кызба/сн/зт/ет
айнала/зт/ет	қылмысты/сн/зт
алушы/зт/ет	қына/зт/ет
анада/үс/зт	қысқа/сн/зт
анықтау/ет/сн	қыстау/зт/ет
аңды/ет/зт	қыстық/сн/ет
ап/ел/ет	қышқылды/сн/зт
аптал/сн/ет	лақтырушы/ет/зт
аптал/зт/ет	мекенде/ет/зт
арнау/зт/ет	менгеруші/зт/ет
аршыл/сн/ет	модельде/ет/зт
арықта/ет/зт	модельдеуші/ет/зт
асқан/үс/ет	мойында/зт/ет
аспа/зт/сн/ет	мойындаушы/зт/ет
асты/зт/ет	мұңдас/сн/ет
асын/ет/зт	мүйіздей/ет/зт
асыра/үс/ет	мініс/зт/ет
атау/зт/ет	нашарлау/сн/ет
атта/ет/зт	негізде/ет/зт
аттан/од/ет/зт	оймақ/зт/ет
атты/сн/зт/ет	ойнақта/ет/зт
ауа/зт/ет	ойыс/зт/ет
ауған/зт/ет	оқтау/ет/зт
аударма/зт/ет	онда/үс/са/ес
ауыс/сн/ет	ондағы/ес/са
аштық/зт/ет	оңбаған/сн/ет

қолданыс қарқынын жиілік сөздіктер ерекше дәлдікпен сипаттай алады. Осыған байланысты ақын-жазушы, саясаткер, қоғам қайраткерлерінің жекелеген беделді тіл иелмендері шығармаларының жиілік сөздігі, сол сияқты саяси, экономикалық, педагогикалық т.б. түрлі дискурстағы мәтіндерден алынған салалық жиілік сөздіктер болады. Бұлардың алғашқысы бойынша жиілік сөздіктер қазақ лексикографиясында аз емес, ал соңғысына қатысты, яғни арнайы бір дискурс негізінде жасалған жиілік сөздіктің алды ұсынылып отырған осы еңбек болмақ.

Қазақ тілінің жиілік сөздіктерінің тілтанымдық теориялық негізі лингвостатистика саласының қалыптасып, дамуы арқылы жасалды. Қазақ тіл білімінде ХХ ғасырдың 70-жылдары осы саланың дамуына ерекше еңбек сіңірген ғалым Қалдыбай Бектаев болды. Белгілі математик Қ.Бектаев ЭЕМ (электресптеуіш машинелердің) дамуы кезеңінде математикалық білімдер арқылы лингвистикалық құбылыстарды модельдеу, олардың статистикасын алу ісінің ғылым-білім, тіл үйрету, тілтанымдық ізденістерді дамыту ісіне де аса қажет екенін түсінді. Сөйтіп, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтында Қолданбалы лингвистика бөлімінің ашылуына мұрындық болып, қазірде осы бөлімді талай жылдан бері басқарып келген, филология ғылымдарының докторы, профессор А.Қ.Жұбановпен және басқа да осы саланың мамандарымен бірлесіп, тұңғыш қазақ тілінің жиілік сөздіктерін жарыққа шығуына жетекшілік жасады.

Бұл ретте профессор Асқар Жұбановтың: «Түркі тілдері бойынша статистикалық зерттеулер жүргізіліп, жиілік сөздіктердің ХХ ғ. 70-жылдары алғаш қазақ тілінде жарық көруі – сол кезеңдегі үлкен жаналық еді» – деген сөзін мақтанышпен келтіруге болады<sup>8</sup>. Шынымен де, түркі тіл білімінде статистикалық зерттеулер нәтижесінде алғашқы жиілік сөздіктерді қазақ тілтанушылары құрастырған болатын. Олардың ішінде ерекше атап өтуге тұратын еңбектер қатарында: Қ.Б. Бектаев, А.Қ. Жұбанов, С.Мырзабеков, А.Б. Белботаев құрастырған «М.Әуезовтің «Абай жолы» романының жиілік сөздігі» (1979) мен А.Қ. Құрышжанов, А.Қ. Жұбанов, А.Б. Белботаев құрастырған «Құманша-қазақша жиілік сөздік» (1978). Сол сияқты Қ.Б.Бектаев, А.Қ.Жұбанов, С.Мырзабеков, А.Б.Белботаев құрастырған «М.Әуезовтің 20 томдық шығармалар текстерінің жиілік сөздігі» (1995), Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты Қолданбалы лингвистика бөлімі профессор А.Жұбановтың жетекшілігімен және А.Жаңабекова, Б.Карбозова, А.Қожахметовалардың құрастыруымен 2012-2014 жж. гранттық зерттеу бойынша поэзия, көркем проза, публицистикалық стиль, ғылыми-техникалық стиль мәтіндері негізінде жарық көрген жекелеген сөздіктер материалдары базасында 2,4 миллион сөзқолданыстан тұратын мәтінді қамтыған (оның 2,1 млн-ы М.Әуезовтің 20 томдық шығармалар жинағынан) сөзтізбесі 30515 сөзден тұратын жиілік сөздік (2016) те осы қатардағы аса қажетті еңбек.

Аталған сөздіктер ұсынылып отырған жаңа еңбектің әзірленуіне теориялық әрі практикалық бастама болды. Олардың бүгінгі күнге дейін құндылығы жоғары. Мәселен, «М.Әуезовтің «Абай жолы» романының жиілік сөздігі» ұлы жазушы шығармасының «сөз шұрайы, тіл кестесі келісті, өрнекті сөз орамдарына

<sup>8</sup> Жұбанов А., Жаңабекова А., Карбозова Б., Қожахметова А. Қазақ тілінің жиілік сөздігі. Алматы: «Қазақ тілі баспасы», 2016. 5-б.



## ҚОСЫМША Г

Эллектив пән аясында орындалған семинар сабақ

<b>Пән атауы:</b>	Омонимдердің танымдық тұстарын оқыту
<b>Курсы мен мамандығы</b>	2-курс 4-жылдық, 5В 011700 – Қазақ тілі мен әдебиеті
<b>Сабақ түрі:</b>	Практикалық семинар сабақ
<b>Тақырыбы</b>	Тіл біліміндегі омонимдердің түрлері, жіктелім ерекшеліктері
<b>Сабақтың мақсаты</b>	Білім алушылардың омонимдердің түрлері мен жіктелім ерекшеліктері туралы және жалпы тіл біліміндегі омонимия құбылысының классификациясының оқу үдерісіндегі (практикадағы) қолданысы мен омонимдік бірліктер бойынша алған білімдерін таразылау, оны күнделікті тұрмыстық өмірде қолдана білу дағдыларын қалыптастыру.
<b>Сабақтың міндеттері</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ сабақтың тақырыбына сәйкес проблемалық сұрақтар арқылы омонимдердің түрлері мен жіктеліміне қатысты білімдерін жетілдіру;</li> <li>✓ сабақ үрдісінде бүгінгі таңдағы тиімді деп саналған жаңа технологиялардың элементтерін (сыни тұрғыдан ойлау, дамыта оқыту, жұптық немесе топтық оқыту, т.б.) қатыстыру арқылы білім алушылардың логикалық, аналитикалық ойлау қабілеттері мен шығармашылық әлеуеті мен танымдық белсенділігін күшейту, дәріске деген қызығушылығын арттыру;</li> <li>✓ сабақ үрдісінде білім алушыларды сыни тұрғыдан ойлаумен қатар, креативті ойлауға жетелейтін өзіндік позициясын қалыптастыруға қолайлы жағдай жасау;</li> <li>✓ сабақ барысында алған білімдерін (ақпаратты) талдап, өз бетінше өңдеуі мен игеруіне мүмкіндік жасап, дербес ойлай білу мен ой түйе білу дағдысын жетілдіру;</li> <li>✓ білім алушыларды өзара бір-бірімен пікір алмасып, өзін-өзі бағалай білуге, өз ойларын қажетті жағдайда кез келген ортада дәлелдей білуге, өз ұстанымын көрсете білуге үйрету;</li> <li>✓ омонимдердің түрлері мен жіктелім ерекшеліктері, теориялық және практикалық мәселелер бойынша өзіндік пайым мен түсінігін қалыптастыру;</li> <li>✓ білім алушылардың шығармашылық-қызығушылық, ақпараттық-танымдық, түйіткілді мәселелердің түйінін тарқату және т.б. құзіреттіліктерін қалыптастыруға ықпал ету.</li> </ul>
<b>Сабақта қолданылатын әдістер</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• студенттердің оқу-танымдық белсенділіктерін арттыру және жүзеге асыру әдісі (логикалық әдіс, басқару әдісі);</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• диалогтік оқыту әрекеті арқылы өзара қарым-қатынас этикеті мен сөйлеу мәдениетін дамыту әдісі;</li> <li>• ұжымдық бірлестік негізінде ынтымақтаса жұмыс жасау арқылы білімді игерту;</li> <li>• проблемалық және танымдық әдіс;</li> <li>• интербелсенді әдістер.</li> </ul>
<b>Түпкі нәтиже</b>	Білім алушылардың омонимдердің түрлері мен жіктелімі бойынша игерген теориялық және практикалық білімдерін сараптау, талдау, таразылау.
<b>Негізгі ұғымдар</b>	Омонимия құбылысының логикалық-тілтанымдық негіздері Толық омонимдер Жартылай омонимдер Омонимдердің когнитивті-семантикалық өрісі Терминдік, аймақтық омонимдер Лексикалық, грамматикалық, аралас омонимдер Омофондар, омоформалар мен омографтар.
<b>Пәнаралық байланыс</b>	Тіл білімінің салалары: лексикология, диалектология, терминология, когнитивтік лингвистика т.б.
<b>Ресурстар:</b> <b>- негізгі</b> <b>- көмекші</b>	Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 101 б. Қалиев Ғ. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2005. Салқынбай А., Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік. – Алматы: Сөздік-Словарь, 1998. –304 б. Қалиев Б., Жылқыбаева А. Сөз мағыналарының негіздері. Оқу құралы. – Алматы: КазҰУ, 2002. – 110 б. Қазақ тілі. Энциклопедия. Алматы: Қазақстан Республикасы Білім, Мәдениет және денсаулық сақтау министрлігі, Қазақстан даму институты, 1998 ж. – 509 б. Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы. – Алматы: Рауан, 1991. – 152 б. Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. Оқулық. –Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. – 264 б. Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002.
<b>Жұмыс түрлері</b>	Сын тұрғысынан ойлау стратегиясы

Сабақты жүргізу технологиясы	Білім алушылардың қызметі	Білім берушінің қызметі	Сабақты жүргізудің кезеңдері мен оқыту тапсырмалары	Әр кезең бойынша білім алушылардың жұмыстарын бағалауға арналған диагностикалық тапсырмалар
<p><b>Шығармашылық қызығушылықты ояту, ой салу, ойланту, ой түю</b></p> <p><b>Мақсаты</b> – білім алушылардың танымдық шығармашылық белсенділігін арттыру. Өткен тақырыптарды өзара сұрақ қою арқылы кластерлерді пайдалану арқылы бекіту</p>	<p>Сабаққа тыңғылықты қатынасу. Теориялық проблемалық мәселелерге зейін қою арқылы, оқу үдерісіне белсенді араласу. Өзара топқа бөліну (жұптасу, топтасу). Ортақ немесе жеке сұрақтарға жауап беру. Омонимдердің түрлері мен лингвистикадағы жіктелімін кластер арқылы көрсету.</p>	<p>Білім алушыларды сабаққа ұйымдастыру арқылы берілген тақырыпқа жұмылдыру. Сабаққа деген белсенділігі мен қызығушылығын ояту. Омонимдердің түрлеріне қатысты берілген мысалдардан омонимдік бірліктерді топтастыру арқылы, өзара топқа бөліну арқылы топтың атын қоюды ұйымдастыру.</p> <p>Кластер жасауға ұжымдасып қатынасу және жетекшілік жасау</p>	<p><b>Ұйымдастыру және сабаққа белсенділігі мен қызығушылығын ояту кезеңі</b></p> <p><b>Топқа бөлу –3-5 минут</b></p> <p><b>ОЙСАЛУ:</b> «Омонимдердің түрлері мен жіктеліміне» қатысты кластер әзірлеу – 3-5 минут</p>	<p><b>Бағалау жұмыстарының қағидаттары – 5 балдық межемен (білім алушылардың өздерін өздері әділ бағалауына жетелеу):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ой дәлдігі мен деректің нанымдылығы – 1, 5 балл;</li> <li>➤ өзіндік ой түюі – 1, 5 балл;</li> <li>➤ ой ұшқырлығы мен жеткізу мүмкіндігі – 2 балл.</li> </ul> <p><b>Күтілетін нәтиже:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ сөздің қысқалығы мен ойдың нақтылығына үйренеді;</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ сыни ескертпе жасауға және қабылдай білуге дағдыланады;</li> <li>➤ омонимдердің түрлері мен лингвистикалық табиғатын ажырата алады.</li> </ul>
<p><b>Материалды игеру</b>  Мақсаты – омонимдердің түрлерінің теориялық негіздеріне мән беру арқылы білім алушылардың логикалық, аналитикалық және танымдық ойлау мүмкіндіктерін дамыту</p>	<p>Омонимдердің түрлеріне қатысты теориялық мәселелердің тереңіне жете мән беру арқылы, өз ойын дәлелді, тұжырымдап жеткізе білу.</p>	<p>Академиялық мәтіндердегі негізгі ақпаратты қысқа, нақты жеткізе білуін қадағалау. Өз ойын жүйелі жеткізуге бағыттау</p>	<p><b>Материалды игеру кезеңі</b>  <b>ОЙЛАНТУ:</b>  Теориялық және практикалық материалдарды игерту барысында әр алуан әдіс-тәсілдер пайдаланылады.</p> <p><b>«Сыни тұрғыдан ойлау», «Дамыта оқыту», «Топтық жұмыс» секілді технологиялардың элементтері</b>  бойынша жұмыс – 10-15 минут.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- қазақ мәтіндеріндегі функционалды омонимдік бірліктердің жасалу жолдары мен ерекшеліктері айтылады;</li> <li>- омонимдік бірліктер құрылымдық ерекшеліктеріне қарай топтастырылып, олардың жасалу жолдары көрсетіледі;</li> <li>- фонетикалық өзгерістер нәтижесінде жасалған омонимдік бірліктер көрсетіледі;</li> <li>- мәтін ішінде сөзтұлға және негіз сөз түрінде кездесетін омонимдік сөз қатарларының мағыналық айырым белгілерінің семантикалық аражігі ажыратылып көрсетіледі;</li> </ul>	<p><b>Бағалау критерийлері – 8 балл:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- берілген ақпараттағы негізгі ойды анықтай алу – 2 балл;</li> <li>- оны қысқа, нақты, сауатты жеткізе білу – 2,5 балл;</li> <li>- өзіндік тұжырым жасай білу – 3,5 балл.</li> </ul> <p><b>Нәтиже:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ақпаратты талдау арқылы фактілердің, ойлардың арасындағы өзара байланысты анықтайды;</li> <li>- алынған ақпаратты ары қарай дамытады;</li> <li>- өз ойын нақты, қысқа жеткізуге дағдыланады.</li> </ul>

			<p>- басқа тілдерден енген сөздердің омонимдік сипатының мағынасы анықталады.</p> <p><b>Білім алушылардың практикалық тапсырмаларды орындауы – 10-15 минут</b></p> <p>1. <i>Дәлелдеме жұмысы.</i> Бір мәтін құрамындағы омонимдік бірліктерді тауып, оларды омонимдердің түрлеріне сәйкес топтастыру және дәлелдеу.</p> <p>2. <i>Анықтама.</i> Омонимдік бірліктерді қатыстырып мәтін құрастыру, ондағы омонимдерді өзара бір-бірімен байланыстырып тұрған лексикалық бірліктермен сабақтастығын анықтау.</p> <p>3. <i>Лексика-семантикалық талдау.</i> Белгілі бір мәтін құрамындағы омонимдік бірліктердің типтеріне талдау жүргізу.</p> <p><i>Түйіндеме.</i> Омонимдік бірліктер қатысқан мәтіндерден омоним түрлерін еркін ажырата білу, омонимдік бірліктерді қатыстыра отырып сөйлем түзу, омонимдік бірліктерге лексика-семантикалық талдау жасау. Ғалымдардың омонимдерге қатысты пікірін келтіре отырып, өз ойын дәлелді жеткізе білу.</p>	<p><b>Бағалау критерийлері – 6 балл:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Омонимдік мағынаны анықтай алуы – 2,5 балл</li> <li>- Тілдік фактіні ғылыми тұжырыммен дәйектей білуі – 3,5 балл</li> </ul> <p><b>Нәтиже:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Мәтіннен омонимдік мағыналарды ажырата біледі;</li> <li>- әрбір айтқан пікірін дәйектеуге төселеді;</li> <li>- теориялық білімдерін тез әрі нақты қолдануға үйренеді.</li> </ul>
--	--	--	---	---

<p>Ой тую кезеңі</p> <p><b>Мақсаты</b> – сабақ барысында жүргізілген жұмыстардың қорытынды нәтижесін шығару. Сабақтың қорытынды нәтижесі сын тұрғысынан ойлау технологиясы әдіс-тәсілдерін пайдалана отырып бекіту</p>	<p>Ойлар душы, топпен жұмыс, ыстық орындық, жеке ойлау уақыты, мозайка, әңгімелесуші серіктес, қар кесегі секілді әдістердің негізінде берілген тапсырманы орындау.</p> <p>Студенттердің білімін өзін-өзі бағалауы</p>	<p>Білім алушылардың берілген теориялық сұрақтар мен практикалық тапсырмаларды орындауы мен дұрыс жауап беруін бақылау. Сабақ барысындағы жіберген қателіктерін қадағалау және түзету.</p>	<p><b>ОЙЖАРЫС</b></p> <p>Викториналық сұрақтарға жауап беру – 5 минут</p>	<p><b>Бағалау қағидаттары – 7 балл:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- теориялық мәселелерді игеруі – 1,5 балл;</li> <li>- сауалға жауап беруі – 2,5 балл;</li> <li>- өзіндік ой туюі – 3 балл</li> </ul> <p><b>Нәтиже:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- омонимдердің түрлері мен жіктелімінің ерекшеліктері, омонимдік бірліктердің жасалуы мен айырым белгілері туралы теориялық білімдерін толықтырады;</li> <li>- омонимия құбылысына қатысты теориялық мәліметті дәйекті түрде практикалық тұрғыда жеткізе білуге төселеді;</li> <li>- өзіндік ойтұжырым жасауға қалыптасады.</li> </ul>
<p><b>ОЙТАЛҚЫ</b></p> <p>Сабақты қорытындылау кезеңі – 5 минут</p> <p>Білемін....</p> <p>Білдім.....</p> <p>Білгім келеді.....</p> <p><b>ОЙТАЛҚЫ. САБАҚ НӘТИЖЕСІ. БАҒАЛАУ. ҚОРЫТЫНДЫ.</b></p>				

ҚОСЫМША Д

