КеАҚ «Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті»

ӘӨЖ: 373.5.016.02:82-1/-9 Қолжазба құқығында

АМЕТХАН ЖАНАТ

Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары

8D01701 – Қазақ тілі мен әдебиеті

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесшілері:
ф.ғ.к., қауымдаст. проф.
Қожекеева Б.Ш.
пед. ғыл. док., проф.
Сатбекова А.А.

Шетелдік ғылыми кеңесші
проф. Gülin OGUT Eker

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2026

МАЗМҰН

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР 3
АНЫҚТАМАЛАР 5
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР 7
КІРІСПЕ 8
1 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ТАРИХИ-ӘДЕБИ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ 16
1.1 Зар заман поэзиясының қалыптасуы мен дамуының тарихи-әдеби алғышарттары 16
1.2 Зар заман ақындары: Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығының идеялық-көркемдік сипаты 20
1.3 Зар заман поэзиясының жанрлық-көркемдік ерекшелігі және зерттелуі 26
1.4 Зар заман ақындарының дүниетанымындағы басты идеялық сарындар және отарлау контексі 40
2 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАЙ-КҮЙІ: БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ МЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ 48
2.1 Зар заман поэзиясының жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларында қамтылуы 48
2.2 Мектеп оқулықтарындағы зар заман поэзиясының берілу ерекшеліктері мен мазмұндық сипаты 51
2.3 Зар заман поэзиясын мектепте оқытудың тәжірибелік жай-күйі: педагогтармен жүргізілген сұхбат нәтижелерін талдау 63
2.4 Зар заман поэзиясын оқытудағы негізгі қиындықтар: ғылыми-әдістемелік әдебиеттер және халықаралық зерттеулер негізінде талдау 68
3 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ 73
3.1 Зар заман поэзиясын оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері 73
3.2 Әдістеменің қағидалары: тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст, жеке интерпретация 76
3.3 Тапсырмалар жүйесі, лексикалық жұмыс және бағалау 81
3.4 Әдістеме моделі, элективті курс және әдістемені сыныптар бойынша іске асыру 88
4 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТЕКСЕРІСІ 99
4.1 Эксперименттің әдіснамалық негізі және ұйымдастырылуы 99
4.2 Эксперименттің айқындаушы және қалыптастырушы кезеңдері 104
4.3 Деректерді статистикалық өңдеу және эксперимент нәтижелері 111
4.4 Нәтижелерді талқылау және әдістемелік ұсыныстар 127
ҚОРЫТЫНДЫ 132
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ 134
ҚОСЫМШАЛАР 142

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертацияда келесі нормативтік құжаттарға сәйкес сілтемелер қолданылды.

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы: 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ (қаралған күні: 07.01.2026).

2. Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» Заңы: 2006 жылғы 15 желтоқсандағы № 207-III Қазақстан Республикасының Заңы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z060000207_ (қаралған күні: 02.10.2026).

3. Қазақстан Республикасындағы тіл туралы: Қазақстан Республикасының 1997 жылғы 11 шілдедегі № 151-I Заңы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z970000151_ (қаралған күні: 15.06.2025).

4. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031 (қаралған күні: 25.06.2026).

5. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249 (қаралған күні: 23.02.2026).

6. Жалпы білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін пәндердің, таңдау курстарының және факультативтердің үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 16 қыркүйектегі № 399 бұйрығы. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5–9-сыныптарына арналған «Қазақ әдебиеті» оқу пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде). – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767 (қаралған күні: 08.06.2026).

7. Бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарында білім алушылардың үлгеріміне ағымдық бақылау, аралық және қорытынды аттестаттау жүргізудің үлгілік қағидаларын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2008 жылғы 18 наурыздағы № 125 бұйрығы. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V080005191_ (қаралған күні: 14.05.2026).

8. Қасым - Жомарт Тоқаев. Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам: Қазақстан халқына Жолдау, 2022 жылғы 1 қыркүйек // Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2022. – 1 қыркүйек. – URL: https://www.akorda.kz (қаралған күні: 8.09.2026).

9. Қасым - Жомарт Тоқаев. Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм: Қазақстан халқына Жолдау, 2024 жылғы 2 қыркүйек // Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2024. – 2 қыркүйек. – URL: https://www.akorda.kz (қаралған күні: 15.08.2026).

10. Қасым - Жомарт Тоқаев. Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті міндеттер және оларды цифрлық трансформация арқылы шешу: Қазақстан халқына Жолдау, 2025 жылғы 8 қыркүйек // Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2025. – 8 қыркүйек. – URL: https://www.akorda.kz (қаралған күні: 23.08.2026).

11. Қасым - Жомарт Тоқаев. Адал адам – Адал еңбек – Адал табыс : Мемлекет басшысының Ұлттық құрылтайдың үшінші отырысында сөйлеген сөзі, 2024 жылғы 15 наурыз // Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2024. – 15 наурыз. – URL: https://www.akorda.kz (қаралған күні: 23.08.2026).

12. Жоғары оқу орындарынан басқа білім беру ұйымдарына арналған «Біртұтас тәрбие» бағдарламасы / Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. – Астана, 2023. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/539827?lang=kk (қаралған күні: 14.10.2025).

АНЫҚТАМАЛАР

Ақырзаман сарыны – заманның бұзылу белгілерін санау арқылы ел басына түскен жағдайды діни-эсхатологиялық ұғымдармен бағалайтын мотив; зар заман поэзиясында ол отарлау салдарынан болған ұлттық күйреумен байланысады.

Алғашқы жауап карточкасы – оқушы өлеңді алғаш тыңдағаннан кейін үш сөйлем жазатын карточка: өлең қандай көңіл-күй туғызды, қай жол есте қалды, нені түсінбеді; сабақ соңында оқушы оған қайта оралады.

Алты қадамдық әдеби талдау – мәтінді контекст, тақырып пен идея, құрылым, тіл мен стиль, семантикалық өріс және интерпретация кезеңдері бойынша талдау үлгісі.

Бағалау рубрикасы – жазба жұмысты (хат, сыни шолу, эссе) бірнеше өлшем бойынша үш деңгеймен бағалауға арналған кесте; оқушыға сабақтың басында беріледі.

Бес қадамды сабақ циклі – өлеңді тұтас тыңдау және алғашқы жеке жауап, контекстпен жұмыс, сөздер мен тіл құралдары, диалог және дәлелді пікір, жазба жұмыс және кері байланыс кезеңдерінен тұратын оқыту циклі; бір цикл бірнеше сабаққа созылуы мүмкін.

Жаңаша оқыту – зар заман шығармаларын дәстүрлі тәсілден үш жағынан ажыратып оқыту: оқушының мәтінді мұғалімнің дайын түсіндірмесінен бұрын өз бетінше қабылдауы; тарихи-әлеуметтік контекстті дерексіз мәлімет емес, шағын дереккөз (құжат, дерек, кесте) түрінде беру; оқушының жеке пікірін мәтінмен және дерекпен дәлелдету. Тапсырмалар Блум таксономиясының деңгейлері бойынша құрылады.

Жеке интерпретация принципі – оқушының ақын сөзіне өз жауабын беруі және сол жауапты мәтінмен/дерекпен дәлелдеуі, топтық талқылау мен ПМСТ формуласы арқылы жүзеге асатын сыни ойлау тәсілі.

Жоқтау – дәстүрде қайтыс болған адамға арналған салт жыры; зар заман поэзиясында жоғалған қоныстың, өткен дәуірді және бұзылған салт-дәстүрді жоқтауға ауысқан жанр.

Зар заман – XIX ғасырдың екінші жартысында Ресей отарлауының салдарынан қазақ қоғамында орныққан рухани құлдырауды, жер мен ел тағдырының өзгеруін бейнелеген әдебиеттің атауы. Атауды 1927 жылы М. Әуезов алғаш қолданысқа енгізген.

Квазиэксперимент – топтар кездейсоқ іріктелмей, мектептегі бар сыныптардан эксперименттік және бақылау топтары құрылатын педагогикалық эксперимент жоспары.

Контекст жиынтығы – сабаққа дайындалатын, ақынның өмірбаяны, тарихи құжат үзіндісі, карта немесе кесте сияқты 3-4 қысқа дереккөзден тұратын материал.

Критериалды бағалау – оқушы жұмысын алдын ала белгіленген критерийлер мен дескрипторлар бойынша, өзгелермен емес, оның өз алдыңғы жетістігімен салыстыра бағалау жүйесі.

Мәдени жад – қоғамның өз өткенін мәтіндер, рәміздер, жер-су атаулары мен салт-дәстүр арқылы сақтап, ұрпаққа беретін ортақ жады.

Сарын – бір ақынның немесе бір топ ақынның шығармаларында қайталанып отыратын тұрақты тақырыптық-идеялық элемент (мысалы, жер мен қоныс, уақыт, билік, ұрпақ сарындары).

Сөзжарақ – оқулықта мәтіннің жанында берілетін ескірген немесе түсініксіз сөздердің қысқаша түсіндірмесі.

Спиральділік қағидаты – оқу мазмұнына сыныптан сыныпқа қайта оралып, оны біртіндеп күрделендіре меңгерту қағидаты.

Таным деңгейлері – Л. Андерсон мен Д. Кратволь қайта қараған Блум таксономиясындағы есте сақтау, түсіну, қолдану, талдау, бағалау және жасау деңгейлері.

Тарихи эмпатия – оқушының тарихи контекстті білу, өткен адамдардың көзқарасын ажырату және оларға эмоциялық тұрғыдан жақындау арқылы өткен дәуір адамының жағдайын түсінуі.

Тарихи-әлеуметтік контекст принципі – мәтінді «кім, қашан, кімге, не үшін жазды» деген сұрақтар арқылы шағын дереккөздер жинағымен (3-4 қысқа мәтін) толықтыру.

Толғау – жыраулық поэзияда қалыптасқан, қоғамдық-философиялық ой мен дидактикалық бағдарға құрылған, тирадаларға бөлінетін, буын саны тұрақсыз өлең түрі.

Трансакциялық теория – Л. Розенблатт ұсынған, көркем мәтіннің мағынасы оқырман мен мәтіннің өзара әрекетінде туады деп есептейтін оқу теориясы.

Тұтас қабылдау принципі – зар заман мәтінін үзінді-тапсырма тізбегі ретінде емес, бүтін мәтін ретінде беру, Л. Розенблаттың трансакциялық теориясына сүйеніп, оқушының мәтінмен өзара әрекетінен бастау алу.

Элективті курс – негізгі бағдарламаға қосымша өтетін, оқушы таңдайтын курс. Бұл жұмыста 8-сыныпқа арналған зар заман ақындары шығармаларын оқыту курсы.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

φ*эмп	Фишердің бұрыштық түрлендіру критерийінің эмпирикалық мәні
φ_1, φ_2	Салыстырылатын топтардың бұрыштық мәндері
h	Әсер көлемі (Коэн критерийі)
χ^2	Пирсонның келісу критерийі
p	Статистикалық мәнділік деңгейі
n (n_1, n_2)	Топтардағы (эксперименттік/бақылау) оқушылар саны % – пайыз
п.т.	Пайыздық тармақ
ЭТ	Эксперименттік топ
БТ	Бақылау тобы
ҚР БЖҒМ	Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі
ЖОО	Жоғары оқу орны
ЖИ	Жасанды интеллект
ҰБА	Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық Білім академиясы
INSERT	Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking – тиімді оқу мен ойлауға арналған интерактивті белгілеу жүйесі (мәтінмен жұмыс стратегиясы)
ЖИГСО (Jigsaw)	«Аралас топ» әдісі – оқушыларды сарапшы топтарға бөліп, ақпаратты өзара үйретететін топтық зерттеу тәсілі
ПМСТ	«Пікір – Мысал – Себеп – Түйін» формуласы – дәлелді пікір құрудың төрт қадамды тәсілі
ПОПС	«Позиция – Оправдание (себеп) – Мысал – Салдар» формуласы – дәлелді пікір құрудың сыни тұрғыдан ойлау тәсілі
РАФТ (RAFT)	«Рөл – Аудитория – Формат – Тақырып» формуласы – рөлге негізделген жазба жұмысын жоспарлау тәсілі
KERA	Kazakhstan Educational Research Association – білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы
RWCT	Reading and Writing for Critical Thinking – сын тұрғысынан ойлау мен жазуды дамыту бағдарламасы
PISA	Programme for International Student Assessment – 15 жастағы оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасы
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study – оқу сауаттылығының халықаралық серпінін зерттеу

КІРІСПЕ

Зерттеу жұмысының жалпы сипаттамасы. XIX ғасырда патша үкіметі қазақ жерін біртіндеп өз билігіне қаратты: хан билігі жойылып, жер қазына меншігіне өтті. Ел басына түскен осы ауыртпалықты жырлаған ақындардың мұрасы әдебиеттануда «зар заман» поэзиясы деп аталады. «Зар заман» атауын ғылыми айналымға 1927 жылы М. Әуезов енгізген [1]. Бастапқыда бұл атау Шортанбайдың бір толғауына қатысты қолданылса, кейіннен осы сарында шығармалар жазған ақындарға ортақ әдеби ұғым ретінде қалыптасты. Мектеп бағдарламасында зар заман ағымының өкілдері Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы және Мұрат Мөңкеұлының шығармалары оқытылады. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев халықтың бір кезде ұлттық құндылығынан, тілі мен дінінен ажырап, Тәуелсіздік жылдарында оларға қайта оралғанын айтады [2]. Зар заман жырлары сол ажыраудың басында туған, ал ақындар қозғаған жер, ел бірлігі және оқу-білім мәселесін кейін Алаш зиялылары жалғастырды [3,4]. Бүгінгі оқушы үшін бұл мәтіндердің мәні де осында: ол ел тарихының ауыр кезеңін сол уақытты өз көзімен көрген адамның сөзі арқылы таниды.

«Жаңаша оқыту» деп біз оқушыны мәтінге өзі жауап беретін, мағынаны өзі құрайтын оқырман ретінде қарайтын тәсілді айтамыз. Бұл көзқарастың түп-төркіні шетелдік оқыту теориясында жатыр: Л. Розенблатт көркем мағына оқырман мен мәтін кездескенде туады деп есептейді [5], Дж. Лангер оқырман мәтін әлемін біртіндеп құрайтынын көрсетеді [6], ал А. Эпплби оқу бағдарламасын пікір алмасу ретінде құруды ұсынады [7]. Біздің жұмыста жаңаша оқытудың дәстүрлі сабақтан айырмасы мынада. Сабақ мұғалімнің дайын түсіндірмесінен емес, оқушының өлеңге берген алғашқы жауабынан басталады. Тарихи-әлеуметтік контекст оқушы өзі талдайтын шағын дереккөздер (құжат, дерек, кесте) арқылы беріледі. Оқушы өз түсіндірмесін мәтінмен және дерекпен дәлелдейді, ал тапсырмалар Блум таксономиясының деңгейлері бойынша сатыланып, әр оқушыға өз деңгейінде жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Бұл қағидалар 3-тарауда негізделеді.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі. Зар заман ақындарының мұрасы отандық әдебиеттануда бірден толыққанды бағаланған жоқ. Кеңестік дәуірде Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығы «феодалдық-патриархалдық өткенді аңсау», «үстем тап мүддесін қорғау» деген идеологиялық айыптаулармен оқу бағдарламасынан шеттетілді, ал олардың есімдері көп жағдайда тек «кертартпа» ақындар ретінде аталды. Тәуелсіздік жылдарында ғана М. Әуезовтің 1927 жылы енгізген «зар заман» термині қайта қолданысқа енді. Б. Омаруұлының [8], Қ. Мәдібайдың [9], Е. Дүйсенбайұлының [10], Қ. Қожекееваның [11] монографиялық еңбектерінде ақындар мұрасы жанр, генезис, поэтика тұрғысынан жан-жақты қайта зерттелді.

Алайда бұл ғылыми қайта бағалаудың нәтижелері мектеп практикасына толық жетпеді. Ақындар шығармалары бағдарламаға енгізілгенімен, оларды нақты сынып пен оқулыққа сай оқытудың әдіснамасы арнайы зерттеу нысанына айналған жоқ. Қ. Бітібаеваның мектепте әдебиетті тереңдетіп оқыту жөніндегі еңбегінде зар заман тақырыбы негізінен 9-10-сынып материалы ретінде қарастырылған, ал қазіргі

бағдарлама бұл ақындарды 5, 7 және 8-сыныптарға, яғни орта буынға ауыстырды. Бұл ауыстыру көркем мәтіннің күрделілігі мен оқушының жас ерекшелігі арасындағы сәйкессіздік мәселесін тудырады: Шортанбайдың «Зар заманы» немесе Мұраттың «Үш қияны» сияқты эсхатологиялық мазмұнды, архаикалық лексикасы мол толғауларды 12-14 жастағы оқушыға меңгерту үшін 9-10-сыныпқа арналған әдістемелік ұсыныстар орта буынға келмейді, ал орта буынға арналған балама әдебиет жоқ дерлік.

Мәселенің екінші қыры оқыту тәсілінің өзіне қатысты. Қазіргі жаңартылған білім беру мазмұны оқушыдан мәтінмен өзіндік жұмыс жасауды, тарихи контексті түсінуді және жеке пікір қалыптастыруды талап етеді. Дегенмен зар заман поэзиясы, мұғалімдермен жүргізілген сұхбат нәтижелері көрсеткендей, көбінесе дәстүрлі тәсілмен (мәтінді мәнерлеп оқу, мағынасын түсіндіру, жаттату) өтіледі, бұл оқушының тарихи-әлеуметтік мазмұнды өз бетінше игеруіне кедергі жасайды. Зар заман жырларының мазмұны мектепке енгізілген «Біртұтас тәрбие» бағдарламасымен де үндеседі: ел бірлігі, туған жерге құрмет, әділдік туралы ой бағдарламадағы «Тәуелсіздік және Отаншылдық», «Бірлік және Ынтымақ», «Әділдік және Жауапкершілік» құндылықтарына сай келеді.

Жас ерекшелігіне сәйкес әдістеменің жоқтығы мен оқыту тәсілінің дәстүрлілігін бірге шешу үшін зар заман поэзиясын 5, 7 және 8-сыныптарда біртұтас жүйе ретінде қарастыратын, бағдарлама мақсаттары мен мектеп тәжірибесіне сүйенетін арнайы зерттеу қажет, ал мұндай зерттеу әлі жүргізілмеген.

Зерттеу нысаны. Жалпы білім беретін мектептің 5, 7 және 8-сыныптарында зар заман ақындарының шығармаларын оқыту үдерісі.

Зерттеу пәні. Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас», Шортанбайдың «Зар заман», Мұраттың «Үш қиян» және «Сарыарқа» туындыларын оқытудың қолданыстағы әдіснамасы және оны жетілдіру жолдары.

Зерттеудің мақсаты: Аталған үш ақынның шығармаларын оқытудың қазіргі жай-күйін (бағдарлама мақсаттарын, оқулықтарды, мектеп жағдайын және мұғалімдер тәжірибесін) талдау және осы деректерге сүйенген оқыту әдістемесін ұсыну.

Зерттеудің жетекші идеясы. Қазіргі жаңартылған білім беру жағдайында оқушының мәтінмен өзіндік жұмысы басым болуы тиіс: ол тарихи контексті түсініп, көркемдегіш құралдарды танып, жеке пікір қалыптастырады. Зар заман поэзиясын оқытуда бұл идея мазмұн (не оқыту) мен әдіс (қалай оқыту) арасындағы байланысты нақты сынып деңгейіне бейімдеп құру арқылы іске асады: 5-сыныпта эмоциялық-тұтас қабылдау, 7-сыныпта көркемдегіш құралдарды талдау, 8-сыныпта тарихи-әлеуметтік контекстпен байланыстырып жеке интерпретация жасау басым болады.

Зерттеудің міндеттері:

1. Зар заман кезеңінің тарихи-әдеби контексін және үш ақынның шығармашылығын алты қадамдық әдеби талдау (контекст, тақырып пен идея, құрылым, тіл мен стиль, семантикалық өріс, интерпретация) арқылы ашу.

2. Дулат, Шортанбай, Мұрат шығармалары берілген оқулықтарды мәтін көлемі, глоссарий, тапсырмалар жүйесі бойынша салыстыру.

3. Алматы қаласындағы №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясындағы оқыту жағдайын және мұғалімдер тәжірибесін сұхбат арқылы зерттеу.

4. Анықталған олқылықтарды ескере отырып, сынып бойынша сабақ үлгілерін, тапсырмалар жүйесін және бағалау рубрикаларын жасау.

5. Ұсынылған әдістеменің тиімділігін мектеп тәжірибесінде тексеру.

Зерттеудің болжамы. Егер сабақ жоспарлары оқулықтардағы мәтіндік олқылықтарды толықтыратын толық мәтіндермен, дереккөздер салыстыруымен және Блум таксономиясы бойынша сатыланған тапсырмалармен толықтырылса, онда оқушылардың мәтінді түсінуі мен тарихи контексті пайымдауы артады, көркем мәтінді эстетикалық қабылдауы мен жеке пікір білдіру дағдысы дамиды.

Зерттеудің әдіснамалық негізі. Зар заман поэзиясын түсінуде біз М. Әуезовтің бұл ақындардың ортақ сарыны өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу деген тұжырымына және Б. Омарұлының ағымды отаршылдық қысымынан туған, басы мен соңы белгілі құбылыс деп қарауына сүйендік. Оқыту әдістемесі Қ. Бітібаеваның зар заман ақындарын тарих пәнімен байланыстырып, пікірталас арқылы оқыту туралы ұсынысынан [12,б. 416] және Л. Розенблаттың көркем мағына оқырман мен мәтін кездескенде туады деген трансакциялық теориясынан бастау алады. Сабақтағы диалог пен пікір алмасуды оқушының сөйлеу әрекетін дамытатын жұмыс ретінде ұйымдастыруға Ф. Ш. Оразбаеваның тілдік қатынас теориясы [13,14] негіз болды. Тапсырмалардың сыныптан сыныпқа күрделену ретін анықтағанда Л. С. Выготскийдің жақын арадағы даму аймағы туралы ілімін [15,16] және көркем шығарманы қабылдаудың эмоциялық табиғаты туралы тұжырымын [17] ескердік. М. М. Бахтиннің сөздің диалогтік табиғаты туралы идеясы [18] оқушының ақын сөзіне берген жауабын сабақтағы диалог пен эссенің өзегіне айналдыруға мүмкіндік берді. Тапсырмалар жүйесі Л. Андерсон мен Д. Кратвольдің қайта қаралған таксономиясына [19] сүйенеді.

Зерттеу дереккөздері. 5, 7, 8-сынып оқулықтары, №140 және №198 мектептерінің оқу жоспарлары, мұғалімдермен жүргізілген сұхбат материалдары, зерттелетін шығармалардың толық мәтіндері.

Зерттеу әдістері. Салыстырмалы-текстологиялық талдау, контент-талдау, мұғалімдермен жазбаша сұхбат, оқушылар сауалнамасы, педагогикалық бақылау, эксперимент және деректерді математикалық-статистикалық өңдеу.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы.

1. Зар заман поэзиясының бағдарламадағы төрт туындысына («О, Ақтан жас, Ақтан жас», «Зар заман», «Үш қиян», «Сарыарқа») бірыңғай алты қадамдық талдау жасалып, оның негізінде әр туындыны мектепте оқытудың негізгі тұстары анықталды: Дулат өлеңіндегі сұрақ-жауап құрылымы, Шортанбай толғауындағы «белгісі» формуласы мен «зар» және «тар» сөздерінің алмасуы, Мұрат толғауларындағы «жер» эпифорасы мен «еді» тұлғасының қайталануы. Үш сыныптағы материалды байланыстыратын ортақ сарындар (жер мен қоныс, уақыт, билік пен әділет, ұрпақ тағдыры, үміт) көрсетілді.

2. 5, 7 және 8-сыныптағы зар заман шығармаларын бір-бірімен сабақтас жүйе ретінде оқытудың психологиялық (оқушының жас ерекшелігі мен көркем мәтінді қабылдау деңгейі), әлеуметтік (тарихи жад пен ұлттық құндылықтар) және

дидактикалық (бағдарламаның спиральділік қағидаты) негіздері айқындалды. Оқулықтарды салыстыру бұл сабақтастықтың қолданыстағы оқулықтарда толық сақталмайтынын көрсетті: тапсырма саны мен сөзжарақ көлемі сыныптан сыныпқа бірқалыпты өспейді.

3. Зар заман мәтініне бейімделген оқытудың үш қағидасы (тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст, жеке интерпретация) және оларды іске асыратын мәтін ішіндегі лексикалық жұмыс нақтыланды.

4. Теориялық-әдістемелік талдауда анықталған ұстанымдарды сақтай отырып, авторлық бағдарлама жасалды. Оның негізгі позициялары: сабақ өлеңді тұтас тыңдап, оқушының алғашқы жауабынан басталады; тарихи контекст шағын дереккөз жиынтығы арқылы беріледі; ескірген сөздер мәтін ішінде меңгертіледі; тапсырмалар таным деңгейлері бойынша сатыланады; жазба жұмыстар рубрикамен бағаланады.

5. Ұсынылған әдістеме оқушылардың зар заман поэзиясын қабылдауына қалай әсер ететіні эмпирикалық тұрғыда анықталды: «зар» ұғымын тарихи мағынасында түсіну, өткен күн мен бүгінгі заманның байланысын көру және ақынның қоғамдық позициясын анықтау көрсеткіштері өсті, ал өлеңнің дыбыстық-ырғақтық жағын қабылдау аз өзгерді, сондықтан бұл қырына арнайы жұмыс түрлері қажет.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы. Зерттеу А.Байтұрсынұлы, М. Әуезов, С. Мұқанов, Х. Досмұхамедұлы, Қ. Жұмалиев, Х. Сүйіншәлиев, Ы. Дүйсенбаев, М. Мағауин, Б. Омарұлы, Қ. Мәдібай, Б. Қожекеева еңбектерінде қалыптасқан зар заман әдебиеті туралы ғылыми тұжырымдарды [20-25] Ә. Қоңыратбаев, Т. Ақшолақов, Қ. Бітібаева, Т. Жұмажанова, Ф. Оразбаева еңбектеріндегі әдебиет пен тілді оқыту әдістемесімен [26-29] байланыстырып, мектепте оқыту деңгейіне көшіреді. Зар заман поэзиясын мектепте оқыту дербес әдістемелік мәселе ретінде алты қадамдық әдеби талдау моделі, оқулықтар салыстыруы және сынып бойынша сараланған тапсырма жүйесі негізінде жүйелі сипатталды.

Теориялық тұрғыда зерттеу Л. Розенблаттың трансакциялық теориясын және С. Уайнбургтың тарихи ойлау тұжырымдамасын [30,31] нақты қазақ материалына, зар заман толғауларына бейімдеп қолданды: мәтінді тұтас қабылдау мен тарихи контекстпен байланыстыру принциптері бұрын жалпы әдіснама деңгейінде ғана белгілі болса, бұл жұмыста олар нақты сыныпқа, нақты шығармаға негізделген сабақ құрылымына айналды. Сол сияқты Б. Блум, Л. Андерсон мен Д. Кратвольдің (2001) қайта қаралған таксономиясы зар заман мәтіндеріне қатысты тапсырмалар жүйесіне нақты деңгейлермен (еске түсіру, түсіну, қолдану, талдау, бағалау, құрастыру) бөлініп енгізілді, бұл теорияны нақты дидактикалық материалмен байытады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы. Жасалған сабақ жоспарлары, тапсырмалар мен бағалау рубрикалары қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің тікелей қолдануына жарамды; оқулықтар салыстыруының нәтижелері баспалар мен әдістемелік бөлімдерге пайдалы болуы мүмкін. Элективті курс бағдарламасы мен «Зар заман ақындарының шығармашылығы арқылы оқушылардың тарихи санасын қалыптастыру» әдістемелік нұсқаулығын Алматы қаласының Қалалық білім берудегі жаңа технологиялардың ғылыми-әдістемелік орталығының

сараптамалық кеңесі мақұлдады (2025 жылғы 5 желтоқсан, №5 хаттама; 2026 жылғы 3 сәуір, №2 хаттама; Қосымша С,Т).

Әдістеменің 8-сыныпқа арналған бөлігі №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясында сабақта сыналып, бекітілген актілермен құжатталды. Сынып бойынша сараланған сабақ жоспарлары (5, 7, 8-сынып), олардың ішінде нақты мәтіндермен жұмыс тәртібі, контекст жинақтары мен бағалау рубрикалары дайын тұрғандықтан, мұғалім қосымша әдістемелік құрал іздеп уақыт жоғалтпайды.

Қорғауға ұсынылатын тұжырымдар:

1. Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас», Шортанбайдың «Зар заман», Мұраттың «Үш қиян» және «Сарыарқа» туындыларын бір үлгімен (контекст, тақырып пен идея, құрылым, тіл мен стиль, семантикалық өріс, интерпретация) талдау оларды мектепте оқытудың негізгі тұстарын анықтауға мүмкіндік береді: Дулат өлеңіндегі сұрақ-жауап құрылымы, Шортанбай толғауындағы «белгісі» формуласы мен «зар – тар» алмасуы, Мұрат толғауларындағы «жер» эпифорасы мен «еді» тұлғасының қайталануы. Үш ақынды жер, уақыт, билік, ұрпақ және үміт туралы ортақ сарындар байланыстырады, сондықтан 5, 7 және 8-сыныптағы материалды бір жүйе ретінде оқытуға болады.

2. Мектептерде қолданылатын А. Ақтанова оқулықтарында зар заман шығармалары қысқартылып беріледі («Сарыарқаның» шамамен 20%-ы, «Үш қияннның» 31%-ы), сөзжарақ шағын, өмірбаяндық деректер мен жанр атаулары басқа басылымдардағы деректен өзгеше, тарихи контекст толықтыруды қажет етеді. Бұл ерекшеліктер мұғалімдер сұхбатта атаған қиындықтармен (ескірген лексика, тарихи қашықтық, уақыт тапшылығы) сәйкес келеді.

3. Зар заман поэзиясын жаңаша оқыту үш қағидаға сүйенеді: тұтас қабылдау (өлеңді мұғалім түсіндірмесінен бұрын тұтас тыңдап, оқушының алғашқы жауабынан бастау), тарихи-әлеуметтік контекст (шағын дереккөз жиынтығы және «кім, қашан, кімге, не үшін» деген сұрақтар), жеке интерпретация (пікірді мәтінмен және дерекпен дәлелдеу). Бұл қағидалар бес қадамды сабақ циклі, мәтін ішіндегі сөздік жұмысы, таным деңгейлеріне сай тапсырмалар және бағалау рубрикалары арқылы іске асады.

4. Әдістеме сынып бойынша сараланған сабақ жоспарларынан, тапсырмалар жүйесінен, бағалау рубрикаларынан және 8-сыныпқа арналған элективті курстан тұратын авторлық бағдарлама түрінде ұсынылады; мұғалім оны қосымша дайындықсыз қолдана алады. Оның 8-сыныпқа арналған бөлігі №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясында эксперимент барысында сыналды.

5. Квазиэксперимент нәтижесінде екі мектепте де эксперименттік топтың көрсеткіштері бақылау тобынан статистикалық мәнді түрде жоғары болды (φ^*эмп = 2,07–3,05); ең үлкен айырма ақынның қоғамдық позициясын анықтау мен «зар» ұғымын тарихи мағынасында түсінуде байқалды. Эстетикалық қабылдау көрсеткіші аз өзгерді, бұл әдістемеде өлеңнің дыбыстық-ырғақтық жағына көбірек көңіл бөлу қажеттігін көрсетеді.

Зерттеудің негізгі кезеңдері. Зерттеу үш кезеңде жүргізілді.

Бірінші (айқындаушы) кезеңде зар заман поэзиясы мен оны мектепте оқыту әдістемесі бойынша ғылыми әдебиет талданды, оқулықтар салыстырылды, №140

және №198 мектептерінде диагностикалық жұмыс жүргізілді: мұғалімдермен сұхбат өткізіліп, оқушыларға сауалнама жүргізіліп, диагностикалық тапсырмалар берілді, сабақтар бақыланды.

Екінші (қалыптастырушы) кезеңде бірінші кезеңде анықталған олқылықтарды ескере отырып, ұсынылған әдістеме (сабақ жоспарлары, тапсырмалар жүйесі, бағалау рубрикалары) эксперименттік топтарда қолданылды.

Үшінші (бақылаушы-қорытындылаушы) кезеңде эксперимент нәтижелері қорытынды сауалнамамен тексеріліп, нәтижелері бекітілді.

Зерттеу базасы. Алматы қаласындағы М. Мақатаев атындағы №140 гимназиясы және №198 мектеп-гимназиясы.

Зерттеудің сыналуы (апробация). Зерттеу жұмысының мазмұны бойынша 20 дан аса еңбек жарияланды, оның ішінде, ҚР ҒЖЖБМ Ғылым және жоғары білім саласында сапаны қамтамасыз ету комитетінің тізіміндегі журналдарда – 6, шетелдік конференцияларда – 3, халықаралық конференцияларда – 9, ғылыми журналдарда – 2.

1. Қазақ тілін өзге тілді дәрісханада жобалай оқыту технологиясының ғылыми-теориялық негіздері // Қазақстан Республикасы Педагогикалық ғылымдар академиясының хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2020. – № 2 (наурыз–сәуір). – Б.46–53. URL: https://vestnik-apnk.kz/articles/d12f2c26e8_4_2020.pdf (Аметхан Ж. – 80 %, Сатбекова А. А. – 20%).

2. Таным теориясы қазақ тілін жобалай оқыту технологиясының әдіснамалық негізі ретінде // Қазақстан Республикасы Педагогикалық ғылымдар академиясының хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2021. – № 1 (қаңтар–ақпан). – Б.37–44. URL: https://vestnik-apnk.kz/articles/85ad685dbf_1_2021.pdf (Сатбекова А. А. – 10 %, Аметхан Ж. – 80 %, Батырбек С. – 10 %).

3. The transformation of modernist poetics in Kazakh poetry of the independence period // Керуен журналы. – 2026. – № 1. – Б.154–167. DOI: https://doi.org/10.53871/2078-1834.2026.1-11 (Khudaibergenov N. – 30%, Ametkhan Zh. – 70 %).

4. Народная педагогика как источник развития этнохудожественного потенциала студентов творческих специальностей вуза Казахстана // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. – 2026. – № 3 (421), май–июнь. – С. 285–300. DOI: https://doi.org/10.32014/2026.2518-1467.2109 (Оразалиева Р. – 30 %, Аметхан Ж. – 70 %).

5. Психологиялық қауіпсіздік және эмпатия: «Зар заман» поэзиясын оқытуда ЖИ-медиациясының рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы. – 2026. – Т. 88, № 3. – Б.157–169. DOI: https://doi.org/10.51889/2959-5967.2026.88.3.012 (Аметхан Ж. – 80 %, Усенова М. Э. – 20 %).

6. 8-сыныпта зар заман поэзиясын оқытуда генеративті ЖИ қолдану: пилоттық эксперимент // SDU University Хабаршысы. Педагогика және оқыту әдістемесі. – 2026. – № 3 (76). – Б.154–162. DOI: https://doi.org/10.47344/1774cn45 (Аметхан Ж. – 90 %, Аманкулова Л.– 10 %).

7. Satbekova A. A., Ametkhan Zh. Filoloji uzmanları için proje öğretim teknolojisine dayalı akmeolojik eğitim // VII. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları

Sempozyumu (20–23 Ekim 2020, Niğde): bildiri kitabı. – Niğde, 2020. – S. 105–114. – ISBN 978-605-70218-3-0; ISBN 978-605-70218-5-4 (Сатбекова А. А. – 20 %, Аметхан Ж. – 80 %).

8. Рухани жаңғыру: жоғары оқу орындарында жобалай оқыту технологиясы (қазақ тілі өзгетілді дәрісханаларда) // «O‘zbek tili taraqqiyoti va xalqaro hamkorlik masalalari»: xalqaro ilmiy-amaliy anjuman materiallari (18-oktabr 2021-yil). – Toshkent: Alisher Navoiy nomidagi Toshkent davlat o‘zbek tili va adabiyoti universiteti, 2021. – Б.224–229. ISBN 978-9943-7317-69 (Сатбекова А. А. – 20 %, Аметхан Ж. – 70 %, Батырбек С.– 10 %).

9. Жалпы білім беретін мектепте зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі // ASES V International Bandırma Scientific Studies Congress: proceedings of the international congress (26 September 2025, Bandırma, Türkiye). – Bandırma, 2025. – Б. 959–965. ISBN 978-625-92555-7-6 (Аметхан Ж. – 80 %, Қожекеева Б. Ш. – 20 %).

10. Жаңартылған білім беру жүйесінде «Қазақ әдебиеті» пәнін оқыту мәселесі жөнінде бірер сөз // «Түркологиялық кеңістіктегі гуманитарлық ғылымдар: тарихи сабақтастық пен өзара ықпалдастық»: халықаралық ғылыми-практикалық онлайн конференция материалдары (4 желтоқсан 2020 ж.). – Алматы: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2020. – Б.470–474. (Аметхан Ж. – 100 %).

11. Рухани жаңғыру: жаңартылған білім беру жүйесінде жалпы білім беретін мектепте «Зар заман» ақындары шығармаларының берілу жайы // Халықаралық ғылыми-тәжірибелік онлайн конференция материалдарының жинағы. – Алматы: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2020. – Б. 197–199. ISBN 978-601-7959-73-9 (Аметхан Ж. – 100 %).

12. Абай – ұлттық идеологиямызға айналған рухани абызымыз // Халықаралық ғылыми-тәжірибелік онлайн конференция материалдарының жинағы. – Алматы: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2020. – Б.150–153. ISBN 978-601-7959-73-9 (Аметхан Ж. – 100 %).

13. Қазақ әдебиетін өзге ұлт мектептерінде оқыту әдістемесіндегі Қ. Әбілқасымованың педагогикалық еңбектері // «Тіл және мәдениетаралық коммуникация»: халықаралық ғылыми-практикалық онлайн конференция материалдары. – Алматы: Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, 2021. – Б.293–296. ISBN 978-601-270-511-9 (Аметхан Ж. – 100 %).

14. Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектептерде оқыту әдістемесі: ұлттық рухты ұлықтаудың жолы // «Түркі халықтары айтысының трансформациялануы»: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары (13 мамыр 2025 ж.). – Алматы: Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2025. – Б. 77–82. ISBN 978-60-346-169-4 (Аметхан – Ж. 100 %).

15. Зар заман поэзиясын оқытудың жаңашыл технологиялары: мектеп тәжірибесіндегі әдістемелік модельдер мен нәтижелер // «Әбжан Құрышжанұлы және ғылыми сабақтастық: рухани мұра жалғастығы»: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары (28 қараша 2025 ж.). – Алматы: Қазақ

ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2025. – Б. 203–211. (Аметхан Ж. – 100 %).

16. Жалпы білім беретін мектепте зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі // «Азаттық таңын аңсаған Алаш арысы»: халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары (23 ақпан 2026 ж.). – Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2026. – Б.217–222. ISBN 978-601-311-534-4 (Аметхан Ж. – 100 %).

17. Зар заман поэзиясын оқытудың тиімді әдістері // «Педагогикалық кадрларды даярлаудағы заманауи тәсілдеме: ғылым және практика»: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары (26 ақпан 2026 ж.) / Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, М. Ақмолла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті, Ресей халықтар достығы университеті. – 2026. – Б.1554–1559. (Аметхан Ж. – 100 %).

18. Зар заман поэзиясын оқытуда цифрлық платформаларды қолдану мүмкіндігі // «Байтұрсынұлы оқулары»: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары (20 мамыр 2026 ж.) / Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті. – Қостанай, 2026. ISBN 978-601-356-6450 (Аметхан Ж. – 100 %).

19. Білім алушының интеллектуалдық-әлеуметтік кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы жобалай оқыту технологиясының тиімділігі // Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университетінің Хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2020. – № 3 (58). – Б.63–71. ISSN 2077-0197. URL: https://rmebrk.kz/bilimalushijournals/6320/42487/pdf (Сатбекова А. А. – 30 %, Аметхан Ж. – 60 %, Абдреш М. Е. – 10 %).

20. Theoretical and methodological foundations for teaching Zar Zaman poetry in school literary education // Шәкәрім университетінің Хабаршысы. Филология сериясы. – 2026. – № 2 (6). – Б.118–125. DOI: https://doi.org/10.53360/3080-3861-2026-2(6)-13 (Ametkhan Zh.– 75 %, A. A. Satbekova – 25 %).

Диссертацияның құрылымы: Диссертация нормативтік сілтемелер, белгілеулер мен қысқартулар, кіріспе, төрт тараудан, қорытынды, 157 атаудан тұратын пайдаланылған әдебиеттер тізімі және қосымшалардан (А-У) тұрады. Жұмыста 42 кесте берілген.

1 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ТАРИХИ-ӘДЕБИ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

1.1 Зар заман поэзиясының қалыптасуы мен дамуының тарихи-әдеби алғышарттары

Бұл тарауда зар заман поэзиясының тарихи-әдеби негіздері, оның әдебиеттану ғылымындағы зерттелу деңгейі мен білім беру жүйесіндегі оқытылу мәселелері кешенді түрде қарастырылады. Ең алдымен, «зар заман» ұғымының ғылыми-теориялық мәні айқындалып, аталған әдеби құбылыстың қалыптасу кезеңі мен тарихи-хронологиялық шеңбері, отаршылдық саясаттың қоғамдық-әлеуметтік ахуалға ықпалы және дәуірге тән рухани-мәдени дағдарыстың ерекшеліктері сараланады. Сонымен қатар жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларына енгізілген зар заман әдебиетінің көрнекті өкілдері – Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы және Мұрат Мөңкеұлының өмірі мен шығармашылық мұрасы зерделеніп, олардың өмірбаяндық деректеріндегі сәйкессіздіктер мен ғылыми еңбектерде кездесетін қайшылықты тұжырымдар салыстырмалы тұрғыдан талданады. Зар заман поэзиясының жанрлық-көркемдік табиғаты, идеялық-тақырыптық ерекшеліктері мен жетекші сарындары айқындалып, олардың тарихи-әлеуметтік жағдайлармен сабақтастығы қарастырылады. Тараудың қорытынды бөлігінде зар заман әдебиетінің зерттелу тарихы мен оны оқыту әдістемесінің қалыптасу және даму үдерісіне ғылыми шолу жасалып, отаршылдық дәуір шындығын білім алушыларға меңгертудің теориялық-әдістемелік мәселелері постколониалдық зерттеу ұстанымдары негізінде пайымдалады. «Зар заман ақындары» деген атауды қазақ әдебиеттануына 1927 жылы М.Әуезов «Әдебиет тарихы» кітабында енгізген. Атаудың төркінін М. Әуезовтің өзі былай түсіндіреді: «Зар заман» деп Шортанбайдың заман халін айтқан бір толғауы аталған; толғау өзінен бұрынғы да, кейінгі де ақындардың сарынын бір арнаға жинағандай болғандықтан, сол дәуірде осындай сарынмен жырлағандардың бәріне осы ат берілген [1,б.4]. Термин алдымен бір шығарманың тақырыбынан шығып, кейін тұтас әдеби ағымның атына айналды. С. Мұқанов: «Осындай, қолдан күш, басынан ерік кеткен кезде, қайғыдан тұншыққан халықтың зарынан туған көркем әдебиетін біз «Зар заман әдебиеті» дейміз. «Зар заман» әдебиетінің негізгі қалаушы қазақ ақыны Шортанбай» [20,б.147].

М. Әуезов ағымның шеңберін кең алды: зар заман сарынының алғашқы белгісі Асан Қайғыдан басталады [1,б.201], ал зар мен күй Нарманбетпен аяқталады. Ол сонымен бірге зар заман ақындарынан бастап қазақ әдебиеті жазба әдебиет сипатына ауыса бастайды деп санайды.

Кейінгі зерттеулерде ұғым нақтыланды. Б. Омарұлы зар заманды бастау-бұлағы, даму арнасы және аяқталар тұсы белгілі құбылыс деп қарайды; оның пікірінше, бұл ағым заманға көңіл толмаушылықты өткен дәуірдің артықшылығын жырлау арқылы білдіріп, ұлт тағдырының тығырыққа тірелгенін көрсетеді. Автор оны отаршылдық қысымын көрген елдің әдебиетінде рухани құндылықтардың азып-тозуына налудан, өткен өмірді аңсаудан және дәуірге наразылықтан туған

ағым деп анықтайды. Кеңес дәуірінде осы ақындар «кертартпа бағыттың өкілдері» деп бағаланып келді.

М. Әуезов зар заман әдебиетін шартты түрде «жүз жылдық дәуірдің» әдебиеті деп атап, оған Қазақстанның Ресейге қосылуынан кейінгі кезеңді түгел кіргізді және үш кезеңге бөлді: Бұқар заманындағы әлеуметшілдік, ойшылдық сарын, Махамбет заманындағы ісшілдік, кейінгі ақындар тұсындағы дін мен мәдениет иісі. Ішкі шекараны тарих белгілейді: М. Әуезов пен С. Мұқанов зар заман сарынының күшейген уақытын қазақ жері «соғыс отарынан жер отарына» айналған кезең деп көрсеткен [9,б. 123].

Бұл шеңбер сынға да ұшырады. С. Қирабаевтың пікірінше, М. Әуезов зерттеуінде Махамбет пен Ыбырайдың зар заманға жақын тұстары көбірек сөз болып, алшақ тұстары ашылмай қалады [9,б. 122]; Б. Омарұлы да Махамбет пен Ыбырайды нағыз зар заман поэзиясынан алыстау деп есептейді [8,б. 53]. Сондықтан жұмыста «зар заман ақындары» деп мектеп бағдарламасына енген үш ақын алынды: Дулат Бабатайұлы (1802-1871), Шортанбай Қанайұлы (1818-1881) және Мұрат Мөңкеұлы (1843-1906) [10,б. 134]. Жылдардағы келіспеушілік төменде көрсетіледі.

XIX ғасырда Ресей қазақ даласын біртіндеп әкімшілік және әскери жолмен өзіне қарата бастады. 1822 жылы «Сібір қазақтарын уақытша билеу ережесі» шығып, Орталық Қазақстандағы хандық жойылды, оның орнына «округ приказы» деген басқару тәртібі енгізілді. Бұдан кейін дала шекарасына қорғандар салынды: 1830 жылы Маңғыстаудағы қорған күшейтілді, 1845 жылы Ырғыз бен Торғайда, 1846 жылы Райымда, 1848 жылы Қарабұтақта жаңа қорғандар пайда болды; жерді қағазға түсіру үшін елге әскери комиссиялар жіберіліп тұрды [9,б. 130]. Шортанбай бұл үдерісті хан билігінің алынуынан, айнала қоршаудан және қорғандар желісінен басталатын тізбек ретінде көрсетеді [32]. Бұл кезеңнің тарихи оқиғалары «Қазақстан тарихы» көптомдығының үшінші томында жүйеленген [33].

Ең үлкен өзгеріс 1867-1868 жылдардағы Уақытша ережелер, яғни қазақтар «жаңа низам» деп атаған басқару тәртібі енгізілгенде болды. М. Мырзахметұлы оны енгізу 1867 жылдан басталғанын және оған дейін қазақ жерін мемлекет меншігі деп жариялағанын жазады [32,б. 18]; Б. Қожекеева 1868 жылғы «Қазақ даласын билеу ережелерін» атайды, ал Қ. Мәдібай оны «Уақытша Ереже» деп те атайды. Ереже бойынша қазақтың жері қазыналық мүлік деп жарияланды, ел облыстарға, уездерге, болыстарға және старшындықтарға бөлінді. Сулы-нулы жерлерде шептер құрылып, орыс шаруалары қоныстандырылды, жайылым тарылды; халық әлеуметтік-экономикалық және саяси құқықтан айырылды. Осы тәртіптің қазақ санасына қалдырған ізі Мұраттың «Үш қиян» толғауынан көрінеді. Х.Досмұхамедұлы бұл толғауды жаңа низам жүріп, ел «штатқа» көніп, елді оязной, болыс, ауылнайлар билей бастаған заманда, шамамен 1873 жылы айтылған деп көрсеткен [9,б. 200].

Қоныс аудару саясаты жерге қысымды күшейтті. Б. Қожекеева патша үкіметі 1861 жылғы реформадан кейін босаған орыс шаруаларының бір бөлігін қазақ даласына көшіруді таңдағанын жазады. Жетісуда 1867 жылы әскери губернатор болып Г.А. Колпаковский тағайындалды; оның мақсаты өлкені орыстандыру еді.

Автор келтірген дерек бойынша 1863-1880 жылдары Жетісуға 3324 отбасы келіп, оның 2099-ы ауыл, 1225-і қалаларға орналасқан, ал 1890-жылдары мұнда орыстардың саны 101 488 адамға жеткен. Шұрайлы жерлер қоныс аударушыларға берілді, қазақтар шөлейтке ығыстырылды; жергілікті бай мен билердің біразы артықшылық алып, патша өкіметінің тірегіне айналды. Кейін, 1893-1905 жылдары, қазақтан 4 млн десятинадан астам жер тартып алынды.

Осы өзгерістердің әдебиетке қатысын Б. Омаруұлы былай түсіндіреді: шекара бойындағы бекіністер мен қалалардың салынуы, сауда мен алым-салықтың жаңа тәртібі, патшаның «шекпеніне ел сатқан» жергілікті феодалдардың өз халқына жасаған әрекеттері қоғамдық ойда «Зар заман» деп аталған ағымды тудырды [8,б. 52]. Д. Кульбаева мен Г. Мырзапайызова да капитализмнің енуін, орыс шаруаларының жаппай қоныс аударуын және экономикадағы дағдарысты осы ақындар тобының пайда болуымен байланыстырады [34].

Жер мен билік қысымы қоғамның ішкі құрылымына да әсер етті. Патша әкімшілігі жергілікті лауазымдарды (аға сұлтан, болыс, старшын) үлестіру арқылы билеушілерді бір-біріне қарсы қойды; Б. Қожекеева сайлау кезінде ел ішінде араздық, әділетсіздік пен жаулық күшейгенін жазады. С. Мұқановтың пікірінше, үкімет қазақтың күшін екі жолмен ыдыратты: көшіп келген шаруалар мен жергілікті халықтың арасына, сондай-ақ қазақтардың өзара арасына ірткі салды.

Дін саласындағы саясат та жеңіл болған жоқ. Қ. Мәдібайдың келтіруінше, христиан дінін насихаттау, қазақты діні мен тілінен ажырату, шоқындыру мемлекеттік саясаттың басымдықтарының біріне айналды; 1867 жылы Қазанда «Казанское братство св. Гурия» қоғамы құрылып, орыс емес халықтардың балалары үшін орыс тілінде мектеп ашу, христиан дінін жаю және қазақ тілінде миссионерлік кітаптар шығару міндеттері қойылды. 1868 жылы «Переселенческий комитет» құрылып, миссионерлік әрекетті жандандырды, ал орыстандыру ісі арнайы құрылған «Обрусительная палатаға» тапсырылды [32,б. 26]. М. Тынышбаев 1868 жылғы Уақытша Ережеге сәйкес қазақтардың діни істері жалпы азаматтық басқаруға, ол арқылы Ішкі істер министріне бағындырылғанын, мұның шенеуніктердің ислам қағидасын білмеуіне байланысты дұрыс еместігін жазған. Қ. Мәдібайдың бағасы бойынша, исламға түскен ауыр қысым XIX ғасыр соңы мен XX ғасыр басындағы діни ағартушылықтың айқындала түсуіне ықпал етті [9,б. 167].

Ел ішіндегі діни өмір де бұзылды. Б. Қожекеева патша үкіметі татар, башқұрт молдалары арқылы дін таратуды көздеп, «указной молда» деген лауазымды енгізгенін жазады: олар туу, өлім, неке, талақты тіркеп, жаназа мен басқа рәсімдерге өз бағасын белгілеген; «дүмше молдалар» жер, жесір, неке, талақ даулары бойынша теріс үкім шығарып отырған. Жерінен айрылған, малдан басқа кәсібі жоқ қазаққа бұл жағдай ақырзаманның өзіндей көрінді; сондықтан отаршылдық тудырған ахуал поэзияда ұлт басына түскен нәубет ретінде жырланды [11,б. 9].

Ақындар сөзінің төркіні осында жатыр. Б. Омаруұлының ойынша, қайғы жұтқан елдің өз басындағы ахуалға, заманның өзгерген түріне, отарлаушылардың озбырлығына, жаңа билеушілердің мінезіне және оларға құл болған ел пысықтарының жүріс-тұрысына өз сөзін айтуы заңды құбылыс [8,б. 4].

Д.Кульбаева мен Г. Мырзапайызова кейбір ақындардың отаршыл әкімшіліктің қиянатын көріп, бұрынғы хан билігінің қайта оралуын шығу жолы деп қарағанын, шығармаларда өткенді жоқтау мен болашақтағы өзгерістен қорқу сарыны орын алғанын жазады [34,б. 314].

М. Әуезов зар заман ақындарын екі топқа бөледі: бірі ойлы, есі кірген нағыз зар заман ақындары болса, екіншісі елдің қызық-сауығын салт қылған айтыс ақындары; соңғылар да ел басына түскен ауыр күндерді өлеңге қосып, жоқтау айтқан. Ол барлық зар заман ақынын түгел санап шығу мүмкін емес деп есептейді, өйткені көпшілігінің сөзі жиналмаған немесе басылмаған; сондықтан жарияланған бірнеше ақынды мысалға алады. Бұқар жыраудан кейінгі XIX ғасырдағы зар заман ақындарының басына Махамбетті қойып, одан кейін Шортанбай мен Мұратты атайды. Махамбеттен кейінгі ақындардың өлеңі, М. Әуезовтің пікірінше, жаңа сипат алды. Бұқар жырау заманында алыстан көрінген қара бұлттың белгісінен шошып, қатерді болжап айтса, кейінгі ақындар сол бұлттан түскен бұршақты, үй жыққан дауылды, мал ықтырған соққыны сөз етті. Олар атаған дерттер: елді орыс ұлығының билеуі, ел мінезінің бұзылып, бірлік-берекеден айырылуы, байлықтың кетуі; жайлау мен жердің тарылуы; діннің жоғалуы және ру тіршілігінің бұзылуы. Ақындардың демі әртүрлі: біреуінікі дін, біреуінікі таза адамшылық, біреуінікі шала күйдегі оқу-өнер; бәрін өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу біріктіреді. Діншілдік сарын Шортанбайдан басталып, XIX ғасыр соңына қарай күшейе түседі, ал мәдениет «иісі» тек Ы.Алтынсариннің сөзінде байқалады [1,б. 212].

Зар заман сарынының түп бастауын М. Әуезов Абылай заманынан, Асан Қайғы мен Бұқар жырау шығармашылығынан іздейді. Ол ақындарды жеке-жеке қарастырмас бұрын мынадай сұрақтарға жауап іздейді: бұл бағыт неден басталып, немен бітеді, ақындары кім, бұрынғы өлеңнен қандай жаңалығы бар, кейінге не қалдырды. Оның пікірінше, ескі әдебиеттің жұрнақтарында бір мақсатқа тартқан ортақ бағыт болмаған, ал зар заман ақындарында өлең ермектен қауым қызметіне айналады: елдің саяси пікірі мен мұң-зары бір арнаға түсіп, әлеуметшілдік сарын мен азаматтық нысана пайда болады. Сондықтан алғашқы буын ақындардың сөзі ауызша айтылса да, жазба әдебиетке жатады [1,б. 195].

Зар заман ақындарының көпшілігі XIX ғасырдың ортасынан бастап, Исатай, Махамбет, Кенесары қозғалыстарынан кейін шыққан; М. Әуезов бұл қозғалыстарды Абылай заманында негізделген саяси бағыттың жалғасы деп қарайды. Абылай тұсында зар заман ақыны екі түрлі болған: болжап, үлгі-өсиет айтатын қария (Асан Қайғы) және толғау айтқан жырау (Бұқар). Екеуі де хан мен бектің ақылшысы, елдің сыншысы болған; ел басына түскен ауыр істерде хан алдымен солардың кеңесін тыңдаған. Асан Қайғының өмір сүрген заманын М.Әуезов Әз Жәнібекпен емес, Абылай дәуірімен байланыстырады: оның өлеңдеріндегі орыстың Ертісті өрлеуі, орыс пен қытайдың арасында қалған ел бейнесі, жат жұртқа бодан болмау үшін көшу туралы кеңес Абылай кезінің суреті деп есептеледі. Ол Асанды қауым қамын ойлап, келешектің қатерін тұспалдап болжап, өлең сөзді қоғам қызметіне жаратқан алғашқы ақын деп санайды; зар заман ақындарындағы сары уайым да Асаннан басталады. Бұқар жырау Абылайдың

жанында уәзір болып, заман халін сынға салған, ханға да, елге де өсиет айтқан; М.Әуезов Абылайдың орыспен соғысу ниетіне қарсы айтылған толғауды мысалға келтіреді. Асан мен Бұқар қауымның жоғарғы табынан, билер ортасынан шыққан, хан мен би заманының ой негізін білдірген ақындар. Ел орысқа бағынып, өрісі тарылған соң олардың сарыны қалың елдің мұңы мен тіршілік қамына айналып, Абылай дәуіріндегі ақындар мен кейінгі ақындар бір желіге қосылады [1,б. 207].

М. Әуезов Махамбетті Асан мен Бұқардың жолын жаңа заманда іспен жалғастырған адам деп есептейді: алдыңғылар ақылшы ретінде әкімшілік орында отырып өсиет айтса, Махамбет Исатай мен Кенесарының жолына түсіп, көтеріліске шақырады. Оның заманында бұрынғыша толғап, алыстан ой түсіру мүмкін болмай, тек іс қалған. Көтеріліс жеңілгеннен кейін ел әлсіреп, ақынның үміті сөнеді, өлеңінде қарғыс пен күйзеліс күшейеді; жаңа өмірге бас имеген ақынға бүгінгі күн қаралы күн болып көрінеді [1,б. 211].

Ыбырай Алтынсаринді М. Әуезов зар заман ағымына өлеңнің кейбір сарынымен қосады, бірақ оның жаңалығын да көрсетеді: ол мәдениетті ақын болған, қазақ әдебиетінде алғашқы сипаттау өлеңін Еуропа ақындарының үлгісімен жазған. Әлеумет қамына арналған өлеңдерінде ол сырттай бұрынғы ақындарға ұқсайды, елге үлгі-өсиет айтады, бірақ заманды жоқтамай, жүдеген елді жұбатып, дін өсиетін тірек етеді. М. Әуезовтің пікірінше, үміт үзілген шақта халық дінге арқа сүйейді; Алтынсаринді өзге зар заман ақындарына жақындататын да осы сарын [1,б. 220].

Зар заманның соңғы ақыны деп XIX ғасыр мен XX ғасырдың жапсарында өмір сүрген Нарманбетті атайды; зар заман сарыны қазақ әдебиетінде онымен бірге аяқталады. Нарманбетте зар заман жоқтауға айналады: ел дертінен шығар жол іздеу жоқ, ақын ескіні жоқтаумен шектеледі; оның «Сарыарқа» өлеңі зар күйінің ақырғы толғауы деп сипатталады. Мұраттың да «Сарыарқа» толғауы бар, сондықтан бұл екі шығарманы шатастыруға болмайды. М. Әуезов барлық зар заман ақынын бөлек-бөлек қарастырмайды: көпшілігі Бұқар жырау, Махамбет, Мұрат сияқты ақындардың сарынын қайталайды, сондықтан бірнешеуін мысалға алады; зар заманнан кейін әдебиет тарихы Абайға келіп тіреледі [1,б. 222].

1.2 Зар заман ақындары: Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығының идеялық-көркемдік сипаты

Бұл бөлімде мектеп бағдарламасына енген үш ақын қарастырылады. Дулат Бабатайұлы (1802-1871/1874) – ел билеушілерінің азғындауы мен отарлық тәртіп әкелген өзгерістерді алғашқылардың бірі болып сынаған ақын. Шортанбай Қанайұлы (1818-1881) – ағымға атау берген «Зар заман» толғауының авторы, заманның бұзылуын дін мен ата салты тұрғысынан бағалаған ақын. Мұрат Мөңкеұлы (1843-1906) – жер мен қоныстың тартып алынуын ең көп жырлап, жыраулық дәстүрді жалғастырған ақын.

Дулат 1802 жылы Аягөз өзені маңында, қазіргі Шығыс Қазақстан жерінде дүниеге келген. Ол кедей отбасынан шыққан, ауыл молдасынан оқып, мұсылманша сауат ашқан. Қайтыс болған жылын деректер әртүрлі көрсетеді: Е. Дүйсенбайұлы

жинағында 1871 [10,б. 134], Б. Қожекеева оқу құралында 1874; 5-сынып оқулықтарында да бұл жыл екі түрлі берілген: Б. Керімбекова оқулығында 1871, А. Ақтанова оқулығында 1874 [35]. Р. Зайкенова оқулығында ақынның туған жері Аягөз ауданындағы Сандықтас деп нақтыланады [36]. Өлеңдерін қолжазба етіп жазып жүрген; Шығыс, Оңтүстік Қазақстан мен Арқа жерін аралап, айтыс және әзіл өлеңдерімен танылған, кейін тақырыбын елдің әлеуметтік жағдайына бұрған. Ол «ақыр заманның» белгілері ретінде пайда қуған саудагерлерді, әділетсіз билеушілерді, кедейдің ауыр хал-жайын, салықтың көбеюін, ақша мен саудадағы өршуді, сатымпаз ел басшыларын және дінді желеу еткен құр кеуде молдаларды атайды. Абайдың Дулаттан үлгі алғаны кейбір балама-теңеулерден байқалады. «Өсиет нама» кітабы 1880 жылы Қазанда басылып шыққан деп көрсетіледі, оған ақынның өсиеттері мен толғаулары енген [11,б. 21]; М. Мырзахметұлы кітапты 1882 жылы Жалтыр Мәулеки бастырды деп жазады [32,б.127].

Б. Қожекеева Дулат өлеңдерінің басты бағытын билер мен бектерге, сұлтандарға наразылық деп көрсетеді: ақын отаршылдықпен бірге келген сауда, ақша және ел билеу тәртібінің өзгеруіне ашық қарсы, бұрынғы билер әділ болған, қазіргілері елді алдап, өз құлқыны үшін жағымпаздыққа барады деп санайды; бұл тақырыптағы өлеңдерде ащы мысқыл мен әжуа көрінеді. Ақынның жанын ел шетіне жауды кіргізіп алғаны туралы ой жай таптырмайды; ол «балық басынан шіриді» дегендей, ең алдымен басқарушының таза болуын талап етеді. Дінді таяныш еткенімен, елді алдаған молдалар мен ишандарды да өткір сынайды. Қ. Өмірәлиев Дулат шығармашылығын XVIII ғасырдың екінші жартысынан XIX ғасырдың 40-50-жылдарына дейінгі қоғамдық жағдай туғызды деп есептейді. Дулат мұрасының біразы қолжазба күйінде сақталған: өлеңдері мен «Еспенбет» дастаны Орталық ғылыми кітапхананың қолжазба қорында (1302, 549 және 879-папкалар) тұр. Х. Сүйіншәлиевтің айтуынша, өлеңдердің шамамен 1500 жолы бізге Ғаббас Байділдәұлы мен Шәкір Әбенұлы сақтаған қолжазбалар арқылы жеткен [11,б.22].

Қ. Мәдібай Дулат поэзиясын Абай алдындағы биік және Абаймен жалғасатын жаңа поэзия түйіні деп бағалайды; оның пікірінше, Дулат тек өз заманының адамын емес, жалпы адам жаратылысының жағымсыз жақтарын да көрсетеді. «Сүлеймен төреге» арналған өлеңде ақын төрде отырған топас, тойымсыз топты және Кеңесбай, Ақтайлақ, Аққожа сияқты бұрынғы әділ бекзаттардың жоқтығын жырлайды [9,б. 184]. Қ. Мәдібай Дулаттың «Сүлейменге» арналған жырын жеті түйдектен тұратын, ерікті ұйқаспен келетін толғау ретінде талдайды: бірінші түйдекте төренің ордасы мен тұрмыс қалпы суреттелсе, келесі түйдектерде ақын өнер құдіретін, сөз бен жырдың бағасын («сөз – жібек жіп, жыр – кесте») ашады, ал соңғы түйдекте заманның жақсаруына үміт жоқтығын «емді қазақ ел болмас... ауруға ем қонбас» деп түйіндейді. М. Мағауин Дулатты «қазақ халқының, бүкіл түрік халықтарының ескі шежіресінен жақсы хабардар, көне ақын-жыраулар мұрасын жете таныған, кең тынысты ақын» деп бағалайды, ал А. Шәріп ақынның «Ақжайлау мен Сандықтас» өлеңіндегі жаңалығын туған жер туралы дәстүрлі еске-алу үлгісінен өзгеше, қоныска тікелей сырласуға құрылған арнау түрінде көреді.

Дулаттың зар заман ақыны ретінде танылуы оның ел билеушілерінің азғындауы мен отарлық тәртіп әкелген өзгерістерді алғашқылардың бірі болып сынауына байланысты [9,б. 188]. Оқушыға оның шығармасы әділдік пен жауапкершілік туралы ойлануға, қиын жағдайда да үмітті сақтауға мүмкіндік береді.

Шортанбайдың өмірі туралы мәлімет аз және шашыраңқы. Көпшілік деректе ол 1818 жылы туып, 1881 жылы қайтыс болған; А. Ақтанова мен С. Тұрсынғалиева оқулықтарында туған жылы 1808 деп берілсе [37, 38], Керімбекова оқулығында 1818 деп көрсетіледі [39]. Бір деректе туған жері Түркістан ауданындағы Қаратау аталады. Б. Қожекеева оны Түркістан жерінде туып, Арқаға, Қарақаралыға қарасты Бесатаға, Жамантай төренің мекеніне қоныс аударған деп жазады; кейін Жанғұтты бидің қасында мешіт салдырып, медресе ашқан, ишандық дәрежеге жеткен, 1881 жылы Шет ауданында қайтыс болған. Шығармалары XIX ғасырдың 70-жылдары «Бала зары» деген атпен Қазанда бірнеше рет басылған; С. Тұрсынғалиева оқулығында ол 1880 жыл [38,б. 74], Б. Керімбекова оқулығында 1890 және 1911 жыл деп көрсетіледі [39,б. 40]. Б. Қожекеева Шортанбай өлеңдерінің басты сарынын халықтың санасын ояту, рухани тазару, ата салтын ұстау, ел мен жерді қорғау деп сипаттайды; өткенді аңсау мен болыс сайлауы, жер қысымы, ақша мен саудадан туған адам пиғылының бұзылуы да осында көрінеді [11,б. 24].

М. Әуезов Шортанбайдың «Зар заман» өлеңін ағымға ат берген шығарма ретінде егжей-тегжейлі талдайды. Ақын бұл өлеңде заманның белгілерін алуан-алуан жанның шығуымен, қайыры жоқ бай мен «ақша деген малдың» шығуымен, ұлдың атасын, қыздың шешесін сыйламауымен, табиғаттың азуымен көрсетеді; мұнда дін ұғымы мен ескі қазақ көзқарасы қосылып, жаңалық пен жат нәрсенің бәрі ақырзаманның белгісіне айналады. Заманды бұзушылар ретінде ақын дуанды, тілмашты, парақор билерді атайды. М. Әуезовтің пікірінше, зар заман ақындарының ішінде қауым тіршілігі мен әлеуметтің қайғысын дін бояуымен айтқан осы Шортанбай еді; ол бұзылған заманның жазасын ақыретте тартатынына сенеді. Өлеңнің құрылымында «Сол себептен қорқамын» деген қайталанатын жол бар [10,б. 171-172].

Б. Қожекеева Шортанбай шығармаларын тақырыптарына қарай бөліп қарастырады. Заманды ақынның «зар заман» деп атауы әдет-ғұрып пен ата заңның бұзылуына, елдің жерінен айырылуына байланысты; өлеңдегі «орыс – бүркіт, біз – түлкі» деген салыстыру патша билігінің қысымын көрсетеді. Ақын көтерген басты мәселенің бірі жастар тәрбиесі: ұлдың атасын, қыздың енесін сыйламауы заман бұзылуының белгісі ретінде айтылады. Әйел мен жақсы-жаман адам туралы өлеңдері де бар. Зар заман ақындарында дінге сүйеніп баға беру Шортанбай, Әбубәкір Кердері және Албан Асан жырларында көбірек кездеседі; В.В. Радлов «Зар заман», «Заман ақыр» өлеңдері дінді насихаттай отырып, халыққа адамгершілікті үйретеді деп жазған. «Келер заман сипаты» деген шығармасында ақын болашақты болжайды, ақырзаманның басталуын жылқы жылымен байланыстырады, кәпірге салық салынуын да айтады. Шортанбай айтыс ақыны ретінде Шөже, Орынбай, Асан ақындармен сайысқан; солардың ішінде Орынбаймен айтысы ең көлемді. Өлер алдындағы өсиет өлеңінде ол билерді пара

жемеуге, ақырет қамын жасауға, кісі хақын алмауға шақырады. Қ. Мәдібай оны өз дәуірінің шындығын өзіндік өрнекпен өлеңге көшірген ірі дарын деп бағалайды. Шығармалары алғаш рет В.В. Радловтың түрік тайпалары әдебиетінің үлгілері жинағында жарияланған; «Бала зары» 1888, 1890, 1894, 1911 және 1916 жылдары басылған [11,б. 33]. Бұл тізімде 1880 жыл жоқ, ал кейбір оқулықтарда осы жыл көрсетіледі.

Ағымның атауы Шортанбайдың «Зар заман» толғауынан алынған: М. Әуезов бұл толғауды өзінен бұрынғы және кейінгі ақындардың сарынын бір арнаға жинаған шығарма деп бағалайды [1,б. 4]. Мектепте бұл толғау оқушыға қоғамдағы әділетсіздік пен отбасындағы әдептің бұзылуын көріп, оған өз бағасын беруге мүмкіндік береді.

Мұрат 1843 жылы қазіргі Атырау облысы Қызылқоға ауданының Қарабау ауылында туып, 1906 жылы қайтыс болған. Отбасы туралы деректер сәйкес келмейді: Е. Дүйсенбайұлы жинағында әкесі мал баққан шаруа, ағасы Матай ақын болған; Б. Қожекеева ақынды жасынан жетім қалып, ағасы Матайдың қолында тәрбиеленген деп көрсетеді. Ауыл молдасынан білім алған; Есет би мен Абыл ақыннан өнеге алып, өзі Мұрын жырау Сеңгірбайұлына ұстаздық еткен. Он бес жасынан өлең шығара бастаған; Жылқышы, Жаскілең, Жантолы, Шолпан, Тыныштық, Бала Ораз сияқты ақындармен айтысып, жеңіске жеткен. Ол Орақ, Мамай, Қарасай, Қази, Қазтуған туралы жырлаған, сондай-ақ өз заманындағы халықтың мұңы мен зарын айтқан ақын. Басты шығармасы «Үш қиян» саналады [11,б. 35]; Х. Досмұхамедұлы оны шамамен 1873 жылы айтылған деп көрсеткен. Мұрат мұрасын жинап, алғаш ғылыми талдауын Х. Досмұхамедұлы жасаған («Аламан», 1923); С. Қасқабасов оқулығында толғаулар алғаш рет 1908 жылы Қазанда, кейін 1924 жылы Ташкентте басылғаны айтылады [40]. Кеңес дәуірінде шығармалары дұрыс бағаланбай келді [10,б. 191].

М. Әуезов Мұратты зар заман ақындарының ішінде патша саясатының жер алу тарауына көп көңіл бөлген ақын деп сипаттайды; ол көп жырында қоныс пен өрістің жоқтаушысы болады. Мұраттың сөз үлгісі баяғы толғауға ұқсас, қарсыға шапқан жүйріктей көсіліп отырады; елдің жайлауы мен қонысын жоқтағанда ол зорлықтың тарихын ілгеріден шолып бастайды. «Үш қиянда» ақын заманның бұзылу себебін табиғаттан немесе діннің жоғалуынан емес, қазақтың өз қауымынан іздейді; екінші қауіп ретінде күші басым сырттағы жауды атайды. Кейінгі ұрпақтың шашын, мұртын қойдырып, реңін бұзады деген қорқыныштан М. Әуезов патша үкіметінің қазақ елін орыстандыру ниетін ақынның сезгенін көреді. «Сарыарқа» жерден ауған елдің арып-ашқан күйін және бұрынғы дәуренін жырлайды; мұнда да заман қайғысы басты сарынға айналады [1,б. 217].

Б. Қожекеева «Үш қиян» толғауында ноғайлы дәуірі жырларының сарыны байқалатынын, ал Х. Сүйіншәлиевтің бағасы бойынша онда ертедегі жыраулардың тілі, шеберлігі және образ жүйесі әсер еткенін жазады. Мұрат «Қырымның қырық батыры», Шалкиіз және Қазтуған жырларын, әсіресе Махамбет өлеңдерін жеткізушілердің бірі болған: Махамбет жырлары Қуан жыраудан Мұратқа, Мұраттан Ығылманға жеткен. Жыраулық дәстүрді берік ұстанғанымен, ғалымдар оны ақындар тобына жатқызады. «Топқа түскендегі толғауында» ол сөйлеуін

жазғы желдің лебіне, ақ теңгенің мөріне, шалқар көлге теңейді. Өлеңдерінде жайылымның құтты кезін жырлап, соны жоғалтқан ел күйін салыстырады, «заманың мұндай сұм болды» деп күйзеледі; бұл ойлар Дулат, Шортанбай, Әбубәкір және Албан Асан көзқарастарымен төркіндес. «Сарыарқада» өршіл рух пен шарасыздық қатар жүреді: ақын «құдай салды, мен көндім» дейтін күйді білдіреді және құтсыз қоныстытастау керек деген ойды айтады. Б. Қожекеева Мұраттың «Қазтуған» толғауын Қазтуған жырау мәтінімен салыстырып, жолдардың көпшілігі ұқсас екенін көрсетеді; М. Мағауиннің пікірінше, бұл толғауда Мұраттың өз қосқандары мен анахронизмдер бар. Ең көлемді шығармасы «Қарасай-Қази» жыры; онда Орақ батырдың қапияда қаза тапқаны және оның балаларының елді азат етуі баяндалады. Шығармалары 1908 жылы Қазанда (Кәрімовтар баспасы), 1924 жылы Ташкентте басылған; «Қарасай-Қази» 1943 жылы, «Алқаласа әлеумет» 1991 жылы, «Мұрат» жинағы 2002 жылы шыққан. Мұраттың қолжазбалары Орталық ғылыми кітапхана қорында (593, 97 және 1302-папкалар) және М. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының қолжазба қорында (504-папка) сақталған [11,б. 44].

Мұраттың айтысқа қатысы да оның ақындық қалыптасуын көрсетеді: жас кезінде оны айтыс өнеріне Қаратоқай руының белді биі Есет баулыған, ал алғаш Ысық руының жыршысы Жылқышымен айтысып жеңген; кейін Бала Оразбен (1863), Жаскілеңмен (1868) және ақын қыз Жантолымен сөз қағыстырған. С. Мұқанов бұл айтыстардағы рушыл сарынды жастық шақтың көрінісі деп бағалайды: жас Мұрат өз руын көтеріп сөйлесе, есейе келе өзін жалпақ қазақтың, халықтың ақыны санап, кең тыныстыжырға көшкен [9,б. 197].

Мұраттың дәстүр жалғастырушылық қызметі де назар аударады: ол «Қазтуған» және «Шалкиіз» атты жырларда ерте жыраулардың өз сөздерін өзінің толғауымен астастыра жырлаған. Мысалы, «Қазтуған» жырының 12 түйдегінде XV ғасырда жасаған Қазтуған жыраудың төл сөздері мен Мұраттың өз сөзі аралас келеді. С. Мұқановша, дәл осы аралас сипат жырдың идеялық жағы (отаршылдықтың сипатын ашатын тұстары) Мұраттың өз үлесі екенін көрсетеді. Сонымен қатар Мұрат Мұрын жыраудың он төрт батыр жырын үйренуіне ұстаз болған, яғни жыраулық дәстүрді кейінгі буынға жеткізген [9,б. 208]. Бұл деректер төменде көрсетілген қорытындыны нақтылайды: Мұраттың зар заман поэзиясындағы орны жыраулық дәстүр мен жаңа ақындық сананың аралығында тұр. Мұрат зар заман ақындарының ішінде жер мен қоныстың тартып алынуын ең көп жырлаған ақын [1,б. 215]. Оқушыға оның толғаулары туған жердің тарихын және ел жадын сақтаудың маңызын түсінуге көмектеседі.

Үш ақынның бәрі отаршылдық дәуірдің қайғысын жырлайды, бірақ бұл ортақ белгі оларды бір-біріне ұқсатып жібермейді. Қ. Мәдібай келтірген бағада Шортанбай мен Мұраттың айырмасы былайша тұжырымдалады: «Екеуі де «Зар заманның» ақыны бола тұра, Шортанбай мен Мұраттың арасында айырма бар. Шортанбай өзінің барлық шығармаларына тақырыпты өзі жасаған дәуірден ғана тапқан, өз дәуірінен бұрынғы дәуірге де, соңғы дәуірге де құлашын созбаған, ақындық дарынын заманның жағдайына ғана арнаған ақын, ал Мұрат – өз заманының мұңын мұңдаумен қатар, елінің арғы тарихына үңіліп, өз заманының

ғана емес, өткен тарихтың хал-жағдайын да жырлаған ақын» [9,б. 194]. Бұл айырма оқулық материалымен де сәйкес келеді: Шортанбайдың «Зар заманы» қазіргі заманның белгілерін тізсе, Мұраттың «Үш қияны» мен «Сарыарқасы» ел тарихын ноғайлы дәуірінен бастап баяндайды.

Дулаттың орны бұл салыстыруда өзгеше: Қ. Мәдібай оны отаршылдыққа қарсы бірінші болып үн көтерген ақын деп бағалайды, ал одан кейінгі Шортанбай мен Мұрат сол дауысты жалғастырушылар ретінде қаралады. Үшеуі дәстүрлі жыраулық мұрамен байланысы жағынан да ерекшеленеді: Мұрат «Қазтуған», «Шалкиіз» жырларын өз сөзімен араластыра жырлаған, яғни ертедегі жыраулық мұраны сақтаушы әрі жалғастырушы қызметін атқарған, ал Дулат пен Шортанбайдың мұндай дәстүр жалғастырушылық қызметі деректерде арнайы көрсетілмейді. Қ. Мәдібайдың байламынша, Мұраттың тілі мен көркемдік өлшемі ескі жыраулық өнерден Дулат пен Абай өлеңіне ойысып бара жатқан жаңа сападан да үлгі алады, яғни ол зар заман поэзиясының тарихи-әдеби сабақтастықтағы аралық буыны ретінде қарастырылуы мүмкін.

Осы салыстыруды жалпылай отырып, Б. Омарұлы маңызды әдіснамалық ескерту жасайды: зар заман ақындары деп танылған тұлғалардың бар шығармасы бірдей зар заман поэзиясына жатпайды [9,б. 207]. Бұл ескерту мектеп тәжірибесі үшін де маңызды: 3-тарауда ұсынылған сабақтарда әр ақынның бір ғана шығармасы негізге алынғанда, оны зар заман сарынының нақты бір көрінісі ретінде түсіндіріп, ақынның мұрасы бұдан кеңірек екенін ескерту қажет.

Ақындардың өмір жылдары туралы мәліметті «Жеті ғасыр жырлайды» жинағымен де салыстыруға болады: онда Дулат Бабатайұлы 1802-1871, Шортанбай Қанайұлы 1818-1881, Мұрат Мөңкеұлы 1843-1906 жылдар аралығында өмір сүрген деп көрсетілген [41]. Бұл деректер төменде талданған оқулықтар арасындағы айырмашылықтынақтылай түседі: Дулаттың қайтыс болған жылы бойынша жинақ Б. Керімбекова оқулығындағы 1871 дерегін растайды, А. Ақтанова оқулығындағы 1874 жылдан өзгеше. Шортанбайдың туған жылында да жағдай осындай: жинақтағы 1818 Б. Керімбекова оқулығымен сәйкес, ал А. Ақтанова мен С. Тұрсынғалиева оқулықтарындағы 1808 одан өзгеше. Бұл екі жағдайда да мектепте пайдаланылатын А. Ақтанова оқулығындағы дерек тәуелсіз ғылыми жинақтағы деректен өзгеше екенін көрсетеді (кесте 1).

Кесте 1 – Үш ақынның өмірбаяндық және шығармашылық сипаттамасы

Көрсеткіш	Дулат Бабатайұлы	Шортанбай Қанайұлы	Мұрат Мөңкеұлы
1	2	3	4
Туған-қайтыс жылдары	1802-1871/1874	1818/1808-1881	1843-1906
Туған жері	Аягөз өзені маңы (қазіргі Шығыс Қазақстан)	Қаратау-Қарнақ өңірі (қазіргі Түркістан облысы)	Қызылқоға ауданы, Қарабау ауылы (қазіргі Атырау облысы)
Білімі	Мұсылманша сауатты	Исламдық ілім, сопылық дәстүр	Ауыл молдасынан хат танығаң, Есет би мен

			Абыл ақыннан үйренген
Негізгі жанры	Толғау, өсиет-дидактика	Толғау (эсхатологиялық)	Толғау (тарихи-эпикалық, жоқтау)
Негізгі туындылары	«Өсиет», «Заман-ай», «О, Ақтан жас»	«Зар заман», «Бала зары»	«Үш қиян», «Сарыарқа»
Алғашқы жеке басылымы	«Өсиетнама», Қазан, 1880	«Бала зары», Қазан, 1870-жж.	«Мұрат ақынның сөздері» (Х. Досмұхамедұлы құраст.), Ташкент, 1924
Кеңінен таралған жинағы	–	Таңдамалы шығармалар, Алматы, 1986	Таңдамалы, Алматы, 1992
Мектеп бағдарламасы	5-сынып	7-сынып	8-сынып
Ескерту – Дереккөз [42-44]			

Кестеде көрсетілген деректер жоғарыда талданған ақпаратты жинақтап, үш ақынның өмірбаяны мен шығармашылығындағы ортақ және ерекше белгілерді салыстыруға мүмкіндік береді.

Мектеп бағдарламасынан тыс қалған ақындардың ішінде Әбубәкір Кердері шығармашылығы да осы сарынды жалғастырады: Б. Омаруұлы оның ақырзаман туралы ойды бұрынғыдай болжам ретінде емес, өз көзімен көрген кезеңнің зары ретінде жеткізетінін атап көрсетеді [8,б. 101].

1.3 Зар заман поэзиясының жанрлық-көркемдік ерекшелігі және зерттелуі

Зар заман жырларының арғы төркіні ақырзамандық сарындар мен болжал өлеңдерден басталады, ал отаршылдық дәуірде олар кең тарайды. Жанрлық белгілерді ғалымдар әртүрлі атайды. Б. Омаруұлы А. Байтұрсынұлының еңбегінде жеке ақынның көңіл-күйі тұрғысынан анықтама берілген толғаудың «налыс» деп аталатын түрі замананың зарын айтумен сәйкес келетінін көрсетіп, терме, налыс толғау және мінәжат зар заман жырларының жанрлық сипатын айқындайды деп қорытады. Х. Досмұхамедұлы мұндай өлеңдерді «зар заман» және «толғау» деп атаған; Б. Омаруұлының айтуынша, оның халық әдебиетінің түрлері ішінде болжал өлеңдер, патша мен Қоқан үкіметіне және шенеуніктердің бассыздығына қарсы қыздырушы, намыстандырушы өлеңдер мен қоштасу өлеңдері де зар заман поэзиясының негізгі сарындарымен үйлеседі [8,б. 298]. Мектеп оқулықтарында Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі Б. Керімбекова мен Р. Зайкенова оқулықтарында арнау өлең деп берілсе [36,б. 56], А. Ақтанова оқулығында өлеңнің алдында толғау анықтамасы беріліп, «Шығарма қай жанрға жатады?» деген сұрақ қойылады [35,б. 64]; ғылыми жіктеу (терме, налыс толғау, мінәжат) мен оқулық атаулары бір-бірінен өзгеше.

Көркемдік жағынан Қ. Бітібаева бұл ақындардың шығармаларын айшықты өрнегімен, нәзік лиризмімен, афоризмімен, ақыл-нақыл мен шешендік оралымдарымен де құнды деп есептейді; онда ащы әжуа мен өткір сатира да бар

[12,б. 108]. Б. Омарұлы зар заман ақындарының өлең өрнегін Абай поэзиясымен салыстырып қарау керектігін, әсіресе Дулат пен Абайдың өлең өрнегінде сабақтастық көрінетінін айтады. Ол Абайдың Шортанбай, Дулат, Бұқар жырау туралы бір шумағының әртүрлі басылымдарда әртүрлі жазылғанын (1905 жылғы қолжазбада «көбі құрау», кейінгі басылымдарда «бірі құрау») және ондаған жыл идеологиялық тұрғыдан бағаланып келгенін көрсетеді [8,б. 298]. Бұл мәтін нұсқаларының айырмашылығы мектепте де кездеседі. М. Әуезов Махамбеттен кейінгі ақындар өлеңінің ел өмірінің ұсақ салаларына тарағанын, жырау болжаған қатер кейінгі ақындарда нақты дерт ретінде суреттелетінін айтады. Поэзия тілі мен стиліне, жанры мен лексикасына Қ. Өмірәлиевтің кітабы арналған [45].

Жанрлық жүйенің тарихи қалыптасуы туралы Қ. Мәдібай да толымды дерек келтіреді: көне эпостық және батырлық жыр дәстүрі жаңа заманның күрделі тарихи-әлеуметтік шындығын, ұлт басына түскен трагедиялық халді толық жеткізуге жеткіліксіз болды. Хандық биліктің құлауы, жердің қазынаға өтуі, дәстүрлі басқару жүйесінің бұзылуы жанрлық табиғатқа тікелей әсер етті: оқиғаны сырттай баяндайтын эпикалық жанрлардың орнын ақынның ішкі күйзелісін, философиялық толғамын білдіретін саяси-лирикалық және дидактикалық жанрлар басты.

Бұл жанрлық ауысу зар заман поэзиясының Абайдан бастау алатын жазба дәстүрге ұласуына дайындық болды: ол қазақ өлеңінің құрылымын, ұйқас-ырғағын, бейнелеу тәсілдерін жаңа сатыға көтерді. Жанрлық жүйедегі бұл өзгерістердің толғау, жоқтау және дидактикалық өлең жанрларында қалай көрініс тапқаны төменде жеке-жеке қаралады.

Зар заман ақындары қолданған жанрлардың ішінде толғау ерекше орын алады: ол кең ауқымды қоғамдық-философиялық ойға, дидактикалық бағдарға негізделеді, терең азаматтық үнімен ерекшеленеді [46]. Толғаудың кемелденген түрі XV-XIX ғасырлар аралығында жыраулық поэзия дәстүрінің ішінде қалыптасқан.

Жырау суырыпсалмалығы философиялық түйіндерге, дараланған тұлға бейнесіне негізделген. Толғаудың алғашқы үлгілері Асан Қайғыдан басталады деп есептеледі [47]; бұл дәстүр біртіндеп кеңейіп, XIX ғасырда зар заман ақындарының басты жанрлық құралына айналды. Шортанбай осы жолда бүкіл халықтың мұңын толғаушыға айналды деп бағаланады [48].

Толғау тирадаларға бөлінеді, буын саны тұрақсыз келеді, ауызша таралады. Дегенмен зар заман дәуірінде толғаудың мазмұндық арқауы түбегейлі өзгерді: хандық биліктің жойылуы мен жердің тартып алынуы жағдайында бұрын елдік пен қаһармандықты дәріптеген толғау енді ұлттық дағдарыстың айнасына айналды. Қазақ өлеңінің буын мен ырғақ жүйесін З. Ахметов арнайы зерттеген [49]; жыраулар толғауының үлгілері М. Мағауин құрастырған «Алдаспан» мен «Бес ғасыр жырлайды» жинақтарында жарияланып [50,51], жыраулық поэзияның тарихы «Қобыз сарыны» еңбегінде жүйеленген.

Дулат толғауларында отаршылдық реформаның халықты қалай тұралатқанын, болыс-билердің қосжүзділігін ащы ирониямен жеткізді. Шортанбайдың «Зар заманы» бұл жанрды эсхатологиялық деңгейге көтерді: ақын жаңа тауар-ақша

қатынастарын, адамгершіліктің азғындауын тізбектей отырып, толғауды діни үкімге жақындатты. Ал Мұрат «Үш қиян» мен «Сарыарқада» жерінен айырылуды ұлт болмысынан айырылумен теңестіріп, толғаудың эпикалық әлеуетін жаңғыртты [52].

Дидактикалық қызмет те осы кезде күшейді: ақындар терме, өсиет, нақыл сөздерді толғау ішіне молынан ендірді, ырғақ жедел әрі әсерлі сипат алды [46,б. 175]. Осылайша толғау көшпелі қоғамның рухани қарсыласуының басты құралына, дәуірдің саяси-психологиялық портретін жасаған жанрға айналды.

Дәстүрлі ауыз әдебиетінде жоқтау белгілі бір адамның қазасына орай айтылатын, көбіне әйелдер қауымы орындайтын салт жыры болатын. Зар заман ақындарында бұл жанр жеке адамнан бүкіл жоғалған дәуірге, тартып алынған қонысқа, бұзылған салт-дәстүрге ауысты. Шерлі өлеңдер мазмұнына қарай жоқтау, естірту, қоштасу, көңіл айту болып жіктеледі, ал қоштасудың өзі жермен қоштасу, өткен шақпен қоштасу, өтіп бара жатқан заманмен қоштасу деп бөлінеді [21,б. 148].

Дулаттың «Заман-ай» толғауы осы тарихи жоқтаудың лирикалық үлгісі саналады: ақын «-ай» жұрнағының жақындық мәнін пайдаланып, заманды тірі жанды жоқтағандай сездіреді. Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» толғауында Еділ, Жайық, Маңғыстау сияқты қоныстардың қолдан кетуі күллі қазақ жерін жоқтау ретінде беріледі; ақынның мұңы сол жермен бірге кеткен еркін рухты аңсаудан туындайды.

Зар заман дәуірінің әдебиеті Абылай хан тұсынан басталып, XX ғасыр басында аяқталады деп есептеледі; осы дәуірді қорытындылаушы шығарма ретінде Нарманбет Орманбетұлының «Сарыарқа» жоқтауы аталады [1,б. 220]. Онда «Сарыарқа, сайран жерім-ай» деген қайталанатын үндеу Шортанбай мен Мұраттың зарлы үнін жалғастырып, ескі заманның қайта оралмайтынын мойындаудан туған соңғы күрсіністі білдіреді [11,б. 58]. Қайғыны жырлау арқылы ақындар халықтың намысын оятуды, тарихи жадын жаңғыртуды көздеген [24,б. 55]; жоғалған дәуірді суреттеп, ұлттың рухын сақтап қалуға қызмет етті.

Зар заман поэзиясында дидактикалық өлең де елеулі орын алады. Дәстүрлі көшпелі қоғамның құндылықтары ыдырап, оның орнына отаршылдық әкелген ақша-тауар қатынастары мен жаңа әкімшілік жүйе (болыстық сайлау, парақорлық) енген кезде, халыққа бағдар беру қажеттілігі туындады. Насихат, өсиет, терме түрінде жазылған дидактикалық өлеңдер замана шындығын түсіндірудің басты құралына айналды [9,б. 235].

Шортанбайдың дидактикасы қатаң, айыптаушы сипатта еді: ол исламдық ілімге сүйене отырып, ең алдымен өз халқының бұзылған пиғылын сынға алды. «Дін кетті, иман кетті, адасып қалды адам» деген жолдар моральдық құлдырауды ұлт апатының басты себебі ретінде көрсетеді. Ақынның «Ақша деген мал шықты, қайыры жоқ бай шықты» дегенінде жаңа экономикалық қатынастардың артында жатқан адамгершілік дағдарысқа ескерту бар.

Дидактика теріс мінез иелерін әшкерелеуден де көрінеді. Дулат поэзиясында отаршыл билік жүйесіне қызмет еткен атқамінерлердің бейнесі алғаш рет жасалды деп бағаланады [48,б. 190]. «Қарсақ табан, мысық бас», «кебеже қарын, кең өңеш»

сынды бейнелер арқылы ол болашақ ұрпаққа кімнен жиреніп, неден сақтану керектігін өсиет етеді.

С. Мұқанов Мұрат пен Шортанбайды салыстыра отырып, Мұратты «өз заманының мұңын мұңдаумен қатар елінің өткен тарихына үңілген ақын» деп бағалайды [53]. Мұраттың дидактикасы тарихи жадты оятуға негізделген: ол жастарға ата-баба ерлігін еске түсіру арқылы, тікелей ақыл айтпай-ақ, намысқа тиеді. Зар заман поэзиясындағы насихат пен өсиет жанрлары ұлттық болмысты сақтап қалуға бағытталған көркем сөз арқылы қарсылық білдірудің бір түріне айналды.

Толғау, жоқтау және дидактика зар заман поэзиясында бір-бірінен оқшауланбай, үнемі астасып жатады. Дәстүрлі қазақ поэзиясының жанрлық жүйесіндегі дастан, толғау, айтыс, жыр өзара тығыз байланысты [54]; зар заман ақындары осы жанрларды отаршылдық шындыққа бейімдеп, оларды жаңа идеялық мазмұнмен толықтырды [23,б. 248].

Бұл жанрлар арасындағы шектің бұзылып, органикалық түрде бірігуі XIX ғасырдағы отаршылдық экспансия мен рухани дағдарыстың нәтижесі еді: таза эпикалық баяндау немесе мадақтауға құрылған толғау формасы ұлт басына түскен трагедияны толық жеткізуге жеткіліксіз болды, сондықтан ақындар бір шығарманың бойында бірнеше жанрдың элементін қатар өрді. Бұл синтезді Шортанбайдың «Зар заманынан» анық көруге болады. Онда кемінде төрт жанрдың табиғаты тоғысады: жоқтау-элегия (бұзылған дәстүрге мұң шағу), дидактика («Дін кетті, иман кетті» деп имандылыққа шақыру), эсхатологиялық болжам (ақырзаман суреті) және философиялық толғам (ақша-тауар қатынастарының адам психологиясына әсері). Бұл төрт жанр бір-бірінен бөлінбей, тұтас зарлы монологқа айналған.

Мұраттың «Үш қиян» толғауында да толғау, жоқтау және арнау жанрлары тоғысады [9,б. 199]. Еділ, Жайық, Ойыл, Маңғыстау сияқты қоныстардың жау қолына өтуі туралы философиялық толғаныс кенеттен өткен алтын ғасырды сағынған қасіретті жоқтауға ұласады [11,б. 38], ал «Не қалды енді бізге? Ұят қана қалды бізге» сынды риторикалық сұрақтар арқылы ақын тыңдаушыға тікелей арнау жасайды [8,б. 151].

Дулат шығармашылығында да бұл өрілім анық көрінеді: «Өсиет» пен «Заман-ай» туындыларында дидактикалық ескертулер мен лирикалық жоқтаулар бір-бірін толықтырады [55]. Ақын келер ұрпаққа өсиет қалдыра отырып, сол мезгілде сатқын болыс-билерді әшкерелейтін сатиралық сарынды да қатар қолданады [48,б. 190].

Зар заман поэзиясындағы жанрлардың өзара байланысы отаршылдық қыспаққа түскен қоғамның рухани сұранысынан туған заңдылық еді [23,б. 252]. Бұл жанрлық трансформация кейінгі жазба әдебиеттің, соның ішінде Абай поэзиясының қалыптасуына негіз қалады [1,б. 195].

«О, Ақтан жас, Ақтан жас» – 5-сыныпта оқылатын Дулат Бабатайұлының жалғыз туындысы. Талдау біз ұсынған 40 жолдық мәтін бойынша жасалды және мәтінтанымдық талдаудың алты кезеңінен тұрады: контекст, тақырып пен идея, құрылым, тіл мен стиль, семантикалық өріс, интерпретация [56]. Мектепте қолданылуы төменде көрсетіледі.

Өленнің жазылған жылы мен жағдайы туралы дерек жоқ. Үш оқулықта да Ақтан жетім бала ретінде берілген [35,б. 66]. Б. Қожекеева Дулаттың қолжазбалар тізімінде «Ақтан деген жетім балаға айтқаны» деген өленді атайды; егер бұл сол мәтін болса, өлең нақты жетім баланың есіміне арналған. Б. Қожекеева өленді ақынның үмітпен аяқталатын шығармаларына жатқызады: онда ақын болашақта сендей жастар шығып осының бәріне тыйым болар ма екен деген үміт білдіреді [11,б. 21]. Сондықтан өленді Дулаттың бектер мен билерді сынайтын өлендерімен қатар оқыған жөн: ақын бір жағынан заманның зарын айтады, екінші жағынан жас ұрпаққа дем береді.

Өлең жетім балаға арналған. Ақын оған сегіз шумақта алдағы өмірден не күтетінін сұрап, соңғы шумақта «жетерсің» деп жауап береді. Өленнің идеясы баланы жетімдіктен өтіп, қуат жинап, ер жетуге, үй болуға, ел қатарына қосылуға болатынына сендіруге құрылған. Бірінші шумақта қауіп айтылады: жарық сәуле көрмей, ел шаңына ере алмай, сол бойы кетіп қалу. Өленде «жау» аталады, бірақ кім екені көрсетілмейді (4-шумақ). Сондықтан оны ер жігітке тән сынақтың бірі ретінде де, отаршылдық қауіппен де байланыстыруға болады; бұл оқушымен талқыланатын ашық сұрақ.

Өлең сегіз шумаққа бөлінген, көлемі 40 жол; шумақтар тең емес (7, 4, 4, 3, 7, 6, 5 және 4 жол). Алғашқы жеті шумақта он бір сұрақ бар, олардың бәрі «ме екенсің?» деген құрылыммен аяқталады. Сегізінші шумақ сұрақтарға жауап береді. Сұрақтар екі бөлікке бөлінеді: 1-2-шумақта жетімдік пен жоқшылықтың қаупі айтылады (жарық сәуле көре алмау, жапырақ жамылу, бүлдірген жеу), ал 3-7-шумақта ер жігіт өмірінің белгілері біртіндеп қойылады: сүйген жар, сауыт, білтелі мылтық, тұлпар мен қару, үй, шаруа мен бала. Соңғы шумақ бірінші шумақтың етістіктерін қайталайды: «жетер», «өтер», «кетер» сұрақ түрінен («ме екенсің?») сенім түріне («-ерсің») ауысады. Осы қайталау өленге сақина композициясын береді: күдік пен сенім бір лексикамен айтылады. Соңғы «Жетерсің, әлі жетерсің» деген жол бірінші жолдағы «Сенде жетер ме екенсің?» деген сұраққа тікелей жауап.

Өлең ең алдымен қайталауға құрылған. «Ме екенсің» құрылымы он бір рет келеді (эпифора), ал «Ақтан жас, Ақтан жас» және «Қажыма, Ақтан, қажыма» деген жолдар өленді басы мен аяғынан қоршайды. Сұрақтар риторикалық сипатта: ақын жауапты біледі және оқушыны сол жауапқа бірге келуге шақырады. Көп жол көсемшелі (-ып/-іп) ұйқасқа құрылған: «жаратып – таратып – ерлетіп – терлетіп», «теңеліп – кенеліп – жиып – құйып». Көсемше тізбегі әрекеттердің қатарласып жатқанын көрсетіп, сұрақтың етістігін (асынар ма екенсің, сүрер ме екенсің) жолдың соңына қалдырады да, күтуді күшейтеді. Дыбыс жағынан «ж» дыбысының қайталануы байқалады (жетімдік, жарық, жапан, жапырақ, жамылсаң, жазғы, жау, жорық, жібек, жетер); «Босағасын борлатқан – Керегесін торлатқан» жұбында тұлғалық үндестік бар. Жолдар негізінен 7-8 буынды. «Жетімдіктің белінен асып өту» деген тіркесте метафора бар: жетімдік асуға тиіс бел (асу) ретінде көрінеді; А. Ақтанова оқулығында бұл тіркес эпитет деп аталады [35,б. 66], ал эпитет деп заттың белгісін білдіретін анықтауышты айтамыз, сондықтан бұл жерде метафора туралы айту дәлірек. Бейнелер екі топқа бөлінеді: жетіспеушілік бейнесі («жапанға біткен жапырақ» жамылу, «жазғы бүлдірген» жеп тою) және жеткіліктілік бейнесі

(сауыт, мылтық, тұлпар, үй). «Күрек тісін қасқайтып сұлу сүйер ме екенсің?» деген жолда жеңіл қалжың сезіледі; ол ақынның жұбататын жақын адам ретінде сөйлейтінін көрсетуі мүмкін.

Лексика жағынан өлең үш қабатты: ерлік эпосына тән сөздер (тұлпар, сауыт, білтелі, сапы, бежін ер, жорық), үй тұрмысының сөздері (босаға, кереге, тегеріш, манат, жібек, бау) және жетіспеушілік сөздері (жетімдік, шаң, жапырақ, бүлдірген). Бірнеше сөздің мағынасы оқулықтарда әртүрлі беріледі: «білтелі» Б. Керімбекова оқулығында білтемен тұтатылатын мылтық, А. Ақтанова оқулығында мылтықты оталдыратын ширатылған жіп деп түсіндіріледі; «бадана көз» Р. Зайкенова оқулығында бадырайған үлкен көз деп берілсе, Б. Керімбекова оқулығында «бадана» оқ өтпейтін сауыт деп түсіндіріледі. Мәтін контексі бұл сұрақты шешуге көмектеседі: «Бадана көз, тоғыз тор сауыт киер ме екенсің?» деген жолда «бадана көз, тоғыз тор» сауыттың сипаты болып тұр, сондықтан «бадырайған көз» деген түсіндіру жолға сай келмейді; «білтеліні тұтатып, түтінін үзбей оқ атып» деген жолдарда білтелі оқ атуға қатысты құрал (білте немесе білтелі мылтық) ретінде аталады. «Сапы» туралы жолдар («сырты қырлы, жүзі алмас... сапы асынар ма екенсің?») оның асынатын қару екенін көрсетеді. «Бежін ер», «манат», «тегеріш», «керсен» сөздерін тек Б. Керімбекова оқулығы түсіндіреді.

Өлеңді екі қабатта оқуға болады. Тікелей қабатта өлең жетім балаға айтылған жұбату мен өсиет ретінде оқылады: ақын қажу мен күдікке қарсы ер жету жолының белгілерін санап береді. Кең қабатында жас ұрпаққа деген үміт жатыр: жетімдік пен «ел шаңына ере алмау» ұлттың қорғансыз қалуын да еске салады, ал сауыт, мылтық, тұлпар мен жау қатері қорғану қажеттігін көрсетеді. Өлеңнің зар заман поэзиясындағы орны да ерекше: мұнда заман жоқталмайды, бірақ жоқтауға себеп болған қорғансыздық жоққа шығарылмайды, зар үмітпен жалғасады. Б. Қожекеева зар заман ақындарында ұлт болмысын сақтауға үндеу мен сары уайымға берілу қатар жүретінін жазады [11,б. 13-14]; осы өлең сол екі сарынның үмітке бейім жағын көрсетеді, сондықтан оны Шортанбай мен Мұрат толғауларымен салыстыру пайдалы.

Осы талдаудан 5-сыныптағы сабаққа мынадай негізгі тұстар шығады: сұрақ құрылымын тауып, оны соңғы шумақпен салыстыру; сөздерді мәтін ішінде түсіндіру (білтелі, бадана, сапы); сөздерді үш семантикалық топқа бөлу; «жау кім?» деген ашық сұрақты талқылау; хатта ақынға өз сұрағын қою. Оқулықтағы үш сөзбен шектелген сөзжарақ (2.2) бұл негізгі тұстарды толық жаппайды.

Постколониалдық оқылым тұрғысынан «О, Ақтан жас» өлеңіндегі жетімдікті кеңірек мағынада да оқуға болады: жерінен, ата дәстүрінен ажыратылған ұрпақтың метафорасы ретінде қарастыруға болады. Бұл қабатты 5-сыныпта ашық түрде беру ерте, бірақ мұғалімге арналған түсіндірмеде ол туралы айту керек, өйткені ол өлеңнің Дулаттың басқа туындыларымен (мысалы, «Өсиет» пен «Заман-ай») тақырыптық сабақтастығын көрсетеді.

Шортанбайдың «Зар заман» толғауы да осы алты кезең бойынша (контекст, тақырып пен идея, құрылым, тіл мен стиль, семантикалық өріс, интерпретация) талданады. Шортанбайдың (1808 немесе 1818-1881) бұл толғауы терминнің атауына айналған: М. Әуезов оны ілгері-соңғы ақындардың сарынын бір арнаға

тұтастырған жиынды өлең деп атап, осы дәуірдің барлық ақынын «зар заман ақындары» деп атаған [39,б. 38]. Б. Қожекеева заманды «зар заман» деп Шортанбайдың өзі атағанын жазады және ақыр заман туралы ойдың тарихын XII ғасырда Ахмет Иүгнекиден бастайды [11,б. 27]. Мәтіндегі «дуан басы», «болыс», «тілмаш», «абақты», «қағаз салып тұр», «сот» деген сөздер 1867-1868 жылдардан кейінгі басқару жүйесінің ауылға келгенін көрсетеді.

Толғау заманның бұзылуы туралы: жердің тарылуы, билеушілердің парақорлығы, байлардың жарлыны қанауы, жастар әдебінің бұзылуы, дін мен ардың әлсіреуі. Ақын болжаушы үнімен сөйлейді: төрт рет қайталанатын «Сол себептен қорқамын!» деген жол қорқыныштың себебін («заманақыр болар деп») атайды. Кінәлілер бір емес: кәпірлер мен орыс әкімшілігі, олардың сөзін мақұлдайтын болыстар мен билер, байлар, тіпті қазақтың өзі («Қазақ, сенің сорыңа», «жан қадірін білмедің»). Б. Қожекеева ақынның жақсылықты өткен күннен іздейтінін, бұзылған заманнан шығар жол көрсете алмай, Алладан көмек сұрайтынын жазады [11,б. 30]. Толық мәтіннің бір бөлігінде әрекет ету кеңесі беріледі: «Қазақ ұлы жиылып, құдайыңа сыйынып, Қондыгерге хат жазып, кешіктірмей дат жазып... басың сотқа ілінбей» деген жолдар арыз жазу жолын ұсынады.

Бірінші бөлімде ақынның қорқынышы айтылады: «Сол себептен қорқамын!» деген жол осы бөлімнің шумақтарын төрт рет аяқтайды, ал соңында қиямет күні мен жаһаннам туралы жолдар бар («Таңда махшар күн туса...»). Екінші бөлім «Мына заман қай заман?» деген сұрақпен басталып, заманның белгілерін санайды, орыстарды және жастар әдебінің бұзылуын көрсетеді. Үшінші бөлім ең ұзын: онда жарлыны қанау, қазақтың бағынуы, тағдыр туралы ой айтылып, «Зар заманның аяғы» деген түйінмен аяқталады. Толғаудың басындағы «Зар заман, зар заман» және соңындағы «Зар заманның аяғы» өлеңді қоршайды. Толғаудың құрылымын «белгісі» формуласы ұстап тұр: «тарлығының белгісі» (екі рет), «зарлығының белгісі», «жаһаннамның белгісі», «бағынғанның белгісі», «жамандықтың белгісі», «білмегеннің белгісі» деген тіркестер барлығы жеті рет келеді. Бұл ақыр заманның белгілерін санау дәстүріне ұқсайды, Дулат та осындай белгілерді атайды.

Толғаудағы алғашқы тәсіл қайталауға негізделген. «Қорқамын» жолы бірінші бөлімнің шумақтарын аяқтайды (эпифора), ал «қор-» түбірлі сөздер (қорлар, қор болды, қорлық, қорыққаннан, қорқамын) мәтінде 14 рет келіп, қорлық пен қорқыныштың байланысын дыбыс арқылы да көрсетеді. Екіншіден, ақын қарсы қоюды қолданады: «Әуелгі қорлар зор болды, сондай зорлар қор болды, әуелгі барлар жоқ болды, сондай жоқтар тоқ болды»; «Азулыға бар заман, азусыз тар заман» («бар – тар» ұйқасы). Үшіншіден, «зар» мен «тар» сөздері алмасып келеді: «Тарлығының белгісі... мұның өзі – зар заман. Зарлығының белгісі... мұның өзі – тар заман». Зар шағу мен тарлық (жердің, мүмкіндіктің тарылуы) бір-бірін түсіндіреді, ал «Кетейін десе, алдың тар, тұрайын десе, кәпір бар» деген жолдар бұл тарлықты нақты күйге айналдырады. Бейнелер қарапайым және өткір: «Орыс – бүркіт, біз – түлкі» (метафора), «заманың сенің құбылды текеметтің түріндей», «ендігі жанның ақылы – отқа түскен көбелек», «абақты тұр қасында қазылған қара көріндей» (теңеу). Ирония соңғы шумақта: «...көрдің піріндей, тілмашты көрдің

жеңгеңдей, дуанды көрдің үйіңдей» деген теңеулер халықтың билікке жалбаңдауын мысқылдайды. Екінші жақ жиі қолданылады («қорлық көрдің жасыңнан», «білмедің»), сондықтан толғау халыққа айтылған сөзге ұқсайды; бірінші жақ («қорқамын», «қайсы бірін айтайын») ақынның өз үнін береді.

Толғаудың семантикалық өрісі төрт сөз тобынан құралады, сондықтан оны төрт қабатта оқуға болады: саяси-отарлық (жер, әкімшілік, тілмаш, абақты), әлеуметтік (байлар мен жарлылар, мал алу тәсілдері), әдептік (ұл мен ата, қыз бен ана, ұят пен ар) және діни (махшар, жаһаннам, иман). Оқулықтар бірінші және екінші қабатты таңдап, үшінші және төртінші қабатты азайтқан: қиямет күні мен жаһаннам туралы бөлік үш оқулықтың бірінде де жоқ. Осыдан оқушыда толғау тек отаршылдық сыны деген түсінік қалыптасуы мүмкін, ал М. Әуезов Шортанбай бұзылған заманның жазасын ақыретте тартатынына сенетінін жазады [1,б. 215], Б. Қожекеева дінге сүйеніп баға беру Шортанбайда, Әбубәкір Кердері мен Албан Асанда көбірек кездесетінін айтады [11,б. 31]. Бір қарағанда толғау шығар жол көрсетпейді (Алладан жәрдем сұрау), ал арыз жазу кеңесі бар бөлікте нақты іс-әрекет ұсынылады. Мұны мәтіннің жиынды сипатымен байланыстыруға болады: «* * *» белгілері мәтіннің бірнеше бөліктен құралғанын көрсетеді. Мектепте «кім кінәлі?» деген сұрақ ыңғайлы: оқушы кінәлі деп кімді (әкімшілікті, кәпірді, байды, қазақтың өзін) атайтынын мәтін жолымен дәлелдейді.

Осы талдаудан 7-сыныптағы сабаққа мынадай негізгі тұстар шығады: «белгісі» формуласы бойынша заман белгілерінің кестесін жасау; «қорқамын» жолын және «қор-» түбірлі сөздерді табу; қарсы қою жолдарын салыстыру; «зар – тар» алмасуын түсіндіру; «кім кінәлі?» кестесін мәтін жолымен толтыру; мәтін нұсқаларын («буыршындай» пен «бұйрығындай») салыстыру. А. Ақтанова оқулығында толғаудың шамамен төрттен бірі берілген, сондықтан бұл жұмыс мұғалім ұсынатын қосымша үзінділермен жүргізіледі.

Шортанбайдың «Зар заманындағы» төрт қабатты дискурс (жоқтау, дидактика, эсхатология және философиялық толғам) жанрлық синтездің ең толық көрінісін береді. Бұл байланысты 7-сыныпта көрсету оқушыға толғаудың көпқабатты көркем құрылым екенін түсінуге көмектеседі; сабақ сценарийінде осы төрт қабатты бөлек-бөлек көрсету ұсынылады.

«Үш қиян» да осы алты кезең бойынша талданады. Мәтіннің алдындағы ескертпе толғау жаңа низам жүріп, ел «штатқа» көніп, оны оязнай, болыс, ауылнайлар билей бастаған кезде, 1873 жылдың шамасында айтылғанын көрсетеді; бұл дерек Х. Досмұхамедұлынан алынып, Қ. Мәдібай еңбегінде келтіріледі [9,б. 200]. Толғауда Мұраттың өз өлкесі (Еділ, Жайық, Маңғыстау аралығы) жырланады, ал тарихи қатары ноғайлы дәуірінен бастап Исатай көтерілісіне дейін созылады. Б. Қожекеева «Үш қиянда» ноғайлы дәуірі жырларының сарыны анық байқалатынын жазады [11,б. 36].

Атау үш өңірден шыққан: «Еділдің бойы – қанды қиян, Жайықтың бойы – майлы қиян, Маңғыстау бойы – шаңды қиян» (3-шумақ) [11,б. 36]. Бірінші және екінші шумақта ақын бұл қоныстың «қайырсыз» деп атайды: оны жеті жұрт тастап кеткен, Асанқайғы, Қазтуған, Орақ, Мамай, Телағыс қалдырып кеткен, «Біз де бір сондай болармыз, артық па едік олардан?» деген сұрақ қойылады. Мұнда қазіргі

отарлау баяғы көштердің жалғасы ретінде көрсетіледі: 25-шумақта Еділ, Жайық, Ойыл және Маңғыстау «тартып алынады», мал мен баланың саны есептеледі, ал бұл «замананы бір қырсықтың шалғаны» деп аталады. Соңғы шумақта қорқыныш жас ұрпаққа бағытталады: кейінгі туған баланың шашы мен мұртын қойдырып, «ащы суға тойдырып, бұза ма деп реңін» (31-шумақ).

Толғау бес бөлікке бөлінеді. 1-2-шумақ кіріспеге арналған: «Заманнан заман оралған» деп уақыттың қайталанатыны және қоныстың «қайырсыздығы» айтылады. Негізгі бөлім 3-24-шумақты (22 шумақ) қамтиды: әр шумақ белгілі бір батырдың, биінің немесе халықтың есімін атап, сол жердің «кеткен», «көшкен», «шұбап өткен» жер екенін айтады; осы 22 шумақтың бәрі «...жер» деген жолмен аяқталады, барлығы «жер» сөзімен аяқталатын 53 жол бар. 25-шумақта бұрылыс жасалады: қазіргі уақытқа өтіп, ұйқас «-ғаны» деген жаңа формулаға ауысады. 26-30-шумақта әлеуметтік-адамгершілік құлдырау көрсетіледі: пара алу, қонақжайлылықтың кетуі («қайыр кетіп қазаннан, қуат кетіп азаннан»), бір «сымпыстың» ел билеуі, діні басқа адамдардың ел билеуі (29), әлеуметтік құрылымның төңкерілуі (30). Соңғы, 31-шумақ қорқыныш пен қарғыспен аяқталады. Шумақтар тең емес: 4 жолдан 40 жолға дейін (13-шумақ ең ұзыны).

Толғауды «жер» сөзімен аяқталатын жолдар (эпифора) ұстап тұр; «жер» сөзі мәтінде 54 рет келеді. Толғаудың семантикалық өрісі осы сөздің төңірегінде құрылады: екінші орында «адыра қалғыр» деген қарғыс тұр (9 рет), одан кейін «қайырсыз» (5) және «құтсыз» (2) деген бағалау сөздері. Батырлар мен қалмақтарды сипаттауда эпикалық эпитеттер мен сандар қолданылады: «аузы түкті кәуір», «басы шошақ қалмақ», «мыңнан-мыңнан жылқы, жүзден-жүзден нар», «қырық таңбалы Қырым, он таңбалы Ұрым, сегіз санды Сейілхан, он екі баулы Өзбек». Мәтіндегі бірнеше жол шумақтар арасында қайталанады: «Табаны жерге тимеген, мандайы күнге күймеген, тұлпардан өзге мінбеген» (10 және 14-шумақ), «Күндердің күні болғанда, таршылыққа қалынды» (5 және 6-шумақ), «Мыңнан-мыңнан жылқы айдап» (5 және 6-шумақ); мұндай қайталау ауызша жырдың формулалық құрылысына тән. 15-шумақтағы «Балығы тайдай тулаған, бақасы қойдай шулаған» жолдары Қазтуғанның өз жырында да бар [11,б. 41]. Өткен туралы шумақтар ұзын жолдармен, батырлық лексикамен жазылса, қазіргіге қатысты шумақтардың тілі қысқа және сықақшыл: «Киім кисе, жеңі жоқ, етегі бар да, белі жоқ... ел биледі бір сымпыс екі бұты таралған» (27-шумақ); «Дұшпан – тазы, біз – түлкі» (28-шумақ). Соңғы метафора Шортанбайдың «Орыс – бүркіт, біз – түлкі» деген теңеуіне ұқсайды: екі ақын да бөтен күшті жыртқышқа, өз халқын қуылатын аңға теңейді.

Толғауды екі қабатта оқуға болады. Тарихи-географиялық қабатында толғау ел жадының шежіресіне ұқсайды: ақын қазіргі қоныстың алдыңғы иелерін (жеті жұрт, ноғай батырлары, билері) тізіп, қазақтың бұл жерде екінші, кезекті қонушы екенін көрсетеді және отарлауды жердің баяғы «қайырсыздығының» жалғасы ретінде түсіндіреді. Әлеуметтік қабатта 30-шумақтағы әлеуметтік құрылымның төңкерілуі алдыңғы орынға шығады: қоңсыдан туған би, қара кісі хан, ал асылзаданың баласы қоңсысына құл болады; Б. Қожекеева да осы жолдарды Дулат пен Шортанбайдың көзқарасымен төркіндес деп атайды. Мәтіннің «қайырсыз»,

«құтсыз» қоныс туралы ойы «Сарыарқадағы» жерді тастау идеясына жақын. Мәтінге бірнеше дереккөзден қосылған жолдар кірген болуы мүмкін: формулалық қайталаулар мен Қазтуғанның жырымен ортақ жолдар бұған меңзейді, ал М. Мағауин Мұраттың «Қазтуған» толғауында анахронизмдер мен ақынның өз қосқандары бар екенін айтады [11,б. 42].

Мектепте бұл талдау мынадай негізгі тұстарға айналады: «жер» сөзімен аяқталатын шумақтарды санап, олардың реттілігін карта арқылы көрсету; «адыра қалғыр» қарғысын және «қайырсыз» сөзін табу; өткен мен қазіргіні лексика бойынша салыстыру (25-шумақтан кейінгі тілдің өзгеруі); 30-шумақтағы әлеуметтік құрылымның төңкерілуін кестеге түсіру; Мұраттың «Дұшпан – тазы, біз – түлкі» деген жолын Шортанбайдың «Орыс – бүркіт, біз – түлкі» жолымен салыстыру. Оқулықтар толғаудың әртүрлі бөлігін береді: С. Қасқабасов 42%-ын, А. Ақтанова оқулығы мәтіннің шамамен 31%-ын, Р. Зайкенова 77%-ын, С. Дәрібаев 21%-ын береді, сондықтан «жер» шумақтарының құрылымы А. Ақтанова оқулығындағы үзіндіде ішінара көрінеді.

Мұраттың «Үш қиянындағы» кеңістіктік жоқтау мен арнау сарыны толғау жанрының жаңа мүмкіндіктерін ашады: ақын өткен геосаяси шындықты тұтас ұлттың тағдыры деңгейінде ұсынады. Бұл тәсіл 8-сыныптағы «қиян» ұғымын өз сөзімен анықтау тапсырмасымен тікелей үндеседі: оқушы алдымен жерінен айырылу қасіретін өз тілінде тұжырымдап, содан соң ақынның көркемдік шешімімен салыстырады.

«Сарыарқа» толғауы да алты кезең бойынша талданады. Мәтін 27 нөмірленген шумақтан және 234 жолдан тұрады (шумақтар 4 мен 16 жол аралығында). Қ. Мәдібай Х. Досмұхамедұлыға сүйеніп, толғаудың туу тарихын баяндайды: қоян жылғы жұттан кейін Мұрат нағашы жаққа, Маңғыстауға көшіп барады; бір тойда адайдың ақсақалдары «жалғыз үй келімсекке той бастау жол бермейміз» дегенде, Мұрат ызаланып «Сарыарқаны» айтып береді, сол үшін той бастау бәйгесін алады; бұл 1880 жылы болған. Бұл дерек Р. Зайкенова оқулығындағы 1878-1879 жылғы жұт пен С. Қасқабасов оқулығындағы 1880 жылғы бәйгені бір оқиғаның екі сатысы (алдымен жұт пен көш, сосын той мен толғау) ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді, сонда екі оқулықтың деректері бір-біріне қайшы келмейді. Қ. Мәдібай сондай-ақ «Арқа» сөзінің мағынасын түсіндіреді: маңғыстаулықтар Атырау жақты «Арқа» деп атаған, яғни толғау атауы қоныс ауыстырған ақынның бұрынғы жерін жаңа мекеніндегі жұрттың атауымен атағанынан шыққан.

Толғау Мұраттың «Үш қиянмен» бір топтастырылады: Қ. Мәдібай екеуін «жыр-дастандар» деп бірге атайды [9,б. 202], ал мәтіндердің өзінде де ортақ тұстар бар: «Бұ қоныс – жеті жұрттан қалған қоныс» деген формула және Асанқайғы, Қазтуған, Орақ, Мамай есімдері екі толғауда да қайталанады. «Сарыарқа» туған жерден айырылу туралы: ақын өз руының (беріш, адай) қонысқа қалай келгенін, содан кейін орыстың Еділ, Жайық, Нарынды тартып алғанын, ақыры Исатай, Махамбет, Бекқожа, Тұрлан, Өтен, Жалмұхамбет, Алдаш, Қаныбек, Дәуіт, Бөлек, Есет, Әлен, Күсен сияқты замандас ерлердің қуғынға ұшырағанын баяндайды. Бұлардың көбі 1830-1860 жылдардағы отаршылдыққа қарсы қозғалыстардың нақты қатысушылары. Толғаудың екінші бөлігінде ақынның назары тарихтан өз

басының қимастығына ауысады: Сарыарқадағы құдықтар, жайлаулар, тойлар мен молшылық еске алынып, «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген өтініш төрт рет қайталанады (16, 18, 23, 26-шумақ): ақын тыңдаушыдан түсіністік сұрайды.

Толғау екі бөлікке бөлінеді. Бірінші бөлім (1-13-шумақ) тарихи баяннан тұрады: ру қалай осы қонысқа келгені (1-2), орыстың жерді басып алуы (3-4), замандас ерлердің қуғыны (5-9), Кіші жүз ақсақалдарының Үш қиянға көшуі (10-13). Екінші бөлім (14-27-шумақ) элегиялық сипаттамаға арналған: ақын Сарыарқадағы нақты құдықтар мен жерлерді (Сағыз, Тайсойған, Қаракөл, Нарғозы, Тұзбұлақ, Базарбай, Құрайлы) және сол жердегі өмірді (мал, той, қонақжайлылық) тізіп, қазіргі жоқтығын салыстырады. Бірінші бөлімде оқиға еткен шақта («алды», «кетті», «алмады»; «кетті» сөзі 14 рет келеді) баяндалса, екінші бөлімде көбіне аяқталмаған өткен шақ («еді») қолданылады: бұл тұлға 24 рет қайталанып, сипатталған өмірдің қазір жоқ, тек естелікте ғана бар екенін білдіреді.Толғауда «еді» шағы ұдайы қайталанады («жүруші еді», «тарқаушы еді», «болушы еді»), сондықтан сипаттама үзілген әдетке айналады. Екіншіден, ақын «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген өтінішті төрт рет қайталайды; онда ол өз халқының титтей де болса кінәлі емес екенін, тағдырдың еркінен тыс болғанын алға тартады. Топонимдер тығыз тізіледі (Сағыз, Жем, Тайсойған, Нарғозы, Тұзбұлақ, Қаракөл, Базарбай, Құрайлы, Балталы, Сегізбай, Баймөңке): олар есте сақталған туған жердің тізімдемесін құрайды, ал «Үш қиянда» осындай тізімдеме басқа жақтардың бұрын осы жерде болғанын дәлелдесе, мұнда ол ақынның өз үйінің егжей-тегжейін сақтайды. Толғаудың семантикалық өрісі екі топқа бөлінеді: мал мен дәулет лексикасы (қой, жылқы, нар, дүние) молшылықты, ал «жетім», «жарлы», «зарығамын» сияқты сөздер қазіргі жоқшылықты білдіреді.

«Сарыарқа» «Үш қиянның» жалғасы іспетті оқылады: онда аталған қуғын мен жер тартып алу енді ақынның өз басының тағдырына айналады. Толғаудың соңғы бөлігіндегі қайғы дінге негізделген мойынсұнуға ұласады («Алланың құлы болсаң, бізге күлме», «құдіретіне шара нешік»). Бұл Шортанбайдың «Зар заманындағы» ақыретке сену үлгісімен үндес, дегенмен Мұратта мойынсұну жеке жоғалтуға қатысты, ал Шортанбайда жалпы қоғамдық құлдыраумен байланысты. Мектепте бұл толғау «Үш қиянмен» бірге, ортақ формулалар (жеті жұрттан қалған қоныс) мен ортақ есімдер (Асанқайғы, Қазтуған) арқылы салыстырыла оқытылады; «еді» шағының қайталануы мен «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» өтінішін толғаудың негізгі тұстары деп алуға болады. А. Ақтанова оқулығы толғаудың алғашқы бес шумағын (1–5, 234 жолдың шамамен 20%-ы) басады, сондықтан онда толғаудың тарихи бөлімі берілген, ал «еді» шағымен құрылған элегиялық бөлім мен қайталанатын өтініш оқулық үзіндісіне енбеген.Мұраттың «Сарыарқасын» «Үш қиянмен» бірге алғанда, екі туынды толғаудың тарихи-эпикалық және жоқтаулық қабаттарының қалай қатар өрбитінін көрсетеді: бірінші толғау рулық тарихты баяндаса, екіншісі сол тарихтың қазіргі салдарын зарлайды. Екі туынды бір-бірін толықтыратын диптих ретінде оқылғанда, 8-сынып оқушысына Мұраттың ой қозғалысын (тарихтан бүгінге қарай) көрнекі түрде ұсынуға болады (кесте 2).

Кесте 2 – Зар заман поэзиясындағы негізгі жанрлардың салыстырмалы сипаттамасы

Жанр	Негізгі белгілері	Өкілдері мен туындылары
1	2	3
Толғау	Азаматтық-философиялық үн, тирадаларға бөліну, буын санының тұрақсыздығы, дидактикалық бағдар	Дулаттың толғаулары, Шортанбайдың «Зар заманы», Мұраттың «Үш қияны» мен «Сарыарқасы»
Жоқтау	Жеке адамнан жоғалған дәуірге, қонысқа ауысқан объект; жоқтау, естірту, қоштасу, көңіл айту түрлері	Дулаттың «Заман-айы», Мұраттың «Үш қиянындағы» жерді жоқтау, Нарманбеттің «Сарыарқасы»
Дидактикалық өлең	Насихат, өсиет, терме; теріс мінез иелерін әшкерелеу, тарихи жадты ояту	Шортанбайдың діни-моральдық насихаты, Дулаттың «Өсиеті», Мұраттың тарихи үлгілері
Жанрлық синтез	Бірнеше жанрдың бір туындыда табиғи түрде бірігуі	Шортанбайдың «Зар заманы» (4 жанр), Мұраттың «Үш қияны» (толғау+жоқтау+арнау)

Зар заман шығармаларының алғашқы басылымдары мен ғылыми бағасы XIX ғасыр соңы мен XX ғасыр басында қалыптасты. Шортанбайдың шығармалары XIX ғасырдың 70-жылдары «Бала зары» деген атпен Қазанда басылған. Дулаттың «Өсиет нама» кітабы 1880 жылы Қазанда шыққан деп көрсетіледі; М. Мырзахметұлы оны 1882 жылы Жалтыр Мәулеки бастырды дейді [32,б. 127]. Мұраттың толғаулары алғаш рет 1908 жылы Қазанда, кейін 1924 жылы Ташкентте Х. Досмұхамедұлының «Мұрат ақынның сөздері» кітабымен жарық көрген; Е. Дүйсенбайұлы жинағында Мұрат мұрасын алғаш ғылыми талдаған Х. Досмұхамедұлының «Аламан» жинағы 1923 жыл деп берілген [10,б. 191]. Терминді 1920-жылдары М. Әуезов енгізген, оны Х. Досмұхамедұлы қолдаған [8,б. 5]; М. Әуезовтің «Әдебиет тарихы» оқулығы 1927 жылы шыққан [11,б. 126].

Терминнің ғылыми айналымға түсуіне дейінгі кезеңде де зар заман ақындарының мұрасына назар аударылған: Алаш қайраткерлері мен әдебиет зерттеушілері (Х. Досмұхамедұлы, С. Сейфуллин) бұл ағымның өзіндік ерекшеліктерін жалпыхалықтық поэзияның бір бөлігі ретінде дәйектеуге талпынды [57]. Бұл алғашқы әрекеттер кейін М. Әуезовтің 1927 жылғы «Зар заман» терминін бекіткен теориялық негіздемесіне жол ашты.

Алаш қайраткерлерінің ел тағдыры туралы ойы А. Байтұрсынұлының «Ақ жол» жинағына енген шығармаларында [3,б. 120] және М. Дулатұлының «Оян, қазақ!» кітабында көрінеді: зар заман ақындары көтерген жер, білім, ел бірлігі мәселелері мұнда ағартушылық тұрғыдан жалғасады.

1947 жылы 21 қаңтарда Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің «Қазақ КСР Ғылым академиясы Тіл және әдебиет институтының жұмысындағы өрескел саяси қателіктер туралы» қаулысы шықты. Қаулыда Базар, Мұрат, Шортанбай, Шәңгерей, О. Қарашев, С. Торайғыров сияқты ақындардың шығармаларындағы

«феодалдық, реакциялық, буржуазиялық-ұлтшылдық» сарындар бүркемеленіп келгені айтылған; осыдан кейін олардың өлеңдерін басу тоқтатылып, шығармалары мектеп бағдарламасынан алынған, қайта жазылған оқулықтар жас ұрпаққа қысқартылған күйде жеткен. Мұрат шығармалары оқулықтардан 1947 жылдан бастап алынып тасталды [40,б. 63]. Ал Б. Әрінова 1947 жылғы VIII-X сыныптарға арналған әдебиет бағдарламасын (жобасын Ш. Кәрібаев пен Қ. Беккожин жасаған) сипаттағанда VIII сыныпқа Бұқар жырау (5 сағат), Махамбет (10), Шортанбай (3) және Мұрат (3 сағат) ұсынылғанын көрсетеді [58]. Т. Какишев Шортанбай, Дулат, Мұратты жау ретінде көрсетіп, шығармашылығын әдебиет беделіне түскен қара дақ деп бағалағанын жазады. Сонымен бірге Е. Бекмаханов сол 1947 жылғы сессияда зар заманды идеология талаптарына сай сипаттаса да, қоғамдық ой-санадағы ағым екенін атап айтты. 1957 жылғы 8 шілдедегі Орталық Комитет қаулысы халықтың әдеби мұрасын зерттеуге, XVIII-XIX ғасыр әдебиетінің тарихын дайындауға тапсырма берді, бірақ идеологиялық бақылау сақталды [34,б. 313]. 1959 жылы 15-19 маусымда Тіл және әдебиет институты өткізген ғылыми-теориялық конференцияда бұл ақындардың шығармалары идеологиялық тұрғыдан талқыланды: Е. Ысмайылов оларды реализмге қарсы әдебиет өкілдері ретінде талдаса, Ы. Дүйсенбаев XIX ғасыр ақындарын «демократиялық бағыт ақындары» және «кертартпа ағым ақындары» деп бөлген. Осы жылдардың өзінде Қ. Өмірәлиев XV-XIX ғасыр поэзиясының тақырыбы, жанры, стилі мен лексикасын зерттеді [45,б. 2]. Әдістеме жағынан мектепте әдебиет тарихын оқыту, лекциялық әдіс, мәтінді талдау мәселелері дамыды.

Кеңестік кезеңде мәтіндердің өзі де өзгеріске ұшырады, бұл тек бағдарламадан алып тастаумен шектелмеді. Е. Дүйсенбайұлы құрастырған «Жеті ғасыр жырлайды» атты екі томдық жинақтың алғысөзінде құрастырушылар бұрын жарық көрген басылымдарды (М. Мағауин, Қ. Сыдиықов, М. Байділдаев, Ә. Дербісәлин, А. Сейдімбеков, Ғ. Онеров нұсқалары және өнерпаздардың жеке жинақтары) салыстыра тексергенде «кеңестік кезеңде шығарылғанда бұрмаланған, қысқартылған талай туындылар текстологиялық сүзгіден өткізіліп, қалпына келтірілгенін» атап көрсетеді [41,б. 3]. Бұл дерек оқулықтарда кездесетін мәтіндік алшақтықтардың (мысалы, Шортанбайдың «Зар заманындағы» «Әуелгі қорлар зор болды...» деген төрт жолдың кейбір оқулықтарда болмауы) тек баспа қателігі емес, ұзақ уақытқа созылған текстологиялық дәстүрдің салдары болуы мүмкін екенін көрсетеді.

Кеңестік дәуірдің алғашқы онжылдықтарында мұраға ішінара жол ашылған кезең де болды. 1940 жылы Мәскеуде Л. Соболевтің құрастыруымен жарық көрген «Песни степей» атты қазақ поэзиясының антологиясында зар заман поэзиясының үлгілері «эпоха скорби» деген атпен жеке тарауға бөлініп, Шортанбай мен Мұраттың өлеңдері орыс тіліне аударылып берілген [59]. Алайда 1947 жылғы қаулыдан кейін бұл да тоқтатылды. Дегенмен қиын-қыстау жылдарда да Қ. Жұмалиев, Е. Ысмайылов, Х. Сүйіншәлиев сияқты әдебиетші ғалымдар мұраны толық жоғалудан сақтап, мәтіндерді жинақтауды астыртын жалғастырды [8,б. 111].

1989 жылы Қазақстан Компартиясы Орталық Комитеті комиссиясының 30-40-жылдар мен 50-жылдар басындағы қаулыларды зерттеу жөніндегі қорытындысы

жарияланды; Б. Омарұлы оны рухани құндылықтармен қайта табысуға жол ашқан құжат деп бағалайды. Осы кезеңде Б. Қожекеева атаған еңбектердің ішінде Б. Омарұлының қазақ пен қырғыз зар заманына арналған кітаптары (1998; 2002), Э. Пертаеваның Дулат туралы (2000), Қ. Раевтың «Ұлағат» (2001), М. Жармұхамедұлының Дулатқа арналған (2002) кітаптары және М. Бекбосыновтың кандидаттық диссертациясы (2004) бар. Одан кейін Б. Омарұлының монографиясы [8,б. 372], Қ. Мәдібайдың кітабы [9,б. 392] мен Б. Қожекееваның оқу құралы [11,б. 145] шықты. Д. Кульбаева мен Г. Мырзапайызова бұл зерттеулерді әлі де негізінен филологтар жүргізіп келе жатқанын, тарихшылар мен философтардың қатысуымен іргелі еңбектер жазу қажет екенін айтады [34,б. 316]. Мектеп бағдарламаларының тарихын зерттеген Б. Әрінова 1980-жылдары жыраулар поэзиясымен, 1990-жылдары Дулат, Шәкәрім, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов шығармаларын монографиялық оқытумен мектеп курсы толықтырылғанын жазады [58,б. 70]; 1997 жылғы жаңа бағдарламаның тұрақтанған басылымында IX сыныпқа тек Дулат Бабатайұлын монографиялық оқу қосылған [58,б. 71].

Әдістемелік әдебиетте зар заман ақындары үлкен сыныптардың материалы ретінде қарастырылды. Қ. Бітібаева оларды 9-сынып бағдарламасына бұрын оқушыларға да, мұғалімдерге де танымал емес «зар заман жаршылары» ретінде енгізгенін жазады; ол ақындарды төрт топқа бөлген жіктеуде Дулат, Шортанбай, Мұратты бірінші топқа жатқызады, ал сабақты тарих пәнінің мұғалімімен біріктіріп, оқушылардың хабарламасы мен пікірталасын қолдануды ұсынады [12,б. 75]. Б. Жұмақаева Шортанбай туралы 10-сыныптағы қорытынды сабақтың жоспарын береді: «Зар заман», «Бала зары» жатталады, «Тар заман», «Бар заман», «Опасыз жалған» өлеңдері талданады, «Бала зарын» Мұраттың «Жалпыға айтқанымен» салыстыру мен сынып «журналистер» және «мамандар» топтарына бөліп, конференция өткізу көзделген [60].

Тәуелсіздік жылдарында зар заман поэзиясы жаңа әдіснамалық деңгейде қайта зерделенді: Б. Омарұлының, Қ. Мәдібайдың, Қ. Өмірәлиевтің, Х. Сүйіншәлиевтің еңбектері бұл бағытта көп жаңалық әкелді [48,б. 3]. Осы кезеңнен бастап зерттеу тек филологиямен шектелмей, тарих пен мәдениеттану ғылымдарының да нысанына айналды. А. Қыраубаеваның «Сенім» бағдарламасы ұлттық мектептің мазмұнын айқындау әрекеттерінің бірі болды. Ол 1993 жылы Алматы облысында ашылған ұлттық мектепке негізделіп жасалған, кейін Маңғыстау мен Қызылорда облыстарының мектептерінде қолданылған [61]. Бағдарламаның ұлттық құндылықтарды мектеп өмірінің өзегіне айналдыру идеясы зар заман мұрасын оқытудың танымдық мақсаттарымен үндес.

Қаралған зерттеулерде зар заман поэзиясы тарихи-әдеби және лингвистикалық жағынан жан-жақты сипатталған, ал мектепте оқыту жағы аз көрінеді. Әдістемелік еңбектерде ақындар 9-10-сыныпқа арналған материал ретінде беріледі, ал қазіргі бағдарламада Дулат 5-сыныпта, Шортанбай 7-сыныпта, Мұрат 8-сыныпта оқылады. Біз қараған еңбектерде осы үш сынып бірТұтас жүйе ретінде қарайтын, бағдарлама мақсаттары мен оқулықтарды салыстыратын және мұғалімдер

тәжірибесіне сүйенетін зерттеу кездеспеді. Оқулықтарды талдау мен диагностика осы олқылықты көрсетті.

Бұл олқылық кездейсоқ емес: зерттеу тарихы көрсеткендей, зар заман поэзиясы ұзақ уақыт бойы кеңестік цензураның салдарынан ересек оқырманға, содан кейін жоғары оқу орны студентіне арналған ғылыми пән ретінде қалыптасты, ал орта мектептегі оқыту әдістемесі бұл дәстүрден кейін, тәуелсіздік жылдарында ғана қалыптаса бастады. Сондықтан әдебиеттанулық база (тарихи-әдеби контекст, жанрлық жіктеу, дүниетанымдық сарындар) мектеп жасындағы оқырманның қабылдау ерекшелігіне бейімделмеген күйде қалды. Осы олқылықты толтыру үшін диссертацияда үш деңгейлі тәсіл қолданылады: біріншіден, оқулықтар мен бағдарламаны мұғалімдер тәжірибесімен салыстыра талдау (2-тарау), екіншіден, әр сынып үшін жеке бейімделген, дереккөзге негізделген сабақ үлгілерін әзірлеу (3-тарау), үшіншіден, осы үлгілердің нақты сыныпта қаншалықты тиімді екенін тәжірибелік-эксперименттік жолмен тексеру (4-тарау) (кесте 3).

Кесте 3 – Зар заман поэзиясын зерттеу мен оқытудың зерттелу дәрежесі бойынша жиынтық кестесі

Аспект	Зерттелу дәрежесі	Негізгі дереккөздер
1	2	3
Тарихи-әдеби контекст	Жоғары: кезең, өкілдер, жанрлық жүйе жан-жақты сипатталған	1.1, 1.3 (М. Әуезов, Б. Омарұлы, Қ. Мәдібай, Х. Сүйіншәлиев)
Лингвистикалық сипаттама	Орта: тілдік ерекшеліктер жалпы сипатта берілген, мектеп деңгейіне бейімделмеген	1.3 (Қ. Өмірәлиев)
Салыстырмалы-типологиялық	Орта: көрші және алыс халықтар әдебиетімен салыстыру бар, бірақ мектеп тәжірибесіне қатысы жоқ	1.4 (Б. Омарұлы, Д. Кудайбергенова)
Оқулықтардағы берілуі	Төмен: жеке оқулық талдаулары бар, үш сыныпты біртұтас жүйе ретінде қарайтын зерттеу жоқ	2.2 (авторлық талдау)
Мұғалімдер тәжірибесі	Өте төмен: арнайы сауалнама/сұхбат негізіндегі зерттеу кездеспеді	2.3 (авторлық сұхбат)

Кестеден көрінетіндей, зерттелу дәрежесі тарихи-әдеби бағыттан әдістемелік және практикалық бағытқа қарай төмендейді: дәуір мен ақындар жақсы зерттелгенімен, оларды нақты сыныптарда, нақты мектептерде қалай оқыту керектігі бойынша дайын жауап жоқ. Диссертация ең алдымен осы олқылықты толтыруға бағытталған.

1.4 Зар заман ақындарының дүниетанымындағы басты идеялық сарындар және отарлау контексі

Б. Қожекеева зар заман ақындарының шығармаларында ұлттық болмысты, қазақы қадір-қасиетті сақтауға үндеу мен сары уайымға, қайғы-мұңға берілу қатар жүретінін, келер күннен үміт жоқтығына налу мен тығырықтан шығар жол таппай

қиналу байқалатынын жазады [11,б. 13-14]. Д. Кульбаева мен Г. Мырзапайызова осы дәуір ақындары шығармаларының негізгі идеясын халық пен мемлекеттің тұтастығы, «бірлік» және «ел» ұғымдары деп санайды [34,б. 314].

«Ақырзаман» ұғымын Б. Омаруұлы діни тұрғыдан түсіндіреді: ақырзаманның мерзімін ешкім білмейді, ол адамзаттың өз іс-әрекетіне байланысты; зар заман ақындары отаршылдық кезеңді осындай эсхатологиялық-мистикалық түсініктер арқылы бағалаған. Б. Қожекеева мұнда ақырзаман әлемдік апат емес, отаршылдықтың уысына түскен ұлттың күйреуі екенін атап көрсетеді [11,б. 14]. Б. Омаруұлы Шортанбайдың «Басталар ақырзаман жылқы жылы» деген жолында «орнайды» емес, «басталар» деп айтылуын елді бір кезең сарсаңға салатын мерзімге меңзеу деп түсіндіреді; сонымен бірге Шортанбайдың зар заманындағы сарынның Қожа Ахмет Йасауи «Диуани хикметіне» ұқсайтыны туралы пікірді келтіреді. Зар заман ақындарының ақырзаман туралы толғаныстары Менке би мен қырғыз ақыны Қалығұл Байұлының «Ақырзаман» толғауымен мазмұндас: жердің таршылығы, ағайынның жат болуы, әйелдің ерге теңелуі сияқты тұжырымдар екеуінде ортақ. Әбубәкір бұл ұғымды бұрын болжам түрінде айтылған қатерді өз көзімен көргендіктен, болған кезеңнің зары ретінде жеткізеді. Қ. Бітібаева да зар заман ақындары елден иман, молдадан құран кеткеніне ашына жырлағанын жазады [12,б. 108]. Мектеп оқулықтарында «заманақыр» сияқты сөздер сөзжарақпен беріледі, сондықтан бұл сарын лексикалық жұмыспен қатар қаралады.

Б. Омаруұлы жеке ақындардың сарынымен қатар зар заман поэзиясында «Сарыарқа» атауының өзіндік дәстүрлі мотивке айналғанын көрсетеді: Дулаттың «О, Сарыарқа, Сарыарқа» және «Ата қоныс Арқадан» өлеңдері, Мұраттың «Сарыарқа» толғауы, Нарманбеттің «Сарыарқа» және «Сарыарқа, сайран жерім-ай» өлеңдері, сондай-ақ Шортанбайдың «Зар заманындағы» «Арқадан дәурен кеткен соң, Қуғындап орыс жеткен соң» деген жолдары бір жер атауын қайталайды. Ә. Шәріптің пікірінше, «Сарыарқа» сөзі бірнеше ғасыр бойы алдымен жалпылама «кең дала» ұғымын, содан соң нақты жер атауын білдіріп, көшпелі қазақтың туған мекенін атайтын мәнге ие болған. Сонымен қатар Б. Омаруұлы зар заман дәстүрінен тыс тұрған екі ақынның, Әзімбай Бижанұлы мен Тусетай Қоржымбайұлының, өз алдына жазған, дәл сол «Сарыарқа» деп аталатын толғауларын салыстырады: екеуінде де атамекеннің келімсектер келгенге дейінгі күйі сағыныш пен өкінішпен суреттеледі, бұл отарлау дәуірінде қалыптасқан ортақ поэтикалық жауап екенін көрсетеді [8,б. 229]. Бұл дерек Мұраттың «Сарыарқасын» кең таралған дәстүрлі толғау-жанрдың бір көрінісі ретінде оқуға мүмкіндік береді.

«Сарыарқа» мотиві жер сарынының бір ғана қырын ашады. М. Әуезов Мұратты патша саясатының жер алу тарауына көп көңіл бөлген, көп жырында қоныс пен өрістің жоқтаушысы болған ақын деп сипаттайды [1,б. 215]. Бірақ «Үш қиянда» жер жай ғана қолдан кеткен мүлік ретінде көрінбейді. Ақын қоныста «қайырсыз», «құтсыз» деп атайды, оны бұрын жеті жұрт, ноғайлы батырлары мекендеп, кейін тастап кеткенін санап шығады да, «Біз де бір сондай болармыз, артық па едік олардан?» деп сұрақ қояды. Жер мұнда иесін ауыстырып отыратын мекен ретінде түсініледі: қазақ бұл қонысқа келген алғашқы ел емес, сондықтан оны жоғалту да бұрынғы көштердің жалғасы сияқты. Ақынның жерге деген сезімі

тарихи жадпен астасып жатыр. «Жер» сөзінің толғауда 54 рет қайталануы (1.3) бұл ұғымның шығарманың өзегі екенін көрсетеді.

Шортанбайда жер тақырыбы басқаша беріледі. Оның толғауында нақты жер атаулары аз, есесіне «тар» сөзі жердің тарылуын жалпы күйге айналдырады: «Кетейін десе, алдың тар, тұрайын десе, кәпір бар». Ақын жерді көшіп-қонудың, еркін жүріп-тұрудың мүмкіндігі деп ұғады; жер кеткенде адамның таңдауы да қалмайды. Сондықтан «зар» мен «тар» сөздерінің бір-бірін алмастыруы (1.3) жердің тарылуы мен халықтың зарын бір құбылыстың екі атауы ретінде көрсетеді. Дулатта туған жер жеке көңілмен байланысады: А. Шәріп «Ақжайлау мен Сандықтас» өлеңінің жаңалығын қонысқа тікелей сырласуға құрылған арнау түрінен көреді [9,б. 188]. Үш ақынды қатар қойғанда жер сарынының әр ақында әртүрлі салмақ алатыны көрінеді: Мұрат жерді ел тарихымен, Шортанбай қоғамдағы тарлықпен, Дулат өз басының сағынышымен байланыстырады.

М. Әуезов зар заман ақындарының ортақ жерін өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу деп атайды [1,б. 213]. Бұл тұжырым ақындардың уақытты қалай сезінгенін дәл көрсетеді, бірақ мәтіндерді жеке-жеке қарағанда уақыттың осы үш бөлігі үш ақында бірдей салмақ алмайды.

Шортанбайдың назары көбіне алдағы күнге бағытталған. «Сол себептен қорқамын» деген жол толғаудың бірінші бөлігінде төрт рет қайталанып, қорқыныштың себебін «заманақыр болар деп» түсіндіреді; «Келер заман сипаты» деген шығармасында ақын болашақты болжап, ақырзаманның басталуын жылқы жылымен байланыстырады [11,б. 32]. Бүгінгі күн Шортанбайда өткенмен салыстыру арқылы бағаланады: «Әуелгі қорлар зор болды, сондай зорлар қор болды» деген қарсы қою бұрынғы мен қазіргі тәртіптің орын ауыстырғанын көрсетеді. Алайда өткен өмір мұнда ұзақ суреттелмейді, ол тек бүгінді өлшейтін межеге айналады.

Мұраттың уақыты, керісінше, өткенге қарай созылады. Қ. Мәдібай келтірген бағада Мұрат өз заманының мұңын мұңдаумен қатар елінің арғы тарихына үңілген ақын деп сипатталады [9,б. 194]. «Үш қиянның» басындағы «Заманнан заман оралған» деген тіркес уақытты қайталанып келетін айналым ретінде көрсетеді: бір жұрт кетіп, орнына екіншісі келеді, қазіргі отарлау да сол айналымның бір буыны. «Сарыарқада» уақыт грамматика арқылы беріледі: бұрынғы өмір «-ушы еді» тұлғасымен суреттеліп, үзілген әдетке, естелікке айналады (1.3). Мұрат толғауларының негізгі арқауы да осы өткен.

Дулаттың 5-сыныпта оқылатын өлеңінде уақыт болашаққа бұрылады. «Сенде жетер ме екенсің?» деген сұрақпен басталып, «Жетерсің, әлі жетерсің» деген сеніммен аяқталатын құрылым (1.3) күдіктен сенімге қарай жүреді. М. Әуезов айтқан «алдағыдан қорқудың» екінші жағы осы жерде көрінеді: ақын келер күнді жас адамның күшіне сенумен байланыстырады. Дегенмен Дулаттың басқа өлеңдерінде үміт аз: «Сүлейменге» арналған толғауын ол «емді қазақ ел болмас... ауруға ем қонбас» деп түйіндейді [9,б. 183]. Дулаттың болашаққа көзқарасы өлеңнің кімге арналғанына қарай өзгеріп отырады: билерге айтқанда түңілу, жетім балаға айтқанда сенім басым.

Бұл айырманың оқытуға тікелей қатысы бар. Оқушы «зар заман – өткенді аңсау» деген бір ғана анықтаманы жаттап алса, 5-сыныптағы Дулат өлеңі мен 8-сыныптағы Мұрат толғауының айырмасын байқамай қалады. Ақындарды уақыт осіне орналастыру тапсырмасы (кім көбірек өткенге, кім бүгінге, кім болашаққа қарайды және мұны мәтіннің қай жолы көрсетеді) үш сыныпта оқылатын материалды бір жүйеге келтіруге мүмкіндік береді.

Үш ақын да заман бұзылуының басты себептерінің бірін билеушілердің өзгеруінен көреді. М. Әуезов ақындар атаған дерттердің қатарына елді орыс ұлығының билеуін, ел мінезінің бұзылып, бірлік-берекеден айырылуын жатқызады [1,б. 213]. Бірақ ақындардың сыны отаршыл әкімшілікпен шектелмейді: олар ең алдымен өз ортасындағы билер мен болыстарды айыптайды.

Дулатта бұл сын ең ашық айтылады. Б. Қожекееваның сипаттауынша, ақын бұрынғы билерді әділ болған, ал қазіргілерін елді алдап, өз құлқыны үшін жағымпаздыққа барған адамдар ретінде салыстырады және ең алдымен басқарушының таза болуын талап етеді [11,б. 19]. «Сүлеймен төреге» арналған өлеңде Кеңесбай, Ақтайлақ, Аққожа сияқты бұрынғы әділ бекзаттардың жоқтығы айтылады. Дулаттың әділет туралы түсінігінде нақты тұлғалар бар: әділ бидің аты ел есінде сақталған, ал қазіргі болыстың аты аталмайды, оның бейнесі «Қарсақ табан, мысық бас», «кебеже қарын, кең өңеш» сияқты мысқылмен беріледі [9,б. 180].

Шортанбай заманды бұзушылар ретінде дуанды, тілмашты, парақор билерді атайды. Толғаудағы «дуан басы», «болыс», «тілмаш», «абақты», «сот» сөздері (1.3) жаңа әкімшілік тәртіптің ауыл өміріне қаншалықты терең енгенін көрсетеді. Шортанбайда әділетсіздік діни ұғыммен де байланысады: ақын бұзылған заманның жазасын ақыретте тартатынына сенеді, сондықтан билікке жақындап, ар-иманнан айырылғандар туралы сөз толғаудың ақырзамандық бөлігімен ұштасады. Мұраттың «Үш қиянындағы» 30-шумақ билік тәртібінің төңкерілуін көрсетеді: қоңсыдан туған би, қара кісі хан болып, асылзаданың баласы қоңсысына құл болады. Бұл Шортанбайдың «Әуелгі қорлар зор болды, сондай зорлар қор болды» деген жолымен үндес; Б. Қожекеева да Мұраттың осы ойларын Дулат пен Шортанбай көзқарасымен төркіндес деп санайды [11,б. 39].

Ақындар ақша мен сауданы да жаңа биліктің бір түрі ретінде көрсетеді. Дулат «ақыр заманның» белгілері ретінде пайда қуған саудагерлерді, салықтың көбеюін, ақша мен саудадағы өршуді атайды [11,б. 17]; Шортанбайдың «Ақша деген мал шықты, қайыры жоқ бай шықты» деген жолы жаңа экономикалық қатынастардың артында жатқан адамгершілік дағдарысты ескертеді [8,б. 214]. Ақындар үшін ақша ел ішіндегі қатынасты өзгертетін күш: бұрын малы көп адам жұтта ағайынына қол ұшын беруге тиіс болса, «қайыры жоқ бай» ондай міндетті мойнына алмайды. Сондықтан сабақта ақша туралы жолдарды әдеп пен жауапкершіліктің өзгеруімен байланыстырып түсіндірген жөн.

Бүгінгі оқырман үшін бұл жерде бір қиындық бар. Ақындардың әділ билер мен асылзадаларды жоқтауы бір қарағанда ескі әлеуметтік тәртіпті қорғау сияқты көрінеді, кеңестік әдебиеттану осы негізде оларды «кертартпа бағыттың өкілдері» деп бағалаған [8,б. 6]. Алайда мәтіндердің өзінде ақындар тектіліктің өзін емес,

әділдікті, сөз бен істің бірлігін жоқтайды: Дулат бұрынғы билерді әділдігі үшін еске алады. Мұны 8-сыныпта «Ақын нені жоқтайды: хан мен биді ме, әлде әділ тәртіпті ме?» деген сұрақпен талқылауға болады; жауапты оқушы мәтіннен нақты жол келтіре отырып дәлелдейді.

Зар заман ақындарының көбі өз сөзін кейінгі ұрпаққа арнайды, бұл сарын мектеп оқушысына ең жақын келетін тақырып. Шортанбай заман бұзылуының белгісі ретінде ұлдың атасын, қыздың енесін сыйламауын атайды [11,б. 28]; М. Әуезов те ақын санаған белгілердің ішінде осы жайды көрсетеді. Шортанбай жастар әдебінің бұзылуын отарлаудың ішкі салдары деп біледі: жер мен билік қолдан кеткенде отбасындағы тәртіп те ыдырайды.

Мұраттың қорқынышы ұрпақтың сырт келбетіне, тұрмысына, ділге қатысты. «Үш қияннның» соңғы шумағында ақын кейінгі туған баланың шашы мен мұртын қойдырып, «ащы суға тойдырып» реңін бұза ма деп қорқады; М. Әуезов бұл жолдардан патша үкіметінің қазақ елін орыстандыру ниетін ақынның сезгенін көреді [1,б. 217]. Толғау 1.4-те келтірілген ассимиляциялау бағдарламасы бекітілгенге дейін [32,б. 32] бірнеше жыл бұрын айтылғанымен, ақын сол бағыттың белгілерін ерте байқаған.

Дулатта ұрпаққа деген көзқарас өзгеше. Жетім Ақтанға ақын ақыл айтып қана қоймай, оның ер жетіп, үй болып, ел қатарына қосылатынына сенім білдіреді. Б. Қожекеева өлеңді ақынның үмітпен аяқталатын шығармаларына жатқызып, онда болашақта сендей жастар шығып, осының бәріне тыйым болар ма екен деген үміт барын жазады [11,б. 21]. Жас ұрпақ Шортанбайда әдебі бұзылған, Мұратта бөтен әсерге ұшырап, түрін жоғалтуы мүмкін, ал Дулатта қиындықтан өтіп, елін қорғай алатын буын ретінде көрінеді. Оқушы өзі сол «кейінгі ұрпақтың» өкілі болғандықтан, «Ақын бізден не күтті, неден қорықты?» деген сұрақ оқушыны мәтінге жақындата түседі; бұл 3-тараудағы жеке интерпретация принципіне сәйкес келеді.

Зар заман поэзиясын көбіне түңілуге, «сары уайымға» бейім деп сипаттайды. Б. Қожекеева мұндай сарынның шынымен бар екенін, бірақ ол ұлттық болмысты сақтауға үндеумен қатар жүретінін көрсетеді [11,б. 13-14]. Мәтіндерді жақын оқығанда мойынсұну мен әрекетке шақырудың арақатынасы әр ақында әртүрлі екені байқалады.

Шортанбайдың толғауы көбіне Алладан жәрдем сұраумен түйінделеді; Б. Қожекеева ақынның бұзылған заманнан шығар жол көрсете алмай, Алладан көмек сұрайтынын жазады. Сонымен бірге толық мәтіннің бір бөлігінде нақты кеңес бар: «Қазақ ұлы жиылып, құдайыңа сыйынып, Қондыгерге хат жазып, кешіктірмей дат жазып» деген жолдар елге арыз беру жолын ұсынады. Шортанбайда діни мойынсұну мен заңды жолмен қорғану қатар жүреді. Мұрат «Сарыарқада» «құдай салды, мен көндім» дейтін күйді білдіреді [11,б. 40], бірақ төрт рет қайталанатын «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген өтініште тыңдаушыдан түсіністік күтеді: оның мойынсұнуы болған жағдайды мойындауға жақын. Дулат билерге айтқан сөзінде «ауруға ем қонбас» деп түңілсе, жас балаға айтқан сөзінде үміт білдіреді.

Бұл бақылау оқытуда жиі кездесетін біржақты түсінуден сақтайды. Оқулықтардағы қысқартылған мәтіндерде (2.2) толғаулардың көбіне зарлы бөлігі беріледі, ал кеңес, өтініш, үміт айтылған жолдар түсіп қалады; мысалы, А. Ақтанова оқулығында «Сарыарқаның» тарихи бөлімі берілген, қайталанатын өтініш үзіндіге енбеген (1.3). Нәтижесінде оқушы зар заман ақындарын тек шағымданушы ретінде қабылдауы мүмкін. Ақындардың қайғыны қалай бағалайтынын және одан қандай шығар жол іздейтінін бөлек талдау сабақтағы талқылаудың негізгі сұрақтарының бірі болуға тиіс.

Қаралған сарындар (ұлттық болмыс пен ақырзаман түсінігі, жер мен қоныс, уақыт, билік пен әділет, ұрпақ тағдыры, мойынсұну мен үміт) талдау үшін бөлек алынғанымен, мәтінде бір-бірімен тығыз байланысты: жердің тарылуы билік тәртібінің өзгеруінен туады, ұрпақ туралы қорқыныш жер мен дінді жоғалтудан шығады, ал ақырзаман ұғымы осының бәрін бір атпен атайды. Бұл дүниетанымдық бірлік жанрлық синтезбен де үйлеседі (1.3): ақындар бір туындының бойында әртүрлі жанрдың құралдарын біріктіргендей, жеке сарындарды да (жоқтау, ескерту, үміт) біртұтас идеялық жүйеге тоғыстырады. Мұғалім бұл байланысты көрсетсе, оқушы зар заман ақындарын ортақ дүниетанымы бар, бірақ оны әрқайсысы өзінше жеткізген бір буын ретінде тани алады.

Әдістемелік тұрғыдан бұл сарындар үш сыныпты байланыстыратын мазмұндық желі бола алады. 5-сыныпта Дулат өлеңі арқылы ұрпақ пен үміт сарыны, 7-сыныпта Шортанбай толғауы арқылы ақырзаман, билік және тарлық сарыны, 8-сыныпта Мұрат толғаулары арқылы жер, тарихи жад және уақыт сарыны алдыңғы қатарға шығады. Әр сыныпта бұрын оқылған ақынға қайта оралу (мысалы, 8-сыныпта Мұраттың «Дұшпан – тазы, біз – түлкі» деген жолын Шортанбайдың «Орыс – бүркіт, біз – түлкі» деген жолымен салыстыру) оқушыға бір сарынның ақыннан ақынға қалай ауысып, қалай өзгергенін көруге мүмкіндік береді. Бұл ұстаным 3-тарауда сипатталған тұтас қабылдау және тарихи-әлеуметтік контекст принциптерінің мазмұндық негізі ретінде пайдаланылады.

Отарлау тақырыбын мектепте оқыту қазақстандық ғылымда талқылануда жүрген мәселеге тікелей жанасады: Д. Кудайбергенова саяси постколониализм ұғымын қарастырып, отарлық өткен туралы риториканы билік пен оппозиция өз саяси мақсатына пайдаланғанын, ал интеллектуалдық талқылаудың аздығы бұл дискурсты сыни талдаудан гөрі саяси саланың қолына өткізгенін жазады [62]; постколониалдық ұғымдардың Орталық Азияға қолданылу мүмкіндігі мен шектері де арнайы зерттелген [63-66].

Отарлау дискурсын талдаудың жалпы теориялық негізі ретінде Э. Саидтың шығыстану туралы [67,68], Х. Бхабханың мәдени будандық туралы [69], Г. Спивактың үні естілмейтін әлеуметтік топтар туралы [70] еңбектері және отарлық тәжірибедегі әдебиеттерді салыстыра зерттеудің үлгісін ұсынған Б. Эшкрофт, Г. Гриффитс, Х. Тиффин кітабы [71] белгілі. Қазақ даласындағы отарлық басқарудың тарихы В. Мартиннің, С. Саболдың және М. Олкоттың зерттеулерінде [72-74], ал отарлау тақырыбының қазіргі қазақ әдебиетінде қайта жазылуы Д. Кудайбергенованың кітабында [75] қарастырылған. Мектеп үшін бұл еңбектер

отарлау тақырыбын дерекпен дәлелденетін тарихи құбылыс ретінде көрсетуге негіз береді.

Зар заманды көрші халықтардың әдебиетімен салыстыру Б. Омарұлының еңбегінде жүйеленген: қырғыз әдебиетіндегі «заман» ағымы (Қалығұл Байұлының «Ақырзаман», Молда Қылыштың «Зар заман») қазақ зар заманымен үндес, тіпті Молда Қылыштың Шортанбай мен Дулаттың тұжырымдарымен таныс болуы мүмкін деген болжам бар.

Б. Омарұлы бұл сарынды типологиялық тұрғыдан алысырақ дәстүрлермен, Батыс Африкадағы фульбе және Үндістандағы урду отаршылдыққа қарсы поэзиясымен де салыстырады, дегенмен бұл материалдың шетелдік мектеп тәжірибесінде қалай қолданылатыны туралы дерек жоқ, сондықтан ол тек қосымша контекст ретінде қызмет етеді.

Отарлық саясаттың мемлекеттік деңгейде бекітілуі зар заман ақындарының өмір сүрген кезеңімен дәл түйіседі: Түркістан өлкесінің генерал-губернаторы фон Кауфманның 1880 жылғы ұсынысы қазақтарды орыс жазуы негізіндегі мектеп арқылы бірте-бірте ассимиляциялау міндетін көздеп, 1881 жылғы 28 қаңтарда патша тарапынан бекітілген. М. Мырзахметұлының пайымдауынша, отарлаушы үкімет бодан халықтың тілі мен ділін, дінін, жазу мәдениетін өзгертуді ең сенімді тәсіл санаған [32,б. 32]. Бұл дерек «жаңа низам» мен әкімшілік реформаны мәдени-тілдік саясатпен толықтырады және Дулаттың, Шортанбайдың, Мұраттың жырларындағы жер мен әдет-ғұрып туралы зарды мемлекеттік саясаттың нақты бағдарламасына жауап ретінде түсінуге негіз береді.

Отарлық цензураның зар заман үлгісіндегі мәтіндерге тікелей әсер еткен нақты дерегі де сақталған: ЫБырай Алтынсарин «Қазақтың қайғысы» атты халық арасында тараған қайғылы өлеңді хатқа түсіріп, 1883 жылы орысшаға тәржімалап «Оренбургский листок» газетіне жіберген; кейін П.Раскопов оның әдеби аудармасын «Образцы киргизской поэзии...» (Орынбор, 1885) жинағына енгізбек болғанда, патша цензурасы оған рұқсат бермеген [9,б. 208]. Бұл жағдай ресми цензураның ауыл өлеңіне дейін жеткенін және зар заман поэзиясы отаршыл билікке қаншалықты қауіпті көрінгенін көрсетеді; оны сабақта қолданса, отарлау тақырыбы құжатпен расталған тарихи факт ретінде ұсынылады.

Бірінші бөлім бойынша тұжырым

Бірінші тарауда зар заман поэзиясының тарихи-әдеби негізі және оны зерттеу мен оқыту тарихы қарастырылды. «Зар заман ақындары» атауын 1927 жылы М. Әуезов енгізген; кезеңнің шекарасы мен құрамы туралы ғалымдар әртүрлі пікірде, сондықтан жұмыста мектеп бағдарламасына енген үш ақын алынды: Дулат, Шортанбай және Мұрат.

Отарлау жағдайы 1822 жылғы хандықтың жойылуынан, дала шекарасындағы қорғандардан, 1867-1868 жылдардағы «жаңа низамнан» және қоныс аудару саясатынан құралды; жермен қатар діни және қоғамдық өмір де бұзылды. Ақындардың толғанысы осы жағдайға берілген жауап ретінде түсіндіріледі: Д. Кульбаева мен Г. Мырзапайызова олардың негізгі идеясын ел бірлігі деп санайды, ал «ақырзаман» ұғымы отаршылдықтың уысына түскен ұлттың күйреуі ретінде

талданады. М. Әуезовтің талдауы бойынша ақындарды өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу біріктіреді; Дулат мұны билер мен бектерді сынаумен [11,б. 18], Шортанбай діни бояумен, Мұрат жер алу тақырыбымен береді [1,б. 215]. Ақындар дүниетанымындағы негізгі сарындар (жер мен қоныс, уақыт, билік пен әділет, ұрпақ тағдыры, мойынсұну мен үміт) үшеуіне ортақ болғанымен, әр ақында әртүрлі салмақ алады; сондықтан олар 5, 7 және 8-сыныптағы материалды байланыстыратын мазмұндық желі ретінде қарастырылды.

Өмірбаяндық деректер әртүрлі: Дулаттың қайтыс болған жылы 1871 және 1874, Шортанбайдың туған жылы 1818 және 1808, «Бала зарының» басылған жылдары 1870-жылдар, 1888-1916 және кейбір оқулықтарда 1880, «Өсиет намасының» жылы 1880 және 1882 деп көрсетіледі, Мұраттың отбасы туралы да пікір бірдей емес. Бұл айырмашылықтар оқулықтарда да кездеседі. Жанрлық жіктеуде ғылымда терме, налыс толғау, мінәжат аталса, оқулықтарда арнау мен толғау беріледі.

Зерттеу тарихында Кеңес дәуірінде (1947 жылғы қаулыдан бастап) ақындар мектеп бағдарламасынан алынып, идеологиялық бағаға ұшырады; тәуелсіздік жылдары шығармалар қайта жарияланып, зерттеулер көбейді. Әдістемелік еңбектерде Дулат, Шортанбай, Мұрат 9-10-сыныптың материалы ретінде беріледі, ал қазіргі бағдарламада олар 5, 7 және 8-сыныпта оқылады. Біз қараған еңбектерде осы үш сыныпты біртұтас жүйе ретінде қарайтын зерттеу кездеспеді. Отарлау контексін оқытуда постколониалдық көзқарастың саяси қолданылуы ескеріліп, тақырып тарихи фон және мәтіннен дәлелденетін мәселе ретінде беріледі.

2 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАЙ-КҮЙІ: БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ МЕН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ

2.1 Зар заман поэзиясының жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламаларында қамтылуы

Бұл тарауда зар заман ақындарының шығармаларын мектепте оқытудың қазіргі жағдайы қарастырылады. Алдымен «Қазақ әдебиеті» пәнінің үлгілік оқу бағдарламасында Дулат, Шортанбай және Мұрат шығармаларының қалай орналасқаны, оларға қойылатын оқу мақсаттары және бағдарламаның спиральділік қағидаты талданады. Одан кейін мектептерде нақты пайдаланылатын оқулықтардағы (А. Ақтанова және басқа авторлар) осы үш шығарманың берілу тәсілі сыныптар бойынша жеке-жеке және салыстырмалы түрде қаралады: мәтін көлемі, сөзжарақ, жанрлық-өмірбаяндық түсініктеме мен тапсырмалар жүйесі. Бағдарлама мен оқулық деңгейінен кейін тарау зерттеу жүргізілген екі мектептің (Алматыдағы №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназия) нақты оқыту жағдайына көшеді: оқу сағаттарының бөлінісі, институционалдық-этикалық негіз және оқушылар саны. Осыдан соң №140 гимназияның қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімдерімен жүргізілген жазбаша сұхбаттың нәтижелері талданады. Тарау мұғалімдер сұхбатында анықталған қиындықтарды ғылыми әдебиет пен халықаралық зерттеулер (PISA, PIRLS) контексінде қарастырумен және Lesson Study моделінің әдіснамалық мүмкіндігін көрсетумен аяқталады.

Мектептерде «Қазақ әдебиеті» пәні негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы бойынша оқытылады (ҚР Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 23 қарашадағы №668 бұйрығына 2-қосымша) [76]. Бағдарлама Үкіметтің 2012 жылғы 23 тамыздағы №1080 қаулысымен бекітілген мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес әзірленген. Кейін 2022 жылғы 16 қыркүйектегі №399 бұйрықпен жаңа үлгілік оқу бағдарламалары бекітілді, сондықтан осы жұмыста талданатын оқулықтар мен сабақ мазмұны 2016 жылғы бағдарламаға сүйенеді.Зар заман ақындарының шығармалары бағдарламада үш сыныпта кездеседі (кесте 4) және бір-бірімен байланыстырылмаған: әр сыныпта олар өзге тақырыптық бөлімнің ішінде беріледі. Дулаттың өлеңі 5-сыныпта Ы. Алтынсариннің шығармаларымен бірге «Тәрбиенің қайнар бұлағы» бөліміне енген; Шортанбайдың толғауы 7-сыныпта айтыспен және Жамбылдың тарихи өлеңімен қатар «Толғауы тоқсан – қызыл тіл» бөлімінде тұр; Мұраттың толғаулары 8-сыныпта Шәкәрімнің дастанымен бірге «Көркем әдебиет және эпикалық сарын» бөлімінде беріледі.

Шығармаларды бұлай орналастыру сабақтастықтың жоқтығын бағдарлама деңгейінде де көрсетеді: үш ақынның ешқайсысы «зар заман» деген ортақ атаумен топтастырылмаған, әрқайсысы басқа дәуірдің немесе бағыттың өкілдерімен (Алтынсариннің ағартушылық шығармаларымен, Жамбылдың кеңестік дәуір поэзиясымен, Шәкәрімнің философиялық дастанымен) бір бөлімде беріледі. Оқушы бағдарлама құрылымынан «зар заман» кезеңінің тұтастығы туралы ешбір

тікелей белгі алмайды; бұл байланысты орнату толығымен мұғалімнің өз бетінше жасайтын қосымша жұмысына қалдырылған (Кесте 4).

Кесте 4 - Зар заман шығармаларының оқу бағдарламасындағы орны

Сынып	Сағат (аптасына / жылына)	Тоқсан және бөлім	Зар заман шығармалары
5	2 / 68	II тоқсан, «Тәрбиенің қайнар бұлағы»	Дулат Бабатайұлы «О, Ақтан жас, Ақтан жас»; Ы. Алтынсарин шығармалары
7	2 / 68	II тоқсан, «Толғауы тоқсан – қызыл тіл»	Шортанбай Қанайұлы «Зар заман»; Сүйінбайдың Қатағанмен айтысы; Ж. Жабаев «Июнь жарлығы»
8	3 / 102	II тоқсан, «Көркем әдебиет және эпикалық сарын»	Мұрат Мөңкеұлы «Үш қиян», «Сарыарқа»; Ш. Құдайбердіұлы «Еңлік–Кебек», «Жастарға»

Бағдарламада оқу мақсаттары төрт бөлімге топтастырылған, ал ұзақ мерзімді жоспарда әр шығарма «түсіну және жауап беру», «анализ және интерпретация», «бағалау және салыстыру» деген үш бағытта кодталады (5-сыныпта 5.5.1.1–5.5.4.4, 7-сыныпта 7.7.1.1–7.7.4.4, 8-сыныпта 8.8.1.1–8.8.4.4). Зар заман шығармаларына тікелей қатысты мақсаттар мынадай (кесте 5). 5-сыныпта оқушы теңеу, эпитет, қайталауды анықтайды және шағын көлемді үзіндіні мәнерлеп оқып, жатқа айтады (5.3, 5.4). 7-сыныпта ол қайталау түрлерінің (эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс, риторикалық сұрақ) қолданысын талдайды, орта көлемді үзіндіні мәнерлеп оқып, жатқа айтады, шығарма туралы шағын сыни шолу жазады (7.3, 7.4). 8-сыныпта ол көркемдегіш құралдардың (психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис) түрлерін талдап, автор стилін анықтайды, үзінділерді өз көзқарасын дәлелдеу үшін қолданады және өзіндік сыни пікір айтады (8.3, 8.4). Бұл мақсаттардың оқулықтарда қалай жүзеге асатыны төменде қаралады.

Кесте 5 - Зар заман шығармаларына қатысты нақты оқу мақсаттары (сынып бойынша)

Сынып	Код	Мақсат мазмұны
5-сынып	5.3, 5.4	Теңеу, эпитет, қайталауды анықтау; шағын көлемді үзіндіні мәнерлеп оқу және жатқа айту.
7-сынып	7.3, 7.4	Қайталау түрлерін (эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс, риторикалық сұрақ) талдау; орта көлемді үзіндіні мәнерлеп оқу, жатқа айту; шығарма туралы шағын сыни шолу жазу.
8-сынып	8.3, 8.4	Көркемдегіш құралдардың (психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис) түрлерін талдап, автор стилін анықтау; үзінділерді өз көзқарасын дәлелдеу үшін қолдану; өзіндік сыни пікір айту.

Кестеде көрсетілген үш деңгей («анықтау/талдау», «мәнерлеп оқу/жатқа айту», «жазбаша жауап/сыни пікір») бір-бірімен сатылас байланысады: 5-

сыныптағы қарапайым анықтаудан 8-сыныптағы дәлелдеу мен сыни пікірге дейінгі жол 2.1-де сипатталған спиральділік қағидатын нақты көрсетеді. Дегенмен бұл сатылас байланыс тек бағдарлама мәтінінде тұжырымдалған; оның оқулықтарда қаншалықты сақталатыны төменде тексеріледі.

Бұрынғы дәстүрлі бағдарламаларда көркем шығармалар тек хронологиялық негізде, әдебиет тарихына шолу жасау принципімен тізбектеліп берілсе, қазіргі жаңартылған бағдарлама «спиральділік» (шиыршық) қағидатына негізделген: оқу мақсаттары мен тақырыптар белгілі бір оқу кезеңінен кейін келесі сыныптарда тереңірек, күрделірек деңгейде қайта қарастырылады [76,б. 10]. Бұл қағидат зар заман шығармаларына да қолданылады: 5-сыныпта оқушы теңеу, эпитет, қайталауды анықтаса, 7-сыныпта толғау жанрының белгілерін талдайды, ал 8-сыныпта дереккөзге сілтеп, тарихи-философиялық қорытынды жасайды. Дегенмен бұл сатылау 2.2-де көрсетілгендей әр сыныпта әркелкі жүзеге асырылады.

Мемлекеттік стандарт талаптарына сәйкес, әдебиет пәні бойынша базалық білім мазмұны оқушылардың үш негізгі дағдысын қалыптастыруға бағытталады: түсіну және жауап беру (шығарманың мазмұны мен пішінін талдау арқылы идеялық мазмұнды түсіну), анализ және интерпретация (уақыт пен кеңістік тұрғысынан талдау, көркемдегіш құралдардың қызметін анықтау), бағалау және салыстыру (тарихи-эстетикалық құндылыққа баға беру, заманауи өмірмен салыстыру). Бұл үш дағды Блум таксономиясының жоғары деңгейлеріне (талдау, жинақтау, бағалау) тікелей сәйкес келеді және 3-тарауда ұсынылатын деңгейлік тапсырмалардың теориялық негізін құрайды.

Дегенмен бағдарламаны талдау бірқатар олқылықтарды да айқындайды. Лирикалық шығармаларды талдап танудың жалпыға ортақ әдістемелік жүйесі бағдарламада толық көрсетілмеген [77]. Бағдарламаны іс жүзінде тиімді орындауға негізінен оқу сағаттарының тапшылығы, XIX ғасыр тілінің қиындығы және оқушылардың тарихи контекстті жеткіліксіз білуі кедергі келтіреді. Сонымен қатар әдеби туындылар көбіне оқушының оқу-әрекетін ұйымдастыру құралы ретінде ғана қолданылып, олардың көркемсөз қуаты ашылмай қалады, ал әдеби-теориялық ұғымдарға қатысты тапсырмаларға шектен тыс басымдық беріледі.

Қазіргі бағдарламаның тағы бір іргелі мүмкіндігі критериалды бағалау жүйесінен туады: бұл жүйе оқушыны басқалармен емес, оның өз алдыңғы жетістігімен салыстыра отырып бағалауға, нақты дескрипторлар арқылы кері байланыс беруге негізделген [78]. Сонымен қатар бағдарлама 4К моделін (креативтілік, сыни ойлау, коммуникация, кооперация) оқу процесіне енгізуді көздейді. Бұл екі мүмкіндік те келесі тарауда ұсынылған деңгейлік рубрикалар мен топтық тапсырмалардың нормативтік негізін құрайды: мұғалім зар заман ақындарын оқытуда бағалауды тек «жатқа айту» дағдысымен шектемей, Блум таксономиясының жоғары сатыларына сәйкес келетін критерийлер құрастыра алады.

Осы спиральділік қағидаты мен критериалды бағалау жүйесі зар заман бөлімін оқытуда ерекше маңызға ие, өйткені үш ақынның шығармалары үш бөлек сыныпта, төрт жылдық аралықпен беріледі (5, 7, 8-сынып): бағдарлама тұжырымдамасы бойынша бұл шығармалар бір-бірін толықтырып, күрделене түсуі тиіс, алайда

төменде көрсетілгендей, оқулықтар деңгейінде бұл сабақтастық іс жүзінде әлсіз көрінеді. Спиральділік қағидатын мектеп практикасында толық іске асыру мұғалімнің жеке әдістемелік шешіміне қалдырылған. Бұл олқылық төменде халықаралық зерттеулер контексінде және 3-тарауда ұсынылатын бірізді әдістеме арқылы толтырылады.

2.2 Мектеп оқулықтарындағы зар заман поэзиясының берілу ерекшеліктері мен мазмұндық сипаты

Пән мұғалімдері 5, 7 және 8-сыныптарда А. Ақтанова мен А. Жундибаеваның оқулықтарын пайдаланады (7-сыныпта Ж. Нұрлыбаева, 8-сыныпта Л. Жұмекенова бірге жазған). Оқулықтардағы Дулат, Шортанбай және Мұрат бөлімдерін біз сыныптар бойынша қарастырдық және А. Ақтанова оқулығын басқа оқулықтармен (С. Қасқабасов, Б. Керімбекова, Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева, С. Дәрібаев) салыстырдық. Әр сыныпта мәтін көлемі, сөзжарақ, өмірбаяндық және тарихи деректер, әдеби-теориялық ұғымдар, тапсырмалар қаралды. Тапсырмалар Блум таксономиясы бойынша жіктелді [19,p. 133].

5-сыныпта Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі үш оқулықта беріледі: Б. Керімбекова мен Ә. Қуанышбаева [79], А. Ақтанова мен А. Жундибаева [35,б. 63] және С. Тұрсынғалиева мен Р. Зайкенова [36,б. 56]. Талдау жүйелі жүргізілді: әр оқулықтағы өлең мәтіні, сөзжарақ, өмірбаяндық және теориялық бөлік, тапсырмалар қаралды. Бағдарлама бойынша 5-сыныпта оқушы идеяны анықтайды, үзіндіні мәнерлеп оқып жатқа айтады, теңеу, эпитет және қайталауды табады, әсерін жазып авторға хат жазады. А. Ақтанова оқулығы мектептерде пайдаланылған, сондықтан ол басты нысан ретінде алынды, қалған екеуі салыстыру үшін қаралды.

Үш оқулықта өлең мәтінінің көлемі мен нұсқасы әртүрлі: А. Ақтанова оқулығында екі жол берілмеген, Р. Зайкенова оқулығында бесінші-алтыншы шумақ (12 жол) енбеген, сөз нұсқалары да сәйкес келмейді (толық салыстыру 6-кестеде). Сөзжарақ көлемі де бірдей емес: А. Ақтанова оқулығында үш сөз түсіндірілген («бадана», «бежін ер», «манат», «тегеріш», «керсен» сияқты сөздер сөзжарақта қамтылмаған), ал Б. Керімбекова мен Р. Зайкенова оқулықтары алты-жеті сөз береді, бірақ түсіндірмелері бір-бірінен өзгешеленеді (кесте 6). Жанр мен өмірбаяндық деректер де оқулықтан оқулыққа өзгереді: өлең бірде «арнау», бірде «толғау» деп аталады, ал Дулаттың қайтыс болған жылы Б. Керімбекова оқулығында 1871, А. Ақтанова оқулығында 1874 делінеді.

Блум таксономиясы бойынша жіктегенде (кесте 6), А. Ақтанова оқулығындағы 15 тапсырманың үштен бірі анықтама мен деректі еске түсіруге арналған, ал жаттау мен мәнерлеп оқу тапсырмасы қаралған беттерде кездеспейді, бұл мақсат бағдарламада қойылған. Б. Керімбекова мен Р. Зайкенова оқулықтарында, керісінше, мәнерлеп оқу, жаттау және талдау-бағалау деңгейіндегі тапсырмалар да бар.

Кесте 6 – 5-сынып оқулықтарының салыстыруы: өлең мәтіні, сөзжарақ, тапсырмалардың Блум деңгейлері

Оқулық	Басылымда берілген жол	Берілмеген бөлік	Сөз нұсқалары
1	2	3	4
А. Ақтанова, А. Жундибаева (63-68-б.)	37	«Күрек тісін қасқайтып, сұлу сүйер ме екенсің?» (2 жол)	жамылсаң тоңар; сұғынсаң; шаруа жиып, кенеліп; өмір де сүрер
Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева (56-61-б.)	27	5-6-шумақ: «Тұлпар атты жаратып...» – «Үйге кірер ме екенсің?» (12 жол)	жамылсаң тоңар; сұғынсаң; өмір сүрер
Б. Керімбекова, Ә. Қуанышбаева (39-40-б.)	21 (5-8-шумақ); басы аудиода	1-4-шумақ басы лымда жоқ, кейбір жолдар тапсырма да беріледі	өмір де сүрер
Сөз	Б. Керімбекова	А. Ақтанова	Р. Зайкенова
білтелі	білтемен тұтатылып атылатын серіппелі мылтық	мылтықты оталдыратын ширатылған жіп	білте: майшам талшығы; зеңбіректі, мылтықты оталдыратын жіп
бадана	көне сөз: оқ өтпейтін темір сауыт (екінші мағына – өсімдік)	түсіндірілмейді	«бадана көз» – бадырайған үлкен көз; «бадана» – болат сауыт
сауыт	тірек сөз (мағынасын табу тапсырмасы)	түсіндірілмейді	оқ, найзадан сақтайтын торкөзді киреуке
сапы	кішкентай өткір қылыш, семсер	қарудың түрі	түсіндірілмейді
керсен	ағаштан дөңгелетіп ойып істелген ыдыс	түсіндірілмейді	ағаштан дөңгелектеп істеген үлкен шара, тегене
бежін ер, манат, тегеріш	түсіндіріледі	түсіндірілмейді	түсіндірілмейді
Деңгей	А. Ақтанова, А. Жундибаева	Б. Керімбекова, Ә. Қуанышбаева	Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева
Еске түсіру	5	4	3
Түсіну	4	3	3
Қолдану	1	2	1
Талдау	2	3	4
Баға беру	1	1	3
Жасау	2	3	2
Барлығы	15	16	16

Осылайша, мектептерде пайдаланылған А. Ақтанова оқулығы өлеңнің толық мәтінін береді (екі жол берілмеген), ал оқуға көмекші материал басқа оқулықтарға

қарағанда аздау: сөзжарақта үш сөз түсіндірілген, өлеңнің күрделі сөздері («бадана», «бежін ер», «манат», «тегеріш», «керсен») сөзжарақта қамтылмаған. Тапсырмалардың негізгі бөлігі анықтама мен дерек еске түсіруге арналған, жаттау мен мәнерлеп оқу тапсырмасы қаралған беттерде кездеспейді. Ақынның қайтыс болған жылы (1874) мен жанр атауы (толғау) басқа оқулықтардағы деректен өзгеше. Б. Керімбекова оқулығы сөздік пен көркемдегіш құралдармен жұмысқа, Р. Зайкенова оқулығы талдау мен салыстыруға көбірек көңіл бөледі. Осы ерекшеліктер әдістеменің үш бөлігін негіздейді: өлеңді тұтас және алғашқы жауаппен оқу, контексті шағын дерек жиынтығы арқылы беру, сөздерді мәтін мен сөздік арқылы меңгерту.

7-сыныпта Шортанбайдың «Зар заман» толғауы үш оқулықта беріледі: А. Ақтанова, А. Жундибаева және Ж. Нұрлыбаева [37,б. 60-65], С. Тұрсынғалиева, Р. Зайкенова және Г. Рыскелдиева [38,б. 72-78], Б. Керімбекова мен Ә. Қуанышбаева [39,б. 38-44]. Талдау осы оқулықтар бойынша жүргізілді. Бағдарлама бойынша 7-сыныпта оқушы эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс және риторикалық сұрақтың қолданысын талдайды, тарихи және көркемдік құндылыққа баға береді, өлеңді мәнерлеп оқып жатқа айтады және шағын сыни шолу жазады. А. Ақтанованың оқулығын басты нысан ретінде алдық та, қалған екеуін салыстыру үшін қарадық.Үш оқулық толғаудың әртүрлі үзінділерін таңдаған: кейбір жолдар «Әуелгі қорлар зор болды...» тек бір оқулықта мәтін ішінде, екіншісінде тапсырмада, үшіншісінде берілмеген; толық мәтіннің (297 жол) 26–38%-ы берілген (толық салыстыру 7-кестеде). А. Ақтанова оқулығында толғауға сөзжарақ берілмеген («дуанбасы», «болыс», «заманақыр» сияқты сөздер түсіндірмесіз келеді), ал С. Тұрсынғалиева мен Б. Керімбекова оқулықтары 12-14 сөз береді, бірақ түсіндірмелері бір-бірінен өзгешеленеді (мысалы, «жөргем» сөзіне Б. Керімбекова төрт мағына береді, үшеуі өлең мағынасына жатпайды; 7-кесте). Контекст жағынан да айырмашылық бар: С. Тұрсынғалиева мен Б. Керімбекова оқулықтарында М. Әуезов пен энциклопедия анықтамалары келтіріледі, ал А. Ақтанова оқулығының қаралған беттерінде мұндай контекстік материал кездеспейді; Шортанбайдың туған жылы да оқулықтарда әртүрлі көрсетілген (1808 немесе 1818).

А. Ақтанова оқулығы анафора мен эпифораның анықтамасын береді. Эпифораға арналған мысал («Алуан-алуан жан шықты, қайыры жоқ бай шықты») дұрыс: жол соңында «шықты» қайталанады. Анафораға берілген мысалда («Азулыға бар заман, азусызға тар заман») жол басында бірдей сөз емес, тек ұқсас түбір («азулы – азусыз») қайталанады, сондықтан бұл мысалда анафора толық түрінде емес, ішінара көрінеді.

А. Ақтанова оқулығындағы 12 тапсырманың жартысы талдауға арналғанымен, баға беру деңгейіндегі тапсырма берілмеген, ал дерекпен жұмысқа арналған екі тапсырма ғаламтордан іздеуге негізделген, онда дереккөзді бағалау қарастырылмаған (кесте 7). С. Тұрсынғалиева мен Б. Керімбекова оқулықтарында Блум деңгейлері толығырақ қамтылған: Венн диаграммасы, пікірталас, эссе және мәнерлеп оқу тапсырмалары бар.

Кесте 7 – 7-сынып оқулықтарының салыстыруы: толғау үзінділері, сөзжарақ, тапсырмалардың Блум деңгейлері

Толғаудан алынған бөлік	А. Ақтанова	С. Тұрсынғалиева	Б. Керімбекова
1	2	3	4
«Зар, зарзаман, зарзаман, зарлап өткен бір заман...» (ашылу)	бар	бар	жоқ (аудио)
«Әуелгі қорлар зор болды... сондай жоқтар тоқ болды»	жоқ	бар	тапсырмада
«Қыс көбейді – жаз аз боп... сол себептен қорқамын»	бар	бар	төрт жол ғана
«Алуан-алуан жан шықты... ақша деген мал шықты»	бар	бар	жоқ
«Байлар ұрлық қылады... текеметтің түріндей»	бар	бар	жоқ
«Мына заман қай заман? Азулыға бар заман...»	бар	бар	бар
«Мұсылманнан хал кетті... жалмауыз болды үлкенің»	жоқ	бар	бар
«Орыс – бүркіт, біз – түлкі...»	бар	бар	бар
«Ұл туды атамен егесіп... баласы кетті тыюдан»	жоқ	бар	жоқ
«Патша жұртын қанады, байлар жөргем санады»	жоқ	бар	бар
«Мың-мың жылқы айдаған... тыныштар ма едің ұйқыңды?»	бар	жоқ	жоқ
«Кетейін десе, алды тар... қазақтың ұлы қамалды»	жоқ	жоқ	бар
«Бір пара жанды малды қып... елден тамақ сұратты»	жоқ	жоқ	бар
«Зарзаманның аяғы... абақты тұр қасында»	бар	бар	бар
Сөз	А. Ақтанова	С. Тұрсынғалиева	Б. Керімбекова
дуан	түсіндірілмейді	(көне) бір уездік көлемдегі әкімдік бекініс, аймақ	белгілі бір әкімшілік-аумақтық бірлестік, бекініс, аймақ
дуанбасы	түсіндірілмейді	түсіндірілмейді	бір дуанға басшылық ететін адам
болыс	түсіндірілмейді	түсіндірілмейді	үш мағына; «бір болыс елдің әкімі» – екінші мағына
Азулы	түсіндірілмейді	мықты, күшті; ауыс. өткір, өжет, озбыр	мықты, күшті

қоңсы	түсіндірілмейді	кедей ауыл, кірме; бірге отырған ауыл-үй, көрші-қолаң	сол түсіндірме (сөзбе-сөз бірдей)
Жөргем	түсіндірілмейді	пайда, олжа	пайда, олжа; бұлақтан өрілген ішек; жөргем-жексен шөп; шикі ет
заманақыр	түсіндірілмейді	тар кезең, зобалаң шақ	түсіндірілмейді
тілмаш	түсіндірілмейді	түсіндірілмейді	ауызша аударатын адам
Деңгей	А. Ақтанова, А. Жундибаева, Ж. Нұрлыбаева	С. Тұрсынғалиева, Р. Зайкенова, Г. Рыскелдиева	Б. Керімбекова, Ә. Қуанышбаева
Еске түсіру	1	2	0
Түсіну	3	6	3
Қолдану	1	1	2
Талдау	6	4	6
Баға беру	0	4	1
Жасау	1	1	3
Барлығы	12	18	15

А. Ақтанова оқулығында Шортанбай толғауына берілген көмекші материал басқа оқулықтарға қарағанда аздау. Онда сөзжарақ пен тарихи-әдеби контекст (М. Әуезов сөзі, энциклопедия анықтамасы) берілмеген, дерек тапсырмалары ғаламтордан іздеуге негізделген, баға беру деңгейіндегі тапсырма қарастырылмаған. Өмір жылдарындағы 1808 дерегі Б. Керімбекова оқулығындағы 1818 жылдан өзгеше, анафораға берілген мысалда бұл тәсіл ішінара көрінеді. Оны С. Тұрсынғалиева (сөзжарақ, екі анықтама, деңгейлі тапсырмалар) және Б. Керімбекова (контекст бөлімі, «дуан», «болыс», «тілмаш» түсіндірмелері, рөлдік және салыстыру тапсырмалары) толықтырады. Үш оқулық толғаудың әртүрлі бөліктерін ұсынатындықтан, оқушыларға бір мәтін нұсқасын алдын ала таңдап беру қажет. Бұл ерекшеліктер әдістеменің контекст пен дерекпен жұмыс және сөздік жұмысы бөліктерін негіздейді.

8-сыныпта Мұраттың «Үш қиян» және «Сарыарқа» толғаулары төрт оқулықта беріледі: А. Ақтанова, А. Жундибаева және Л. Жұмекенова [80], Р. Зайкенова мен С. Тұрсынғалиева [81], С. Дәрібаев, Г. Орда және А. Сатылова [82], С. Қасқабасов, Р. Әлмұханова, Е. Раушанов және Қ. Қайырбай [40,б. 62-79]. Бағдарламада бұл бөлім «Көркем әдебиет және эпикалық сарын» деп аталады, ал оқушыдан композицияны талдау, көркемдегіш құралдарды (психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис) тану, тақырыпты басқа шығармалармен салыстыру, гуманистік

эссе мен сыни пікір жазу күтіледі. А. Ақтанова оқулығы әдеттегіше басты нысан ретінде алынды да, қалғандары салыстыру үшін қаралды.

А. Ақтанова оқулығы «Үш қиянды» 31%, ал Р. Зайкенова оқулығы 77% көлемінде ұсынады (толық пайыздық салыстыру 8-кестеде). Толғаудың басты құрылымдық тәсілі 22 шумақтың «...жер» деген жолмен аяқталуы, ал А. Ақтанова оқулығындағы үзіндіде бұл төрт шумақта көрінеді, сондықтан оқушыға бұл тәсілді байқау қиындау болуы мүмкін. Сөзжарақ та, түсіндірме де оқулықтан оқулыққа өзгереді: «қиян» сөзі бірде «алыс жер», бірде «аймақ» делінеді, «адыра қалғыр» тіркесі бірде «құру», бірде «қарғыс» деп түсіндіріледі (кесте 8), ал «Сарыарқаның» айтылу жылы екі оқулықта 1873, екеуінде көрсетілмейді немесе басқаша беріледі.

Дереккөзге сілтеме беру жағынан да оқулықтар әртүрлі: С. Қасқабасов пен С. Дәрібаев оқулықтары ғылыми әдебиетке (Ж. Тілепов, Х. Досмұхамедұлы) сілтеме береді, ал А. Ақтанова оқулығының өмірбаян мәтініндегі бір үзінді ғылыми әдебиеттегі сөйлеммен сөзбе-сөз сәйкес келеді [11,б. 36], оқулықта бұл дереккөз көрсетілмеген. Сондай-ақ А. Ақтанова оқулығы Мұратты «зар заман» дәуірінің өкілі деп атағанымен, 7-сыныптағы Шортанбай бөлімінде Мұрат есімі кездеспейді. Сыныптар арасындағы сабақтастық мәселесін төменде талдаймыз, бұл соның бір көрінісі.

А. Ақтанова оқулығындағы 29 тапсырманың көбі талдау мен түсінуге арналған, ал баға беру деңгейінде екі тапсырма бар; екі тапсырмада контекст («мұғалім кеңесін пайдаланыңдар» деген ескертумен) мұғалімге қалдырылады. Тапсырма саны оқулықтар арасында 12-ден 29-ға дейін өзгереді (кесте 8), бірақ тапсырма санының артуы олардың түрін көбейтпейді: А. Ақтанова оқулығында тапсырма саны ең көп, ал жаттау мен мәнерлеп оқу тапсырмасы қаралған беттерде кездеспейді.

Кесте 8 – 8-сынып оқулықтарының салыстыруы және үш сыныптағы тапсырма саны

Оқулық	«Үш қиян»	«Сарыарқа»	Түсіндірілген сөз
1	2	3	4
А. Ақтанова, А. Жундибаева, Л. Жұмекенова (47-57-б.)	11 үзінді (2, 9, 15, 16, 19, 25–29, 31)	5 шумақ (1-5)	жоқ
Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева (60-81-б.)	60-71-б., нөмірленген шумақтар	72-81-б., көлемді мәтін	19
С. Дәрібаев, Г. Орда, А. Сатылова (44-53-б.)	45-48-б., үзінді	48-52-б., үзінді	11
С. Қасқабасов және т.б. (62-79-б.)	66-69-б.	74-76-б.	9 сөз, 4 тұлға, 5 жер-су аты; 9 жазба
Сөз	Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева	С. Дәрібаев, Г. Орда, А. Сатылова	С. Қасқабасов және т.б.

қиян	алыс жер, шалғай, жер түбі	1) жер, аймақ; 2) алыс, шалғай жер, жердің түбі	аймақ, су жағасы
адыра қалу / қалғыр	құру, жоғалу	абыра – бос, құр, бекер; адыра қалғыр – қарғыс	түсіндірілмейді
кәуір	көне; жау, дұшпан; қазіргі мағынасы – кәпір	түсіндірілмейді	түсіндірілмейді
қоспақ	түсіндірілмейді	бура мен нармаяның ұрпағы	түйенің қазақы тәсілмен алынатын ұрпағы
қоңсы	кедей ауыл, кірме	түсіндірілмейді	күнкөрісі нашар, әл-ауқаты аз адамдар, кірме
бәйіт	түсіндірілмейді	бір мақаммен айтылатын қос тармақты шу мақ; бұл жерде өлең-жыр	өлең
нәл	етік, кебіс өкшесіне қағылатын жұқа темір	аяққиім өкшесі мен табан ұшындағы жал пақ темір таға	түсіндірілмейді
Сынып	Оқулық	Тапсырма саны	Ерекшелігі
5-сынып	А. Ақтанова	15	1/3 бөлігі еске түсіруге; жаттау/мәнерлеп оқу жоқ; 2 шығармашылық тапсырма
5-сынып	Б. Керімбекова	16	4 дағды бойынша; мәнерлеп оқу, жат тау, хат пен эссе бар
5-сынып	Р. Зайкенова	16	Талдау мен бағалау үлесі жоғары (7); басқа өлеңмен салыстыру бар
7-сынып	А. Ақтанова	12	Жартысы талдауға; баға беру деңгейі жоқ; дерек сапасын бағалау талап етілмейді
7-сынып	С. Тұрсынғалиева	18	Венн диаграммасы, ПСМТ формуласы, пікірталас, эссе, жаттау бар
7-сынып	Б. Керімбекова	15	4 дағды бойынша; мәнерлеп оқу бар, жаттау жоқ
8-сынып	А. Ақтанова	29	Ең көп талдау (10) мен түсіну (8) тап

			сырмасы; жат тау/мәнерлеп оқу жоқ; тек 2 бағалау тапсырмасы
8-сынып	Р. Зайкенова	–	Блум атауларымен белгіленген; 2 жат тау тапсырмасы, «6 неліктен?» сұрағы
8-сынып	С. Дәрібаев	–	«Ойланайық/Талқылайық/Үш факт» бөлімдері; Махамбетпен салыстыру
8-сынып	С. Қасқабасов	–	«Қолдану/Талдау/Жинақтау/Бағалау» деңгейлері; ортақ атауларды салыстыру кестесі
Деңгей	А. Ақтанова, А. Жундибаева, Л. Жұмекенова (тапсырма саны)		
Еске түсіру	2		
Түсіну	8		
Қолдану	2		
Талдау	10		
Баға беру	2		
Жасау	5		
Барлығы	29		

А. Ақтанова оқулығында Мұрат толғаулары басқа оқулықтарға қарағанда қысқа үзінділермен берілген, көмекші материал да аздау: сөзжарақ берілмеген, «жаңа низам», «штат», «қиян», «адыра қалу» сөздері түсіндірмесіз келеді, дата (1873) дереккөзге сілтемесіз көрсетілген, контекст екі тапсырмада мұғалімге қалдырылады, баға беру деңгейіндегі тапсырма саны шағын. Басқа үш оқулық бұл тұстарды ішінара толықтырады: Р. Зайкенова оқулығы көлемді мәтін мен 19 сөздің түсіндірмесін береді, С. Дәрібаев оқулығында әдеби сын үзіндісі мен салыстыру тапсырмалары бар, ал С. Қасқабасов оқулығы сөздіктер мен дереккөзге сілтемелер ұсынады. Алайда оқулықтар арасындағы түсіндірмелер («қиян», «адыра қалу») мен даталар («Сарыарқа»: 1878-1879 немесе 1880) бір-біріне сәйкес келмейді. Сондықтан контекст пен сөзжарақты мұғалімнің өзі қосымша дайындауына тура келеді. А. Ақтанова оқулықтарының үш сыныптағы беттерін бағдарлама мақсаттарымен салыстырғанда мынадай жағдай байқалады (кесте 9). 5-сыныпта бағдарламадағы мәнерлеп оқу мен жатқа айту мақсаты (5.4) қаралған беттердегі тапсырмаларда кездеспейді; сөзжарақта өлеңнің үш сөзі түсіндіріледі; «жетімдіктің белі» метафорасы эпитет деп аталған. 7-сыныпта анафора мен эпифораның анықтамасы, аллитерация мен ассонанс туралы тапсырма және жаттау тапсырмасы бар, ал риторикалық сұрақ туралы тапсырма берілмеген, толғау сөздері сөзжарақта қамтылмаған, тарихи деректермен жұмыс ғаламтордан іздеуге негізделген. 8-сыныпта «көріктеу құралдарын табу» тапсырмасы жалпы түрде берілген,

бағдарламадағы психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис аталмаған; сөзжарақ берілмеген, контекст екі тапсырмада мұғалімге қалдырылады.

Кесте 9 – А. Ақтанова оқулықтарының бағдарлама мақсаттарымен сәйкестігі

Сынып	Бағдарлама мақсаты	А. Ақтанова оқулығында
5	теңеу, эпитет, қайталау; мәнерлеп оқу, жатқа айту (5.3, 5.4)	көркемдегіш құралдарды табу бар; жаттау мен мәнерлеп оқу жоқ; сөзжарақта 3 сөз; «жетімдіктің белі» эпитет деп аталған
7	эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс, риторикалық сұрақ; жаттау; сыни шолу (7.3, 7.4)	анафора мен эпифораның анықтамасы, аллитерация мен ассонанс, жаттау бар; риторикалық сұрақ пен сыни шолу жоқ; сөзжарақ жоқ
8	психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис; өз көзқарасын дәлелдеу; сыни пікір (8.3, 8.4)	көркемдегіш құралдар жалпы түрде аталады; аталған үш құрал жоқ; сөзжарақ жоқ; эссе бар

Жалпы алғанда, А. Ақтанова оқулықтарында зар заман бөлімдерінің құрылымы үш сыныпта біркелкі: қысқа өмірбаян, мәтін үзінділері, әдеби-теориялық ұғым және 12-29 тапсырма. Мәтіннің күрделі сөздері мен тарихи контексін түсіндіретін бөлім бұл құрылымға енбеген. Басқа оқулықтар бұл тұстарды ішінара толықтырады, бірақ олардың мәтіні, түсіндірмелері мен даталары бір-біріне сәйкес келмейді. Сондықтан сыныптарда бір мәтін мен бір түсіндірме нұсқасына тоқталу қажет, ал контекст пен сөздікті мұғалім қосымша дайындайды.

Жоғарыда әр сыныптың материалы жеке қаралды; төменде сол деректер бір көзқараспен, сынып бойынша қатар қойылады (кесте 10). Салыстыру тек А. Ақтанова, А. Жундибаева және т.б. авторлардың мектептерде нақты пайдаланылатын оқулықтары бойынша жүргізілді, өйткені тек осы оқулық үш сыныпта да басты нысан ретінде алынған.

Кесте 10 – А. Ақтанова оқулығы бойынша үш сыныптың салыстырмалы көрсеткіштері

Көрсеткіш	5-сынып (Дулат)	7-сынып (Шортанбай)	8-сынып (Мұрат)
1	2	3	4
А. Ақтанова оқулығындағы тапсырма саны	15	12	29
Сөзжарақтағы түсіндірілген сөз саны	3	0 (тек «ишан»)	0
Мәтіннің толықтық дәрежесі (толық нұсқамен салыстырғанда)	~95% (39/41 жол)	~26%	~31% («Үш қиян»)
Тарихи дереккөзге сілтеме (М. Әуезов сөзі, энциклопедия, ғылыми әдебиет)	жоқ	жоқ	жоқ (сілте месіз сәй кестік бар)
Өмірбаяндық дата басқа оқулықпен сәйкессіздігі	бар (1874/1871)	бар (1808/1818)	бар (1873 дереккөзсіз; «Сарыарқа» 1873/1880)

Баға беру (Evaluate) деңгейіндегі тапсырма үлесі	төмен	жоқ	төмен (2/29)
Жаттау/мәнерлеп оқу тапсырмасының болуы	жоқ	бар (1-тапсырма)	жоқ

10-кестеден екі үрдіс көрінеді. Біріншіден, тапсырма саны сыныптан сыныпқа бірқалыпты өспейді: 5-сыныпта 15, 7-сыныпта 12 (кему), 8-сыныпта 29 (екі еседен астам өсу). Бұл өсу «Үш қиян» мен «Сарыарқаның» екі бөлек шығарма ретінде қосарлана берілуінен туындайды: 8-сыныптағы 29 тапсырманың 20-сы осы екі толғауға бөлек-бөлек арналған, ал жалпы тапсырма түрлері (талдау, шығармашылық, дерек іздеу) 5-сыныппен салыстырғанда сапалық жағынан көп өзгермеген. Екіншіден, сөзжарақ сыныптан сыныпқа кемиді (3 → 0 → 0), ал мәтіннің тілдік күрделілігі керісінше артады: 7-сыныптағы «Зар заман» мен 8-сыныптағы «Үш қиян»/«Сарыарқа» көнерген сөздер тығыздығы жағынан 5-сыныптағы өлеңнен кем түспейді. Тілдік қолдау ең көп керек болатын екі сыныпта (7, 8) қолданыстағы оқулық ондай қолдауды мүлде бермейді.

Үш сыныпта да қайталанатын үш ерекшелік байқалады: тарихи дереккөзге сілтеме берілмеген, өмірбаяндық даталар басқа оқулықтағы деректен өзгеше, баға беру деңгейіндегі тапсырма саны шағын. Үшеуі де бір оқулық сериясының (А. Ақтанова және т.б., «Атамұра» баспасы) үш кітабында қайталанады, сондықтан олар серияның ортақ құрастырылу тәсілімен байланысты болуы мүмкін. Осы үш тұс 3-тарауда ұсынылған әдістеменің үш тірек бағытын негіздейді: әр бағыт кестеде көрсетілген бір тұсты үш сыныпта да біркелкі толықтыруға арналған.

Салыстыру сондай-ақ оқулықтар арасындағы сабақтастықтың жоқтығын көрсетеді: 7-сыныптағы Шортанбай бөлімінде Дулат аталмайды, 8-сыныптағы Мұрат бөлімінде Шортанбай аталмайды (жоғарыда көрсетілгендей, тек «зар заман кезеңінің өкілі» деген жалпы атау бар). Осылайша үш ақын оқушы санасында үш бөлек, байланыссыз тақырып ретінде қалады, ал бағдарламаның өзі (2.1) оларды бір кезеңнің үш көрінісі ретінде қарастыруды көздейді. Жоғарыда келтірілген үш ақынның салыстырмалы сипаттамасы дәл осы олқылықты толтыруға арналған (кесте 11).

Кесте 11 – Үш сыныптағы зар заман бөлімдерінің сандық сипаттамалары

Сынып / ақын	Оқу сағаты (№140 / №198)	Тапсырма саны (А. Ақтанова)	Сөзжарақтағы сөз саны
5-сынып, Дулат	4 / 4	15	3
7-сынып, Шортанбай	4 / 4	12	0
8-сынып, Мұрат	5 / 5	29	0

11-кестеден көрінетіндей, оқу сағаты бойынша екі мектеп арасында айырмашылық жоқ: 5-сыныпта 4, 7-сыныпта 4, 8-сыныпта 5 сағат бөлінеді. Ал тапсырма саны мен сөзжарақ көлемі сыныптан сыныпқа бірыңғай өспейді немесе кемімейді: тапсырма саны 15-тен 12-ге дейін кемиді де, содан кейін 29-ға дейін секіріп өседі; сөзжарақ болса небәрі бір сыныпта (5-сыныпта) ғана бар. Бұл

сәйкессіздік бағдарламаның (2.1) көздеген спиральділік қағидатына қайшы келеді: сынып жоғарылаған сайын материал бірте-бірте күрделенуі тиіс, ал іс жүзінде оқу сағаты тұрақты болғанымен, әдістемелік қолдау көлемі (тапсырма, сөзжарақ) онымен үйлеспей секіреді (кесте 12,13).

Кесте 12 – А. Ақтанова оқулығын толықтыратын балама оқулықтар

Сынып	А. Ақтанова оқулығындағы негізгі олқылық	Толықтыратын балама оқулық(тар)
5-сынып (Дулат)	Сөзжарақ тым аз (үш сөз); жаттау мен мәнерлеп оқу тапсырмасы жоқ	Б. Керімбекова (жеті сөз, көркемдегіш құралдармен жұмыс), Р. Зайкенова (талдау мен салыстыру тапсырмалары)
7-сынып (Шортанбай)	Сөзжарақ мүлде жоқ; тарихи-әдеби контекст (М. Әуезов сөзі, анықтама) жоқ	С. Тұрсынғалиева (сөзжарақ, екі анықтама, деңгейлі тапсырмалар), Б. Керімбекова (контекст бөлімі, «дуан», «болыс», «тілмаш» түсіндірмелері)
8-сынып (Мұрат)	Сөзжарақ жоқ; дата дереккөзсіз; тарихи контекст мұғалімге жүктелген	Р. Зайкенова (19 сөз, көлемді мәтін), С. Дәрібаев (әдеби сын үзіндісі, салыстыру тапсырмалары), С. Қасқабасов (сөздіктер, дереккөзге сілтеме)

Кесте 13 – Үш шығармадағы жанрлық-терминологиялық атаулардың оқулықтар бойынша сәйкессіздігі

Сынып / шығарма	Сәйкессіздік түрі	Оқулықтар бойынша нұсқалар
5-сынып, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»	Жанр анықтамасы	Б. Керімбекова: «жеке адамға арнау үлгісі»; Р. Зайкенова: «арнау өлең»; А. Ақтанова: «толғау»
7-сынып, Шортанбай толғауы	Атаудың жазылуы	А. Ақтанова, С. Тұрсынғалиева: «Зарзаман» (бір сөз); Б. Керімбекова: «Зар заман» (екі сөз)
8-сынып, «Үш қиян»	Негізгі ұғымның мағынасы	Р. Зайкенова: «алыс жер, шалғай, жер түбі»; С. Дәрібаев: «жер, аймақ»; С. Қасқабасов: «аймақ, су жағасы»

13-кесте көрсеткендей, терминологиялық сәйкессіздік үш сыныпта да қайталанады, бірақ әр түрлі деңгейде көрінеді: 5-сыныпта жанр анықтамасы (арнау өлең / толғау), 7-сыныпта атаудың жазылуы (бір сөз / екі сөз), 8-сыныпта негізгі түсініктің мағынасы («қиян» сөзінің үш түрлі түсіндірмесі) даулы. Мұғалім осы үш деңгейдегі сәйкессіздікті өз бетінше байқап, сыныпқа бір ғана нұсқаны таңдап беруі керек. Біз ұсынатын бірізді терминологиялық базаның қажеттігі осыдан туады.

Зар заман поэзиясын үш түрлі жас деңгейінде (5, 7, 8-сынып) оқыту тиімділігі оқушылардың жас-психологиялық ерекшеліктерін ескерумен тікелей байланысты: оқырман көркем мәтінді жасына қарай әртүрлі қабылдайды, жас ұлғайған сайын бұл қабылдау күрделене береді. 5-7 сыныптардағы (11-13 жас) оқушылардың

танымы көбінесе оқиғаның сыртқы динамикасына, сюжеттің қызықтылығына бейімделсе, 8-сыныптан бастап оқушылар шығарманың ішкі психологиялық астарына, авторлық идеяға және кейіпкерлер іс-әрекетінің себеп-салдарына тереңірек үңіле бастайды. Бұл заңдылық жоғарыда көрсетілген бағдарламаның спиральді қағидатымен де үндеседі: 5-сыныпта теңеу-эпитет деңгейінде басталған талдау 8-сыныпта дереккөзге сілтеп қорытынды жасау деңгейіне дейін өседі.

Жоғары сыныпқа жақындаған сайын оқушы өзін еркін сезінеді, өзіндік көзқарасы қалыптаса бастайды, бас бостандығын қызғыштай қорғауға дайын тұрады [83]. Демек, 8-сыныпта Мұраттың «Үш қиянын» оқытуда оқушының өзіндік ой-пікіріне 5-сыныптағыдан гөрі көбірек орын берілуі тиіс, ал 5-сыныпта Дулаттың өлеңін бірінші кезекте эмоционалды-образды деңгейде («жетім бала не сезінеді?») меңгерту тиімдірек. Төменде Блум таксономиясы бойынша ұсынылған деңгейлік тапсырмалардың сыныптан сыныпқа өсу бағытында құрылуы да осы жас ерекшелігі принципіне сүйенеді (кесте 14).

Кесте 14 – Жас ерекшелігіне сай тапсырма басымдығының сынып бойынша сәйкестігі

Сынып	Басым қабылдау түрі	Ұсынылатын тапсырма басымдығы
5-сынып (Дулат)	Эмоционалды-образды қабылдау	Эмоциялық әсерге негізделген тапсырмалар («жетім бала не сезінеді?»)
7-сынып (Шортанбай)	Аралық: сюжеттік қызығушылық пен бастапқы сыни қабылдау	Салыстыру және бастапқы сыни талдау тапсырмалары
8-сынып (Мұрат)	Психологиялық-рефлексивті қабылдау, өзіндік көзқарас	Дәлелдеуге негізделген және өзіндік пікір білдіретін тапсырмалар

14-кестеде көрсетілген бағыт 5-кестедегі бағдарламалық мақсаттардың (5.3–5.4, 7.3–7.4, 8.3–8.4) өсу сипатымен сәйкес келеді: екі кесте де сыныптан сыныпқа қарай қарапайым эмоциялық қабылдаудан дәлелді жеке пікірге дейінгі бірізді жолды растайды. Дегенмен бұл сәйкестік тек бағдарлама мен теория деңгейінде тұжырымдалған; оның оқулықта және мұғалім тәжірибесінде толық сақталуы 3-тарауда ұсынылатын нақты тапсырмалар жинағы арқылы іске асады.

Оқырмандық мотивацияның тұрақсыз түрі үнемі сыртқы факторлардың (баға, мадақтау, мәжбүрлеу) ықпалын қажет етеді, ал тұрақты ішкі мотивация оқушының өз өмірлік сұрақтарына («әділеттілік дегеніміз не?», «ұлттық бірегейлікті қалай сақтаймыз?») жауап табуынан туындайды. Мұғалімдермен сұхбатта анықталған «қызығушылықтың алғашқы кезеңде төмен болуы» дәл осы сыртқы-ішкі мотивация арасындағы алшақтықпен түсіндіріледі.

Осы жас ерекшеліктеріне сай әр сыныпта басым болатын дидактикалық ұстанымдар да әртүрлі. 5-сыныпта көрнекілік пен эмоциялық қабылдау ұстанымы алдыңғы қатарда тұрады: оқушы өлеңді алдымен тыңдап, өз әсерін айтады, ал талдау мұғалімнің бағыттаушы сұрақтарымен жүреді. 7-сыныпта саналылық пен белсенділік ұстанымы күшейеді: оқушы көркемдегіш құралдарды өзі тауып, оларды бір-бірімен салыстырады. 8-сыныпта ғылымилық пен тарихилық ұстанымы

басым: оқушы толғауды дереккөзбен байланыстырып, өз пікірін дәлелдейді. Бұл реттілік Л. С. Выготскийдің оқыту дамудан озып жүруі тиіс деген қағидасына [16,с. 1] және тапсырманы мұғалім қолдауымен орындаудан дербес орындауға біртіндеп көшіру туралы Д. Вуд, Дж. Брунер мен Г. Росстың тұжырымына [84] сай келеді. Л. С. Выготский «Өнер психологиясы» еңбегінде көркем шығарманы қабылдаудың эмоциялық негізін көрсеткен [17,с. 101]: оқырманның әсері мен түсінігі бір-бірінен бөлінбейді, сондықтан әр сыныпта сабақ оқушының алғашқы эмоциялық жауабынан басталады.

2.3 Зар заман поэзиясын мектепте оқытудың тәжірибелік жай-күйі: педагогтармен жүргізілген сұхбат нәтижелерін талдау

Зерттеу Алматыдағы екі мектепте, №140 гимназияда және №198 мектеп-гимназияда жүргізілді. Мектептердің оқу жоспарында зар заман ақындарының шығармаларына бөлінген сағат саны екі мектепте де бірдей (кесте 15): 5-сыныпта 4 сағат, 7-сыныпта 4 сағат, 8-сыныпта 5 сағат. Демек, әр ақынға небәрі 4-5 сабақ тиеді.

Кесте 15 – Зар заман шығармаларына бөлінген сағат саны (мектеп бойынша)

Сынып	№140 гимназия (сағат)	№198 мектеп-гимназия (сағат)
5	4	4
7	4	4
8	5	5

Оқулық ретінде А. Ақтанова мен А. Жундибаеваның кітаптары қолданылады. Әдістемелік тәжірибе туралы мәліметті №140 гимназияның қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің екі мұғалімінің сұхбатынан алдық. Сынып пен оқушылар санына қатысты деректер, диагностика құралдары және эксперимент нәтижелері келесі тарауларда беріледі.

Екі мектептегі оқыту жағдайын толық сипаттау үшін зерттеудің әдептік негізіне де тоқталамыз. Зерттеу мектеп әкімшілігінің келісімімен және оқушылардың заңды өкілдерінің (ата-ана немесе қамқоршы) жазбаша келісімімен жүргізілді; келісім нысанында зерттеудің мақсаты мен мазмұны, жауаптардың құпиялылығы және кез келген уақытта бас тарту құқығы көрсетілген. Зерттеу аяқталғаннан кейін оның материалдары (мұғалімдерге арналған сұхбат сұрақтары, оқушылар сауалнамасы мен диагностикалық тапсырмалар) Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Ғылыми әдеп жөніндегі комитетінде қаралып, зерттеу барысында әдеп талаптарының бұзылмағаны расталды (2026 жылғы 13 мамырдағы қорытынды; толығырақ 4.1). Екі мектептегі оқушылардың нақты саны да оқыту жағдайының көлемдік көрінісін береді (кесте 16). Атап айтқанда, тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа қатысқан оқушылар саны мен сауалнамаға қатысқан оқушылар саны бір-бірінен өзгеше, өйткені бұл екі топ зерттеудің әр түрлі сатысында жиналды.

Кесте 16 – Зерттеу жүргізілген мектептердегі оқушылар саны

Мектеп	Жалпы оқушы саны (эксперименттік / бақылау)	Сауалнамаға қатысқан оқушы саны
№140 гимназия	80 (31 / 49)	47
№198 мектеп-гимназия	71 (36 / 35)	65

№198 мектеп-гимназиясында сауалнамаға алты сыныптың оқушылары қатысты (жақшада оқушы саны): 8ә (10), 8а (10), 8б (9), 8г (12), 8е (14), 8в (11). Яғни сауалнама эксперименттік-бақылау топтарынан тыс, кеңірек сынып құрамында жүргізілді. Оқушылар санындағы бұл айырмашылық (эксперименттік-бақылау топтарында 80 және 71, сауалнамада 47 және 65 оқушы) зерттеудің екі сатылы құрылымын көрсетеді: алдымен кеңірек сатыда жалпы оқыту жағдайын анықтауға бағытталған сауалнама жүргізілді, содан кейін тарлау сатыда нақты эксперименттік және бақылау топтары бөлінді (толығырақ төменде айтылады).Осы екі сатылы құрылым уақыт бойынша да белгіленген: диагностикалық кезең екі нақты кезеңнен тұрды. Бірінші кезеңде екі мектептің оқушыларынан сауалнама алынды, диагностикалық тапсырмалар берілді, мұғалімдерден сұхбат алынды және сабақтар бақыланды, сөйтіп қазіргі оқыту жағдайының жалпы көрінісі анықталды. Екінші кезеңде бірінші кезеңде анықталған олқылықтарды жоюға бағытталған жұмыстар жүргізілді.

Сұхбат зар заман бөлімін оқытудағы бағдарламалық, тілдік және әдістемелік қиындықтарды анықтау, мұғалімдер қолданатын әдіс-тәсілдер мен цифрлық құралдарды тіркеу, сондай-ақ оқыту әдістемесін жетілдіру жөніндегі ұсыныстарды жинау үшін жүргізілді. Сұрақтар мазмұны бойынша бес топқа топтастырылды: 1) оқу бағдарламасы, оқу жүктемесі және оқу-әдістемелік материалдар (1-3, 18-20-сұрақтар); 2) оқушылардың қабылдауы мен түсінудегі қиындықтар (4, 5, 12, 13); 3) оқыту әдістері мен бағалау (6-11, 16, 17); 4) цифрлық құралдар (14, 15, 21); 5) оқытудың мақсаты мен құндылықтары (22, 23). Сұхбат деректері сапалық материал ретінде зерттеудің басқа деректерін түсіндіруге қызмет етеді. Мұғалімдер жауабын жазбаша берді. Сұрақтарды жоспарлау мен жауаптарды талдауда С. Квале мен С. Бринкманның сапалық сұхбат туралы ұсынымдары басшылыққа алынды (кесте 17) [85].

Кесте 17 – Сұхбат сұрақ топтарының зерттеу мақсатына қатысы

Топ	Сұрақтар	Зерттеу мақсатына қатысы
1. Бағдарлама, оқу жүктемесі	1-3, 18-20	Бағдарламаны мұғалім тәжірибесі тұрғысынан бағалау
2. Қабылдау мен түсіну қиындықтары	4, 5, 12, 13	Тілдік және тарихи-контекстік кедергілердің тәжірибеде көрінуін тексеру
3. Әдістер мен бағалау	6-11, 16, 17	Нақты қолданылатын әдіс-тәсілдерді тіркеу
4. Цифрлық құралдар	14, 15, 21	Мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін анықтау
5. Мақсат пен құндылықтар	22, 23	Оқытудың түпкі мақсатын және күтілетін нәтижені анықтау

Сұхбатқа №140 гимназияның екі мұғалімі қатысты, этикалық талаптарға сай жұмыста олар 1-мұғалім және 2-мұғалім деп белгіленді (2-мұғалім 5, 6, 8 және 10-сыныптарға сабақ береді). Сұхбат 23 ашық сұрақтан тұрады: бағдарламаны және оқу жүктемесін бағалау, қиындықтар, әдістер мен цифрлық құралдар, тарихи контекст пен бағалау, оқулықтар мен әдістемелік материалдар, оқытудың мақсаты. Жауаптар жазбаша берілді, екі мұғалімнің негізгі сұрақтарға берген жауабы 18-кестеде салыстырылады. Жауаптар мұғалімнің өз бағасын білдіреді, сондықтан біз оларды әдістеме нәтижесінің дәлелі емес, оқыту жағдайының сипаттамасы ретінде қолданамыз (кесте 18,19).

Кесте 18 – Мұғалімдердің жауаптарын салыстыру

Тақырып	2-мұғалім	1-мұғалім
1	2	3
Бағдарлама мен мақсаттар	мақсаттар жеткілікті, бірақ философиялық тереңдік пен әлеуметтік контекст толық қамтылмайды	мақсаттар мазмұнды, бірақ идеялық бағыт пен қоғамдық көзқарасты ашу үшін нақтылау қажет; философиялық және саяси сарындар үшін қосымша бағыт керек
Уақыт	шығармалар саны қалыпты; кейбір шығармаларды терең талдауға уақыт аз	көлемі жеткілікті, бірақ мәтін күрделі болғандықтан уақыт тарлық етеді; Дулат, Мұрат, Шортанбайдың тарихи астарына уақыт керек
Қиындықтар	тарихи контекстің күрделі лігі, көнерген сөздер, фи лософиялық мазмұн; оқу шы негізгі ойды түсінбей, мәтінді жаттап қалады	күрделі тіл, тарихи алшақтық, абстрактілі ойлар, мәтінді қазіргі заманмен байланыстыра алмау, уақыт тапшылығы
Қызығушылық	мәтіннің күрделілігі, тіл дік ерекшелік немесе тари хи шынайылық қызығу шылықты төмендетеді	басында төмен; контекспен және қазіргі қоғаммен салыстырғанда артады
Әдістер	рөлдік ойын, дебат, көрініс қою, мультимедиа; сұрақ-жауап, талдау, салыстыру	салыстырмалы талдау, қысқа тарихи шолу, INSERT, ЖИГСО, «автор – оқиға – қоғам», рөлдік пікірталас, RAFT
Сыни ойлау технологиялары	INSERT, Венн диаграм масы, дебат – өте тиімді	INSERT, Венн диаграммасы, дебат, RAFT – өте тиімді
Контекст материалдары	карта, тарихи бейнематериал, суреттер, қысқа деректер, хроника	XIX ғасыр карталары, Орынбор мен Омбы архив суреттері, патша реформалары туралы құжаттар, бейне, хронологиялық кестелер, «Атамұра» және Qazhistory материалдары
Көнерген сөздер	иә, түсінуге кедергі; сөздікпен жұмыс, қысқа абзацтарға бөліп талдау, топтық талдау	аздап қиындық туғызады; термин сөздігі, тарихи жағдайды түсіндіру, көрнекілік, салыстырмалы талдау

Цифрлық құралдар	Padlet, Kahoot, Quizizz, мультимедиа қолданады; тиімдісі – интерактив викториналар мен бейне	Padlet, Kahoot, Quizizz жиі қолданады; тиімдісі – контекстті түсіндіретін қысқа бейнелер
Бағалау	сұрақ-жауап, эсе, топтық презентация, қалыптастырушы және жиынтық бағалау	тест, қысқа рефлексиялық жазба, шығармашылық мини-талдау, ауызша түсіндіру, өзара бағалау
Бағдарлама мен оқулыққа ұсыныс	философиялық мазмұнды жеңілдету, тарихи деректермен толықтыру, қосымша шығарма қосу; оқулықта түсіндіру толық емес	тарихи контекстке уақытты көбейту, қазіргі өмірмен байланыс, цифрлық және визуалды ресурстарды міндетті ету; оқулық тым теориялық
Басты мақсат	дүниетанымды дамыту, тарихи сананы қалыптастыру, тұлға мен қоғам байланысын түсіндіру	халықтың тарихи тағдырын, отарлаудың рухани салдарын түсіндіру, ұлттық сана мен тарихи ойлауды қалыптастыру
Міндетті болатын әдіс	рөлдік ойын немесе дебат	тарихи контекстпен байланыстыра отырып сыни талдау

Кесте 19 – Сұхбат сұрақтарының тақырыптық топтары

Тақырыптық топ	Сұрақтар нөмірі
Оқу бағдарламасы, оқу жүктемесі, оқу-әдістемелік материалдар	1-3, 18-20
Оқушылардың қабылдауы мен түсінудегі қиындықтар	4, 5, 12, 13
Оқыту әдістері мен бағалау	6-11, 16, 17
Цифрлық құралдар	14, 15, 21
Оқытудың мақсаты мен құндылықтары	22, 23

Екі мұғалім де бағдарламаның жалпы бағытын мазмұнды деп бағалайды, бірақ жеткілікті демейді: 1-мұғалім «зар заман ақындарының идеялық бағыты мен қоғамдық көзқарасын терең түсіну үшін кейбір мақсаттарды нақтылау қажет» десе, 2-мұғалім мақсаттардың «философиялық тереңдікті немесе әлеуметтік контекстті толық қамтымайтынын» атап өтеді. Оқу жүктемесін екеуі де жеткілікті санайды, бірақ мәтіндердің күрделілігін ескергенде уақыт тарлық ететінін мойындайды. Бағдарламаны жетілдіру бойынша (18-сұрақ) екеуі де тарихи контекстке бөлінетін уақытты көбейтуді және цифрлық/көрнекілік ресурстарды міндетті етуді ұсынады (кесте 20).

Кесте 20 – Мұғалімдердің бағдарлама мен оқу жүктемесін бағалауы

Аспект	1-мұғалім	2-мұғалім
Оқу мақсаттарының жеткіліктігі	«жалпы алғанда мазмұнды, кезеңнің әдеби-тарихи табиғатын түсіндіруге бағытталған»; идеялық бағыт пен қоғамдық көзқарасты нақтылау қажет	«оқу мақсаттары жеткілікті»; философиялық тереңдік пен әлеуметтік контекст толық қамтылмайды

Оқу жүктемесі (сағат саны)	көлемі жеткілікті, бірақ мәтіндердің күрделілігін ескерсек уақыт кейде тарлық етеді	көлемі жеткілікті, бірақ кейбір шығармаларды терең талдауға уақыт аз болуы мүмкін
Бағдарламаны жетілдіру ұсынысы	тарихи контекстке бөлінетін уақытты көбейту, цифрлық/көрнекілік ресурстарды міндетті элемент ету	тарихи контекстке бөлінетін уақытты көбейту, цифрлық/көрнекілік ресурстарды міндетті элемент ету

Мәтінді қабылдауды қиындататын факторлар туралы (3, 5, 12-сұрақтар) екі мұғалімнің жауабы дерлік сәйкес келеді: көнерген сөздер, тарихи алшақтық және философиялық мазмұнның абстрактілігі. 1-мұғалім бұған оқушының мәтінді қазіргі заманмен байланыстыра алмауын қосса, 2-мұғалім қиындықты қысқаша тұжырымдайды: «кейде оқушылар негізгі ойды толық түсінбей, тек мәтінді жаттап қалады». Шешу жолдары да сәйкес келеді: сөздікпен жұмыс, мәтінді бөліктерге бөліп талдау, тарихи-әлеуметтік жағдайды түсіндіру.

2-мұғалім түсіндірген «жаттап алу, түсінбей» құбылысы мен мотивация мәселесі бір-бірімен байланысты: сыртқы мотивацияға (баға үшін оқу) негізделген оқу көбіне механикалық жаттаумен шектеледі, ал ішкі мотивация болмаған жағдайда оқушы мәтіннің мағынасын өз өмірімен байланыстыруға талпынбайды. Мұғалімнің сөздікпен жұмысты («термин сөздігін жасау») ұсынуы да осыған байланысты: сөздік жұмысы сөз мағынасын түсіндірумен қатар оқушыны мәтінмен белсенді жұмыс істеуге тартады.

Ең бай материал әдіс-тәсілдер мен цифрлық құралдар туралы блокта (6–11, 16, 17-сұрақтар) жиналды. 1-мұғалім қолданатын әдістерін нақты атап тізеді: салыстырмалы талдау, INSERT, ЖИГСО, рөлдік пікірталас («патша үкіметінің өкілі», «зар заман ақыны», «қарапайым халық» рөлдерімен) және РАФТ («зар заман ақынының атынан хат жазу»); 2-мұғалім ұқсас, бірақ жалпылама тізім береді (рөлдік ойындар, дебат, көрініс қою). Цифрлық құралдар бойынша екеуі де Padlet, Kahoot, Quizizz қолданатынын растайды; 1-мұғалім бұған қоса «Атамұра» мен Qazhistory платформаларын, тарихи карталар мен архив фотоларын атайды, сондықтан оның тарихи-көрнекілік ресурстарды пайдалану тәжірибесі толығырақ құжатталған. Бағалауда екеуі де тест, эссе, топтық жұмыс пен қалыптастырушы бағалауды атайды (кесте 21).

Кесте 21 – Мұғалімдер қолданатын әдіс-тәсілдер мен құралдардың салыстырмалы кестесі

Санат	1-мұғалім (№140)	2-мұғалім (№198)
Сыни ойлау технологиялары	INSERT, Венн диаграммасы, дебат, РАФТ	INSERT, Венн диаграммасы, дебат
Басқа әдіс-тәсілдер	Салыстырмалы талдау, тарихи шолу, ЖИГСО, «автор – оқиға – қоғам» үштағаны, рөлдік пікірталас	Рөлдік ойындар, көрініс қою (сахналау), мультимедиа
Цифрлық құралдар	Padlet, Kahoot, Quizizz, «Атамұра»/Qazhistory	Padlet, Kahoot, Quizizz, мультимедиа

	платформалары, тарихи карталар, архив фотолары	
Бағалау тәсілдері	Тест, эссе, топтық жұмыс, қалыптастырушы бағалау, рефлексиялық жазбалар, өзара бағалау	Тест, эссе, топтық жұмыс, қалыптастырушы бағалау, топтық презентация, кесте/диаграмма құрастыру

21-кестеден көрінетіндей, екі мұғалімнің әдістемелік қоры сыни ойлау технологиялары мен цифрлық құралдар бойынша сәйкес келеді, бірақ 2-мұғалімнің жауаптары тарихи-көрнекілік ресурстар (карталар, архив фотолары, Qazhistory материалдары) бойынша толығырақ құжатталған. Бұл оның жұмыс тәжірибесінің ұзағырақ болуымен байланысты болуы мүмкін.

«Зар заман» дәуірін оқытудың мақсаты туралы сұраққа (22-сұрақ) екі мұғалімнің жауабы үндес: 1-мұғалім мақсатты «халықтың тарихи тағдырын, отарлау кезеңінің рухани салдарын түсіндіру және оқушылардың ұлттық сана-сезімін, тарихи ойлау қабілетін қалыптастыру» деп тұжырымдайды, ал 2-мұғалім тарихи контекстпен байланыстыра сыни талдау жүргізуді ең тиімді әдіс деп санайды. Бұл жауап төмендегі тарихи-контекстік қағидатпен және сыни ойлау кезеңімен тікелей үйлеседі.

Екі мұғалімнің көзқарасы көп жерде сәйкес келеді. Екеуі де негізгі қиындық ретінде көнерген сөздерді, тарихи алшақтықты, философиялық мазмұнды және уақыт тапшылығын атайды. Контекст пен қазіргі өмірді байланыстыру қызығушылықты арттырады деген пікірде де бірауыз, сыни ойлау технологияларын (INSERT, Венн диаграммасы, дебат) және шығармашылық тапсырмаларды тиімді санайды, сөздік пен арнайы бейне-карта материалдары керек екенін айтады. Айырмашылық басымдықта: 2-мұғалім рөлдік ойын мен дебатты, 1-мұғалім тарихи контекстпен байланысты сыни талдауды міндетті әдіс деп есептейді. Бұл жауаптар әдістеменің үш бөлігін негіздейді: контекстті шағын деректер жиынтығымен беру, сөздік жұмысын мәтін ішінде ұйымдастыру және сыни ойлау мен шығармашылық тапсырмаларды қадамдардың ішіне қосу.

2.4 Зар заман поэзиясын оқытудағы негізгі қиындықтар: ғылыми-әдістемелік әдебиеттер және халықаралық зерттеулер негізінде талдау

Мұғалімдермен сұхбатта анықталған қиындықтар (көнерген сөздер, тарихи алшақтық, уақыт тапшылығы) қазақстандық білім беру жүйесінде тіркелген жалпы үрдістермен сәйкес келеді. «Қазақ әдебиеті» пәнін оқытудың өзекті проблемасы ретінде көркем шығарманы оқуға деген қызығушылық пен ынтаны ояту, жоғары эстетикалық талғам қалыптастыру қиындығын атауға болады. Мұны 1-мұғалім мен 2-мұғалім айтқан «қызығушылықтың алғашқы кезеңде төмен болуы» деген байқау да растайды.

Халықаралық PISA (15 жастағы оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау) және PIRLS зерттеулерінің қорытындысы бойынша қазақстандық оқушылар ақпаратты мәтіннен тауып алу мен есте сақтауда салыстырмалы жақсы нәтиже көрсеткенімен, мәтінді сыни талдау, логикалық қорытынды жасау және өмірмен байланыстыру

жағынан әлсіз екені анықталған. PISA оқу сауаттылығын үш когнитивтік үдеріс бойынша бағалайды: ақпаратты табу және шығарып алу, біріктіру және интерпретациялау, рефлексия және бағалау. Бұл үдерістер зар заман мәтіндеріне де тікелей қолданылады: оқушы алдымен мәтіннен «жаңа низам», «дуан», «старшын» сияқты атауларды тауып алады (1-деңгей), содан соң «Ақша деген мал шықты» сияқты тармақтарды адамгершілік құндылықтардың құнсыздануы ретінде түсінеді (2-деңгей), ең соңында ақынның қауіптенген мәселесін бүгінгі жаһандану жағдайымен салыстырып бағалайды (3-деңгей). Дегенмен мектеп тәжірибесінде мұғалімдер көбіне 1-деңгей тапсырмаларымен шектеледі, ал 3-деңгейге көтерілу сирек кездеседі. Бұл зерттеулердің соңғы кезеңдерінің нәтижелері OECD мен IEA есептерінде жарияланған [86,87].

Бұл байқауымыз Блум таксономиясы бойынша тапсырма талдауымен тікелей үйлеседі: А. Ақтанова оқулығындағы тапсырмалардың басым бөлігі «еске түсіру» мен «түсіну» деңгейінде тұрады (мысалы, 5-сыныпта 15 тапсырманың үштен бірі анықтама мен дерек еске түсіруге арналған), ал «бағалау» деңгейіндегі тапсырмалар саны үш сыныпта да шағын. PISA-ның жоғарыда аталған үш когнитивтік деңгейі мен Блум таксономиясының жоғары деңгейлері (талдау, бағалау, жасау) арасындағы алшақтық оқулық материалы мен сыныптағы тапсырма құрылымында да байқалады. Төменде ұсынылатын деңгейлік тапсырмалар банкінің қажеттігін осы нақты деректер растайды.

Зар заман мәтіндері архаикалық лексикаға, араб-парсы кірме сөздеріне және күрделі синтаксиске (тирадалық құрылым, инверсия, психологиялық параллелизм) толы, бұл қазіргі оқушының танымдық қабылдауын тежейді. Бұл кедергінің түбі тілдің тарихи өзгерісінде жатыр: XV-XIX ғасырлардағы қазақ поэзиясының лексикасы мен синтаксисі қазіргі тілден айтарлықтай ерекшеленетіні арнайы зерттелген [45,б. 4]. Мектепте сабақ беретін 1-мұғалім мен 2-мұғалім де дәл осы көнерген сөздерді бірінші кедергі ретінде атады.

Бұл тілдік кедергі оқулық деңгейінде де нақты көрінеді: жоғарыда көрсетілгендей, А. Ақтанова оқулығында үш сөзден тұратын сөзжарақ 5-сыныптағы Дулат өлеңіне берілген, ал 7-сыныптағы Шортанбай толғауы мен 8-сыныптағы Мұрат толғауларына сөзжарақ берілмеген. Демек, сынып жоғарылаған сайын мәтін тілі күрделене түскенімен, оқушыға берілетін лексикалық көмек керісінше азаяды. Бұл тұсты төменде ұсынылатын мәтін ішіндегі сөздік жұмысы арқылы толықтыруға болады.

Кітап оқудың сирек құбылысқа айналуы оқу сауаттылығының артта қалуының белгісі болып саналады. Оқушылардың пәнге деген ішкі қызығушылығы сыртқы бағалаудан (баға, мақтау) гөрі берік нәтиже беретіні белгілі, алайда зар заман тақырыбын оқыту барысында дәл осы ішкі мотивация көбіне қалыптаспай қалады. Себебі оқушы үшін XIX ғасырдың оқиғалары өз өміріне қатысы жоқ, алыс тарих сияқты сезілуі мүмкін; шығарма мазмұны мен оқушының бүгінгі тәжірибесі арасындағы байланыс арнайы құрылмаса, бұл алшақтық сақталып қалады. 3-тарауда ұсынылған контекстік және салыстырмалы тапсырмалар дәл осы алшақтықты жоюға бағытталған.

Жоғарыда көрсетілгендей, оқырмандық мотивация жас ерекшелігіне қарай да өзгереді: 5-сыныпта эмоционалды-образды қабылдау басым болса, 8-сыныпта оқушы өз пікірін білдіруге деген қажеттілікті сезінеді. Сондықтан бір ғана мотивациялық тәсіл (мысалы, тек мұғалімнің баяндауы) үш сыныпта да бірдей нәтиже бере алмайды. Сондықтан 3-тарауда ұсынылатын деңгейлік тапсырмалар жүйесі жас ерекшелігіне қарай құрылған.

Оқу бағдарламасында тарих пен әдебиет пәндерінің байланысы әлсіз, «Қазақстан тарихы» мен «Қазақ әдебиеті» пәндеріндегі тақырыптар хронологиялық тұрғыдан көбіне қабыспайды. Сол себепті мұғалім жоғарыда көрсетілген «жаңа низам» контекстін сабақ уақытының есебінен қосымша дайындауға мәжбүр болады. Тарихи контекстің жетіспеуі салдарынан оқушы ақындарды тек «заманға налыған, артқа тартушы пессимистер» ретінде бұрмаланған түрде қабылдауы мүмкін, ал шын мәнінде олардың шығармашылығы отарлық тәуелділікке мойынсұнбаған рухани қарсылықтың көрінісі [52,б. 6].

Тарихи контекст тапшылығы бағдарламалық сағат деңгейінде екі мектепте де бірдей: 2.3-те келтірілгендей (кесте 15), 5, 7, 8-сынып бойынша бөлінген сағат саны (4, 4, 5) №140 гимназиясы мен №198 мектеп-гимназиясында ерекшеленбейді. Дегенмен осы сағаттардың нақты тарихи контекст беруге жұмсалуы оқулық пен мұғалім таңдауына байланысты: жоғарыда көрсетілгендей, А. Ақтанова оқулығында толғаулардың тарихи жазылу жағдайы туралы дерек берілмеген, сондықтан бұл тұсты толықтыру мұғалімнің қосымша дайындығына байланысты.

5, 7, 8-сыныптарда «Қазақ әдебиеті» пәні аптасына бір ғана сағаттан оқытылады, ал 5-9-сыныптар аралығында жүзден астам лирикалық шығарма меңгертіледі, сондықтан зар заман тақырыбына арнайы терең уақыт бөлу мүмкіндігі шектеулі. Бұл дерек жоғарыда келтірілген сағат кестесімен (5, 7, 8-сыныптағы 4-5 сағат) тікелей үйлеседі. Уақыт тапшылығы жағдайында мұғалім сабақтың тең жартысын архаикалық лексиканы түсіндіруге жұмсауға мәжбүр болады, ал мәтінді көркемдік тұрғыдан терең талдауға, жоғары деңгейлі (Блум таксономиясының талдау, жинақтау, бағалау сатыларындағы) тапсырмаларға уақыт жетіспейді.Уақыт тапшылығы тапсырма көлемімен ушыға түседі: жоғарыда көрсетілгендей (кесте 10), 8-сыныпта А. Ақтанова оқулығында 29 тапсырма берілген, ал бөлінген апталық уақыт мөлшері 5-сыныптағыдан (15 тапсырма) айтарлықтай көп емес. Сондықтан тапсырма саны мен оған бөлінетін уақыт арасындағы алшақтық сыныптан сыныпқа өсе түседі де, мұғалім тапсырмалардың бір бөлігін үй тапсырмасына ауыстыруға немесе қысқартуға мәжбүр болады.

Анықталған қиындықтар мұғалімнің біліктілігіне де, оған көрсетілетін кәсіби қолдауға да байланысты. Тәжірибеде «Сабақты зерттеу» (Lesson Study) моделі қолданылады: мұғалімдер тобы бір сабақты бірлесіп жоспарлайды, бақылайды және оқушылармен қысқаша сұхбат арқылы қиын тұстарды анықтап, келесі циклде түзетеді. Бұл модель зар заман поэзиясы сияқты архаикалық лексикаға толы материалда ерекше құнды, себебі сабақтың қай кезеңінде (мәтінмен алғашқы жұмыс, сөзжарақ, тарихи контекст, қорытынды талдау) оқушы назары бөлінетінін нақты бақылаумен анықтауға мүмкіндік береді және 3-тарауда ұсынылған сабақ сценарийлерін тексерудің негізі бола алады. 2-мұғалім мен 1-мұғалім арасындағы

әдіс-тәсіл айырмашылығы тәжірибе алмасудың нақты қажеттілігін көрсетеді; бұл модельді зар заман сабақтарына қолдану арқылы зерттеуді әрі қарай жалғастыруға болады. Lesson Study моделі мұғалімнің кәсіби дамуына қалай әсер ететіні К. Льюис пен әріптестерінің және П. Дадлидің еңбектерінде сипатталған (кесте 22) [88,89].

Кесте 22 – 2-тарауда анықталған кедергілер мен 3-тараудағы шешу жолдарының сәйкестігі

Кедергі (II тарау)	3-тараудағы шешу жолы	Бөлім
Тілдік	Мәтін ішіндегі сөздік жұмысы, сөзжарақты кеңейту	3.3
Мотивациялық	Деңгейлік тапсырмалар, шығармашылық/рөлдік жұмыс	3.2, 3.4
Тарихи-контекстік	Шағын дерек жиынтығы арқылы контекст беру	3.2
Уақыттық	Технологиялық карта, сатылы сабақ сценарийі	3.4

22-кестеден көрінетіндей, 2-тарауда бағдарлама, оқулық және мұғалім тәжірибесі деңгейінде анықталған әр кедергінің 3-тарауда нақты әдіснамалық жауабы бар: кедергілер бір-бірімен байланысты болғандықтан, олар біртұтас әдістемелік модель арқылы шешіледі (3-тарау).

Екінші бөлім бойынша тұжырым

Бағдарламада Дулаттың, Шортанбайдың және Мұраттың шығармалары 5, 7 және 8-сыныптарда бір-бірімен байланыссыз беріледі; әр сыныпта оқушыдан әр түрлі әдеби-теориялық ұғымдар мен жаттау, мәнерлеп оқу, талдау, сыни шолу сияқты тапсырмалар күтіледі. Мектептерде пайдаланылатын А. Ақтанова оқулықтарында бұл мақсаттар толық қамтылмаған: сөзжарақ шағын немесе берілмеген, өмірбаяндық даталар мен жанр атаулары басқа оқулықтардан ерекшеленеді, тарихи контекст берілмеген немесе мұғалімге қалдырылған, тапсырмалардың көбі анықтама мен талдауға арналған, баға беру деңгейіндегі тапсырма саны шағын. Басқа оқулықтар бұл тұстарды ішінара толықтырады, бірақ олардың мәтіні мен түсіндірмелері әртүрлі, сондықтан оқушыға бір мәтін нұсқасын берген жөн. Екі мұғалімнің сұхбаты да осы жағдайды растайды: олар көнерген сөздерді, тарихи контекстті және уақыт тапшылығын басты қиындық деп атайды. Осының бәрі әдістеменің тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст және жеке интерпретация қағидаларына, сөздік жұмысына және бағалауға негізделуін дәлелдейді (3-тарау).

Тарауда келтірілген сандық деректер (кесте 11, кесте 15) бұл қорытындыны нақтылайды: оқу сағаты екі мектепте де бірдей әрі шамалы ғана өседі (4→4→5), ал тапсырма саны мен сөзжарақ көлемі сыныптан сыныпқа бірқалыпты өспей, секіріп өзгереді. Бұдан бағдарлама көздеген спиральділік қағидаты мектеп практикасында толық сақталмайтыны көрінеді. Зерттеу екі мектепте (№140 гимназия, №198 мектеп-гимназия) жүргізілді, ол жерде жалпы 151 оқушы (80 және 71) тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа, ал 112 оқушы (47 және 65) сауалнамаға қатысты; №140 гимназияның мұғалімдерімен алынған сұхбат нәтижелері оқулық пен бағдарлама

деңгейінде анықталған олқылықтарды тәжірибе жүзінде растайды. 2-тарауда бағдарламалық, оқулықтық және институционалдық деңгейде анықталған төрт кедергі (тілдік, мотивациялық, тарихи-контекстік, уақыттық) бір-біріне тәуелді, сондықтан оларды тұтас әдістемелік модель арқылы шешкен тиімді (3-тарау).

Сонымен қатар, 13-кестеде көрсетілген терминологиялық сәйкессіздік пен 8-кестедегі тапсырма санының теңгерімсіздігі көрсеткендей, оқулықтар арасындағы алшақтықты сандық көрсеткіштермен (сағат, тапсырма, сөз саны) қатар сапалық сипаттамалармен (терминология, тапсырма деңгейі, дағды түрі) де өлшеуге болады.

3 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

3.1 Зар заман поэзиясын оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері

Бұл тарауда екінші тарауда анықталған қиындықтарға жауап беретін әдістеменің негіздері сипатталады. Алдымен зар заман поэзиясын оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері және оның үш қағидасы (тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст және жеке интерпретация) қарастырылады. Одан кейін тапсырмалар жүйесі оқу мақсаттары мен таным деңгейлері бойынша құрылады, лексикалық жұмыс және бағалау мен кері байланыс сипатталады. Соңында әдістеме моделі мен 8-сыныпқа арналған элективті курстың құрылымы беріледі, содан соң әдістеме 5, 7 және 8-сыныптарда сабақ желісі, тапсырмалар, жазба жұмыс рубрикалары және мұғалімге арналған ұсыныстар түрінде көрсетіледі. Жеке әдіс-тәсілдердің көбі (INSERT, Венн диаграммасы, ПМСТ, ПОПС, «321» және т.б.) мектеп тәжірибесінде бұрыннан бар; бұл тарауда олардың реттілігі, мазмұны және зар заман мәтініне бейімделуі негізделеді.

Екінші тарауда көрсетілгендей, 5, 7 және 8-сыныптарда зар заман ақындарының шығармалары бір-бірімен байланыспай беріледі. Бағдарламада Дулат Бабатайұлының «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі 5-сыныптың екінші тоқсанындағы «Тәрбиенің қайнар бұлағы» бөліміне Ы. Алтынсариннің шығармаларымен бірге енгізілген. Шортанбай Қанайұлының «Зар заман» толғауы 7-сыныптағы «Толғауы тоқсан – қызыл тіл» бөлімінде, ал Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян», «Сарыарқа» жырлары 8-сыныптың екінші тоқсанында тұр [76,б. 1]. Оқулықтар өлең мәтінін, сөзжарақты және ақынның өмірбаяндық деректерін әртүрлі береді. 5-сыныпта контекст тәрбиелік мазмұнмен шектеледі, ал тапсырмалардың біразы анықтама беруге және дерек еске түсіруге арналған. Сұхбатқа қатысқан екі мұғалім де ескірген лексиканы, тарихи қашықтықты және уақыттың жетіспеуін негізгі қиындық деп атады. Әдістеме осы қиындықтарға жауап беретіндей етіп құрылды. Әдебиетті диалог арқылы оқыту идеясы Дж. Лангер [6,p. 133], А. Эпплби [7,p. 177], Р. Бич пен әріптестері [90], Д. Эпплмен [91], Дж. Вильгельм [92] еңбектерінде дамытылған; поэзияны оқыту бойынша халықаралық зерттеулер С. Даймоктың еңбектерінде [93,94], ал әдебиетті оқыту әдістемесінің жалпы жүйесі О. Ю. Богданова мен әріптестерінің оқулығында [95] жинақталған.

Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесінің 1879-1990 жылдардағы қалыптасуы мен дамуын, оның ішінде мектеп бағдарламалары мен оқулықтарының тарихын Б. Әрінова жүйелеген [58,б. 152]. Мектепте әдебиетті оқытуға арналған еңбектер қатарында Ә. Қоңыратбаевтың кітаптары [96], Қ. Бітібаеваның әдістеме мен сабақ түрлеріне арналған жұмыстары [97], Т. Жұмажановаңың және Б. Жұмақаеваның оқулықтары, сондай-ақ Т. Ақшолақовтың көркем шығарманы талдауға арналған кітаптары [98] бар. Бұл еңбектерде қалыптасқан талдау ұғымдары (жанр, идея, кейіпкер бейнесі, көркемдегіш құрал) мен сабақ құру үлгілері біздің жұмыстың негізі болды; әдеби ұғымдардың теориялық негізі Қ. Байтанасованың

әдебиеттануға кіріспе оқу құралында беріледі [99]. Ал оқушының алғашқы жеке жауабына, тарихи контекске және дереккөзбен жұмысқа қатысты шешімдерді біз бөлек іздедік.

Зар заман поэзиясына жақын материалды оқыту бойынша жұмыстар бар: жыраулар поэзиясын 9-сыныпта оқыту әдістемесі [100] және қазіргі қазақ повестеріндегі мифтік сарындарды жоғары мектепте таңдау курсы арқылы оқыту [101]. Зар заман ақындарының шығармаларын 5, 7 және 8-сыныптарда бірізді оқытуға арнайы арналған зерттеу біз қарастырған әдебиетте кездеспеді.

Әдістеме «Қазақ әдебиеті» пәнінің жаңартылған мазмұндағы үлгілік бағдарламасына сүйенеді. Бағдарлама орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына (ҚР Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы №1080 қаулысы) сәйкес әзірленген. Ол оқушыны креативті ойлауға бағыттауды, ойын ауызша және жазбаша жеткізуіне қолдау көрсетуді, дәлел келтіру, салыстыру, талдау және бағалау дағдыларын қалыптастыруды, жанрларды меңгертуді мақсат етеді. Мазмұн үш бөлімге бөлінген: түсіну және жауап беру, анализ және интерпретация, бағалау және салыстыру. Оқу мақсаттары 5-сыныптан 9-сыныпқа дейін күрделене түседі. Мысалы, 5-сыныпта теңеу, эпитет, ауыспалы мағынадағы сөздер, қайталау мен өлең құрылысының мағынасын анықтау көзделсе, 7-сыныпта эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс және риторикалық сұрақтың қолданысын талдау қойылады.

Зар заман поэзиясын оқытудың философиялық негізі таным мен диалог туралы ілімдерге сүйенеді. Сұрақ-жауап арқылы шындыққа жету жолын алғаш Сократ ұсынды: сұхбаттасушылар тең құқылы қатысушы ретінде пікірлерін салыстырып, ортақ тұжырымға келеді. Аристотель кез келген танымның сезімнен басталатынын айтты; көркем шығарманы алдымен тұтас сезіну, содан кейін талдау идеясының түп-төркіні осында. Шығыс ойшылы әл-Фараби білім мен тәрбиені бөлек қарамай, ақылды адамгершілікпен ұштастыру қажеттігін жазды. Абай ғылым-білімді махаббатпен көксеу ғана адамды адам ететінін айтып, жаттанды білімнен гөрі ойланып түсінуді жоғары қойды. Біздің зерттеуіміз үшін М. М. Бахтиннің сөздің диалогтік табиғаты туралы идеясы маңызды [18]: әр сөз бұрынғы сөзге жауап беріп, кейінгі жауапты күтеді. Зар заман жыры да өз дәуіріне берілген жауап, ал оқушының оны оқуы сол жауапқа үн қосу болып табылады. Тарихилық ұстанымы да осыдан туады: М. Әуезов зар заман ақындарының ортақ сарынын өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу деп сипаттаса [1], Б. Омарұлы бұл ағымды отаршылдық қысымнан туған құбылыс ретінде қарайды [8]. Демек, толғауды өз дәуірінен бөліп оқу оның мағынасын тарылтады, ал оны тарихи жағдаймен байланыстыра оқу оқушының ұлттық тарихи жадын қалыптастырады.

Оқытудың психологиялық негізі оқушының жас ерекшелігін және көркем мәтінді қабылдау заңдылықтарын ескеруге құрылады. Л. С. Выготскийдің жақын арадағы даму аймағы туралы ілімі бойынша оқушы бүгін ересектің көмегімен орындайтын әрекетті ертең өз бетінше орындай алады [15,16]. Осыған сәйкес тапсырмалар сыныптан сыныпқа күрделенеді: 5-сыныпта мұғалімнің бағыттаушы сұрақтары басым болса, 7-сыныпта оқушы көркемдегіш құралдарды өзі табады, ал 8-сыныпта өленді тарихи жағдаймен өз бетінше байланыстырып, пікірін дәлелдейді. Л. С. Выготский өнер туындысын қабылдаудың эмоциялық табиғатын

да атап көрсетеді [17]: көркем шығарма алдымен сезім арқылы әсер етеді, түсіну одан кейін келеді. Сабақтың өлеңді тұтас тыңдаудан және оқушының алғашқы әсерін жазудан басталуы осы тұжырымға сүйенеді. 12-14 жастағы жеткіншек өзін ересек ретінде көрсетуге, өз пікірін айтуға ұмтылады, бірақ абстрактілі тарихи ұғымдарды нақты мысалсыз қабылдауы қиын. Сондықтан контекст шағын құжат, карта, өмірбаяндық үзінді түрінде беріледі, ал ескірген сөздер жеке тізіммен емес, өлең жолымен бірге меңгертіледі. Оқушы мотивациясы да ескерілді: мұғалімдер сұхбатта атаған қызығушылықтың тұрақсыздығын азайту үшін оқушының өз жауабына қайта оралуы, топтық диалог және шығармашылық жазба жұмыстар қарастырылды. Оқушылардың жас ерекшеліктері 2.2-де толығырақ сипатталған.

Оқытудың педагогикалық негізін отандық әдебиетті оқыту әдістемесі мен жаңартылған білім беру мазмұны құрайды. Қ. Бітібаева зар заман ақындарын тарих пәнімен байланыстырып, оқушылардың хабарламасы мен пікірталасы арқылы оқытуды ұсынған [12]; біздің әдістемеде бұл идея шағын дереккөз жиынтығы мен «кім, қашан, кімге, не үшін» деген сұрақтар түрінде нақтыланды. Ф. Ш. Оразбаеваның тілдік қатынас теориясы [13,14] сабақтағы диалог пен пікір алмасуды оқушының сөйлеу әрекетін дамытатын жұмыс ретінде ұйымдастыруға мүмкіндік берді. Л. Розенблаттың трансакциялық теориясы [5] оқушыны мағынаны өзі құрайтын оқырман ретінде қарауға, ал С. Уайнбургтың тарихи ойлау тұжырымдамасы [30,31] дереккөзді оның авторы, жазылған уақыты мен мақсаты тұрғысынан оқуға негіз болды. Тапсырмалар Л. Андерсон мен Д. Кратвольдің қайта қаралған таксономиясы бойынша [19] еске түсіруден бастап бағалау мен шығармашылыққа дейін сатыланды. Әдістеме дидактиканың жалпы қағидаларын да сақтайды: көрнекілік, саналылық пен белсенділік, жүйелілік пен сабақтастық, жас ерекшелігіне сәйкестік. Бағдарламаның спиральділік қағидатына сай бір тақырып 5, 7 және 8-сыныптарда қайта оралып, әр сыныпта күрделене түседі. Жазба жұмыстар критериалды бағалау жүйесіне сай үш деңгейлі рубрикамен бағаланады. Осы негіздерден әдістеменің үш қағидасы мен бес қадамды сабақ циклі туындайды.

Диагностика мен оқулықтарды талдау нәтижелері әдістеменің үш негізін айқындады. Оқулықтарда өлең үзінді түрінде және әртүрлі нұсқада беріледі, сондықтан оқушы өлеңмен алдымен тұтас кездеседі: тыңдайды, оқиды, алғашқы жауабын айтады, содан кейін ғана талдауға өтеді. Контекст не тәрбиелік мазмұнмен шектеледі, не терминмен беріледі, оқушыдан дереккөзбен жұмыс сұралмайды. Сондықтан әдістемеде өлең тарихи-әлеуметтік жағдаймен байланыстырылып оқылады. Тапсырмалардың біразы анықтама мен дерек сұрайды, оқушының өз пікірі талдаудан кейін келеді. Ал әдістемеде оқушыға өз түсіндірмесін дәлелмен ұсынуға мүмкіндік беріледі. Бұл негіздер келесі тармақтарда ашылады, ал ескірген лексикамен жұмыс пен бағалау оларды толықтырады.

Дайын сабақ жоспарларында да зар заман ақындарын оқыту тәжірибесі бар. Б. Жұмақаева Шортанбай шығармашылығына арналған қорытынды сабақтың толық жоспарын келтіреді: 10-сыныпта өтілетін бұл сабақ дәстүрлі құрылымда (ұйымдастыру, үй тапсырмасын тексеру, білімді тексеру, қорытындылау) құрылған, «Бала зары» мен Мұраттың «Жалпыға айтқаны» өлеңдерін кестемен

салыстырады, соңында сынып «тілшілер» мен «мамандар» топтарына бөлініп, конференция түрінде өткізіледі, қорытындыда «Шортанбай» ұғымына кластер жасалады [60,б. 59-61]. Бұл үлгі біздің әдістемеден екі жағынан ерекшеленеді: біріншіден, қазіргі бағдарламада Шортанбай 7-сыныпта оқылады (2.1), сондықтан конференция мен кластер сияқты тәсілдер осы жастағы оқушыға бейімделуі керек; екіншіден, салыстыру негізіне «Бала зары» емес, бағдарламада көрсетілген «Зар заман» толғауы алынады. Дегенмен дайын сабақтың үй тапсырмасын тексеруден басталып, білімді тексеру мен қорытындылауға дейін жүретін реті біздің бес қадамдық циклмен үйлеседі, ал топтық жұмыс пен кластер тәсілдері төмендегі диалог кезеңіне қосымша нұсқа ретінде ұсынылуы мүмкін.

3.2 Әдістеменің қағидалары: тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст, жеке интерпретация

Мектепте зар заман мәтіні көбіне үзінді, анықтама және тапсырмалар тізбегі түрінде беріледі. Екінші тарауда көрсеткеніміздей, оқулықтар бір өлеңнің әртүрлі нұсқасын ұсынады: 7-сыныпта С. Тұрсынғалиева оқулығында толғау «Сөздің басы – бисмиллаh...» деген жолдармен басталып, 74-76-беттерде ұзақ берілген, ал А. Ақтанова мен Б. Керімбекова оқулықтарында ол үзінді түрінде келеді. Оқушы толғауды бүтін мәтін ретінде көрмей, талдауға берілген бөлшектерімен танысуы мүмкін. Осыған байланысты біз әдістемеге тұтас қабылдау принципін енгіздік: оқушы өлеңмен алдымен бүтін мәтін ретінде кездеседі, оны тыңдайды немесе оқиды, мәнерлеп оқиды, өз әсерін айтады; анықтама, контекст және талдау сол алғашқы жауаптан кейін, сол мәтін бойынша жүргізіледі.

Бұл принцип Л. Розенблаттың трансакциялық теориясына сүйенеді. Оның пікірінше, әдеби шығарма мәтіннің өзінде емес, оқырман мен мәтіннің өзара әрекетінде туады: оқырман мәтіннің «қағазы мен сиясына» таңдап назар аудара отырып, шығарманы өзі тудырады. Л. Розенблатт оқудың екі бағытын ажыратады: эфферентті оқуда оқырман мәтіннен ақпарат, дерек, шешім «алып кетеді», ал эстетикалық оқуда оқу барысында туатын сезім, көзқарас, ой маңызды болады; қай бағытты таңдау шығарманың қалай қабылданатынына әсер етеді [5,p. 114]. Зар заман мәтіні үшін бұл ажырату маңызды. Толғауды тарихи дерек ретінде де оқуға болады, бірақ ол үшін контекст пен сөзжарақ қажет, ал оқушы алдымен оны өлең ретінде оқып, өзінде туған әсерді айтуы тиіс. 1982 жылғы мақаласында Л. Розенблатт шығарманың оқу барысында пайда болуын және одан кейінгі жауап пен түсіндірмені бөлек қарастырады [102]. Сабақтың реттілігін біз осыған сай құрдық: алғашқы оқу мен жауап, содан кейін талдау.

Поэзияны мектепте оқыту бойынша шетелдік зерттеулерде осы мәселе басқа жағынан көрінеді. Ұлыбританияда мұғалімдердің тәжірибесі мен көзқарасын зерттеген ауқымды жұмыстар мұғалімдердің поэзиямен жұмыс тәжірибесінің аздығын және ұлттық тесттерге байланысты поэзияға уақыттың азайғанын атаған [103,104]. Швед мұғалімдерімен жұмыс жасаған А. Сигвардссон шолуында шамадан тыс аналитикалық әдіс оқушыларды поэзиядан алыстатады, сондықтан сезім мен эстетикалық тәжірибеге көбірек назар қажет деген көзқарасты келтіреді

[105,106]; сол шолуда болашақ мұғалімдердің поэзияға даярлығының жеткіліксіздігі де айтылады. Дж. Церто және әріптестері болашақ мұғалімдерге поэзияға эстетикалық тәсілмен қарауды үйрету олардың тәжірибесі мен көзқарасына қалай әсер ететінін қарастырған [107]. Бостон маңындағы бес тәжірибелі мұғалімнің сабағын зерттеген К. Харрис олардың оқушыға шешім қабылдауға мүмкіндік беретінін, оқыту мақсатын және поэзияны оқу стратегияларын оқушыға ашық түсіндіретінін, мәтінді әртүрлі түрде көрсететінін және талдау мен қабылдау арасындағы қайшылықты теңестіретінін анықтаған [108].

Қазақ әдістемесінде өлеңді оқу дағдысына бұрыннан мән берілген. Бағдарлама 5-сыныпта да, 7-сыныпта да шағын үзіндіні мәнерлеп оқуды және жатқа айтуды оқу мақсаты ретінде көрсетеді (түсіну және жауап беру бөлімінің 5.4 және 7.4 мақсаттары) [76,б. 4]. Бұл мәселеге Ә. Қоңыратбаевтың 4–7-сыныптарда әдебиетті оқыту әдістемесіне арналған кітабы, С. Тілешеваның әдебиет сабақтарында мәнерлеп оқу дағдыларын қалыптастыруға арналған кітабы [109] және Ж. Нұрмаханов пен Ә. Дайыровтың лириканы орта мектепте оқыту туралы еңбегі арналған.

Оқулықтарда мәнерлеп оқу мен жаттау тапсырмалары бар: 5-сыныпта Б. Керімбекова оқулығында («мәнерлеп оқиық», «жаттап алайық») және Р. Зайкенова оқулығында («Өлеңді жаттап алыңдар»), 7-сыныпта А. Ақтанова оқулығының 1-тапсырмасы мен С. Тұрсынғалиева оқулығының «Қолдану» бөліміндегі 4-тапсырмасы. А. Ақтановаңың 5-сыныптағы қаралған беттерінде мұндай тапсырма кездеспейді. Ал оқушыдан өлеңге алғашқы жеке жауап сұрайтын тапсырмалар аз. 5-сыныпта А. Ақтанова оқулығындағы Ләйләнің «Неге ақын сұрақ қоя отырып, жауабын да беріп кетеді?» деген сұрағы, Р. Зайкенова оқулығындағы өлеңнің «құпиясы» туралы сұрақ және Б. Керімбекова оқулығындағы өлеңге басқа ат беру тапсырмасы осындай жауапты туғызады. 7-сыныптың қаралған беттерінде оқушыдан өлең туралы өз әсерін айтуы сұралмайды; бұған ең жақын тапсырма Б. Керімбекова оқулығында бар: толғауды толық мәнерлеп оқығаннан кейін оқушы «зар заман» ұғымына өз анықтамасын береді.

Осыны ескеріп, әдістемеде өлеңмен жұмыс алғашқы жауаптан басталады. Мәтін тұтас тыңдалады немесе оқылады; оқушы қысқа жазбаша жауап береді (не есінде қалды, не түсініксіз, өлең қандай көңіл-күй тудырды); одан кейін өлең мәнерлеп оқылып, оқушы таңдаған үзінді жатталады. «Түсініксіз» деп белгіленген сөздер мен жолдар келесі кезеңдердегі контексттік және лексикалық жұмыстың материалына айналады. Алғашқы жауап қысқа болады, өйткені сұхбатқа қатысқан екі мұғалім де тереңдеп талдауға уақыт жетпейтінін айтты. Тұтас қабылдау талдауды алмастырмайды және еркін «пікір» айтуға ұласпайды: оқушы жауабын өлең жолымен дәлелдеуі тиіс.

Қазақ әдістемесінде де осы қағида ертеден белгілі. Ә. Қоңыратбаев мұғалімдердің көбіне шығарманы бүтін емес, бөлшекке бөліп оқытатынын сынайды: «текстін тұтас оқытып алмай, тұтас талдау жүргізуге де болмайды; егер балалар текстін бұрын оқып келмеген болса, олар лекцияны түсінбейді». Ол орыс методисі В. Голубковтың пікірін келтіреді: оқушылардың мәтінге дайындығы

нашар болса, шолу лекциясы белгілі бір кезең мен авторлардың шығармалары оқылып, талданғаннан кейін берілуі керек [26,б. 26]. Біз ұсынған сабақтардың бәрінде осы рет сақталады: алдымен толғау толық тыңдалады немесе оқылады, содан кейін ғана бөлшектеп талдауға көшіледі, ал алдымен контекст немесе тіл түсіндірмесін беріп, содан соң мәтінге өтетін кері тәртіп қолданылмайды.

Екінші тарауда оқулықтардың контекске әртүрлі жол беретінін көрсеттік. 7-сыныпта Б. Керімбекова оқулығы тақырыпты бөлім деңгейінде ашады: М. Әуезовтің 1927 жылғы сөзінен кейін XIX ғасырдың ортасынан бастап қазақ жерін ресейлік отарлаушылардың билеп-төстей бастағаны туралы мәтін келеді, ал ақындар тақырыптары (жерден айырылу, билердің парақорлығы, санақ, қоныстың тарылуы) 39-бетте санамаланады. С. Тұрсынғалиева оқулығында үш дереккөз бар: С. Қирабаевтың пікірі (72-бет), М. Әуезовтің «зарзаман» атауы туралы сөзі (73-бет) және «Қазақстан» ұлттық энциклопедиясындағы кезең анықтамасы (75-бет). А. Ақтанова оқулығында терминнің түсіндірмесі берілмеген, 3 және 7-тапсырмалар оқушыны кезеңді ғаламтордан іздеуге жібереді (63-64-беттер). 5-сыныпта Дулат өлеңіне контекстті тек А. Ақтанова оқулығы береді (М. Әуезовтің терминін, кезеңнің шекарасын), қалған екеуі өлеңді тәрбиелік мәтін ретінде оқытады. Барлығына ортақ бір ерекшелік бар: оқушыға дайын тұжырым беріледі (отарлау, жер зары) не «тауып, сипаттама беріңдер» деп тапсырылады, бірақ дерек кімнен шыққаны мен оған қаншалықты сенуге болатыны сұралмайды. С. Тұрсынғалиева оқулығындағы отарлау саясатының «оң және теріс әсері» туралы пікірталасқа да дерек ұсынылмаған (77-бет).

Тарихи ойлау зерттеулерінде тарихшы мәтінді оқығанда үш сұрақ қояды: мәтінді кім, қашан және не үшін жазды, басқа дерек не дейді, мәтін қандай жағдайда пайда болды [30,p. 495]. П. Сейксас пен Т. Мортон мектепте оқытуға арналған алты тарихи ұғым ұсынады, олардың ішінде дерек, тарихи перспектива, себеп пен салдар бар [110]. А. Райсман 236 жоғары сынып оқушысымен алты ай бойы құжатқа негізделген сабақтар өткізіп, олардың тарихи ойлауына, оқу дағдысына және фактілік біліміне әсерін бақылау тобымен салыстыра өлшеген [111]. Тарихи эмпатияда Дж. Эндакотт пен С. Брукс үш құрамдасты бөледі: тарихи контекстті білу, өткен адамдардың көзқарасын ажырату және олармен эмоциялық жақындық [112]. Біздің әдістемеде оқушы ақынның жағдайына контексті білгеннен кейін ғана жақындайды.

Отарлау контексін оқыту қазақстандық ғылымда талқыланып жатқан мәселеге жанасады. Постколониалдық ұғымдардың Қазақстанда қолданылуын және оның шектерін бөлек еңбектер қарастырған [62,p. 917]. М. Коссын өз мақаласында қазіргі постколониалдық дискурстар отарлауға дейінгі мәдени құрылымды сыни тұрғыдан бағалауды қалдырып, бүгінгі мәселелерді көбіне сыртқы факторлармен түсіндіреді деп жазады [66,p. 196]. Э. Тук пен К.У. Ян «деколонизация» сөзін білім берудегі жақсартулардың метафорасына айналдыруға қарсы [65,p. 1-40]. Осыдан екі шешім шықты. Біріншісі: отарлау сабақта тарихи фон және мәтіннен дәлелденетін тақырып ретінде беріледі, ал әдістемені «деколонизациялық» деп атамаймыз. Екіншісі: толғаудың өзінде де түсіндірме екеу, оқушы екеуін де көруі керек. Шортанбай мәтінінде орыс пен билердің қысымы (С. Тұрсынғалиева оқулығының

76-бетінде «орыс – бүркіт, біз – түлкі», билердің алғаны, қоныстың тарылуы) де, моральдық-діни бұзылу да (75-бетте «Мұсылманнан хал кетті» мен Аллаға қатысты жолдар) бар.

Контекстпен жұмыстың нақты мысалы ретінде «Сарыарқа» атауының зар заман поэзиясында қайталануын алуға болады. Б. Омаруұлы көрсеткендей, дәл осы атаумен Дулаттың («О, Сарыарқа, Сарыарқа»; «Ата қоныс Арқадан»), Мұраттың, Нарманбеттің толғаулары бар, ал Шортанбайдың «Зар заманында» «Арқадан дәурен кеткен соң, Қуғындап орыс жеткен соң» деген жол кездеседі [8,б. 234-236]. Сабақта бұл дерек оқушыға отарлау дәуірінде бірнеше ақынға ортақ болған поэтикалық жауапты көрсету үшін пайдаланылады: оқушыларға екі-үш үзінді (мысалы, Мұрат пен Шортанбайдан) қатар беріліп, ортақ сөз («Арқа», «дәурен», «көшу») белгіленеді, содан соң «неге әртүрлі ақындар бір атауды қайталайды?» деген сұрақ қойылады. Бұл тапсырма тарихи ойлаудағы «басқа дерек не дейді» деген сұрақты нақты материалда жаттықтырады [30,p. 495].

Әдістемеде контекстпен жұмыс мынадай қадамдардан құралады. Өленді алғашқы оқығаннан кейін оқушыға шағын контекст жинағы беріледі: М. Әуезовтің терминді қоюы туралы сөзі, энциклопедия анықтамасы және ақын мәтінінен бірнеше жол. Оқушы екі анықтаманы салыстырады: М. Әуезов атауды Шортанбайдың бір өленінің атынан шығарады, ал энциклопедия кезеңді отарлау саясатымен байланыстырады, сондықтан термин 1927 жылы қойылған атау екені және кейінгі анықтамада тарихи түсіндірме бар екені көрінеді. Әр өленге «кім, қашан, кімге, не үшін» сұрақтары қойылады: мысалы, 5-сыныпта оқушы Дулат өленінің Ақтан атты жетім балаға арналғанын мәтіннен табады. Оқулықтар арасындағы алшақтықтарды өзі оқу материалына айналдыруға болады: Дулаттың қайтыс болған жылы Б. Керімбековада 1871, А. Ақтановада 1874; Шортанбайдың туған жылы Б. Керімбековада 1818, А. Ақтанова мен С. Тұрсынғалиевада 1808. Оқушы екі жылды салыстырып, қайсысына сенуге болатынын және неге өмірбаян деректері толық еместігін талқылайды. Тарихи эмпатия тапсырмалары контекстен кейін беріледі; «билік күші бар адам болсаң не істер едің» түріндегі сұрақ орнына оқушы ақынның не үшін қорқатынын мәтіннен дәлелдейді. Бүгінгі заманмен салыстыру ең соңында келеді және оқушыдан не салыстыруға келмейтіні де сұралады. Пікірталас тақырыбын беру алдында екі жақтың да дерегі беріледі, әйтпесе оқушы пікірін дәлелдей алмайды.

Контекст жиынтығы үш-төрт қысқа мәтіннен тұрады: мұғалімдер тереңдеп талдауға уақыт аз екенін айтқандықтан, оның көлемі бір сабақтың уақытына сай алынды; дереккөздердің сенімділігі оқушы жасына лайық қарапайым сұрақтар арқылы бағаланады.

Зар заман мәтінінен оқушы ақпарат алып қана қоймай, ақынның сөзіне өз жауабын беруі және сол жауапты мәтінмен, дерекпен дәлелдеуі керек. Бағдарлама да осыны көздейді. 5-сыныпта оқушы шығармадан алған әсерін сипаттап авторға хат жазады, кейіпкерді өзіндік құндылығы тұрғысынан талдап әдеби эссе жазады; 7-сыныпта оқиға желісін өз көзқарасымен дамытып жазады және шығарманың эстетикалық құндылығы туралы шағын сыни шолу жасайды; 8-сыныпта әдеби эссе мен сыни пікір жазады [76,б. 5]. Оқулықтарда мұндай тапсырмалар бар. 5-сыныпта

Б. Керімбекова оқулығы Ақтанға қолдау хатын және «Сен де жетер ме екенсің?» эссесін ұсынады, А. Ақтанова оқулығы «Адамның асыл мұраты» пікірталасын, жетім бала мен ақынның диалогын және Ақтанға өсиет жазуды сұрайды, Р. Зайкенова оқулығында «ақын аталарыңа хат жазыңдар» тапсырмасы бар. 7-сыныпта С. Тұрсынғалиева оқулығы пікірді ПМСТ формуласымен төрт сөйлемде білдіруді ұсынады (78-бет), ал Б. Керімбекова оқулығы оқушыларды тарихшы, тілші, журналист топтарына бөліп, «Авторға сұрақ» әдісімен Шортанбаймен сұхбат жасатады (43-бет). Алайда бұл тапсырмалардың көбі әңгімеге қолдау бермейді: оқушыға қалай тыңдауды, өзгенің ойын қалай жалғастырып не қарсы шығуды, пікірін неден дәлелдеуді тапсырмалар көрсетпейді. Қаралған беттерде ПМСТ ғана осындай құрал. Оның үстіне жеке жауап көбіне талдау мен анықтамадан кейін келеді, ал хат көбіне ақынға емес, кейіпкерге жазылады.

Сыныптағы әңгімені Р. Александер диалогтік оқытудың тұжырымымен сипаттайды: онда әрекет ұжымдық, өзара, қолдаушы, жинақтаушы және мақсатты болуы тиіс [113]. Н. Мерсер зерттеушілік сөйлесуді ойлауды дамытатын әңгіме түрі деп қарастырады [114]; бұл ұғымның бастауы Д. Барнстің «зерттеушілік» әңгімесінде жатыр [115]. Дискуссияға негізделген сабақтар мен оқушылардың әдебиет мәтінін түсінуі арасындағы байланысты А. Эпплби және әріптестері орта және жоғары сыныптардың ағылшын тілі мен әдебиеті сабақтарында зерттеген [116]. Диалогтің оқытудағы рөлін Н. Бербюлс бөлек талдайды [117]. Л. Выготскийдің тұжырымы бойынша ойлау әлеуметтік әрекеттен туады: оқушы бүгін ересек немесе құрбысымен бірге істейтінін кейін өзі істей алады.

Сыни ойлауды 46 сарапшыдан тұратын Delphi тобы интерпретация, талдау, бағалау және қорытынды жасау, сондай-ақ пайымның негізін түсіндіру ретінде анықтаған [118]. П. Абрами және әріптестері сыни ойлауды дамытатын тәсілдердің тиімділігін тексерген мета-талдауда диалог пен талқылауды, шынайы мәселелерді және тәлімгерлікті нәтижелі стратегия ретінде атаған [119]. Қазақстанда сыни ойлауды дамыту 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламада міндет ретінде қойылған, ал 2021-2022 оқу жылынан 7-сыныпта «Сыни ойлау» пәні «Жаһандық құзыреттер» вариативті курсының құрамында енгізілген [120]. Қазақстан оқу қауымдастығының RWCT жобасы мұғалімдерге сыни ойлауды өз жағдайына сай түсінуге қолдау көрсетеді [121]. Біздің жұмыста сыни ойлау оқушының зар заман мәтіні мен дерегі бойынша өз пікірін дәлелдеуі ретінде қарастырылады.

Осыдан әдістемедегі жұмыс тәртібі шықты. Өлеңді алғаш оқығаннан және контекст жинағымен танысқаннан кейін оқушы шағын топта пікір алмасады. Әңгіме ережелері алдын ала беріледі: өзгені тыңдау, алдыңғы айтылған ойға сүйену, «неге?» деп сұрау, топтың ортақ қорытындысын айту. Пікір ПМСТ жүйесімен айтылады, ал «дерек» орнына оқушы өлеңнен жол немесе контекст жинағынан үзінді келтіреді. Пікірталас тақырыбы алдында екі жақтың да дерегі беріледі, әйтпесе оқушыға пікірін дәлелдеуге ештеңе қалмайды (мысалы, отарлау саясатының әсері туралы пікірталас). Жазба жұмыс сыныпқа қарай өзгереді: 5-сыныпта ақынға хат (бағдарламадағы автордан алған әсерді сипаттау мақсаты), 7-сыныпта шағын сыни шолу немесе дәлелді пікір, 8-сыныпта әдеби эссе мен сыни

пікір. Жазба жұмыстарды бағалау рубрикасы төменде беріледі. Мұғалімдер тереңдеп талдауға уақыт жетпейтінін айтқандықтан, әр кезең қысқа болады: топтық әңгіме және бір жазба жұмыс.

3.3 Тапсырмалар жүйесі, лексикалық жұмыс және бағалау

Екінші тарауда оқулықтардағы тапсырмаларды бағдарламаның оқу мақсаттарымен және таным деңгейлерімен салыстырдық. Нәтижесінде мақсаттардың жүзеге асуы әркелкі екені көрінді. А. Ақтанова оқулығының 5-сыныптағы қаралған беттерінде өлеңді мәнерлеп оқу мен жаттау тапсырмасы кездеспейді, бұл мақсат бағдарламада қойылған (5.4). А. Ақтанова оқулығында зар заман ақындарын атау сұралады, бұл сұрақтың жауабы беттегі мәтінде берілмеген. 7-сыныпта А. Ақтанова оқулығы оқушыны дерек іздеуге бағыттайды, деректі бағалау тапсырмасы қарастырылмаған. Р. Зайкенова оқулығындағы «Қолдану» тақырыбының астында жаттау, хат жазу және өлең құрылысын іздеу араласып тұр, яғни оқулықтың өз белгісі мен тапсырманың нақты талабы сәйкес келмейді. Бағдарламадағы кейбір мақсаттар (мысалы, эпизодтар арқылы тарихи құндылықты бағалау, композицияны салыстыру) қаралған беттерде сирек көрінеді. Сондықтан әдістемеде тапсырмалар жүйесін мақсаттардан бастап құрдық. Таксономияның бастапқы нұсқасын Б. Блум 1956 жылы ұсынған [122].

Бағдарлама мазмұнды үш бөлімге бөледі: түсіну және жауап беру, анализ және интерпретация, бағалау және салыстыру; әр бөлімнің төрт бөлімшесінде әр сыныпқа бір оқу мақсаты беріледі [76,б. 4]. Бағдарлама таным деңгейлерін өзі көрсетпейді, сондықтан біз мақсаттарды Л. Андерсон мен Д. Кратволь қайта қараған Блум таксономиясына сәйкестендірдік: еске түсіру, түсіну, қолдану, талдау, бағалау, құрастыру [123]. Сәйкестік бір-бірлеп емес: бірінші бөлімге еске түсіру, түсіну және қолдану кіреді (мысалы, үзіндіні жатқа айту), екінші бөлім талдауға жақын, үшінші бөлім бағалау мен құрастыруға (эссе, сыни пікір) жақын.

Сыныптар бойынша мақсаттар күрделене түседі, бұл Дж. Брунердің спираль тәрізді оқу жоспары идеясымен үйлеседі: сол тақырып жоғары сыныпта тереңірек қайта қаралады [124]. 5-сыныпта (Дулат) бірінші бөлімнен идеяны анықтау, кейіпкер бейнесін портрет пен іс-әрекет арқылы ашу және өлеңді мәнерлеп оқу, жатқа айту; екінші бөлімнен теңеу, эпитет, қайталау мен өлең құрылысының мағынасын анықтау және әсерін сипаттап авторға хат жазу; үшінші бөлімнен кейіпкерді өзіндік құндылығы тұрғысынан талдап әдеби эссе жазу таңдалды. 7-сыныпта (Шортанбай) үзіндіні жатқа айту (7.4) сақталады, бірақ екінші бөлімде эпизодтар мен бейнелерді салғастыру (7.1) және анафора, эпифора, риторикалық сұрақ қолданысын талдау (7.3) келеді, үшінші бөлімде тарихи және көркемдік құндылыққа баға беру (7.1), ұлттық құндылық тұрғысынан эссе (7.3) және шағын сыни шолу (7.4) қойылады. 8-сыныпта (Мұрат) бірінші бөлімнен үзіндіні өз көзқарасын дәлелдеу үшін қолдану (8.4), екінші бөлімнен композицияны тұтастан бөлшекке және керісінше талдау (8.1) мен үзіндіні қайта өңдеп креативті жазу (8.4), үшінші бөлімнен тақырыпты осы тектес басқа шығармалармен салыстырып бағалау (8.1), гуманистік тұрғыдан эссе (8.3) және әдеби сын-пікірлерге сүйеніп

өзіндік сыни пікір жазу (8.4) алынды. Осылайша жазба жұмыс хаттан эссеге, одан сыни пікірге қарай, ал дереккөзбен жұмыс жай дерек іздеуден салыстырып бағалауға қарай өседі.

Әр сабақ циклінің қадамы белгілі таным әрекетіне сәйкес құрылады. Алғашқы оқу, мәнерлеп оқу және жатқа айту еске түсіру мен қолдану деңгейіне сай келеді. Контекст жинағымен жұмыс түсіну мен талдауды талап етеді, ал тіл құралдарын анықтау мен эпизодтарды салыстыру талдауға жатады. Диалог, ПМСТ бойынша дәлелді пікір және дереккөзді салыстыру бағалауға, ал хат, эссе және сыни шолу құрастыруға апарады. Мұғалімдер уақыт жетіспейтінін айтқандықтан, әр ақынға шағын, бірақ толық жинақ таңдалды: бір жаттау немесе мәнерлеп оқу жұмысы, тіл құралын талдайтын бір тапсырма, дәлелді пікір айтатын бір тапсырма және бір жазба жұмыс. Мақсаттардың қалғаны басқа сабақтарға бөлінеді.

Тапсырмалар жүйесін тексеру үшін әр тапсырмаға мақсат коды мен таным әрекеті жазылады, сонда курс бағдарламаның қай мақсатын қамтымағаны көрінеді. Оқулықтардағы дайын тапсырмалар да осы кодпен жіктеледі, ал жетіспейтін мақсаттарға арнайы тапсырма қосылады. Мысалы, 5-сыныпта Б. Керімбекова оқулығының мәнерлеп оқу, жаттау және эссе тапсырмалары, Р. Зайкенова оқулығындағы «ақын аталарыңа хат» тапсырмасы бар; 7-сыныпта А. Ақтанованың эпизодтарды салыстыратын 5-тапсырмасы, С. Тұрсынғалиеваның Қазтуғанмен салыстыру және ПМСТ тапсырмалары пайдаланылады. Дерек көзін бағалау мен композицияны салыстыруға арналған тапсырмалар осы тұсты толықтыру үшін курсқа қосылады.

Мұғалімдермен жүргізілген сұхбатта екі мұғалім де зар заман мәтінін оқытудағы басты қиындықтардың бірі ретінде ескірген лексиканы атады. Оқулықтар бұл қиындықты әртүрлі шешеді, ал кейде түсіндірмелердің өзі бір-біріне сәйкес келмейді. Б. Керімбекова оқулығының 5-сыныптағы бетінде жеті сөзге түсіндірме («бадана», «білтелі», «бежін ер», «сапы», «манат», «тегеріш», «керсен») беріледі және «манат» сөзінің жергілікті мағынасы көрсетіледі; А. Ақтанова оқулығында үш сөз («білтелі», «сапы», «жібектен ызып») түсіндірілген, мәтіндегі басқа сөздер (мысалы, «бадана», «тегеріш») сөзжарақта қамтылмаған; Р. Зайкенова оқулығында алты сөзге түсіндірме бар. «Білтелі» Б. Керімбекова оқулығында мақта білтемен тұтатылатын мылтық деп, А. Ақтановада мылтықты оталдыратын ширатылған жіп деп, Р. Зайкеновада «білте» сөзі арқылы (шам талшығы, оталдыратын жіп) түсіндіріледі. Ал «Білтеліні тұтатып, түтінін үзбей оқ атып» жолында тұтатылып, одан оқ атылатын нәрсе мылтықтың өзі болуы мүмкін, сондықтан бірінші түсіндірме мәтінге жақынырақ. «Бадана» Б. Керімбековада соғыста киетін сауыт, ал Р. Зайкеновада «бадана көз» бадырайған үлкен көз ретінде де, «бадана» сауыт ретінде де түсіндірілген. 7-сыныпта Б. Керімбекова оқулығының 42-бетінде алты сөзге сөзжарақ пен алты сілтеме (қонсы, жөргем, пір, дуан, дуанбасы, шекпен; тоқты, көде, иман, қоржын, тілмаш) бар, С. Тұрсынғалиева оқулығының 75-бетінде он екі сөз (кесапат, айбар, дуан, заманақыр, сүр, асылық, жөргем, керт бас, қонсы, азулы және басқа) түсіндіріледі, ал А. Ақтанова оқулығының қаралған беттерінде толғау сөздерінің сөзжарағы берілмеген. Сондықтан оқушыға қандай сөзді қалай түсіндіруді мұғалімнің өзі

шешуге тура келеді. Сөз мағынасын қатынас жағдаятында меңгерту қазақ тілін оқыту әдістемесінде де негізделген [125].

Сөз оқытудың нәтижесін шетелдік зерттеулер ұзақ уақыт зерттеген. С. Сталь мен М. Фэрбанкс мета-талдауында сөзді үйретудің мәтінді түсінуге әсері бар екенін, бірақ барлық тәсіл бірдей нәтижелі емес екенін көрсеткен: нәтижелі тәсілдер сөздің анықтамасын да, оның контекстегі қолданылуын да береді, оқушыны сөзбен тереңірек жұмыс істетеді және сөзді бір-екі реттен көп кездестіреді [126]. А. Эллеман және әріптестері мен Т. Райт пен Г. Серветти кейінгі мета-талдау мен жүйелі шолуларда сөз оқытудың мәтінді түсінуге әсерін қарастырған [127,128]. И. Бек, М. Маккеун және Л. Кукан «күшті» сөз оқытуды ұсынады: сөзді бірнеше контексте беру және оқушыны сөзді белсенді қолдануға тарту, тек анықтама тізімін беруден гөрі тиімді [129]. Сөз мағынасын үйретудің жалпы қағидаларын С. Сталь мен У. Наги де жинақтаған [130]. Оқушы мәтіннен сөздің мағынасын өзі де болжай алады, бірақ бұл көбіне жеткіліксіз, себебі контексте болатын ақпарат сөздің мағынасын дәл анықтауға жетпей қалады [131]. Осы еңбектер ағылшын тіліндегі материалда жасалған, сондықтан біз олардың қағидаларын қазақ тіліндегі көркем мәтінге бейімдеп қолдандық.

Қазақ тілінің ескірген қабаты бойынша Қ. Өмірәлиевтің XV-XIX ғасырлардағы қазақ поэзиясының тіліне арналған еңбегі бар [45,б. 2]. Сөздердің мағынасын тексеру үшін біз қазақ тілінің түсіндірме сөздіктерін (он томдық [132], бір томдық [133] және он бес томдық «Қазақ әдеби тілінің сөздігі» [134]) қолдандық.

Әдістемеде лексикалық жұмыс мынадай тәртіппен құрылды. Өлеңді алғаш оқығаннан кейін оқушы түсініксіз сөздерді белгілейді; осы тізім мұғалімнің сөз таңдауына негіз болады. Әр өлеңге шағын топ сөз алынады: тізімдегі ең көп кездесетін және мәтіннің мағынасына әсер ететін сөздер. Әр сөз үш жағынан беріледі: анықтама (сөздіктен), мәтіндегі қолданылуы (өлең жолы) және оқушының өз сөйлемі. Сөзге сабақ барысында бірнеше рет ораламыз: алғашқы оқуда, контекст жинағымен жұмыста, тіл құралдарын талдауда және жазба жұмыста. Оқулықтардағы түсіндірмелер бір-бірімен сәйкес келмесе, оқушы оларды сөздікпен және өлеңнің мағынасымен салыстырады; «білтелі», «бадана» сияқты сөздер осындай жұмыс үшін жақсы мысал. Әкімшілік сөздер («дуан», «болыс», «дуанбасы», «қонсы») мәтінді тарихи контекске жақындататындықтан, контекст жинағымен бірге оқылады. Мұғалімдер уақыт жетпейтінін айтқандықтан, лексикалық жұмыс сабақ циклінің ішіндегі қысқа кезеңдер ретінде жоспарланды.

23-кесте 5-сыныптың 2.2-де салыстырылған үш оқулығының (Б. Керімбекова, А. Ақтанова, Р. Зайкенова) сөзжарақтарын біріктіріп, әр сөзге қай анықтаманы қолдану керектігін мәтін контексі негізінде ұсынады.

Кесте 23 – 5-сынып сөздігі: «О, Ақтан жас, Ақтан жас»

Сөз/тіркес	Оқулықтардағы анықтама(лар)	Мәтіндегі жол	Ескерту / ұсынылатын анықтама
1	2	3	4

білтелі	Б. Керімбекова: білтемен тұтатылып атылатын серіппелі мылтық; А. Ақтанова: мылтықты оталдыратын ширатылған жіп; Р. Зайкенова: білте – майшам талшығы, зеңбіректі/мылтықты оталдыратын жіп	«Білтеліні тұтатып, түтінін үзбей оқ атып»	Б. Керімбекованың анықтамасы жолға сай: контексте мылтықтың өзі, тек оталдыру құралы емес, айтылады
бадана / бадана көз	Б. Керімбекова: оқ өтпейтін темір сауыт; Р. Зайкенова: «бадана көз» – бадырайған үлкен көз, «бадана» – болат сауыт	«Бадана көз, тоғыз тор сауыт киер ме екенсің?»	Сауыт мағынасы жолға сай (сауыттың сипаты ретінде тұр); «бадырайған көз» мағынасы контекске жатпайды
сауыт	Р. Зайкенова: оқ, найзадан сақтайтын торкөзді кіреуке	«Тоғыз тор сауыт киер ме екенсің?»	Тірек сөз, тапсырмада оқушы өзі анықтайды
сапы	Б. Керімбекова: кішкентай өткір қылыш, семсер; А. Ақтанова: қарудың түрі	«Сырты қырлы, жүзі алмас... сапы асынар ма екенсің?»	Асынатын қару екені мәтіннен анық; Б. Керімбекованың нақтылығы (семсер түрі) артық
керсен	Б. Керімбекова: ағаштан дөңгелетіп ойып істелген ыдыс	Үй тұрмысы сөздер қабатында	Тек Б. Керімбекова түсіндіреді, А. Ақтанова мен Р. Зайкенова өткізіп жібереді
бежін ер, манат, тегеріш	Б. Керімбекова оқулығында түсіндіріледі	Үй тұрмысы сөздер қабатында («тегерішін манаттан» жолы)	А. Ақтанова мен Р. Зайкенова мүлде түсіндірмейді – мұғалім Б. Керімбекова оқулығына немесе түсіндірме сөздікке жүгінуі керек

24-кесте 7-сыныптың 2.2-де салыстырылған А. Ақтанова, С. Тұрсынғалиева және Б. Керімбекова оқулықтарының сөзжарақтарын біріктіреді.

Кесте 24 – 7-сынып сөздігі: «Зар заман»

Сөз/тіркес	Оқулықтардағы анықтама(лар)	Мәтіндегі жол	Ескерту / ұсынылатын анықтама
1	2	3	4

дуан	С. Тұрсынғалиева: (көне) бір уездік көлемдегі әкімдік бекініс, аймақ; Б. Керімбекова: белгілі бір әкімшілік-аумақтық бірлестік, бекініс, аймақ	«Дуан басы, болыс тұр, кәпірдің сөзін мақұлдап»	1867-1868 жылдардағы басқару тәртібімен байланысты; екі анықтама бір-бірін толықтырады.
дуанбасы	Б. Керімбекова: бір дуанға басшылық ететін адам	«Дуан басы, болыс тұр...»	А. Ақтанова мен С. Тұрсынғалиева түсіндірмейді.
болыс	Б. Керімбекова: үш мағынасы бар, соның бірі – «бір болыс елдің әкімі»	«Дуан басы, болыс тұр...»	Көп мағыналы сөз, мұғалім нақ осы контекстегі («болыстық басқарма басшысы») мағынаны бөліп көрсетуі керек.
азулы	С. Тұрсынғалиева: мықты, күшті; ауыс. өткір, өжет, озбыр; Б. Керімбекова: мықты, күшті	Толғаудың заман сипаттамасында	Екі анықтама сәйкес келеді.
қоңсы	С. Тұрсынғалиева: кедей ауыл, кірме; бірге отырған ауыл-үй, көрші-қолаң	Заман бұзылуының белгісі ретінде	С. Қасқабасов (8-сынып) осы сөзді дерлік бірдей түсіндіреді, яғни мағынасы тұрақты.
жөргем	Б. Керімбекова / С. Тұрсынғалиева: пайда, олжа; бұлақтан өрілген ішек; жөргем-жексен шөп; шикі ет	Заманның азғындығын сипаттауда	Көп мағыналы, контекске қарай таңдау керек.
заманақыр	С. Тұрсынғалиева: тар кезең, зобалаң шақ	«...заманақыр болар деп»	Дінге негізделген ақырзаман ұғымымен байланысты.
тілмаш	Б. Керімбекова: ауызша аударатын адам	Отарлық әкімшілік аппараты сипатында	Патша үкіметінің қазақ даласындағы делдал-қызметкерлерінің бірі.
пір, шекпен, тоқты, көде, иман, қоржын; кесапат, айбар, сүр, асылық, керт бас	Б. Керімбекова алты сілтеме, С. Тұрсынғалиева он екі сөзге түсіндірме береді	Толғаудың түрлі тұстарында	Толық сөздік тізімі үшін аталған беттерге (Б. Керімбекова, 42-б.; С. Тұрсынғалиева, 75-б.) тікелей жүгіну қажет.

25-кесте 8-сыныптың жоғарыда салыстырылған Р. Зайкенова/С. Тұрсынғалиева, С. Дәрібаев /Г. Орда /А. Сатылова және С. Қасқабасов оқулықтарының сөзжарақтарын біріктіреді.

Кесте 25 – 8-сынып сөздігі: «Үш қиян» және «Сарыарқа»

Сөз/тіркес	Оқулықтардағы анықтама(лар)	Мәтіндегі жол	Ескерту / ұсынылатын анықтама
қиян	Р. Зайкенова/С. Тұрсынғалиева: алыс жер, шалғай, жер түбі; С. Дәрібаев: жер, аймақ / алыс, шалғай жер, жердің түбі; С. Қасқабасов: аймақ, су жағасы	«Еділдің бойы – қанды қиян...»	Үш анықтама бір-бірін толықтырады: «алыс шалғай өлке» негізгі мағына.
адыра қалу / қалғыр	Р. Зайкенова: құру, жоғалу; С. Дәрібаев: абыра – бос, құр, бекер; адыра қалғыр – қарғыс	«Адыра қалғыр үш қиян» (қайталанады, 9 рет)	Қарғыс мәні негізгі, мәтінде эпифоралық қызмет атқарады.
кәуір	Р. Зайкенова: көне, жау, дұшпан; қазіргі мағынасы – кәпір	Толғаудың жаугершілік сипаттамасында	С. Дәрібаев пен С. Қасқабасов түсіндірмейді
қоспақ	С. Дәрібаев: бура мен нармаяның ұрпағы; С. Қасқабасов: түйенің қазақы тәсілмен алынатын ұрпағы	Мал шаруашылығы лексикасында	Екі анықтама мағына жағынан сәйкес келеді.
қоңсы	Р. Зайкенова: кедей ауыл, кірме; С. Қасқабасов: күнкөрісі нашар, әл-ауқаты аз адамдар, кірме	Әлеуметтік теңсіздік тақырыбында	7-сыныптағы «қоңсы» сөзімен мағынасы тұрақты.
бәйіт	С. Дәрібаев: бір мақаммен айтылатын қос тармақты шумақ; С. Қасқабасов: жай өлең	Жанрлық сипаттамада	С. Дәрібаевтың анықтамасы дәлірек (жанрлық термин).
нәл	Р. Зайкенова: етік, кебіс өкшесіне қағылатын жұқа темір; С. Дәрібаев: аяққиім өкшесі мен табан ұшындағы жалпақ темір таға	Тұрмыс-салт лексикасында	Екі анықтама сәйкес келеді.

Мұғалімдермен сұхбатта екеуі де бағалау тәсілдерін атады. 1-мұғалім тест, қысқа рефлексиялық жазба, шығармашылық мини-талдау, ауызша түсіндіру және өзара бағалауды көрсетті, ал қалыптастырушы бағалауға тірек сөздермен жұмыс, қысқа тұжырымдау, салыстырмалы кесте құру және негізгі ойды екі-үш сөйлеммен түсіндіруді тиімді санайды. 2-мұғалім сұрақ-жауап, эссе, топтық презентация, қалыптастырушы және жиынтық бағалауды атап, қалыптастырушы бағалау үшін топтық талдауды, көрініс қоюды, кесте мен диаграмма жасауды және қысқаша эссе жазуды ұсынды. Екеуі де INSERT, Венн диаграммасы мен дебатты сыни ойлауға «өте тиімді» деп бағалады. Курстың бағалау тапсырмалары мұғалімдер қолданып жүрген осы түрлерге сүйенеді. Қалыптастырушы бағалау мен кері байланыстың оқу нәтижесіне әсері П. Блэк пен Д. Уильямның [135], Дж. Хэттидің және Х. Тимперлидің [136] еңбектерінде дәлелденген; рубрика құру талаптары С.

Брукхарттың [137], рубриканың сенімділігі мен жарамдылығы А. Йонссон мен Г. Свингбидің [138] зерттеулерінде қарастырылған.

Эксперимент алдындағы диагностика бірнеше құралмен жүргізілді. Сыныптың «оқу портретінде» мұғалім төрт бағыт бойынша сыныпты сипаттайды: академиялық профиль, әдебиетке қызығушылық, тілдік қиындық деңгейі және қабылдау стилі. 8 «Б» сыныбының (30 оқушы) портретінде үлгерім 100 пайыз, білім сапасы 75 пайыз, поэзияға қызығушылық орташадан жоғары, бірақ поэзия «аздап күрделі» деп қабылданады; көнерген сөздер мен тарихи лексиканы түсіну деңгейі орташа, астарлы ойды көпшілік тікелей ғана түсінеді, ал мәтінді қазіргі өмірмен байланыстыру жақсы дамыған; қабылдауда эмоциялық және репродуктивті түрлер басым, логикалық-талдаушылық қабылдауды 5-6 оқушы көрсетеді. Диагностикалық тапсырмада оқушы сабақта оқылған бір өлеңді таңдап, бес тапсырмаға жауап береді: тақырып пен идеяны 3-4 сөйлеммен жазу және басты мәселені белгілеу; өлеңнің әсерін және оның қай қыры әсер еткенін таңдау; ақынның айтқысы келген ойын 4-5 сөйлеммен жазу және мәселенің өткенге не бүгінге қатыстылығын белгілеу; ақынның көзқарасымен келісу және өлең қазір жазылса мазмұнының өзгеретінін бағалау; өлеңді оқудың маңызын 3-4 сөйлеммен негіздеу. Мұғалімдермен сұхбат 23 сұрақтан, оқушыларға арналған алғашқы сауалнама (Б қосымшасы) 14 сұрақтан тұрады; эксперименттен кейін оқушыларға 15 сұрақтық қорытынды сауалнама (В қосымшасы) берілді. Диагностикалық кезеңде сабақтар да бақыланды. Б және В сауалнамаларының көп сұрағы жұптасады (мәселені өз сөзімен түсіндіру, тарихи жағдайдың қабылдауға әсері, ақынның қоғамдық позициясын анықтау, эстетикалық әсер, өлеңнің бүгінмен байланысы, бірнеше түсіндірме мүмкіндігі, ақынның көзқарасымен келісу, шығарманы қазіргі автор жазса мазмұнының өзгеруі), сондықтан бастапқы және соңғы жауаптарды салыстыруға болады.

Төрт көрсеткіш (көркем мәтінді қабылдау деңгейі, тарихи пайымдау қабілеті, эстетикалық талғам, сыни ойлау) құралдардың сұрақтарына былай бөлінді (кесте 26).

Кесте 26 – Көрсеткіштердің диагностикалық құралдар бойынша бөлінуі

Көрсеткіш	Диагностикалық тапсырма	Алғашқы сауалнама (Б)	Қорытынды сауалнама (В)
Көркем мәтінді қабылдау	1.1, 1.2, 3.1	1, 7	1, 7
Тарихи пайымдау	1.2, 3.2	2, 3, 8	2, 3, 8
Эстетикалық талғам	2.1, 2.2	4, 5, 6	4, 5, 6
Сыни ойлау	4.1, 4.2, 5.1	9, 10, 11	9, 10, 11

Сонымен қатар Б 12-14 және В 13-15 сұрақтары оқушының зар заман поэзиясының ұлттық тарихи жадыдағы рөліне және оқытудың қажеттігіне көзқарасын анықтайды.

Сауалнаманың жабық сұрақтарында оқушы бір нұсқаны таңдайды, сондықтан нәтиже нұсқаны таңдаған оқушылар үлесі ретінде беріледі. Диагностикалық

тапсырманың жазбаша бөліктері (1.1, 3.1, 5.1) мен ашық сұрақтар («зар» ұғымы, Б 7 және В 7; ой түйіндеу, Б 12 және В 12) үшін мынадай үш деңгейлі дескрипторлар алынды. Тақырып пен идея (1.1): бірінші деңгейде оқушы өлең туралы жалпы айтады, идеяны көрсетпейді; екіншіде тақырып пен идеяны айтады, бірақ мәтіннен жол келтірмейді; үшіншіде өз сөзімен айтып, мәтіннен жол келтіреді. Ақынның ойы (3.1): бірінші деңгейде мазмұнды қайталайды; екіншіде ақынның ойын айтады, себебін көрсетпейді; үшіншіде ойды мәтінге және тарихи жағдайға сүйеніп негіздейді. Оқудың маңызы (5.1): бірінші деңгейде «маңызды» немесе «маңызды емес» деп қана жауап береді; екіншіде себеп келтіреді; үшіншіде себепті мәтінмен не тарихи деректермен байланыстырып, бүгінгі күнге қатысын түсіндіреді. «Зар» ұғымы: бірінші деңгейде сөздікше мағынасын айтады; екіншіде өлеңнен мысал қосады; үшіншіде оны тарихи контекске байланыстырып өз сөзімен түсіндіреді.

Эксперименттік және бақылау топтарында тапсырмалардың күрделілігі, бағалау критерийлері, бөлінген уақыт пен көлемі бірдей болды. Кері байланыс ретінде мұғалімдер қысқа рефлексиялық жазба мен өзара бағалауды қолданады; оқулықтардағы «Білім кемесі» (Б. Керімбекова), «Түртіп алу жүйесі» (С. Дәрібаев) және «Оқушы күнделігі» (С. Қасқабасов) осындай тапсырмалардың үлгісі бола алады. Бұл құралдар оқушының өлеңді қабылдауы мен жазбаша жауаптарының өзгерісін көрсетеді.

3.4 Әдістеме моделі, элективті курс және әдістемені сыныптар бойынша іске асыру

Әдістеме үш принципке сүйенеді: тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контекст және жеке интерпретация. Оларды лексикалық жұмыс (3.3) толықтырады, ал жұмыстың нәтижесі бағалау мен кері байланыс арқылы бақыланады (3.3). Әр өлең бес қадамнан тұратын циклмен оқылады: 1) өлеңді тұтас тыңдау немесе оқу және алғашқы жеке жауап; 2) контекстпен жұмыс; 3) сөздер мен тіл құралдары; 4) диалог және дәлелді пікір; 5) жазба жұмыс және кері байланыс. Қадамдардың реті оқулықтарды талдаудан шықты: оқулықтарда жеке жауап көбіне талдаудан кейін келеді, контекст дерексіз беріледі, сөзжарақтар бір-біріне сәйкес келмейді.

Әдістеменің жалпы моделі 27-кестеде берілген. Кестеде зерттеудің әдіснамалық негіздері, үш сыныптағы оқу мазмұны, сабақ циклі, әдіс-тәсілдер мен құралдар, бағалау және күтілетін нәтижелер бір жүйеге келтірілді.

Кесте 27 – Зар заман поэзиясын мектепте оқыту әдістемесінің моделі

Модель құрамдасы	5-сынып	7-сынып	8-сынып (элективті курс)
1	2	3	4
Зерттеу нысаны	«Зар заман» – М. Әуезов 1927 жылы Шортанбай Қанайұлының толғауының атынан ұсынған атау; XIX ғасырдағы отарлау кезеңінде өткенге өкіну, бүгіннен қажу және алдағыдан қорқу сарынын жырлаған ақындар ағымы. Мектеп бағдарламасына осы ағымнан үш ақын енген.		

Модель құрамдасы	5-сынып	7-сынып	8-сынып (элективті курс)
1	2	3	4
Мақсаты	Зар заман поэзиясын 5, 7 және 8-сыныптарда біртұтас жүйемен оқытып, оқушының көркем мәтінді қабылдауын, тарихи пайымдауын, эстетикалық талғамын және сыни ойлауын дамыту.		
Әдіснамалық негіздер	Философиялық: таным мен диалог туралы ілім (Сократ, Аристотель, әл-Фараби, Абай, М. М. Бахтин). Психологиялық: жақын арадағы даму аймағы және өнерді эмоциялық қабылдау (Л. С. Выготский), жеткіншектің жас ерекшелігі. Педагогикалық: отандық әдістеме (Қ. Бітібаева, Ф. Ш. Оразбаева), трансакциялық теория (Л. Розенблатт), тарихи ойлау (С. Уайнбург), таным деңгейлері (Л. Андерсон, Д. Кратволь), спиральділік (Дж. Брунер).		
Қағидалар	Тұтас қабылдау; тарихи-әлеуметтік контекст; жеке интерпретация. Оларды лексикалық жұмыс толықтырады.		
Ақын және шығарма	Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»	Шортанбай Қанайұлы, «Зар заман»	Мұрат Мөңкеұлы, «Үш қиян», «Сарыарқа»; Дулат пен Шортанбай шығармалары қайта оқылып, тереңдетіледі.
Бағдарламадағы орны	2-тоқсан, «Тәрбиенің қайнар бұлағы» бөлімі	2-тоқсан, «Толғауы тоқсан – қызыл тіл» бөлімі	2-тоқсан, «Көркем әдебиет және эпикалық сарын» бөлімі.
Сағат саны	Бағдарламада 4 сағат; курста 4 сабақ	Бағдарламада 4 сағат; курста 5 сабақ	Бағдарламада 5 сағат; курста 6 сабақ (курс барлығы 18 сағат: кіріспе және 2 қорытынды сабақпен)
Негізгі оқу мақсаттары	Идеяны анықтау; мәнерлеп оқу, жатқа айту; теңеу, эпитет, қайталаудың мағынасы; авторға хат	Эпизодтарды салғастыру; анафора, эпифора, риторикалық сұрақты талдау; тарихи және көркемдік құндылыққа баға; сыни шолу	Композицияны талдау; тақырыпты басқа шығармалармен салыстыру; гуманистік эссе, сыни пікір
Контекст жиынтығы	Ақын өмірбаяны (қайтыс болған жылы 1871/1874); өлеңнің Ақтанға арналуы; «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі	М. Әуезовтің термин туралы сөзі, Б. Омарұлының анықтамасы, 1867-1868 жылдардағы «жаңа низам»; екі анықтаманы салыстыру	Х. Досмұхамедұлының дерегі (шамамен 1873 жыл), «жаңа низам»; жер-су атаулары картада; оқулық үзіндісі мен толық мәтін
Сөздік жұмысы	білтелі, бадана, сапы	дуанбасы, болыс, заманақыр, қоңсы, жөргем	қиян, адыра қалу, кәуір, қоспақ, қоңсы

Модель құрамдасы	5-сынып	7-сынып	8-сынып (элективті курс)
1	2	3	4
Тіл құралдары	Теңеу, эпитет, қайталау	Эпифора («Сол себептен қорқамын»), параллель құрылым, антитеза	«Жер» эпифорасы, «еді» тұлғасының қайталануы
Салыстыру	«О, Барақ жас, Барақ жас» өлеңі (салыстыру кестесі)	М. Әуезов пен Б. Омарұлы анықтамалары («нені айтады, нені айтпайды»)	Қазтуған жыры; Шалкиіз, Ақтамберді толғаулары («321» кестесі)
Диалог тақырыбы	Ақын жасқа не айтты? Мәнерлеп оқу жарысы	«Шортанбайдың зары – өткенді аңсау ма, әлде ел қамы ма?» (ПМСТ, ПОПС)	Мұрат Қазтуған жырын қайта жырлады ма? Оқулық үзіндісі толғаудың қай бөлігін қалдырды?
Жазба жұмыс	Ақынға хат	Шағын сыни шолу	Гуманистік эссе
Сабақ циклі	1) өлеңді тұтас тыңдау немесе оқу, алғашқы жауап карточкасы; 2) контекст жиынтығымен жұмыс; 3) сөздер мен тіл құралдары (бір сабаққа бес сөзден аспайды; анықтама, өлең жолы, өз сөйлемі); 4) диалог және дәлелді пікір; 5) жазба жұмыс, карточкаға оралу және кері байланыс.		
Әдіс-тәсілдер	Мәнерлеп оқу, INSERT, Венн диаграммасы, ПМСТ, ПОПС, «321», салыстыру кестесі, карта, «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі, топтық диалог, пікірталас.		
Құралдар	Контекст жиынтығы; алғашқы жауап карточкасы; сыныптық сөздіктер (кесте 23-25); таным деңгейлері бойынша тапсырмалар (Қосымша П); технологиялық карталар (кесте 28, Қосымша Н); сабақ сценарийлері (Қосымша М); блок тесттері (Қосымша Л).		
Бағалау	Хатқа, сыни шолуға және эссеге арналған үш деңгейлі критериалды рубрикалар (Қосымша Р); қалыптастырушы бағалау және кері байланыс; әр блоктан кейінгі қысқа тест. Диагностика: алдын ала және қорытынды сауалнама (Қосымша Б, В), диагностикалық тапсырма (Қосымша Г).		
Күтілетін нәтижелер	Көркем мәтінді қабылдау: мәнерлеп оқу, жаттау, тақырып пен идеяны өз сөзімен айту. Тарихи пайымдау: «кім, қашан, кімге, не үшін» сұрақтарына дерекпен жауап беру. Эстетикалық талғам: көркемдегіш құралдың мәтіндегі әсерін түсіндіру. Сыни ойлау: пікірді мәтін мен дерекпен дәлелдеу, басқа көзқарасты ескеру.		
Тәжірибелік тексеру	8-сынып, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығына арналған 5 сабақ; №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясы, 151 оқушы, эксперименттік және бақылау топтары; деректер Фишердің φ* және Пирсонның χ^2 критерийлерімен өңделді (4-тарау).		

«Жалпы білім беретін мектепте Зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі» элективті курсы 8-сыныпқа арналып, дәріс, тапсырма және тест сұрақтарынан құралды (толық бағдарламасы Қосымша Д-да). Бағдарламаны Алматы қаласының Қалалық білім берудегі жаңа технологиялардың ғылыми-

әдістемелік орталығының сараптамалық кеңесі оқу үдерісіне енгізу үшін мақұлдады (2025 жылғы 5 желтоқсан, №5 хаттама; Қосымша С). Диссертацияда бағдарламаның зерттеу нәтижелері бойынша нақтыланған нұсқасы берілді: курс мазмұны бағдарламаға енген үш ақынның шығармаларына шоғырландырылып, әр сабақ бес қадамды цикл бойынша құрылды. Курс негізгі сабақтан тыс өтетіндіктен, оған 18 сағат жоспарланды: кіріспе сабақ, Дулатқа 4, Шортанбайға 5, Мұратқа 6 сабақ және екі қорытынды сабақ; мектептің оқу жүктемесіне қарай сағат саны өзгеруі мүмкін. Дулат пен Шортанбай шығармалары бағдарламада 5 және 7-сыныпта өтілетіндіктен, 8-сыныпта олар қайта оқылып, тереңдетіледі; осылайша спиральді өсу курс ішінде көрсетіледі [124,p. 117].

Курс кіріспе сабақпен басталады: онда «зар заман» ұғымы мен кезеңі, М. Әуезов терминінің шығуы қарастырылып, оқушылар контекст жинағымен алғаш танысады; осы сабақта диагностикалық тапсырма мен алғашқы сауалнама өткізіледі. 1-блок Дулат Бабатайұлының «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңіне арналады (4 сабақ). Өлең 5-сыныпта оқылғандықтан, оқушылар оны қайта оқып, алғашқы оқудағы өз әсерімен салыстырады. Бірінші сабақта мәтінмен танысып, алғашқы жауап карточкасын толтырады, контекст ретінде ақын өмірбаянындағы деректердің әртүрлілігі (қайтыс болған жылы 1871 немесе 1874) алынады. Келесі сабақта өлеңнің кімге арналғаны анықталып, теңеу мен эпитет табылады, сөздер («білтелі», «бадана», «сапы») оқулықтар мен сөздіктерде салыстырылады. Үшінші сабақта өлең «О, Барақ жас, Барақ жас» өлеңімен салыстыру кестесі арқылы қатар оқылады, ал блок ақынға хат жазумен аяқталады (бағдарламаның 5.4 мақсатына сай).

2-блок Шортанбай Қанайұлының «Зар заман» толғауына арналады (5 сабақ). Толғау толығырақ нұсқада тұтас тыңдалады; контекст жинағына М. Әуезовтің терминді қоюы туралы сөзі мен энциклопедия анықтамасы кіреді, екі анықтама салыстырылады. Тіл құралдарының ішінен эпифора, параллель құрылым мен антитеза талданады, сөздік жұмысына «дуанбасы», «болыс», «заманақыр», «қоңсы», «жөргем» алынады. Диалог «Шортанбайдың зары өткенді аңсау ма, әлде ел қамы ма?» деген сұрақ төңірегінде өтеді, оқушылар пікірін ПМСТ немесе ПОПС бойынша дәлелдейді; блок шағын сыни шолумен аяқталады. 3-блокта Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» және «Сарыарқа» толғаулары оқылады (6 сабақ). Жер-су атаулары картадан көрсетіліп, «қиян» ұғымы түсіндіріледі; контекст ретінде Х. Досмұхамедұлының дерегі (шамамен 1873 жыл) мен «жаңа низам» алынады; сөздік жұмысына «қиян», «адыра қалу», «кәуір», «қоспақ», «қоңсы» енеді. «Үш қиян» Қазтуған жырымен салыстырылып, М. Мағауиннің пікірі талқыланады, Шалкиіз, Ақтамберді толғауларымен «321» кестесі толтырылады, содан кейін оқушылар жер, ата-қоныс, адам қадірі тақырыбында гуманистік эссе жазады (бағдарламаның 8.3 және 8.4 мақсаттарына сай). Блоктың соңғы сабағы «Сарыарқаға» арналады: толғау толық мәтінмен оқылып, «еді» тұлғасының қайталануы талданады. Екі қорытынды сабақта үш ақын салыстырылып, тарихи деректерге сүйенген пікірталас өтеді, қорытынды эссе жазылып, қорытынды сауалнама жүргізіледі.

Әр блоктың соңында қысқа тест беріледі: тақырып пен идея бойынша алты жабық сұрақ, сөздерді сәйкестендіру, контекст туралы бір сұрақ және бір ашық

сұрақ. Тест нәтижесіне қарап мұғалім келесі сабақта қандай сөзге немесе контекске қайта оралу керектігін анықтайды. Дәрісте мұғалім 5-7 минуттық контекст әңгімесін айтып, оқушыларға дерек беріп қояды; көлемді дәріс жоспарланбаған, өйткені мұғалімдер уақыт жетіспейтінін айтты. Күтілетін нәтижелер төрт көрсеткішке сай құрылды: көркем мәтінді қабылдау (мәнерлеп оқу, жаттау, өз сөзімен тақырып пен идеяны айту), тарихи пайымдау («кім, қашан, кімге, не үшін» сұрақтарына дерекпен жауап беру), эстетикалық талғам (көркемдегіш құралдың мәтіндегі әсерін түсіндіру) және сыни ойлау (пікірді мәтін мен дерекпен дәлелдеу, басқа көзқарасты ескеру). Бағалау жоғарыда сипатталған құралдармен жүргізілді.

Әдістеме үш сыныпта бірдей бес қадам бойынша жүреді, ал материал мен тапсырмалардың күрделілігі сыныпқа қарай өзгереді. Төменде әр ақын бойынша сабақ желісі беріледі. Өлең жолдары оқулықтарда және ғылыми жинақтарда бар мәтіндерден алынды; контекст материалдары ретінде 1-тарауда дәлелденген деректер алынды. Сағат саны екі мектепте де бірдей: 5-сыныпта 4, 7-сыныпта 4, 8-сыныпта 5 сағат. Төмендегі сабақ желісі элективті курстың блоктарына сай құрылған (5-сыныпта 4, 7-сыныпта 5, 8-сыныпта 6 сабақ), сондықтан негізгі сабақта мұғалім оны бағдарлама сағатына қарай қысқартады; желі 45 минуттық сабақтарға бөлінген.

Бағдарламада Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі 5-сыныптың екінші тоқсанында «Тәрбиенің қайнар бұлағы» бөліміне Ы. Алтынсариннің шығармаларымен бірге енген [76,б. 4]. Осы сыныпта оқушы идеяны анықтайды, үзіндіні мәнерлеп оқып жатқа айтады, теңеу, эпитет және қайталауды табады, әсерін жазып авторға хат жазады. А. Ақтанова мен А. Жундибаева оқулығында (2017) сөзжарақта үш сөз түсіндірілген және ақынның қайтыс болған жылы 1874 деп берілген, сондықтан мұғалімге контекст пен сөздік жұмысын қосымша ұйымдастыру керек болады. Өлеңнің әдеби талдауы жоғарыда берілген; сабақ желісі сол талдаудың негізгі тұстарына сүйенеді.

1-сабақ. Мұғалім өлеңді түсіндірместен мәнерлеп оқиды (3 минут). Оқушы «алғашқы жауап карточкасына» үш сөйлем жазады: өлең қандай көңіл-күй туғызды, қай жол есінде қалды, нені түсінбеді (5 минут). Карточка оқушының өзінде қалады да, сабақ соңында қайта қаралады. Одан кейін оқушылар өлеңді оқулықтағы мәтінмен оқып, түсініксіз сөздерді сызады (7 минут). Контекст жиынтығы үш қысқа мәтіннен тұрады: ақынның өмірбаяны (қайтыс болған жылы екі түрлі көрсетіледі: 1871 [10,б. 134] және 1874; Дулат «ақыр заманның» белгілері деп атаған құбылыстар (пайда қуған саудагерлер, әділетсіз билеушілер, салықтың көбеюі, дінді желеу еткен молдалар); XIX ғасырда жайылымның тарылуы туралы 3-4 сөйлем [11,б. 7-8]. Оқушылар «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесін толтырады, ал екі жыл арасындағы айырмашылық кестеге бөлек жол болып жазылады: «дерек не дейді?» (10 минут). Сабақтың соңында үш сөзді таңдап, оқулықтағы түсіндірмені сөздікпен салыстырады (10 минут). Үйге таңдаған шумақты жатқа оқу тапсырылады.

2-сабақ. Өлеңнің кімге арналғаны талданады: Б. Қожекеева бұл өлеңде ақынның болашақта сендей жастар шығып осының бәріне тыйым болар ма екен деген үміт білдіретінін жазады. Оқушылар жастарға қатысты жолдарды теріп

жазып, ақын жасқа не айтқанын өз сөзімен түсіндіреді, теңеу мен эпитетті тауып, олардың әсерін сыныпта талқылайды. Мәнерлеп оқу жарысы өткізіледі: оқушы қай жолды қалай оқығанын және неге солай оқығанын айтады. 3-сабақта Дулаттың «О, Барақ жас, Барақ жас» өлеңімен салыстыру беріледі: оның бірінде ақын елін тонаған билердің бейнесін көрсетсе, екіншісі үмітпен аяқталады [11, б. 21]. Салыстыру кестесі: өлеңнің басы, кімге айтылады, көңіл-күй, соңы, ақын не ұсынады. 4-сабақта оқушы Дулатқа хат жазады; хат бағалау рубрикасы төменде берілген.

Бағдарламада Шортанбайдың «Зар заман» толғауы 7-сыныптың екінші тоқсанында «Толғауы тоқсан – қызыл тіл» бөлімінде Сүйінбай мен Қатағанның айтысымен және Жамбылдың «Июнь жарлығымен» қатар тұр [76,б. 3]. Осы сыныпта оқушылардан эпифора, анафора, аллитерация, ассонанс және риторикалық сұрақтың қызметін талдау, тарихи және көркемдік құндылыққа баға беру, шағын сыни шолу жазу күтіледі. Оқулықтарда толғаудың мәтіні әртүрлі нұсқада беріледі, сөзжарақтар бірдей емес, ал А. Ақтанова оқулығында толғауға сөзжарақ берілмеген. Сондықтан жұмыстың басында мәтіннің бір нұсқасын таңдап алу керек.

1-сабақ. Толғауды тұтас тыңдау, алғашқы жауап карточкасы (үш сөйлем) және контекст жиынтығы. Жиынтыққа терминнің шығуы туралы М. Әуезов сөзі [1,б. 4], Б. Омарұлының анықтамасы [8,б. 52-53] және 1867-1868 жылдардағы «жаңа низам» туралы қысқа мәтін [32,б. 18] кіреді. Оқушылар екі анықтаманы салыстырады: М. Әуезов атаудың шығу тегін айтады, Б. Омарұлы ағымның себебін отаршылдық қысыммен байланыстырады. Кестеде «екі анықтама нені айтады, нені айтпайды» деген екі баған толтырылады.

2-сабақ тіл құралдарына арналады. Оқушылар бірінші бөлімнің шумақтарын аяқтайтын «Сол себептен қорқамын» жолын табады (эпифора), «Ұл туады атаменен егесіп, қыз туады анаменен теңдесіп» деген параллель құрылысты және «Әуелгі қорлар зор болды, сондай зорлар қор болды» деген қарама-қарсылықты белгілейді; толғаудың толық талдауы жоғарыда берілген. Әр құралға арналған тапсырма бір: құралды тап, оның қандай сезім туғызатынын жаз, ал сол жолды алып тастасақ, мағына не болады. 3-сабақта сөздік жұмысы: «дуанбасы», «болыс», «заманақыр», «қонсы», «жөргем». «Дуан басы, болыс тұр, кәпірдің сөзін мақұлдап» деген жолдағы «дуанбасы» мен «болыс» кімдер екені 1867-1868 жылдардағы басқару тәртібімен байланыстырылады. Оқушы әр сөзге өлең жолын, оқулықтағы түсіндірмені, сөздіктегі мағынаны және өз сөйлемін жазады.

4-сабақ диалог түрінде өтеді. Сынып «Шортанбайдың зары – өткенді аңсау ма, әлде ел қамы ма?» деген сұрақты талқылайды. Оқушы екі жақтан да дерек келтіреді: Б. Қожекеева ақын өлеңдерінде өткенді аңсау көп орын алатынын жазады; М. Әуезов қауым қайғысын дін бояуымен айтқан ақын деп сипаттайды [1,б. 215]; Д. Кульбаева мен Г. Мырзапайызова осы дәуір ақындарының негізгі идеясын халық пен мемлекеттің тұтастығы деп санайды [34,б. 314]. Талқылау ережелері: пікір мәтін жолымен немесе деректің атымен дәлелденеді, өзгенің пікірі қайталанып айтылады, сосын жауап беріледі. 5-сабақта оқушы шағын сыни шолу жазады.

8-сыныпта Мұраттың толғаулары «Көркем әдебиет және эпикалық сарын» бөлімінде Шәкәрімнің «Еңлік-Кебек» дастанымен бірге беріледі [76,б. 5]. Бағдарлама композицияны талдауды, психологиялық параллелизм, ирония, эллипсис сияқты құралдарды, тақырыпты басқа шығармалармен салыстыруды, гуманистік эссе мен сыни пікір жазуды талап етеді. Оқулықтарда бұл мақсаттардың біразы қамтылмайды, сондықтан курста салыстыру мен дереккөзбен жұмыс күшейтілді. Толғаудың толық әдеби талдауы жоғарыда берілген; «Үш қиянда» да Қазтуғанның жырымен ортақ жолдар бар («Балығы тайдай тулаған, бақасы қойдай шулаған», 15-шумақ).

1-сабақ. Толғауды тұтас тыңдау және алғашқы жауап карточкасы; картадан Еділ, Жайық, Ойыл, Маңғыстау аталады. «Еділдің бойы – қанды қиян, Жайықтың бойы – майлы қиян, Маңғыстаудың бойы – шаңды қиян» деген жолдар [11,б. 36] оқушыларға берілген картаға түсіріледі; «қиян» сөзін оқулықтардағы екі түсіндірмемен (алыс жер; шалғай өңір) салыстырып, өз сөйлемімен қорытады. 2-сабақта контекст: Х. Досмұхамедұлы бұл толғауды жаңа низам жүріп, ел «штатқа» көніп, елді оязной, болыс, ауылнайлар билей бастаған заманда, шамамен 1873 жылы айтылған деп көрсеткен [9,б. 200]. Оқушылар «жаңа низам» туралы мәтінді (1867 немесе 1868 деп берілетінін ескеріп) оқып, «толғау қай жағдайда айтылды, ақын нені қорқыныш деп көреді?» деген сұраққа жауап жазады. 3-сабақта сөздер: «қиян», «адыра қалу», «кәуір», «қоспақ», «қоңсы»; оқушы әр сөзді оқулықтағы түсіндірмемен және сөздікпен салыстырады, айырмашылық болса, оны бөлек жазады.

4-сабақта толғаулар салыстырылады. Б. Қожекеева Мұраттың «Қазтуған» толғауын Қазтуған жыраудың мәтінімен салыстырады: Қазтуғанда «жабағылы жас тайлақ, жардай атан болған жер», Мұратта «жатып қалған бозтайлақ, жардай атан болған жер» [11,б. 41]. Оқушылар екі мәтінді қатар қойып, ұқсас және өзгеше сөздерді белгілейді, Мұраттың Қазтуған жырын қайта жырлағанын, өз жанынан қосқанын талқылайды; М. Мағауиннің пікірінше, Мұрат толғауында өзі қосқан жолдар мен анахронизмдер бар [11,б. 42]. Осыдан кейін «Үш қиян» мен «Сарыарқа» Шалкиіз, Ақтамберді толғауларымен «321» кестесі арқылы салыстырылады. 5-сабақта оқушы гуманистік эссе жазады: жер, ата-қоныс және адам қадірі тақырыбында; эсседе кемінде екі өлең жолы мен бір контекст деректі келтіру шарт.

6-сабақ. «Сарыарқа» толғауын оқыту. А. Ақтанова оқулығында толғаудың алғашқы бес шумағы (234 жолдың шамамен 20%-ы) басылған; оқушыларға оқулық үзіндісі мен толғаудың толық нұсқасы қатар беріліп, «оқулықтағы үзінді толғаудың қай бөлігін көрсетпей қалдырды?» деген сұраққа жауап іздетіледі. Толғаудағы «еді» тұлғасының 24 рет қайталануы дәптерге түртіп саналады, оқушылар бұл тәсілдің қандай әсер тудыратынын («баяғыда солай болған, енді олай емес» деген қарама-қайшылық) талқылайды. «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген өтініш толғауда қайталанады (16, 18, 23, 26-шумақ). Мұғалім Қ. Мәдібайдың Х. Досмұхамедұлыға сүйенген дерегін (Мұрат 1878-1879 жылғы жұттан кейін Маңғыстауға көшіп, 1880 жылғы тойда бәйгеге толғауды айтқан) оқушыларға айтып, «неге ақын бөтен жерде мұндай өтініш айтады?» деген сұрақ қояды.

Қорытынды тапсырма: оқушы «Үш қиян» мен «Сарыарқаны» бір ақынның екі туындысы ретінде салыстырып, ортақ бейнелер (жеті жұрт, Асанқайғы, Қазтуған, Орақ, Мамай) кестесін толтырады.

Төменде 5-сыныптың бірінші сабағының толық технологиялық картасы үлгі ретінде берілген (кесте 28); 5-сыныптың екінші сабағының, 7 және 8-сыныптардың бірінші сабақтарының карталары Қосымша Н-да берілген.

Кесте 28 – Технологиялық карта үлгісі: 5-сынып, Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»

Сабақ кезеңі	Уақыт	Мұғалімнің әрекеті	Оқушының әрекеті	Бағалау
1	2	3	4	5
Ұйымдастыру	2 мин	Сәлемдесіп, сабаққа дайындайды	Құралдарын дайындайды	–
Қызығушылықты ояту	3 мин	Өлеңді түсіндірместен мәнерлеп оқиды	Тыңдайды	–
Алғашқы жауап	5 мин	Карточка таратып, тапсырманы түсіндіреді	Үш сөйлем жазады: көңіл-күй, есте қалған жол, түсінбегені	Карточка (қалыптастыру шы)
Мәтінмен танысу	7 мин	Оқулықтағы мәтінді оқытады	Өлеңді оқиды, түсініксіз сөздерді сызады	Белгіленген сөздер саны
Контекст жинағымен жұмыс	10 мин	Үш қысқа мәтін таратады: өмірбаян, «ақыр заман» белгілері, жайылымның тарылуы	«Кім, қашан, кімге, не үшін» кестесін толтырады; 1871/1874 жылдары арасындағы айырмашылықты «дерек не дейді?» бағанына жазады	Кесте (топпен тексеріледі)
Сөздік жұмыс	10 мин	Үш сөзді таңдайды	Оқулық түсіндірмесін сөздікпен салыстырады, әр сөзге сөйлем құрайды	Жазылған сөйлемдер
Рефлексия, үй тапсырмасы	3 мин	Алғашқы карточкаға қайта оралуды сұрайды	Жауабын салыстырады, таңдаған шумақты жаттауға алады	Ауызша рефлексия

Әр сыныптан бір сабақтың технологиялық картасы (5-сынып 2-сабақ, 7 және 8-сынып 1-сабақ) дәл осы үлгідегі кестемен Қосымша Н-да келтірілген, қалған сабақтар осы үлгімен құрылады; сабақ саны элективті курстың блоктарына сәйкес (Қосымша Д).

Бұл бөлімде жоғарыда сипатталған әдістемені сабақта іске асыруға қажетті құралдар жинақталды: таным деңгейлері бойынша тапсырма үлгілері, жазба жұмыстарды бағалау рубрикалары, мұғалімге арналған ұсыныстар, элективті курстың бақылау тесті, диагностикалық құралдар және сабақ сценарийлерінің үлгісі.

Әр сыныпқа Блум таксономиясының қайта қаралған нұсқасының алты деңгейі бойынша тапсырма үлгілері беріледі [123,p. 212]. Мұғалім оларды өз сағатына қарай таңдайды; әр жауапта оқушы мәтіннен жол немесе дерекпен байланыс келтіруі керек. Үш сыныпқа арналған тапсырма үлгілерінің толық кестелері Қосымша П-да берілген.

Үш жазба жұмыс (хат, сыни шолу, эссе) үш деңгейлі рубрикамен бағаланады. Рубрика оқушыға сабақтың басында беріледі; мұғалім бағаны ұпаймен емес, деңгей сипаттамасымен жазады. Бірінші деңгейдегі жұмыс жалпы айтады; екінші деңгейдегі жұмыс мәтінге не дерекке сүйенеді, бірақ толық емес; үшінші деңгейде жұмыс мәтін мен дерекке сүйеніп негізделеді. Хатқа (5-сынып), сыни шолуға (7-сынып) және эссеге (8-сынып) арналған рубрикалардың толық мәтіні Қосымша Р-да берілген.

Жоғарыда келтірілген үш рубрика (хат, сыни шолу, эссе) критериалды бағалау жүйесінің жалпы қағидатына сүйенеді: әр жазба жұмыс бірнеше өлшем (критерий) бойынша бағаланады, әр өлшемге үш деңгейлі сипаттама (дескриптор) беріледі, ал жиынтық баға ұпай санымен емес, деңгей сипаттамасының жиынтығымен көрсетіледі. Бастапқы нұсқада әр рубрикада үш-төрт өлшем болса, кеңейтілген нұсқада олардың саны алты-жетіге дейін жеткізілді (хатта алты, сыни шолу мен эсседе жеті): мазмұндық өлшемдерге (әсер, пікір, дәлел, тақырыпты ашу) қоса, құрылымдық өлшемдер (мазмұн құрылымы, шолу құрылымы, тіл және құрылым), дереккөзбен жұмыс өлшемдері (дереккөзге сілтеме, дәйексөз қолдану, дереккөз пайдалану) және жанрлық-стильдік өлшемдер (стиль сәйкестігі, терминология, жеке көзқарас пен қорытынды тереңдігі) енгізілді.

Өлшемдер 2-тарауда көрсетілген мұғалімдер сұхбатындағы бағалау қиындықтарын ескеріп бөлінді. Екі мұғалім де оқушылардың жазба жұмыстарында көбіне мазмұн бар да, оны дәйекпен (мәтін жолымен немесе тарихи дерекпен) байланыстыру жетіспейтінін айтқан. Сондықтан «дереккөзге сілтеме», «дәйексөз қолдану» және «дереккөз пайдалану» өлшемдері жеке-жеке бөлініп, әр деңгейде нақты не талап етілетіні (мысалы, «кемінде екі дереккөзден сілтеме») көрсетілді. Сонда мұғалім бағаны нақты өлшем бойынша қояды, ал оқушы жұмысының қай жағын жетілдіру керегін көреді.

Рубриканы қолдану тәртібі мынадай: сабақтың басында мұғалім рубриканы толық мәтінмен таратады немесе экранға шығарады; оқушы жұмысын жазар алдында әр өлшемнің үш деңгейін оқып шығады; жұмыс аяқталған соң мұғалім әр өлшем бойынша деңгейді белгілейді және қысқаша түсініктеме жазады (мысалы, «дәлел өлшемі бойынша 2-деңгей, себебі бір ғана өлең жолы келтірілген»). Жиынтық баға өлшемдердің басым көпшілігі бойынша қол жеткізілген деңгейге сүйеніп қойылады: егер өлшемдердің төрттен көбі 3-деңгейге сәйкес келсе, жұмыс

жоғары бағаланады; өлшемдердің жартысынан көбі 1-деңгейде қалса, жұмысты қайта жазуға ұсыныс беріледі.

Сұхбатқа қатысқан екі мұғалім де негізгі қиындықтар ретінде ескірген лексиканы, тарихи қашықтықты және уақыттың жетіспеуін атады. Әдістеме осы қиындықтарға бейімделді. Контекст үш-төрт қысқа мәтін мен «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесінен тұратын шағын жиынтық түрінде беріледі, көлемді дәріс жоспарланбайды. Сөз тізімі де алдын ала шектеледі: бір сабаққа бес сөзден артық алынбайды, әр сөз өлең жолымен және оқушының өз сөйлемімен бекітіледі. Оқушы алғашқы жауабын карточкаға жазып, сабақ соңында өз пікірін қайта қарайды, сондықтан мұғалім бағалауды жауаптың өзгерісі бойынша жүргізеді.

45 минуттық сабақтың үлгі жоспары мынадай: тыңдау және алғашқы жауап (8-10 минут); контекст жиынтығы (10 минут); сөздер мен тіл құралдары (12 минут); диалог немесе жазба жұмыс (10 минут); қорытынды және карточкаға оралу (5 минут). Мұғалім сағаты аз болса, контекст жиынтығын үйге беріп, сабақта жауапты тексеруге болады. Сөзжарақтар мен даталар оқулықтарда әртүрлі болғандықтан, мұғалім бір дерек көзін таңдап, оқушыларға басқа нұсқаның бар екенін айтады; бұл бөлек оқу мақсаты ретінде («дерек қайдан?») қойылады. Көрнекі және топтық тәсілдерді (INSERT, Венн диаграммасы, «321», дебат) мұғалімдер тиімді деп бағалайды; әдістемеде олар бес қадамның ішінде нақты мақсатпен қолданылады.

Жоғарыда сипатталған әр блоктың соңында қысқа тест өткізіледі: алты жабық сұрақ, бес сөзді сәйкестендіру, бір контекст сұрағы және бір ашық сұрақ. Тест сұрақтарының толық мәтіні Қосымша Л-да берілген.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында үш диагностикалық құрал қолданылды: оқушыларға арналған алдын ала сауалнама (Қосымша Б), эксперименттен кейінгі қорытынды сауалнама (Қосымша В) және 8-сынып оқушылары үшін бес блоктан тұратын диагностикалық тапсырма (Қосымша Г). Үш құралдың да толық мәтіні тиісті қосымшаларда берілген.

Жоғарыда берілген технологиялық картаның сабақ барысында нақты қалай өрбитінін көрсету үшін үш сыныптың (5, 7, 8) бірінші сабағының толық сценарийі (мұғалімнің нақты сөзі, оқушы жауаптарының үлгісі және уақыт бөлінісі) Қосымша М-да берілген.

Үшінші бөлім бойынша тұжырым

Үшінші тарауда зар заман поэзиясын оқытудың ғылыми-әдіснамалық негіздері айқындалып, әдістеменің үш негізгі қағидасы тұжырымдалды: поэтикалық мәтінді тұтас қабылдау және талдауды оқушының алғашқы жеке әсерінен бастау; тарихи-әлеуметтік контексті шағын деректер жиынтығы мен «кім?», «қашан?», «кімге?», «не үшін?» сұрақтары негізінде меңгерту; оқушы пікірін көркем мәтін мен тарихи деректер арқылы дәлелдету. Аталған қағидалар ескірген сөздерді мәтіндік ортада сөздік мағынасы және өлең жолдарындағы қолданысымен сабақтастыра меңгертуді көздейтін лексикалық жұмыстармен, оқу мақсаттары мен таным деңгейлеріне сәйкес құрастырылған тапсырмалар жүйесімен, сондай-ақ бағалау және кері байланыс құралдарымен толықтырылды.

Ұсынылған әдістеменің жаңалығы оқыту әдістері мен тәсілдерінің жүйелі реттілігінен, олардың зар заман поэзиясының көркемдік және мазмұндық ерекшеліктеріне бейімделуінен, сондай-ақ 5, 7 және 8-сыныптардағы оқу материалдарының біртұтас сабақтастық жүйесі ретінде қарастырылуынан көрінеді. 8-сыныпқа арналған элективті курс Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы және Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығына арналған мазмұндық блоктардан құралып, әрбір блок бес кезеңнен тұратын оқу циклі бойынша ұйымдастырылды. Әдістемені 5, 7 және 8-сыныптарда іске асыру жолдары сабақтың құрылымдық желісі, тапсырма үлгілері, жазба жұмыстарын бағалау рубрикалары және мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсынымдар түрінде ұсынылды. Төртінші тарауда аталған әдістеменің тәжірибелік-эксперименттік сынақтан өткізілу барысы мен нәтижелері сипатталады.

4 ЗАР ЗАМАН ПОЭЗИЯСЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТЕКСЕРІСІ

4.1 Эксперименттің әдіснамалық негізі және ұйымдастырылуы

Үшінші тарауда зар заман ақындарының шығармаларын оқыту әдістемесі ұсынылып, сабақтың құрылымдық желісі, контекстік материалдар жиынтығы, сөздік жұмысы, таным деңгейлеріне негізделген тапсырмалар және жазба жұмыстарын бағалау рубрикалары жүйеленді. Ұсынылған материалдың теориялық негіздері айқындалып, оны әзірлеудің оқулықтарды талдау нәтижелерінен туындаған қажеттілігі дәйектелді. Келесі кезеңде аталған әдістеменің мектептегі оқу үдерісіндегі тиімділігін тәжірибелік тұрғыдан тексеру қажет. Бұл мұғалімге оқушылардың поэтикалық мәтінді түсіну, тарихи контексті пайымдау және өзіндік пікірін дәлелді түрде жеткізу дағдыларындағы өзгерістерді анықтауға мүмкіндік береді. Осы сұраққа жауап беру үшін Алматы қаласындағы №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясының 8-сыныптарында тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді. Тарауда алдымен эксперименттің әдіснамалық негізі, жоспары, қатысушылары, кезеңдері мен құралдары сипатталады, одан кейін айқындаушы кезеңнің нәтижелері және эксперименттік топтарда 8-сыныпқа арналған сабақтардың өткізілу барысы баяндалады. Ары қарай деректерді өңдеу тәсілі негізделеді, содан соң екі мектептің сауалнама нәтижелері мен диагностикалық тапсырманың сапалық талдауы беріледі. Тарау нәтижелерді талқылаумен, зерттеуді жалғастыру бағыттарын көрсетумен және мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсыныстармен аяқталады.

Оқыту үдерісіне алдын ала жоспарланған өзгеріс енгізіп, оның нәтижесін бақыланатын жағдайда тексеру әдісін педагогикалық эксперимент деп атайды [139]. Әдістеме әдебиетінде эксперимент әдетте үш кезеңге бөлінеді: айқындаушы (қазіргі жағдайды анықтау), қалыптастырушы (жаңа әдістемені енгізу) және бақылаушы (нәтижені өлшеп, бастапқы жағдаймен салыстыру). Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі бойынша зерттеулерде де осы құрылым қалыптасқан [12,б. 416], біздің зерттеуіміз де соған сүйенеді. Эксперименттік және бақылау топтары бар квазиэксперименттік жоспардың мүмкіндіктері мен қолдану шарттары Дж. Кресуэлл [140] және Л. Коэн мен әріптестерінің [141] еңбектерінде сипатталған.

Эксперименттің жоспарын таңдағанда мектеп жағдайы ескерілді. Классикалық эксперимент қатысушыларды топтарға кездейсоқ бөлуді талап етеді. Бұл зерттеуде эксперимент бағдарлама бойынша өтетін әдеттегі сабақта жүргізілді, сондықтан бұл талапты орындау мүмкін болмады: оқушылар сыныпқа оқу жылының басында бөлінеді, сабақ кестесі бекітілген, ал бір сыныптың оқушыларын екі топқа бөліп, біріне жаңа, екіншісіне ескі әдіспен сабақ беру бекітілген кесте бойынша жүзеге аспайды. Сондықтан зерттеуде квазиэксперименттік жоспар қолданылды. Д. Кэмпбелл мен Дж. Стэнлидің жіктеуінде ол «алдын ала және соңғы өлшемі бар, тең емес бақылау тобы» деп аталады [142]: эксперименттік және бақылау топтары бұрыннан бар сыныптардан

құрылады, екі топта да бастапқы және қорытынды өлшем жүргізіледі, ал жаңа әдістеме тек эксперименттік топта қолданылады (кесте 29).

Кесте 29 – Эксперименттің жоспары

Топ	Бастапқы өлшем	Араласу	Қорытынды өлшем
Эксперименттік	O_1: бастапқы сауалнама (Қосымша Б)	X: ұсынылған әдістеме бойынша 5 сабақ (Мұрат Мөңкеұлы, 8-сынып)	O_2: қорытынды сауалнама (Қосымша В), диагностикалық тапсырма
Бақылау	O_1: бастапқы сауалнама (Қосымша Б)	- (сол тақырып оқулық бойынша, 5 сабақ)	O_2: қорытынды сауалнама (Қосымша В)

Мұндай жоспардың ерекшеліктері әдебиетте жақсы сипатталған [143]. Бақылау тобының болуы нәтижені уақыт өтуімен, оқушылардың жасына қарай табиғи дамуымен немесе сауалнаманы екінші рет толтыру тәжірибесімен түсіндіру қаупін азайтады: бұл факторлар екі топқа бірдей әсер етеді. Ал бастапқы өлшем топтардың эксперимент басында бір деңгейде болғанын тексеруге мүмкіндік береді. Топтар бұрыннан бар сыныптардан құрылғандықтан, олардың бастапқы теңдігі айқындаушы кезеңде статистикалық тұрғыдан тексерілді.

Зерттеудің тексерілетін болжамы Кіріспеде мынадай түрде тұжырымдалды: егер сабақтар оқулықтағы мәтіндік олқылықтарды толықтыратын тұтас мәтіндер, дереккөздерді салыстыру және Блум таксономиясына сәйкес сатыланған тапсырмалар негізінде ұйымдастырылса, оқушылардың мәтінді түсінуі мен тарихи контексті пайымдау деңгейі артады. Болжамды тексеру үшін нақты бағалау көрсеткіштері белгіленді. 3-тарауда айқындалған төрт көрсеткіш – көркем мәтінді қабылдау, тарихи пайымдау, эстетикалық талғам және сыни ойлау – сауалнама мен диагностикалық тапсырмалар арқылы өлшенді. Болжамның расталуы үшін қорытынды кезеңде эксперименттік топтың нәтижелері бақылау тобының нәтижелерінен статистикалық тұрғыдан мәнді деңгейде жоғары болуы, ал бастапқы кезеңде екі топтың арасында мәнді айырмашылық байқалмауы қажет.

Эксперимент 8-сыныпта жүргізілді. Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» және «Сарыарқа» толғаулары бағдарлама бойынша осы сыныпта алғаш оқытылады, сондықтан оқушылардың бұл мәтіндер туралы бұрынғы білімі нәтижеге аз әсер етеді. Оның үстіне 8-сынып зар заман ақындарын оқытудың соңғы сатысы: оқушы Дулат пен Шортанбай шығармаларын 5 және 7-сыныптарда оқып болған, ал бағдарлама одан тарихи-әлеуметтік контекстпен байланыстырып жеке интерпретация жасауды талап етеді. Әдістеменің негізгі идеясы, контекст пен жеке пікірдің байланысы, дәл осы сыныпта толық көрінуі керек.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс Алматы қаласындағы М. Мақатаев атындағы №140 гимназия мен №198 мектеп-гимназиясында 2024-2025 оқу жылында жүргізілді. Екі мектеп те қазақ тілінде оқытатын қалалық мектеп, екеуінде де әдебиет А. Ақтанова мен А. Жундибаеваның оқулығы бойынша оқытылады. Мектептердің оқу жоспарында 8-сыныпта зар заман ақындарына

бірдей, бес сағат бөлінген. Бұл екі мектептің нәтижесін бір-бірімен салыстыруға мүмкіндік береді: оқулық пен сағат саны бірдей болғандықтан, айырма мектептің ішкі ерекшелігінен туындаса, ол нәтижеде көрінер еді.

Жұмыстың базасы мен ауқымы екі мектеп директорлары бекіткен актілермен расталған (2025 жылғы 28 қараша; Қосымша Е, Ж). №140 гимназия бойынша актіге директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары, №198 мектеп бойынша директор қол қойған. Актілерге сәйкес №140 гимназияда эксперименттік топқа 31, бақылау тобына 49 оқушы (екі сынып), №198 мектепте эксперименттік топқа 36, бақылау тобына 35 оқушы енгізілді. Актілерде екі топтағы оқушылардың жас ерекшелігі, үлгерімі мен сынып құрылымы бір деңгейде екені, ал тапсырмалардың күрделілігі, бағалау критерийлері, бөлінген уақыт пен көлемі екі топ үшін бірдей сақталғаны көрсетілген. Әр мектепте сабақты сол мектептің өз мұғалімі өткізді, екі топқа да бір мұғалім сабақ берді: эксперименттік топта ұсынылған әдістеме бойынша, бақылау тобында әдеттегі жоспар бойынша. Сондықтан топтар арасындағы айырманы мұғалімдердің тәжірибесі немесе сабақ беру тәсілі әртүрлі болуымен түсіндіруге негіз жоқ.

Сауалнамаларға нақты жауап берген оқушылар саны актідегі тізіммен толық сәйкес келеді (кесте 30): екі топтың да барлық оқушысы бастапқы (Қосымша Б) және қорытынды (Қосымша В) сауалнамаға жауап берді, ешкім түсіп қалмады. №140 гимназияда эксперименттік топта 31, бақылау тобында 49 оқушы; №198 мектепте эксперименттік топта 36, бақылау тобында 35 оқушы. Барлығы 151 оқушының жауабы өңделді. Бұл толық қатысу мектептермен қайта тексерілді.

Кесте 30 – Тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа қатысқан оқушылар саны

Мектеп	Топ	Актідегі саны	Сауалнамаға жауап бергендер
№140 гимназия	Эксперименттік	31	31
	Бақылау	49	49
№198 мектеп-гимназия	Эксперименттік	36	36
	Бақылау	35	35
Барлығы		151	151

№140 гимназияда бақылау тобы эксперименттік топтан бір жарым есе үлкен (49 және 31), ал №198 мектепте топтар шамалас (35 және 36). Топ көлемінің бұлай әртүрлі болуы есептеуге кедергі емес: 4.3-те сипатталған Фишер критерийі мен χ^2 критерийі топтардың көлемі бірдей болуын талап етпейді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс үш кезеңнен тұрды. Әр кезеңнің мақсаты, мазмұны мен қолданылған құралдары 31-кестеде көрсетілген.

Кесте 31 – Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың кезеңдері

Кезең	Мақсаты	Мазмұны	Құралдар
Айқындаушы	Оқыту жағдайын және оқушылардың бастапқы деңгейін	Мұғалімдермен сұхбат, сабақты бақылау,	Қосымша А, Қосымша Б, оқу

	анықтау, топтардың теңдігін тексеру	сыныптың оқу портреті, бастапқы сауалнама	портреті, бақылау жазбалары
Қалыптастырушы	Ұсынылған әдістемені эксперименттік топтарда қолдану	Эксперименттік топта Мұрат Мөңкеұлының толғаулары бойынша 5 сабақ; бақылау тобында сол тақырып оқулық бойынша	Контекст жиынтығы, толық мәтін, сөздік, тест, эссе рубрикасы
Бақылаушы	Нәтижені өлшеу және топтарды салыстыру	Қорытынды сауалнама екі топта, диагностикалық тапсырма эксперименттік топта; статистикалық өңдеу	Қосымша В, диагностикалық тапсырма, φ^*, χ^2, h

Айқындаушы кезеңде екі мектептегі оқыту жағдайы зерттелді: мұғалімдермен сұхбат жүргізілді, сабақтар бақыланды, сыныптың оқу портреті жасалды және оқушылар бастапқы сауалнамадан өтті. Бұл кезеңнің бір бөлігі 2-тарауда сипатталған, мұнда оның тек эксперимент үшін маңызы бар нәтижелері беріледі. Қалыптастырушы кезеңде эксперименттік топтарда Мұрат Мөңкеұлының толғаулары ұсынылған әдістеме бойынша бес сабақта оқытылды, бақылау топтары сол тақырыпты бағдарлама мен оқулық бойынша оқыды. Бақылаушы кезеңде екі топта да қорытынды сауалнама жүргізілді, эксперименттік топта диагностикалық тапсырма орындалды және нәтижелер бастапқы кезеңмен салыстырылды.

Эксперимент барысында бес құрал қолданылды. Олардың толық мәтіні 3-тарауда берілген, мұнда әр құралдың экспериментте атқарған қызметі ғана көрсетіледі.

Ең алдымен мұғалімдерге арналған сауалнама-сұхбат (Қосымша А, 23 сұрақ) қолданылды. Ол айқындаушы кезеңде №140 гимназияның екі мұғалімімен жүргізіліп, оқыту жағдайын сипаттауға қызмет етті; сұхбат сапалық дерек көзі ретінде пайдаланылды.

Оқушыларға арналған бастапқы сауалнама (Қосымша Б, 14 сұрақ) құралдардың екіншісі болды: оның 12 сұрағы жабық, ал екеуі (7 және 12-сұрақтар) ашық түрде құрастырылды. Қорытынды сауалнама (Қосымша В, 15 сұрақ) осыған жұптас етіп, Б сауалнамасымен сәйкестендіріліп жасалды: В сауалнамасының 14 сұрағы Б сауалнамасының сұрақтарына жұптасады, ал 13-сұрақ (зар заман поэзиясының ұлттық тарихи жадыдағы маңызы туралы) жаңадан қосылды. Жұп сұрақтардың сәйкестігі 32-кестеде көрсетілген.

Кесте 32 – Бастапқы (Б) және қорытынды (В) сауалнама сұрақтарының сәйкестігі және көрсеткіштерге бөлінуі

Б	В	Сұрақтың мазмұны	Көрсеткіш	Тиімділікке кіреді
1	2	3	4	5
1	1	Негізгі мәселелерді өз сөзімен түсіндіру	Көркем мәтінді қабылдау	иә

2	2	Тарихи жағдайдың қабылдауға көмегі	Тарихи пайымдау	иә
3	3	Ақынның қоғамдық позициясын анықтау	Тарихи пайымдау	иә
4	4	Эстетикалық әсер	Эстетикалық талғам	иә
5	5	Көбірек әсер еткен элемент	Эстетикалық талғам	жоқ (сипаттама)
6	6	Мұң, наразылықты қабылдау элементі	Эстетикалық талғам	жоқ (сипаттама)
7	7	«Зар» ұғымын түсіну (ашық)	Көркем мәтінді қабылдау	иә
8	8	Бүгінгі қоғаммен байланыс	Тарихи пайымдау	иә
9	9	Бірнеше мағыналық түсіндірме	Сыни ойлау	иә
10	10	Ақынның көзқарасымен келісу	Сыни ойлау	жоқ (4.3)
11	11	Қазіргі автор жазса, мазмұнның өзгеруі	Сыни ойлау	жоқ (4.3)
12	12	Шығармадан түйген ой (ашық)	Құндылық қатынасы	иә
–	13	Ұлттық тарихи жадыдағы маңызы	Құндылық қатынасы	тек қорытынды
13	14	Ұлттық мәдениетке көзқарасқа әсері	Құндылық қатынасы	иә
14	15	Мектепте оқытудың қажеттігі	Құндылық қатынасы	иә

Ашық сұрақтардың жауаптарын санау үшін олар мазмұны бойынша үш топқа бөлінді. «Зар» ұғымына қатысты жауаптар (Б 7, В 7): ұғымды отарлау кезеңінің тарихи қайғысымен байланыстыру; жалпы мұң-шер ретінде түсіну; «білмеймін» немесе жауапсыз қалдыру. Шығарманы оқығаннан кейінгі ой түйіні (Б 12, В 12): тарихи әділет пен ел тағдыры туралы ой; ақынның сезімі мен өлеңнің әсері туралы ой; жалпылама, мазмұнсыз немесе бос жауап. Бірінші топ әр жағдайда жоғары деңгей ретінде алынды, себебі ол оқушының өлеңді тарихи жағдаймен байланыстыра алатынын көрсетеді.

8-сынып оқушыларына арналған диагностикалық тапсырма бес блоктан тұрады және Блум таксономиясының деңгейлеріне сай құрылған: тақырып пен идея, эмоциялық әсер, талдау, жеке көзқарас, қорытынды баға. Мұнда таңдау сұрақтарымен қатар 3-5 сөйлемдік жазбаша жауап талап ететін ашық сұрақтар да бар, сондықтан бұл тапсырма сауалнамаға қарағанда оқушының нақты жазбаша жұмысын көруге мүмкіндік береді.

Сабақ ішінде қолданылған бағалау құралдары (блоктың соңындағы қысқа тест пен гуманистік эссені бағалау рубрикасы) оқушыға тікелей кері байланыс беру үшін керек болды; топтарды салыстыру сауалнама деректері бойынша жүргізілді.

Зерттеуге қатысушылар кәмелетке толмаған оқушылар болғандықтан, әдеп талаптарына ерекше мән берілді. Зерттеу мектеп әкімшілігінің келісімімен жүргізілді, мұны екі мектеп директорлары бекіткен актілер растайды. Зерттеуге қатысу ерікті болды. Әр оқушының заңды өкілінен (ата-анасынан немесе қамқоршысынан) жазбаша келісім («Сауалнама жүргізуге рұқсат қағазы»,

Қосымша К) алынды. Онда зерттеудің мақсаты мен мазмұны, жауаптардың құпиялылығы және кез келген уақытта зерттеуден бас тарту құқығы көрсетілген. Сауалнама нәтижелері жеке тұлғаны анықтауға мүмкіндік бермейтіндей өңделді, диссертацияда оқушылар тек реттік нөмірімен аталады.

Зерттеу аяқталғаннан кейін оның құралдары мен материалдары Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Ғылыми әдеп жөніндегі комитетінің қарауына ұсынылды. Комитет Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының 2020 жылғы 9 қыркүйектегі № 2 хаттамасымен бекітілген Әдеп кодексін басшылыққа ала отырып, зерттеу барысында ғылыми әдеп талаптарының бұзылмағанын растады. Бұл тұжырым Комитеттің 2026 жылғы 13 мамырдағы қорытындысында көрсетілген (Қосымша И).

4.2 Эксперименттің айқындаушы және қалыптастырушы кезеңдері

Мұғалімдермен сұхбаттың толық талдауы 2-тарауда берілген, мұнда оның эксперименттің мазмұнын айқындауға әсер еткен тұстары ғана қарастырылады. Сұхбатқа №140 гимназияның қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің екі мұғалімі (1-мұғалім және 2-мұғалім) қатысты. Олардың пікірін біз оқушылар сауалнамасы мен сабақты бақылаудан алынған деректерді түсіндіруге көмектесетін сапалық материал ретінде қолдандық.

Сұхбат нәтижесінде экспериментті ұйымдастыруға негіз болған үш маңызды тұжырым жасалды. Біріншіден, оқушылардың мәтінді түсінуіне тілдік және тарихи алшақтық едәуір кедергі келтіретіні анықталды. Екі мұғалім де негізгі қиындықтар ретінде көнерген сөздерді, тарихи кезеңнің алыстығын және философиялық мазмұнның абстрактілі сипатын атады. 2-мұғалімнің пікірінше, «кейде оқушылар негізгі ойды толық түсінбей, тек мәтінді жаттап қалады», ал 1-мұғалім оқушылардың «мәтінді қазіргі заманмен байланыстыра алмауын» ерекше атап көрсетті. Осы пікірлер негізінде эксперименттік сабақтарда сөздік жұмысын өлең жолдарымен сабақтастыра жүргізу және әр шығармаға тарихи-мәдени контекст ұсыну туралы шешім қабылданды.

Екінші тұжырым уақыттың тапшылығына қатысты. Екі мұғалім де бағдарламадағы сағат санын «жеткілікті» деп бағалағанымен, мәтіннің күрделілігінен уақыт тарлық ететінін айтты, сондықтан сабақтарда көлемді дәріс жоспарланбады: мұғалімнің контекст туралы әңгімесі 5-7 минутпен шектелді, ал тарихи деректер оқушыға қысқа мәтіндер түрінде берілді.

Үшіншіден, мұғалімдердің сыни ойлауды дамытуға бағытталған INSERT, Венн диаграммасы, дебат және RAFT әдістерін бұрыннан қолданып, олардың тиімділігін жоғары бағалайтыны анықталды. Осыған байланысты әдістемеде мұғалімдерге таныс тәсілдер басшылыққа алынды. Эксперименттік сабақтарда аталған әдістер нақты мәтіндердің ерекшеліктеріне бейімделіп, бес қадамды цикл аясында қолданылды. Бұл әдістемені мектеп тәжірибесіне енгізуді жеңілдетті.

Эксперимент басында мұғалім сыныптың «оқу портретін» толтырды. Портрет төрт бағыт бойынша жасалады: академиялық профиль, әдебиетке қызығушылық,

тілдік қиындық деңгейі және қабылдау стилі. Мысал ретінде 8 «Б» сыныбының (30 оқушы) портретін келтірейік. Үлгерім 100 пайыз, білім сапасы 75 пайыз. Поэзияға қызығушылық орташадан жоғары, бірақ оқушылар поэзияны «аздап күрделі» деп қабылдайды. Көнерген сөздер мен тарихи лексиканы түсіну деңгейі орташа. Астарлы ойды көпшілік тек тікелей мағынасында түсінеді, ал мәтінді қазіргі өмірмен байланыстыру дағдысы жақсы дамыған. Қабылдауда эмоциялық және репродуктивті түрлер басым, логикалық-талдаушылық қабылдауды 5-6 оқушы ғана көрсетеді.

Бұл сипаттама маңызды бір жайтты аңғартады: сынып үлгерімі жоғары болғанымен, оқушылардың өлеңді талдап қабылдау дағдысы әлсіз. Оқушы өлеңнің көңіл-күйін сезеді, мазмұнын айтып бере алады, бірақ ақынның неге дәл осылай жазғанын, қай тарихи жағдайға жауап бергенін түсіндіруге келгенде қиналады. Әдістеменің бірінші қадамы алғашқы эмоциялық жауапты жоймай, оны кейін талдаумен байытуға құрылған, сондықтан ол осы сыныптың қабылдау ерекшелігіне сай келеді [5,p. 114].

Айқындаушы кезеңде бақыланған сабақтар 2-тарауда оқулықтарды талдау кезінде анықталған олқылықтарды растады. Сабақта тарихи дерек көбіне жалпы түрде айтылады («отарлау кезеңі», «қиын заман»), нақты жыл, оқиға немесе құжатқа сілтеме аз. Оқулықтағы сөзжарақ бірнеше сөзбен шектеледі, сондықтан мұғалім қалған сөздерді сабақ үстінде ауызша түсіндіреді, ал оқушы оларды жазып алмайды. Тапсырмалардың көбі еске түсіру мен түсіну деңгейінде қалады; талдау, бағалау және жасау деңгейіндегі тапсырмалар сирек беріледі. Мәтін де толық оқылмайды: мысалы, Мұраттың «Сарыарқа» толғауы оқулықтағы бес шумақ көлемінде ғана қаралады.

Бастапқы сауалнама екі мектептің эксперименттік және бақылау топтарында эксперименттік сабақтар басталар алдында жүргізілді. Жауаптардың толық үлестірімі 36 және 37-кестелердің «бастапқы» бағандарында берілген. Мұнда нәтижелер 3-тарауда анықталған көрсеткіштер бойынша талданады.

Көркем мәтінді қабылдау. Зар заман поэзиясының негізгі мәселелерін өз сөзімен «толық түсіндіре аламын» деп оқушылардың бестен бірі ғана жауап берді: №140 гимназияда эксперименттік топта 22,6%, бақылау тобында 26,5%, №198 мектепте сәйкесінше 22,2% және 25,7%. Төрт топтың әрқайсысында оқушылардың жартысына жуығы (48,4-51,4%) «жартылай түсіндіре аламын» нұсқасын таңдады, ал әрбір төртінші-бесінші оқушы түсіндіруге «қиналатынын» айтты. Бұл нәтиже мұғалімдердің сұхбаттағы «оқушы мәтінді жаттап алады, бірақ негізгі ойды түсінбейді» деген пікірімен сәйкес келеді.

«Зар» ұғымын қалай түсінетіні туралы ашық сұрақ оқушылардың тарихи контекстен алшақ екенін анық көрсетті. Ұғымды отарлау кезеңінің тарихи қайғысымен байланыстырған оқушылар екі мектепте де 27,8-31,4% болды. Көпшілігі (42,9-43,3%) «зарды» жалпы мұң, шер, қайғы деп түсінді: «зар деген – қайғы», «ақынның мұңы», «жылау» сияқты жауаптар басым болды. Әр төрт-бес оқушының бірі жауап бере алмады немесе «білмеймін» деп жазды (27,8-29,0%). Демек оқушы «зар» сөзінің сөздік мағынасын білгенімен, оны нақты тарихи кезеңнің атауы ретінде танымайды. Бұл 2-тарауда оқулықтар бойынша жасалған

тұжырыммен үйлеседі: контекст оқулықта дерексіз берілсе, оқушы ақынның зарын нақты жағдаймен байланыстыра алмайды.

Тарихи пайымдау. Өлеңдегі тарихи жағдайды түсіну шығарманы қабылдауға көмектесетінін оқушылардың үштен бірі ғана толық мойындады (33,3-38,8% «иә» деп жауап берді). Ақынның қоғамдық позициясын анықтай алатынын 22,9-25,8% оқушы айтты. Зар заман поэзиясының бүгінгі қоғаммен тікелей байланысын 25,0-26,5% оқушы көреді, ал көпшілік байланысты «жанама» деп бағалайды. Бұл үш сұрақтың нәтижесі бір-бірін толықтырады: оқушы тарихи жағдайдың маңызын сезгенімен, оны өлеңді түсіндіру құралы ретінде қолдана алмайды.

Эстетикалық талғам. Бұл көрсеткіш бойынша бастапқы деңгей ең төмен болды. Өлеңнен «терең әсер» алғанын №140 гимназияда 12,9% (эксперименттік) және 16,3% (бақылау), №198 мектепте 16,7% және 17,1% оқушы айтты. Өлеңді «бейтарап» қабылдағандар мен «түсініксіз» дегендер бірге алғанда оқушылардың үштен бір бөлігін құрады. Өлеңнің қай элементі көбірек әсер ететіні туралы сұрақта жауаптар біркелкі бөлінді: образдар, тіл өрнегі және эмоциялық күй шамамен бірдей таңдалды, ал қайталаулар ең аз аталды (№140 гимназияда 5 және 9 оқушы, №198 мектепте 7 және 10 оқушы).

Сыни ойлау. Бір өлеңге бірнеше мағыналық түсіндірме беруге болатынын 30,6-36,7% оқушы мойындады. Ақынның көзқарасымен толық келісетін оқушылар 27,8-30,6%, ал басым көпшілік ішінара келіседі. Қазіргі автор жазса, өлеңнің мазмұны өзгерер еді деп оқушылардың 38,7-41,7%-ы есептейді, бірақ әрбір үшінші оқушы бұл сұраққа «білмеймін» деп жауап берді. Соңғы көрсеткіш оқушыларға өлеңді басқа дәуір тұрғысынан қарау тапсырмасы таныс емес екенін аңғартады.

Зар заман поэзиясының ұлттық мәдениетке көзқарасқа әсері және оны мектепте оқытудың қажеттігі туралы сұрақтарда да осыған ұқсас жағдай байқалды. Шығармалар ұлттық мәдениетке көзқарасын «өзгертті» деп 22,2-24,5% оқушы, ал зар заман ақындарын оқыту мектепке «қажет» деп 33,3-38,8% оқушы жауап берді. Қалғандары «аздап» немесе «ішінара» нұсқасын таңдады. Эксперимент басында оқушылардың көпшілігі бұл поэзияны міндетті бағдарламаның бір бөлігі ретінде қабылдады, бірақ оның өзіне не беретінін нақты айта алмады.

Квазиэксперименттік жоспарда топтардың бастапқы деңгейін салыстыру міндетті, себебі топтар кездейсоқ құрылмаған. Салыстыру 4.3-те сипатталған екі критериймен жүргізілді, нәтижесі 33-кестеде берілген.

Кесте 33 – Бастапқы кезеңде эксперименттік және бақылау топтарын салыстыру

Б/В	Сұрақ	№140: Э	Б	φ*	p(χ^2)	№198: Э	Б	φ*	p(χ^2)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1/1	Мәселені өз сөзімен толық түсіндіру	22,6	26,5	-0,40	0,874	22,2	25,7	-0,34	0,875
2/2	Тарихи жағдайдың айқын көмектесуі	35,5	38,8	-0,30	0,893	33,3	37,1	-0,34	0,939
3/3	Ақынның позициясын нақты анықтау	25,8	24,5	0,13	0,862	25,0	22,9	0,21	0,939

4/4	Терең (саналы) эстетикалық әсер	12,9	16,3	-0,42	0,810	16,7	17,1	-0,05	0,958
7/7	«Зар» ұғымын тарихи мағынасында түсіну	29,0	28,6	0,04	0,997	27,8	31,4	-0,34	0,942
8/8	Бүгінмен тікелей байланысты көру	25,8	26,5	-0,07	0,900	25,0	25,7	-0,07	0,888
9/9	Бір өлеңге бірнеше түсіндірме беру	32,3	36,7	-0,41	0,836	30,6	34,3	-0,34	0,942
10/10	Ақынмен толық келісу	29,0	30,6	-0,15	0,900	27,8	28,6	-0,07	0,974
11/11	Қазіргі автор жазса, мазмұн өзгерер еді	38,7	40,8	-0,19	0,940	41,7	40,0	0,14	0,944
12/12	Ой түйіні: тарихи әділет / ел тағдыры	25,8	26,5	-0,07	0,843	25,0	25,7	-0,07	0,789
13/14	Ұлттық мәдениетке көзқарасты айқын өзгертті	22,6	24,5	-0,20	0,859	22,2	22,9	-0,06	0,752
14/15	Мектепте оқыту қажет	35,5	38,8	-0,30	0,893	33,3	34,3	-0,08	0,974
Ескерту - Э – эксперименттік топ, Б – бақылау тобы; үлес – жоғары деңгейдегі жауапты таңдаған оқушылар, %. φ* мәнінің теріс таңбасы бақылау тобының үлесі жоғары екенін білдіреді. $\varphi^* \geq 1{,}64$ және $p(\chi^2) \leq 0{,}05$ болғанда айырма мәнді									

Екі мектептің он екі жұп сұрағының бірде-бірінде топтар арасындағы айырма мәнді болмады. Фишер критерийінің ең үлкен абсолютті мәні 0,42, ал χ^2 критерийі бойынша p мәні барлық жағдайда 0,7-ден жоғары. Назар аударарлық жайт: бастапқы кезеңде жоғары деңгейлі жауап үлесі барлық дерлік сұрақта бақылау тобында сәл жоғары болды (φ* мәні теріс). Демек эксперимент басында эксперименттік топтар бақылау топтарынан аз ғана артта тұрды. Бұл кейінгі нәтижені «эксперименттік топқа мықты сыныптар іріктелген» деп түсіндіру мүмкіндігін жоққа шығарады.

3-тарауда ұсынылған әдістеме үш сыныпты қамтиды: 5-сыныпта Дулат Бабатайұлының «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі, 7-сыныпта Шортанбай Қанайұлының «Зар заман» толғауы, 8-сыныпта Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» және «Сарыарқа» толғаулары. Бастапқы және қорытынды өлшемі, бақылау тобы бар эксперимент 8-сыныпта, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығына арналған бөлік бойынша жүргізілді. Әдістеменің 5 және 7-сыныптарға арналған бөліктері мен 8-сыныпқа ұсынылған элективті курстың толық бағдарламасы (Қосымша Д) 3-тарауда әдістемелік ұсыныс ретінде берілген; оларды тәжірибеде сынау зерттеудің келесі кезеңінде жүзеге асырылады.

Эксперимент үшін неге 8-сынып алынғаны жоғарыда айтылды. Мұнда бір жайтты қосамыз: 8-сынып оқушылары Дулат пен Шортанбай шығармаларын 5 және 7-сыныптарда бағдарлама бойынша оқыған. Сондықтан диагностикалық тапсырмада олар Мұраттың толғауларымен қатар осы ақындардың өлеңдерін де таңдай алды, ал сауалнама сұрақтары жалпы «зар заман ақындары» туралы қойылды. Дегенмен эксперименттік сабақтардың мазмұны Мұрат шығармашылығына арналды.

Сабақтар саны мектептердің оқу жоспарындағы сағатқа сай жоспарланды: 8-сыныпта зар заман ақындарына екі мектепте де 5 сағат бөлінген, сондықтан эксперименттік топтарда №198 мектепте де, №140 гимназияда да 5 сабақ өткізілді. Бақылау топтарында да осы тақырыпқа сонша сағат бөлінді. Демек эксперименттік топ қосымша сағат алған жоқ, екі топтың айырмасы сабақтың мазмұны мен құрылымында ғана.

Эксперименттік сабақтар 3.4-де сипатталған бес қадамды циклге сүйенді:

1) толғауды тұтас тыңдау және алғашқы жеке жауап;
2) контекстпен жұмыс;
3) сөздер мен тіл құралдарымен жұмыс;
4) диалог, салыстыру және дәлелді пікір;
5) жазба жұмыс және кері байланыс.

Бұл реттің мәні мынада: оқушы толғауды алдымен өзі қабылдап, әсерін жазып алады, одан кейін тарихи дерекпен және сөздікпен танысады, ал соңында бастапқы әсеріне оралып, оны дәлелді пікірге айналдырады. Оқулықтарда бұл рет керісінше: мұғалімнің түсіндірмесі мен талдау алдымен келеді, оқушының жеке жауабы соңында сұралады. Бес сабақтың мазмұны 34-кестеде берілген.

Кесте 34 – Эксперименттік топтардағы сабақтардың мазмұны (8-сынып, Мұрат Мөңкеұлы)

Сабақ	Мазмұны	Негізгі тапсырмалар мен материал
1	Толғауды тұтас тыңдау, карта, «қиян» сөзі; бастапқы сауалнама	Алғашқы жауап карточкасы (қосымша бағаң: «қиян» – өз болжамы); XIX ғ. картасы; оқулықтағы екі түсіндірмемен салыстыру
2	Тарихи контекст	Х. Досмұхамедұлы дерегі (шамамен 1873 ж.), «жаңа низам» (1867/1868); «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі; жазбаша жауап
3	Сөздер мен тіл құралдары	«қиян», «адыра қалу», «кәуір», «қоспақ», «қоңсы»: өлең жолы – оқулық – сөздік – өз сөйлемі; «адыра қалғыр» эпифорасы
4	Салыстыру; «Сарыарқа»	Мұрат пен Қазтуған мәтіндері; Шалкиіз, Ақтамберді толғауларымен «321» кестесі; «Сарыарқаның» толық мәтіні мен оқулық үзіндісі, «еді» тұлғасы
5	Гуманистік эссе; қорытынды	Эссе (кемінде екі өлең жолы, бір тарихи дерек; рубрика); карточкаға оралу; қорытынды сауалнама, диагностикалық тапсырма

Әр сабақ 45 минутқа есептелді және 3-тараудағы үлгіге жақын құрылды: тыңдау мен алғашқы жауап (8-10 минут), контекст жиынтығы (10 минут), сөздер мен тіл құралдары (12 минут), диалог немесе жазба жұмыс (10 минут), қорытынды және алғашқы жауап карточкасына оралу (5 минут). Бұл үлгі қатаң сақталмады: эссе жазылатын сабақта уақыттың көбі жазуға, салыстыру сабағында диалогқа бөлінді.

Бірінші сабақтың басында оқушылар бастапқы сауалнаманы (Қосымша Б) толтырды. Сауалнама оқушылардың сабақ мазмұнымен танысқанға дейінгі

деңгейін көрсетуі керек болғандықтан, ол контекст жиынтығы берілмей тұрып жүргізілді.

Сабақтың негізгі бөлігі карта жұмысынан басталды. Мұғалім XIX ғасырдағы қазақ даласының картасын көрсетіп, толғауды тыңдау кезінде Еділ, Жайық, Маңғыстау өңірлеріне назар аударуды сұрады. Толғау тұтас тыңдалғаннан кейін оқушылар осы үш өңірді картадан тауып, әрқайсысына толғаудан анықтама жол жазды: «Еділдің бойы – қанды қиян, Жайықтың бойы – майлы қиян, Маңғыстаудың бойы – шаңды қиян» [11,б. 145]. Бұл тапсырма толғаудағы кеңістікті нақты географиямен байланыстырады: оқушы «қиян» деп отырған жердің картада қайда екенін көреді.

Алғашқы жауап карточкасында 8-сыныпта қосымша баған болды: оқушы «қиян» сөзінің мағынасын алдымен өз болжамымен жазды. Содан кейін ғана мұғалім оқулықтардағы екі түсіндірмені (алыс жер; шалғай өңір) көрсетіп, «қайсысы толғаудың мағынасына жақынырақ?» деп сұрады. Алдымен өз пікірін жазып, содан кейін дереккөзбен тексеру кезегі барлық бес сабақта қайталанды, себебі бағдарлама бойынша 8-сыныпта жеке интерпретация мен дереккөзбен салыстыру қатар жүруі тиіс [76,б. 2].

Екінші сабақ тарихи контекстке арналды. Оқушыларға Х. Досмұхамедұлының дерегі берілді: толғау «жаңа низам» енгізіліп, ел «штатқа» көніп, елді оязной, болыс, ауылнайлар билей бастаған заманда, шамамен 1873 жылы айтылған [9,б. 392]. «Жаңа низам» туралы қысқа мәтінде реформаның 1867 немесе 1868 жыл деп әртүрлі берілетіні ескертілді. Мұғалімнің түсіндірмесі 3-4 сөйлеммен шектелді, себебі реформа туралы оқушылар 7-сыныпта Шортанбай толғауын оқығанда естіген. Оқушылар «толғау қай жағдайда айтылды, ақын нені қорқыныш деп көреді?» деген сұраққа жазбаша жауап берді.

Контекст жиынтығы оқушыға тексеруге болатын дерек беру үшін жасалды. Тарихи ойлау туралы зерттеулерде оқушы дереккөздің кім, қашан, не үшін жазылғанын сұрай бастағанда мәтінді түсінуі тереңдейтіні көрсетілген [30,p. 495]. Сабақтағы «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі осы идеяны мектеп әдебиеті сабағына бейімдейді.

Үшінші сабақта сөздік жұмысы жүргізілді: «қиян», «адыра қалу», «кәуір», «қоспақ», «қоңсы». Оқушы әр сөзге толғаудағы жолын, оқулықтағы түсіндірмесін, сөздіктегі мағынасын жазып, өз сөйлемін құрастырды; оқулық пен сөздік арасында айырма болса, оны бөлек белгіледі. «Адыра қалғыр» тіркесі тек сөз ретінде емес, толғаудағы эпифора ретінде де талданды. Бір сабаққа бес сөзден артық алынбады. Сөздерді мәтін ішінде, бірнеше рет әртүрлі тапсырмамен қайталап үйрету олардың түсінуге әсерін күшейтетіні сөздік оқыту бойынша зерттеулерде дәлелденген [129,p. 169].

Төртінші сабақ салыстыруға арналды. Мұраттың «Қазтуған» толғауы Қазтуған жыраудың мәтінімен қатар қойылды: Қазтуғанда «жабағылы жас тайлақ, жардай атан болған жер», Мұратта «жатып қалған бозтайлақ, жардай атан болған жер» [11,б. 145]. Оқушылар ұқсас және өзгеше сөздерді белгілеп, Мұраттың Қазтуған жырын қайта жырлағанын және өз жанынан қосқан жолдарын талқылады. М. Мағауиннің Мұрат толғауындағы анахронизмдер туралы пікірі де айтылды. Одан

кейін «Үш қиян» Шалкиіз, Ақтамберді толғауларымен «321» кестесі арқылы салыстырылды.

«Сарыарқа» толғауымен жұмыста оқулықтағы үзіндінің көлемі оқушыларға тікелей көрсетілді. А. Ақтанова оқулығында толғаудың алғашқы бес шумағы, яғни 234 жолдың шамамен 20%-ы басылған. Эксперименттік топта оқушыларға оқулықтағы үзінді мен толғаудың толық нұсқасы қатар берілді де, «оқулықтағы үзінді толғаудың қай бөлігін көрсетпей қалдырды?» деген сұрақ қойылды. Оқушылар «еді» тұлғасының 24 рет қайталанатынын санап, бұл тәсілдің «баяғыда солай болған, енді олай емес» деген қарама-қайшылық тудыратынын талқылады. «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген қайталанатын өтініш Мұраттың 1878-1879 жылдардағы жұттан кейін Маңғыстауға көшуі және 1880 жылғы тойда толғауды айтуы туралы Х. Досмұхамедұлы дерегімен байланыстырылды [9,б. 392]. «Үш қиян» мен «Сарыарқадағы» ортақ бейнелер (жеті жұрт, Асанқайғы, Қазтуған, Орақ, Мамай) кестеге түсірілді.

Бесінші сабақта оқушылар жер, ата-қоныс және адам қадірі тақырыбында гуманистік эссе жазды. Эсседе кемінде екі өлең жолы мен бір тарихи дерек келтіру шарт болды. Сабақтың соңында оқушылар алғашқы жауап карточкасына оралып, бірінші сабақта жазған әсерін қазіргі түсінігімен салыстырды. Одан кейін қорытынды сауалнама (Қосымша В) мен диагностикалық тапсырма орындалды.

Эксперименттік сабақтарда бағалаудың екі түрі қолданылды. Блоктың соңындағы қысқа тест тақырып пен идея бойынша сұрақтардан, бес сөзді сәйкестендіруден, бір контекст сұрағынан және бір ашық сұрақтан тұрды. Мысалы, контекст сұрағы: «Х. Досмұхамедұлының дерегі бойынша "Сарыарқа" қай жылы, қандай жағдайда айтылды?»; ашық сұрақ: «"Үш қиян" мен "Сарыарқаны" бір ақынның екі туындысы ретінде салыстырғанда қандай ортақ бейнелерді атар едіңіз?». Тест баға үшін емес, мұғалімге қай сөзге немесе контекске қайта оралу керегін көрсету үшін қолданылды.

Гуманистік эссе 3-тараудағы рубрика бойынша жеті өлшеммен бағаланды: тақырыпты ашу, дәлел, салыстыру, тіл және құрылым, жеке көзқарас, дереккөз пайдалану және қорытынды тереңдігі. Рубрика оқушыға жұмыс басталар алдында берілді. Мұғалім әр өлшем бойынша деңгейді белгілеп, қысқа түсініктеме жазды (мысалы, «дәлел өлшемі бойынша 2-деңгей, себебі бір ғана өлең жолы келтірілген»). Бұл бағалау тәсілі мұғалімдердің сұхбатта атаған кемшілігіне жауап ретінде енгізілді: оқушы жұмысында мазмұн бар болғанымен, оны мәтін жолымен немесе дерекпен дәлелдеу жетіспейді.

Бақылау топтарында Мұрат Мөңкеұлының толғаулары бағдарлама мен А. Ақтанова оқулығы бойынша, сол 5 сағат көлемінде оқытылды. Сабақтар мұғалімнің әдеттегі жоспарымен өтті: мәтінді оқу, мұғалімнің түсіндірмесі, оқулықтағы сұрақтар мен тапсырмалар. Бақылау тобына контекст жиынтығы, толық мәтіндер (мысалы, «Сарыарқаның» толық нұсқасы), алғашқы жауап карточкасы мен эссе рубрикасы берілмеді. Актілерде көрсетілгендей, тапсырмалардың күрделілігі, бағалау критерийлері мен бөлінген уақыт екі топта бірдей сақталды. Бастапқы және қорытынды сауалнама бақылау топтарында да

эксперименттік топтармен бір кезеңде жүргізілді. Екі топтағы оқытудың негізгі айырмасы 35-кестеде жинақталған.

Кесте 35 – Эксперименттік және бақылау топтарындағы оқытудың айырмасы

Аспект	Эксперименттік топ	Бақылау тобы
Мәтін	Толық мәтін («Сарыарқа» – 234 жол), оқулық үзіндісімен салыстыру	Оқулықтағы үзінді (бес шумақ)
Сабақтың басталуы	Тұтас тыңдау және алғашқы жауап карточкасы	Мұғалімнің кіріспе сөзі, мәтінді оқу
Тарихи контекст	Дереккөзі көрсетілген қысқа мәтіндер, «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі	Мұғалімнің ауызша түсіндірмесі, оқулықтағы мәлімет
Сөздік жұмысы	Бір сабаққа 5 сөз: өлең жолы, оқулық, сөздік, өз сөйлемі	Оқулықтағы сөзжарақ
Талдау мен диалог	Салыстыру кестелері, дәлелді пікірталас	Оқулықтағы сұрақтар
Жазба жұмыс және бағалау	Гуманистік эссе, рубрика, блок тесті	Мұғалімнің әдеттегі бағалауы
Сағат саны	5	5

35-кестеде көрсетілгендей, эксперименттік топтағы оқыту үдерісі бақылау тобындағы оқытудан өзара сабақтас бірнеше өзгерістің жиынтығымен ерекшеленеді. Осыған байланысты эксперимент нәтижелерін әдістеменің жекелеген құрамдас бөлігімен, мысалы, тек сөздік жұмысымен немесе контекстік материалдар жиынтығымен байланыстыруға болмайды. Алынған нәтижелер ұсынылған әдістеменің кешенді ықпалын сипаттайды. Бұл ерекшелік зерттеу нәтижелерін кейінгі талдау мен интерпретациялау барысында ескеріледі.

4.3 Деректерді статистикалық өңдеу және эксперимент нәтижелері

Сауалнаманың жабық сұрақтарында оқушы бір нұсқаны таңдайды, сондықтан деректер реттік (ординалдық) шкала бойынша жиналған: «толық түсіндіре аламын», «жартылай түсіндіре аламын», «қиналамын» деген нұсқалар деңгейлерді білдіреді, бірақ олардың арасындағы қашықтықты санмен өлшеуге болмайды. Мұндай деректер үшін орташа балл есептеу дұрыс емес, нәтиже әр нұсқаны таңдаған оқушылардың үлесі түрінде беріледі [144]. Осыған байланысты талдаудың негізгі бірлігі ретінде әр сұрақ бойынша жоғары деңгейдегі жауапты таңдаған оқушылардың үлесі алынды.

Топтарды салыстыру үшін Фишердің бұрыштық түрлендіру критерийі (φ*) қолданылды [145]: ол екі тәуелсіз іріктемедегі белгілі бір белгінің (жоғары деңгейлі жауаптың) үлесін салыстыруға арналған және шағын топтарда да (әр топта кемінде 5 оқушы) сенімді нәтиже береді. Параметрлік емес критерийлерді қолдану шарттары С. Сигел мен Н. Кастеллан еңбегінде берілген [146]. Есептеу формуласы:

$$\varphi^{*}_{эмп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{(n_1 \cdot n_2 / (n_1 + n_2))} \qquad (1)$$

мұнда φ_1 мен φ_2 арқылы салыстырылатын топтардың бұрыштық мәндері, n_1 мен n_2 арқылы топтардағы оқушылар саны белгіленген. Үшінші қадамда эмпирикалық мән критикалық мәндермен салыстырылады. Біздің болжамымыз бағытты (эксперименттік топтың көрсеткіші жоғары болады деп күтіледі), сондықтан бір жақты критерий қолданылды: $\varphi^{*}_{эмп} \geq 1{,}64$ болса, айырма $p \leq 0{,}05$ деңгейінде, $\varphi^{*}_{эмп} \geq 2{,}31$ болса, $p \leq 0{,}01$ деңгейінде мәнді деп саналады [145,с. 350]. Сұрақтар саны көп болғандықтан, жекелеген мәнді айырмалар кездейсоқ шығуы мүмкін. Сондықтан негізгі қорытынды φ^{*} пен χ^2 критерийлерінің екеуі де растаған нәтижелерге сүйенеді (екі мектепте де 1, 3, 7 және 8-сұрақтар), ал тек φ^{*} бойынша мәнді айырмалар қосымша дерек ретінде қаралады.

Есептеу тәртібін бір мысалмен көрсетейік. №140 гимназияның қорытынды сауалнамасында 1-сұраққа «толық түсіндіре аламын» деп эксперименттік топтың 31 оқушысының 18-і, бақылау тобының 49 оқушысының 14-і жауап берді. Үлестер: $p_1 = 18/31 = 0{,}581$; $p_2 = 14/49 = 0{,}286$. Бұрыштық мәндер: $\varphi_1 = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{0{,}581}) = 1{,}733$; $\varphi_2 = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{0{,}286}) = 1{,}128$. Айырма: $\varphi_1 - \varphi_2 = 0{,}605$. Көбейткіш: $\sqrt{(31 \cdot 49/80)} = \sqrt{18{,}99} = 4{,}357$. Демек $\varphi^{*}_{эмп} = 0{,}605 \cdot 4{,}357 = 2{,}64$. Бұл мән 2,31-ден жоғары, яғни айырма 0,01 деңгейінде мәнді.

Фишер критерийі тек бір нұсқаның үлесін салыстырады. Бірақ бір нұсқаның үлесі өскенде қалған нұсқалар арасындағы жауаптар әртүрлі қайта бөлінуі мүмкін. Сондықтан жауаптардың толық үлестірімі Пирсонның χ^2 критерийімен қосымша тексерілді [145,с. 350]. Үш нұсқалы сұрақтарда еркіндік дәрежесі 2-ге (критикалық мән $p \leq 0{,}05$ деңгейінде 5,99), төрт нұсқалы сұрақтарда 3-ке (критикалық мән 7,81) тең. χ^2 критерийі φ^{*}-ге қарағанда қатаңырақ: ол екі жақты және барлық нұсқаларды бірге ескереді. Сондықтан екі критерий бір нәтиже берсе, айырма сенімді деп есептелді; тек φ^{*} мәнді болса, айырма жоғары деңгейдегі нұсқаға ғана қатысты деп түсіндірілді.

Статистикалық мәнділік айырманың кездейсоқ емес екенін көрсетеді, бірақ оның шамасын көрсетпейді. Шағын топтарда тіпті үлкен айырма да мәнсіз шығуы мүмкін, ал үлкен іріктемеде елеусіз айырма да мәнді болады. Сондықтан әр салыстыру үшін әсер көлемі есептелді. Үлестерді салыстыруға Коэннің h көрсеткіші сай келеді [147]. Ол екі бұрыштық мәннің айырмасына тең: $h = \varphi_1 - \varphi_2$. Коэннің шартты шекаралары бойынша $h \approx 0{,}2$ әлсіз, $h \approx 0{,}5$ орташа, $h \approx 0{,}8$ күшті әсер деп түсіндіріледі. Жоғарыдағы мысалда $h = 0{,}60$, яғни орташа әсер. Білім беру зерттеулерінде бұл шекаралар салалық деректермен қатар қарастырылады [148].

Статистикалық тексеру тек эксперименттік топ пен бақылау тобы арасында жүргізілді. Бастапқы кезеңде бұл салыстыру топтардың теңдігін тексеру үшін, қорытынды кезеңде әдістеменің әсерін бағалау үшін қажет. Бір топтың ішіндегі «бастапқы – қорытынды» өзгерісі пайыздық тармақпен (п.т.) көрсетілді. Сауалнама оқушылардың құпиялылығын сақтау үшін жасырын жүргізілді, ал φ^{*} пен χ^2 критерийлері тәуелсіз іріктемелерге арналған. Бір оқушылардан екі рет алынған деректерді тәуелсіз деп есептеу қате болар еді.Б 5 / В 5 және Б 6 / В 6 сұрақтарының нұсқалары деңгейді емес, оқушыға әсер еткен элементтің түрін білдіреді (образ, тіл

өрнегі, қайталау, эмоциялық күй). Олардың ішінде «жақсы» немесе «жоғары» нұсқа жоқ, сондықтан бұл сұрақтар сипаттамалық түрде талданды. Б 6 сұрағы №198 мектепте «иә / кейде / жоқ», №140 гимназияда элементтер тізімі түрінде берілгендіктен, әр мектепте жеке талданды.

Б 10 / В 10 (ақынның көзқарасымен келісу) және Б 11 / В 11 (қазіргі автор жазса, мазмұнның өзгеруі) сұрақтарында да «дұрыс» жауап жоқ. Мысалы, ақынмен ішінара келісу толық келісуден гөрі сыни ойдың белгісі болуы мүмкін: оқушы ақынның қай ойымен келісіп, қайсысымен келіспейтінін ажыратады. Бұл екі сұрақтың нәтижесі кестелерде беріледі, ал тиімділік туралы қорытынды негізгі көрсеткіштерге сүйенеді. В 13 сұрағы қорытынды сауалнамаға ғана қосылды, сондықтан ол қорытынды кезеңде топтар арасында салыстырылды.

Көрсеткіштер бойынша жиынтық үлес былай есептелді: көркем мәтінді қабылдау үшін 1 және 7-сұрақтар, тарихи пайымдау үшін 2, 3 және 8-сұрақтар, эстетикалық талғам үшін 4-сұрақ, сыни ойлау үшін 9-сұрақ алынды. 3-тараудағы бөлінумен салыстырғанда эстетикалық талғамнан 5 және 6-сұрақтар, сыни ойлаудан 10 және 11-сұрақтар жоғарыда айтылған себеппен шығарылды. Есептеу әр мектеп үшін бөлек жүргізілді, екі мектептің біріктірілген деректері тек анықтама үшін келтіріледі. Барлық есептеу Python ортасында SciPy кітапханасы арқылы жүргізіліп, Фишер критерийі бойынша нәтижелер қолмен тексерілді.

Бастапқы және қорытынды сауалнамалардың барлық сұрақтары бойынша жауаптардың толық үлестірімі 36-кестеде (№140 гимназия) және 37-кестеде (№198 мектеп-гимназия) берілген. Кестеде әр нұсқаны таңдаған оқушылар саны мен пайыздық үлесі көрсетілген. Бастапқы (Б) және қорытынды (В) сауалнамадағы нұсқалардың тұжырымы аздап өзгеше болғандықтан, кестеде қорытынды сауалнаманың тұжырымы берілді, ал нұсқалардың реті екі сауалнамада бірдей.

Кесте 36 – №140 гимназия: сауалнама жауаптарының үлестірімі, оқушы саны (%)

Сұрақ	Нұсқа	Бастапқы: Э	Бастапқы: Б	Қорытынды: Э	Қорытынды: Б
1	2	3	4	5	6
1. Мәселені өз сөзімен түсіндіру	толық түсіндіре аламын	7 (22,6)	13(26,5)	18(58,1)	14(28,6)
	жартылай түсіндіре аламын	15 (48,4)	24 (49,0)	11 (35,5)	26 (53,1)
	әлі де қиналамын	9 (29,0)	12(24,5)	2 (6,5)	9 (18,4)
2. Тарихи жағдайдың көмегі	айқын көмектесті	11 (35,5)	19 (38,8)	20 (64,5)	20 (40,8)
	ішінара көмектесті	13 (41,9)	21 (42,9)	9 (29,0)	23 (46,9)
	көмектеспеді	7 (22,6)	9 (18,4)	2 (6,5)	6 (12,2)
3. Ақынның қоғамдық позициясы	нақты анықтай аламын	8 (25,8)	12 (24,5)	19 (61,3)	15 (30,6)
	шамамен анықтай аламын	14 (45,2)	25 (51,0)	10 (32,3)	25 (51,0)
	анықтау қиын	9 (29,0)	12 (24,5)	2 (6,5)	9 (18,4)
4. Эстетикалық әсер	терең әрі саналы әсер	4 (12,9)	8 (16,3)	13 (41,9)	9 (18,4)
	ойландырды	11 (35,5)	19 (38,8)	12 (38,7)	20 (40,8)
	бейтарап қалдырды	9 (29,0)	15 (30,6)	4 (12,9)	15 (30,6)
	түсіну қиын болды	7 (22,6)	7 (14,3)	2 (6,5)	5 (10,2)
5. Көбірек әсер еткен элемент	образдар жүйесі	9 (29,0)	15 (30,6)	11 (35,5)	15 (30,6)
	тіл өрнегі	8 (25,8)	14 (28,6)	8 (25,8)	15 (30,6)
	қайталаулар мен ырғақ	5 (16,1)	9 (18,4)	5 (16,1)	11 (22,4)

	эмоциялық-психологиялық күй	9 (29,0)	11 (22,4)	7 (22,6)	8 (16,3)
6. Мұң, наразылықты қабылдау	образдар арқылы	11 (35,5)	19 (38,8)	13 (41,9)	19 (38,8)
	тіл өрнегі арқылы	10 (32,3)	16 (32,7)	10 (32,3)	19 (38,8)
	көркемдік қайталаулар арқылы	10 (32,3)	14 (28,6)	8 (25,8)	11 (22,4)
7. «Зар» ұғымы (ашық)	Отарлау/зар заман қайғысы	9 (29,0)	14 (28,6)	20 (64,5)	15 (30,6)
	Жалпы мұң-шер	13 (41,9)	21 (42,9)	9 (29,0)	23 (46,9)
	білмеймін	9 (29,0)	14 (28,6)	2 (6,5)	11 (22,4)
8. Бүгінгі қоғаммен байланыс	тікелей байланысты	8 (25,8)	13 (26,5)	18 (58,1)	14 (28,6)
	жанама түрде байланысты	14 (45,2)	23 (46,9)	11 (35,5)	25 (51,0)
	байланысы жоқ	9 (29,0)	13 (26,5)	2 (6,5)	10 (20,4)
9. Бірнеше түсіндірме	иә, әртүрлі болады	10 (32,3)	18 (36,7)	20 (64,5)	19 (38,8)
	кей жағдайда	13 (41,9)	21 (42,9)	9 (29,0)	23 (46,9)
	бір ғана мағына	8 (25,8)	10 (20,4)	2 (6,5)	7 (14,3)
10. Ақынмен келісу	толық келісемін	9 (29,0)	15 (30,6)	16 (51,6)	16 (32,7)
	ішінара келісемін	15 (48,4)	25 (51,0)	13 (41,9)	25 (51,0)
	келіспеймін	7 (22,6)	9 (18,4)	2 (6,5)	8 (16,3)
11. Қазіргі автор жазса	иә, өзгерер еді	12 (38,7)	20 (40,8)	16 (51,6)	21 (42,9)
	негізінен өзгермес еді	9 (29,0)	15 (30,6)	8 (25,8)	15 (30,6)
	нақты айта алмаймын	10 (32,3)	14 (28,6)	7 (22,6)	13 (26,5)
12. Ой түйіні (ашық)	Тарихи әділет/ел тағдыры	8 (25,8)	13 (26,5)	18 (58,1)	14 (28,6)
	Ақын сезімі/эстетика	11 (35,5)	20 (40,8)	10 (32,3)	21 (42,9)
	Жалпы/бос	12 (38,7)	16 (32,7)	3 (9,7)	14 (28,6)
В 13. Тарихи жадыдағы маңызы	өте маңызды	-	-	17 (54,8)	16 (32,7)
	маңызды	-	-	12 (38,7)	24 (49,0)
	онша маңызды емес	-	-	2 (6,5)	9 (18,4)
Б 13 / В 14. Ұлттық мәдениетке көзқарас	иә, айқын өзгертті	7 (22,6)	12 (24,5)	19 (61,3)	15 (30,6)
	аздап әсер етті	14 (45,2)	24 (49,0)	10 (32,3)	26 (53,1)
	әсер еткен жоқ	10 (32,3)	13 (26,5)	2 (6,5)	8 (16,3)
Б 14 / В 15. Оқытудың қажеттігі	қажет	11 (35,5)	19 (38,8)	19 (61,3)	21 (42,9)
	ішінара қажет	13 (41,9)	21 (42,9)	11 (35,5)	21 (42,9)
	қажет емес	7 (22,6)	9 (18,4)	1 (3,2)	7 (14,3)

Ескерту - Э – эксперименттік топ (n = 31), Б – бақылау тобы (n = 49). Б 6 сұрағы бұл мектепте элементтер тізімі түрінде берілді. В 13 – қорытынды сауалнамадағы жаңа сұрақ

Кесте 37 – №198 мектеп-гимназия: сауалнама жауаптарының үлестірімі, оқушы саны (%)

Сұрақ	Нұсқа	Бастапқы: Э	Бастапқы: Б	Қорытынды: Э	Қорытынды: Б
1	2	3	4	5	6
1. Мәселені өз сөзімен түсіндіру	толық түсіндіре аламын	8 (22,2)	9 (25,7)	20 (55,6)	9 (25,7)
	жартылай түсіндіре аламын	18 (50,0)	18 (51,4)	14 (38,9)	19 (54,3)
	әлі де қиналамын	10 (27,8)	8 (22,9)	2 (5,6)	7 (20,0)
	айқын көмектесті	12 (33,3)	13 (37,1)	24 (66,7)	14 (40,0)

2. Тарихи жағдайдың көмегі	ішінара көмектесті	16 (44,4)	15 (42,9)	10 (27,8)	16 (45,7)
	көмектеспеді	8 (22,2)	7 (20,0)	2 (5,6)	5 (14,3)
3. Ақынның қоғамдық позициясы	нақты анықтай аламын	9 (25,0)	8 (22,9)	23 (63,9)	10 (28,6)
	шамамен анықтай аламын	17 (47,2)	18 (51,4)	11 (30,6)	18 (51,4)
	анықтау қиын	10 (27,8)	9 (25,7)	2 (5,6)	7 (20,0)
4. Эстетикалық әсер	терең әрі саналы әсер	6 (16,7)	6 (17,1)	16 (44,4)	7 (20,0)
	ойландырды	12 (33,3)	13 (37,1)	15 (41,7)	14 (40,0)
	бейтарап қалдырды	10 (27,8)	10 (28,6)	3 (8,3)	11 (31,4)
	түсіну қиын болды	8 (22,2)	6 (17,1)	2 (5,6)	3 (8,6)
5. Көбірек әсер еткен элемент	образдар жүйесі	10 (27,8)	11 (31,4)	12 (33,3)	11 (31,4)
	тіл өрнегі	9 (25,0)	9 (25,7)	9 (25,0)	10 (28,6)
	қайталаулар мен ырғақ	7 (19,4)	7 (20,0)	7 (19,4)	8 (22,9)
	эмоциялық-психологиялық күй	10 (27,8)	8 (22,9)	8 (22,2)	6 (17,1)
6. Мұң, наразылықты қабылдау	образдар арқылы	-	-	16 (44,4)	13 (37,1)
	тіл өрнегі арқылы	-	-	11 (30,6)	13 (37,1)
	көркемдік қайталаулар арқылы	-	-	9 (25,0)	9 (25,7)
	Б 6: иә	14 (38,9)	13 (37,1)	-	-
	Б 6: кейде	11 (30,6)	12 (34,3)	-	-
	Б 6: жоқ	11 (30,6)	10 (28,6)	-	-
7. «Зар» ұғымы (ашық)	Отарлау/зар заман қайғысы	10 (27,8)	11 (31,4)	24 (66,7)	11 (31,4)
	Жалпы мұң-шер	16 (44,4)	15 (42,9)	10 (27,8)	16 (45,7)
	білмеймін	10 (27,8)	9 (25,7)	2 (5,6)	8 (22,9)
8. Бүгінгі қоғаммен байланыс	тікелей байланысты	9 (25,0)	9 (25,7)	20 (55,6)	10 (28,6)
	жанама түрде байланысты	17 (47,2)	17 (48,6)	14 (38,9)	19 (54,3)
	байланысы жоқ	10 (27,8)	9 (25,7)	2 (5,6)	6 (17,1)
9. Бірнеше түсіндірме	иә, әртүрлі болады	11 (30,6)	12 (34,3)	24 (66,7)	13 (37,1)
	кей жағдайда	16 (44,4)	15 (42,9)	10 (27,8)	16 (45,7)
	бір ғана мағына	9 (25,0)	8 (22,9)	2 (5,6)	6 (17,1)
10. Ақынмен келісу	толық келісемін	10 (27,8)	10 (28,6)	18 (50,0)	12 (34,3)
	ішінара келісемін	18 (50,0)	18 (51,4)	16 (44,4)	17 (48,6)
	келіспеймін	8 (22,2)	7 (20,0)	2 (5,6)	6 (17,1)
11. Қазіргі автор жазса	иә, өзгерер еді	15 (41,7)	14 (40,0)	19 (52,8)	15 (42,9)
	негізінен өзгермес еді	10 (27,8)	11 (31,4)	9 (25,0)	11 (31,4)
	нақты айта алмаймын	11 (30,6)	10 (28,6)	8 (22,2)	9 (25,7)
12. Ой түйіні (ашық)	Тарихи әділет/ел тағдыры	9 (25,0)	9 (25,7)	20 (55,6)	11 (31,4)
	Ақын сезімі/эстетика	12 (33,3)	14 (40,0)	11 (30,6)	15 (42,9)
	Жалпы/бос/білмеймін	15 (41,7)	12 (34,3)	5 (13,9)	9 (25,7)
В 13. Тарихи жадыдағы маңызы	өте маңызды	-	-	19 (52,8)	11 (31,4)
	маңызды	-	-	15 (41,7)	18 (51,4)
	онша маңызды емес	-	-	2 (5,6)	6 (17,1)
Б 13 / В 14. Ұлттық мәдениетке көзқарас	иә, айқын өзгертті	8 (22,2)	8 (22,9)	23 (63,9)	10 (28,6)
	аздап әсер етті	17 (47,2)	19 (54,3)	11 (30,6)	17 (48,6)
	әсер еткен жоқ	11 (30,6)	8 (22,9)	2 (5,6)	8 (22,9)
	қажет	12 (33,3)	12 (34,3)	26 (72,2)	14 (40,0)

Б 14 / В 15. Оқытудың қажеттігі	ішінара қажет	16 (44,4)	16 (45,7)	8 (22,2)	16 (45,7)
	қажет емес	8 (22,2)	7 (20,0)	2 (5,6)	5 (14,3)
Ескерту - Э – эксперименттік топ (n = 36), Б – бақылау тобы (n = 35). Б 6 сұрағы бұл мектепте «иә / кейде / жоқ» нұсқаларымен берілді, сондықтан кестеде бастапқы жауаптар жеке жолмен көрсетілген.					

Кестелерде екі өзгеріс бірден көзге түседі. Эксперименттік топтарда жоғары деңгейлі жауаптардың үлесі барлық деңгейлік сұрақта шамамен екі-үш есеге өсті, ал сол топтарда ең төменгі нұсқаны («қиналамын», «анықтай алмаймын», «білмеймін» т.б.) таңдағандар күрт азайды: №140 гимназияда 7-10 оқушыдан 1-2 оқушыға, №198 мектепте 8-11 оқушыдан 2 оқушыға дейін. Бақылау топтарында үлестірім аз өзгерді: жоғары деңгейлі жауаптар 1-4 оқушыға көбейіп, төменгі деңгейлілер 1-3 оқушыға азайды; бұл шағын өсімді оқушылардың бағдарлама бойынша Мұрат толғауларын оқығанымен және сауалнаманы екінші рет толтыруымен түсіндіруге болады.

38-кестеде №140 гимназияның эксперименттік (n = 31) және бақылау (n = 49) топтарының жоғары деңгейлі жауап үлесі, топтар айырмасының мәнділігі және әсер көлемі берілген.

Кесте 38 – №140 гимназия: жоғары деңгейдегі жауап үлесі (%) және топтар арасындағы айырманың мәнділігі

Б/В	Көрсеткіш (жоғары нұсқа)	Бастапқы			Қорытынды				
		Э	Б	φ*	Э	Б	φ*	h	χ^2 (p)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1/1	Мәселені өз сөзімен толық түсіндіру	22,6	26,5	-0,40	58,1	28,6	2,64**	0,60	7,36 (0,025)
2/2	Тарихи жағдайдың айқын көмектесуі	35,5	38,8	-0,30	64,5	40,8	2,09*	0,48	4,29 (0,117)
3/3	Ақынның позициясын нақты анықтау	25,8	24,5	0,13	61,3	30,6	2,73**	0,63	7,69 (0,021)
4/4	Терең (саналы) эстетикалық әсер	12,9	16,3	-0,42	41,9	18,4	2,28*	0,52	6,67 (0,083)
7/7	«Зар» ұғымын тарихи мағынасында түсіну	29,0	28,6	0,04	64,5	30,6	3,02**	0,69	9,50 (0,009)
8/8	Бүгінмен тікелей байланысты көру	25,8	26,5	-0,07	58,1	28,6	2,64**	0,60	7,61 (0,022)
9/9	Бір өлеңге бірнеше түсіндірме беру	32,3	36,7	-0,41	64,5	38,8	2,27*	0,52	5,14 (0,077)
10/10	Ақынмен толық келісу	29,0	30,6	-0,15	51,6	32,7	1,68*	0,39	3,52 (0,172)
11/11	Қазіргі автор жазса, мазмұн өзгерер еді	38,7	40,8	-0,19	51,6	42,9	0,77	0,18	0,59 (0,746)
12/12	Ой түйіні: тарихи әділет / ел тағдыры	25,8	26,5	-0,07	58,1	28,6	2,64**	0,60	7,87 (0,02)
–/13	Тарихи жадыдағы маңызы: өте маңызды	–	–	–	54,8	32,7	1,97*	0,45	4,67 (0,097)

13/14	Ұлттық мәдениетке көзқарасты айқын өзгертті	22,6	24,5	-0,20	61,3	30,6	2,73**	0,63	7,51 (0,023)
14/15	Мектепте оқыту қажет	35,5	38,8	-0,30	61,3	42,9	1,62	0,37	3,87 (0,144)
Ескерту - * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$ (φ* критерийі, бір жақты). h – Коэннің әсер көлемі. χ^2 мәні қорытынды кезеңдегі толық үлестірім бойынша есептелді; бастапқы кезеңде барлық сұрақта $p > 0,7$. 10 және 11-сұрақтар сипаттамалық түрде берілген.									

Бастапқы кезеңде бақылау тобының көрсеткіші барлық дерлік сұрақта эксперименттік топтан сәл жоғары немесе тең болды. Қорытынды кезеңде жағдай өзгерді. Эксперименттік топта негізгі мәселелерді «толық түсіндіре аламын» деген оқушылар үлесі 22,6%-дан 58,1%-ға өсті (+35,5 п.т.), бақылау тобында 26,5%-дан 28,6%-ға ғана көтерілді (+2,1 п.т.). Топтар айырмасы 0,01 деңгейінде мәнді (φ*эмп = 2,64), әсер көлемі орташа (h = 0,60). Ақынның қоғамдық позициясын нақты анықтай алатын оқушылар эксперименттік топта 25,8%-дан 61,3%-ға жетті, бақылау тобында 30,6% болды (φ*эмп = 2,73; $p \leq 0,01$; h = 0,63).

Ең үлкен айырма «зар» ұғымын түсіну сұрағында байқалды. Эксперименттен кейін эксперименттік топтың 64,5%-ы бұл ұғымды отарлау кезеңінің тарихи қайғысымен байланыстырды, бақылау тобында мұндай жауап 30,6% болды (φ*эмп = 3,02; $p \leq 0,01$; h = 0,69). «Білмеймін» деген жауап эксперименттік топта 9 оқушыдан 2 оқушыға азайды, бақылау тобында 14-тен 11-ге ғана кеміді. Шығарманы оқығаннан кейінгі ой түйіні (12-сұрақ) де осы бағытта өзгерді: эксперименттік топта тарихи әділет пен ел тағдыры туралы ой түйген оқушылар 25,8%-дан 58,1%-ға өсіп, жалпылама немесе бос жауаптар 12-ден 3-ке түсті; бақылау тобында бұл көрсеткіштер 26,5%-дан 28,6%-ға және 16-дан 14-ке өзгерді.

Зар заман поэзиясының бүгінгі қоғаммен тікелей байланысын көретін оқушылар эксперименттік топта 25,8%-дан 58,1%-ға өсті, бақылау тобында 28,6% болды (φ*эмп = 2,64; $p \leq 0,01$). Бұл нәтиже маңызды: эксперименттік сабақтарда басты назар XIX ғасырдың нақты деректеріне аударылды, бірақ оқушылар өлеңді бүгінгі күнмен байланыстыруды жиірек көрсетті. Тарихи жағдайды нақты білу оқушыға өткен мен бүгінді салыстыруға негіз береді деп түсіндіруге болады.

Тарихи жағдайды талдаудың қабылдауға көмегі (2-сұрақ) және эстетикалық әсер (4-сұрақ) бойынша φ* критерийі 0,05 деңгейінде мәнді айырма көрсетті (2,09 және 2,28), бірақ толық үлестірім бойынша χ^2 критерийі мәнді болмады ($p = 0,117$ және $p = 0,083$). Демек бұл екі сұрақта «айқын көмектесті» және «терең әрі саналы әсер» нұсқаларының үлесі ғана өсті, ал қалған нұсқалар бойынша топтар онша ерекшеленбейді. Бақылау тобында да «айқын көмектесті» деген жауап аз емес (40,8%), бұл тарихи контекстің пайдасын оқушылардың әдеттегі сабақта да сезінетінін көрсетеді. 9-сұрақ (бір өлеңге бірнеше түсіндірме беру) бойынша да дәл осындай жағдай: φ*эмп = 2,27 ($p \leq 0,05$), ал χ^2 бойынша $p = 0,077$.

Ақынның көзқарасымен толық келісу (10-сұрақ) эксперименттік топта 29,0%-дан 51,6%-ға өсті, φ*эмп = 1,68 деңгейінде ($p \leq 0,05$) мәнді болғанымен, χ^2 бойынша расталмады ($p = 0,172$). 11-сұрақта айырма байқалмады (φ*эмп = 0,77). Ұлттық мәдениетке көзқарас (Б 13 / В 14) бойынша эксперименттік топтың көрсеткіші

бақылау тобынан мәнді түрде жоғары: 61,3% және 30,6% (φ*эмп = 2,73; p ≤ 0,01). Қорытынды сауалнамадағы жаңа В 13 сұрағында (ұлттық тарихи жадыдағы маңызы) «өте маңызды» деп эксперименттік топтың 54,8%-ы, бақылау тобының 32,7%-ы жауап берді (φ*эмп = 1,97; p ≤ 0,05). Ал мектепте оқытудың қажеттігі туралы соңғы сұрақ (Б 14 / В 15) бойынша №140 гимназияда айырма статистикалық мәнділікке жетпеді: эксперименттік топта «қажет» деп 61,3% (19 оқушы), бақылау тобында 42,9% (21 оқушы) жауап берді (φ*эмп = 1,62; h = 0,37; χ^2 = 3,87; p = 0,144), алайда φ*эмп мәні 0,05 деңгейіндегі шекке (1,64) өте жақын. Бағыты бойынша бұл нәтиже №198 мектептегі мәнді айырмамен сәйкес келеді.

39-кестеде №198 мектеп-гимназияның эксперименттік (n = 36) және бақылау (n = 35) топтарының нәтижелері берілген.

Кесте 39 – №198 мектеп-гимназия: жоғары деңгейдегі жауап үлесі (%) және топтар арасындағы айырманың мәнділігі

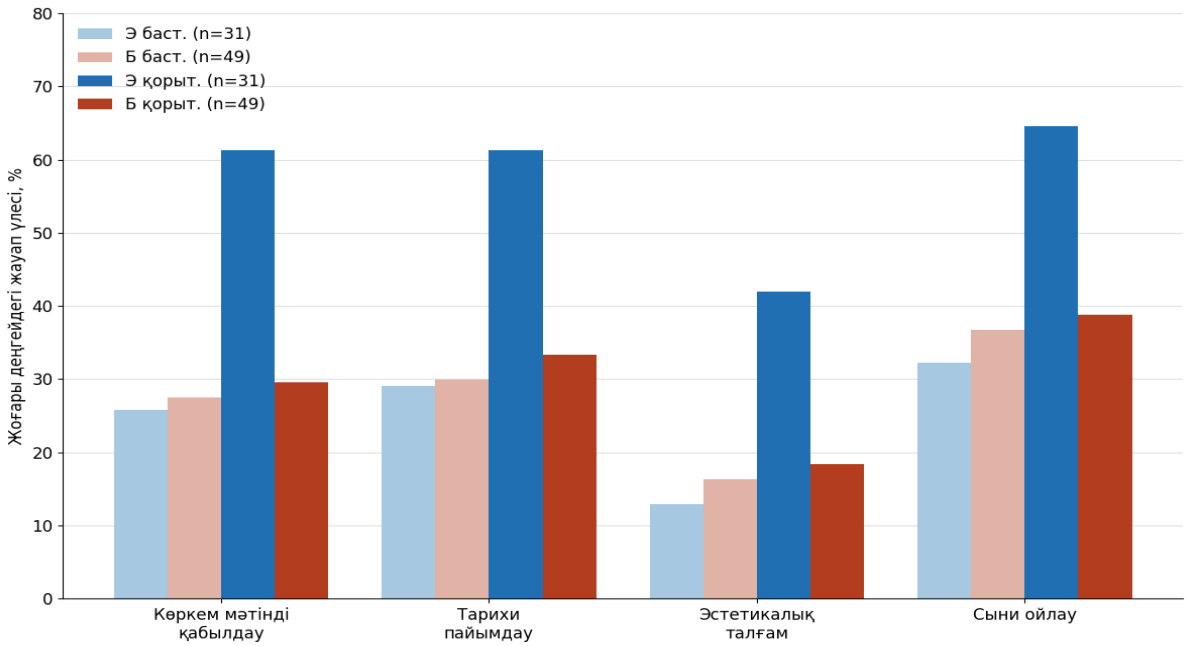
Б/В	Көрсеткіш (жоғары нұсқа)	Бастапқы			Қорытынды				
		Э	Б	φ*	Э	Б	φ*	h	χ^2 (p)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1/1	Мәселені өз сөзімен толық түсіндіру	22,2	25,7	-0,34	55,6	25,7	2,61**	0,62	7,70 (0,021)
2/2	Тарихи жағдайдың айқын көмектесуі	33,3	37,1	-0,34	66,7	40,0	2,28*	0,54	5,29 (0,071)
3/3	Ақынның позициясын нақты анықтау	25,0	22,9	0,21	63,9	28,6	3,05**	0,72	9,58 (0,008)
4/4	Терең (саналы) эстетикалық әсер	16,7	17,1	-0,05	44,4	20,0	2,24*	0,53	8,32 (0,04)
7/7	«Зар» ұғымын тарихи мағынасында түсіну	27,8	31,4	-0,34	66,7	31,4	3,03**	0,72	9,80 (0,007)
8/8	Бүгінмен тікелей байланысты көру	25,0	25,7	-0,07	55,6	28,6	2,33**	0,55	6,08 (0,048)
9/9	Бір өлеңге бірнеше түсіндірме беру	30,6	34,3	-0,34	66,7	37,1	2,53**	0,60	6,64 (0,036)
10/10	Ақынмен толық келісу	27,8	28,6	-0,07	50,0	34,3	1,35	0,32	3,22 (0,2)
11/11	Қазіргі автор жазса, мазмұн өзгерер еді	41,7	40,0	0,14	52,8	42,9	0,84	0,20	0,72 (0,699)
12/12	Ой түйіні: тарихи әділет / ел тағдыры	25,0	25,7	-0,07	55,6	31,4	2,07*	0,49	4,36 (0,113)
–/13	Тарихи жадыдағы маңызы: өте маңызды	–	–	–	52,8	31,4	1,84*	0,44	4,39 (0,111)
13/14	Ұлттық мәдениетке көзқарасты айқын өзгертті	22,2	22,9	-0,06	63,9	28,6	3,05**	0,72	9,99 (0,007)
14/15	Мектепте оқыту қажет	33,3	34,3	-0,08	72,2	40,0	2,79**	0,66	7,54 (0,023)
Ескерту - Белгілер 38-кестедегідей									

№198 мектептің нәтижесі бағыты бойынша №140 гимназияның нәтижесіне сай келеді. Эксперименттік топта «толық түсіндіре аламын» деген жауап 22,2%-дан 55,6%-ға өсті, бақылау тобында 25,7% күйінде қалды (φ*эмп = 2,61; p ≤ 0,01; h = 0,62). Ақынның позициясын нақты анықтау (63,9% және 28,6%; φ*эмп = 3,05; h = 0,72) мен «зар» ұғымын тарихи тұрғыда түсіну (66,7% және 31,4%; φ*эмп = 3,03; h = 0,72) бойынша айырма 0,01 деңгейінде мәнді, әсер көлемі екі мектептің ішіндегі ең үлкені. «Зар» сұрағына «білмеймін» деп жауап бергендер эксперименттік топта 10-нан 2-ге азайды, бақылау тобында 9-дан 8-ге өзгерді.

Бұл мектепте бақылау тобының көрсеткіштері бастапқы кезеңмен салыстырғанда іс жүзінде өзгермеді: 1, 3, 7 және 8-сұрақтар бойынша жоғары деңгейлі жауап үлесі 25,7-31,4% күйінде қалды. Демек №198 мектепте эксперименттік топтағы өсімді уақыт өтуімен немесе сауалнаманы қайта толтырумен түсіндіруге негіз жоқ.

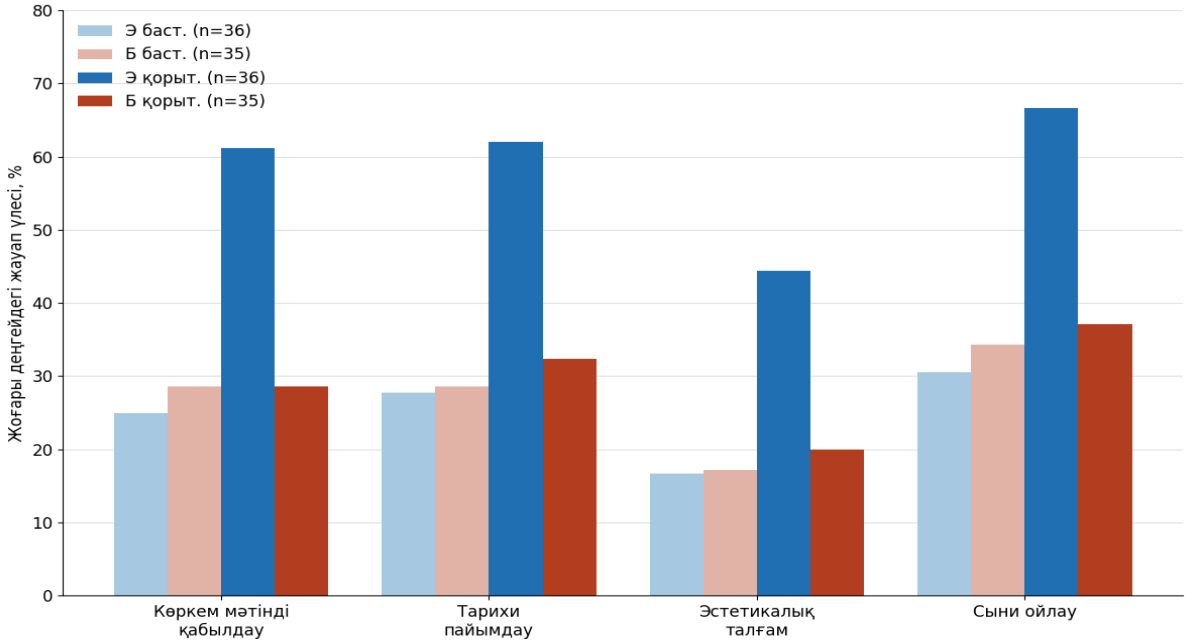
2 және 4-сұрақтарда φ* мәнді айырма көрсетіп (2,28 және 2,24), 4-сұрақ бойынша χ^2 де мәнді болды (p = 0,04), ал 2-сұрақта мәнді болмады (p = 0,071). 9-сұрақта екі критерий де мәнді (φ*эмп = 2,53; p = 0,036), 12-сұрақта χ^2 бойынша p мәні 0,05-тен сәл жоғары (0,113), ал φ* бойынша айырма мәнді (2,07). 10 және 11-сұрақтар бойынша, №140 гимназиядағыдай, айырма мәнді емес (φ*эмп = 1,35 және 0,84). Ұлттық мәдениетке көзқарас пен оқытудың қажеттігі туралы сұрақтарда эксперименттік топтың үлесі бақылау тобынан екі есеге жуық жоғары: 63,9% және 28,6%, 72,2% және 40,0%. В 13 сұрағында «өте маңызды» деп эксперименттік топтың 52,8%-ы, бақылау тобының 31,4%-ы жауап берді (φ*эмп = 1,84; p ≤ 0,05).

Жоғарыда көрсетілген төрт көрсеткіш бойынша жиынтық үлес 1 және 2-суреттерде берілген. Екі мектепте де бастапқы кезеңде барлық төрт көрсеткіш бойынша бақылау тобы эксперименттік топтан 1-4 п.т. жоғары болды. Қорытынды кезеңде эксперименттік топтың көрсеткіші көркем мәтінді қабылдау, тарихи пайымдау және сыни ойлау бойынша 61-67%-ға жетті, бақылау тобында 29-39% аралығында қалды (сурет 1,2).



Э – эксперименттік топ, n = 31; Б – бақылау тобы, n = 49

Сурет 1 – №140 гимназия: көрсеткіштер бойынша жоғары деңгейдегі жауап үлесі, %



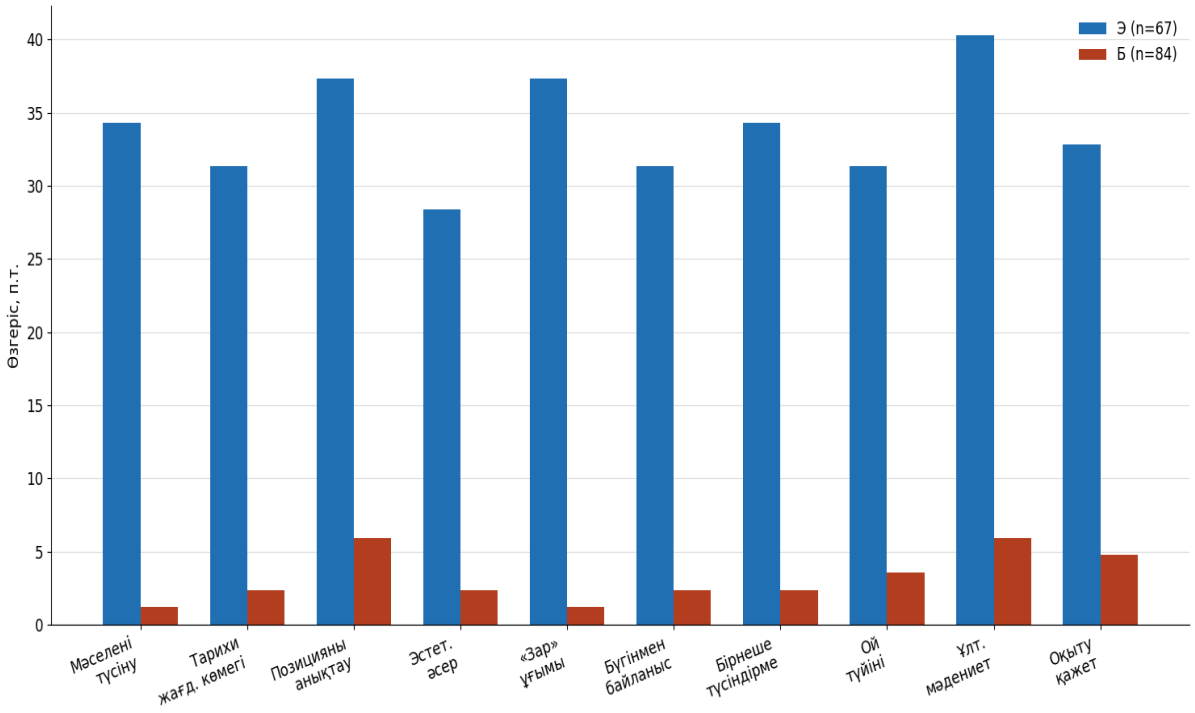
Э – эксперименттік топ, n = 36; Б – бақылау тобы, n = 35

Сурет 2 – №198 мектеп-гимназия: көрсеткіштер бойынша жоғары деңгейдегі жауап үлесі, %

Екі мектептің нәтижелері бағыты бойынша сәйкес келеді: екі жерде де эксперименттік топтың көрсеткіші бақылау тобынан жоғары өсті, дегенмен мектептер арасында мұғалім, сынып құрамы мен топ көлемі әртүрлі болғандықтан, өсім шамасындағы кіші айырмашылықтар күтілуі тиіс. Нәтиженің екі мектепте де бір бағытта қайталануы оны бір сыныптың немесе бір мұғалімнің ерекшелігімен түсіндіруге жол бермейді.

Эстетикалық талғам көрсеткіші екі мектепте де ең төмен деңгейде қалды: эксперименттік топта 42-44%, бақылау тобында 18-20%. Эксперименттік топта өсім (+27–29 п.т.) басқа көрсеткіштерден аз емес, бірақ бастапқы деңгей тым төмен болғандықтан, сабақтардан кейін де оқушылардың жартысынан азы өлеңнен «терең әрі саналы әсер» алғанын айтты.

Топ ішіндегі өзгерісті жинақтап көрсету үшін екі мектептің деректері біріктірілді (эксперименттік топта 67, бақылау тобында 84 оқушы). 3-суретте әр сұрақ бойынша жоғары деңгейлі жауап үлесінің бастапқы кезеңнен қорытынды кезеңге дейінгі өзгерісі көрсетілген.

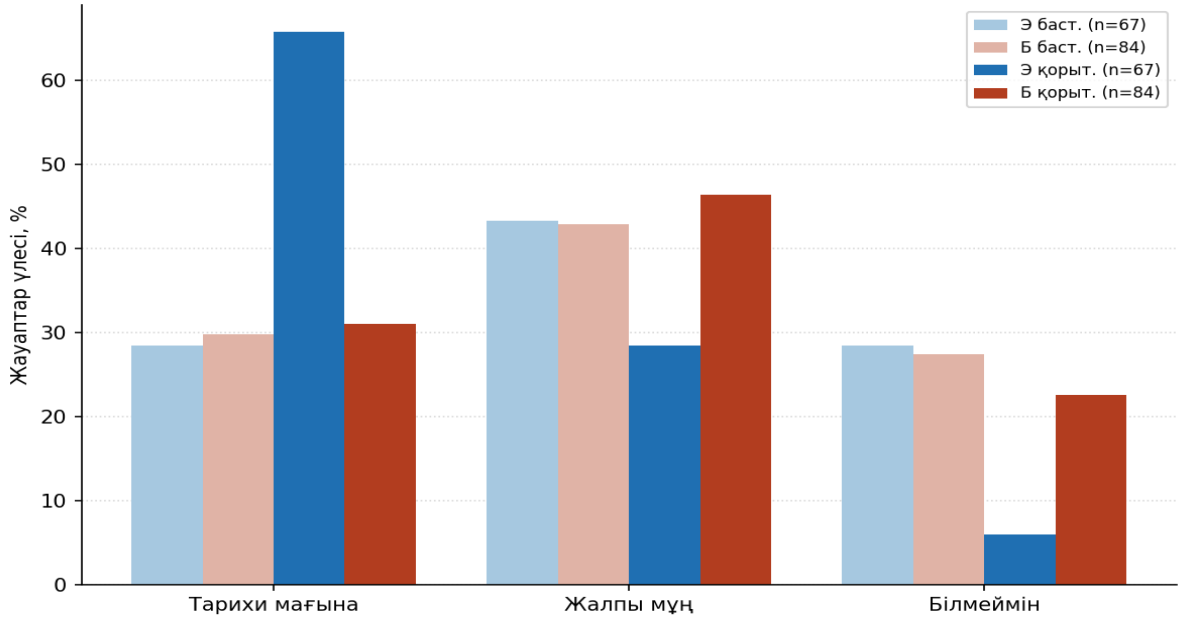


Э – эксперименттік топ, n = 67; Б – бақылау тобы, n = 84

Сурет 3 – Жоғары деңгейдегі жауап үлесінің өзгерісі, п.т. (екі мектеп бірге)

Эксперименттік топта өсім 28-40 п.т. аралығында, бақылау тобында 1-6 п.т. болды. Ең үлкен өсім ұлттық мәдениетке көзқарастың өзгеруі (+40,3 п.т.), ақынның позициясын анықтау (+37,3 п.т.) мен «зар» ұғымын түсіну (+37,3 п.т.) бойынша. Ең аз өсім эстетикалық әсер бойынша (+28,4 п.т.). Мектепте оқытудың қажеттігі сұрағы бойынша біріктірілген өсім орташа деңгейде (+32,9 п.т.), алайда бұл сұрақ мектептер бойынша бөлек қаралғанда әркелкі нәтиже берді: №198 мектепте айырма мәнді, ал №140 гимназияда мәнділік шегіне жетпеді. Біріктірілген деректерде топтар айырмасы әрбір сұрақта 0,01 деңгейінде мәнді (φ*эмп = 3,12-4,33). Бұл есеп тек анықтама үшін келтіріледі: мектептердің топ құрамы әртүрлі болғандықтан, негізгі қорытынды әр мектептің жеке есебіне сүйенеді.

Екі ашық сұрақ оқушының өлеңді тарихи жағдаймен өз бетінше байланыстыра алатынын тікелей көрсетеді, себебі мұнда дайын нұсқа берілмейді. 4-суретте «зар» ұғымына қатысты жауаптардың үш топқа бөлінуі көрсетілген.



Сурет 4 – «Зар» ұғымын түсіндіру: жауаптардың бөлінуі, % (Б 7/В 7)

Бастапқы кезеңде төрт топтың төртеуінде де жағдай бірдей: оқушылардың 28-30%-ы «зарды» тарихи кезеңмен байланыстырады, 43%-ы жалпы мұң деп түсінеді, 27-28%-ы жауап бере алмайды. Қорытынды кезеңде эксперименттік топтарда бұл арақатынас керісінше өзгерді: тарихи мағынасын 66% оқушы атады, жалпы мұң деп түсінгендер 28%-ға азайды, ал жауап бере алмағандар 6%-ға дейін төмендеді. Бақылау топтарында өзгеріс шамалы: тарихи мағына 31%, жалпы мұң 46%, жауапсыз 23%.

Бұл нәтижеде бір жайт маңызды. Эксперименттік сабақтар «зар заман» терминіне емес, Мұрат толғауларының мәтініне арналды: бұл ұғым 7-сыныпта Шортанбай толғауын оқығанда өтілген. Соған қарамастан оқушылар ұғымды тарихи жағдаймен байланыстыра бастады. Мұны контекст жиынтығымен жұмыстың нәтижесі деп түсіндіруге болады: Мұрат толғауларының нақты тарихи жағдайы («жаңа низам», 1873 жыл, 1878-1879 жылғы жұт) талданғанда, оқушы «зар» сөзін жалпы қайғымен шектемей, белгілі бір уақыттағы белгілі бір жағдайға жауап ретінде түсіне бастайды.

Ой түйіні туралы сұрақта (12-сұрақ) да осы бағыт байқалды. Эксперименттік топтарда тарихи әділет пен ел тағдыры туралы ой түйген оқушылар 25%-дан 56–57%-ға өсті. Ақынның сезімі мен өлеңнің әсері туралы жазғандар 34-36%-дан 31-32%-ға сәл азайды, ал жалпылама немесе бос жауаптар 11-13 оқушыдан 3-4 оқушыға түсті. Бұл жерде «ақын сезімі» тобының азаюын кемшілік деп санамаймыз: оқушы өлеңнің эмоциялық жағын енді тарихи жағдаймен байланыстырып жазады. Диагностикалық тапсырмадағы жауаптар мұны нақтылайды.

Б 5 / В 5 сұрағы өлеңнің қай элементі көбірек әсер ететінін анықтайды. Бұл сұрақ бойынша жауаптардың үлестірімі тұрақты болды (кесте 40). Көркем мәтіндегі ерекшеленген тілдік элементтер оқырманның эмоциялық жауабын

күшейтетіні Д. Миалл мен Д. Куйкеннің зерттеуінде көрсетілген [151]; сондықтан ырғақ пен қайталаумен арнайы жұмыс әдістемені дамытудың келесі бағыты ретінде 4.4-те қарастырылады.

Кесте 40 – Өлеңнің көбірек әсер еткен элементі (Б 5 / В 5), оқушы саны

Нұсқа	№140 Э: баст. / қорыт.	№140 Б: баст. / қорыт.	№198 Э: баст. / қорыт.	№198 Б: баст. / қорыт.
Образдар жүйесі	9 / 11	15 / 15	10 / 12	11 / 11
Тіл өрнегі	8 / 8	14 / 15	9 / 9	9 / 10
Қайталаулар мен ырғақ	5 / 5	9 / 11	7 / 7	7 / 8
Эмоциялық-психологиялық күй	9 / 7	11 / 8	10 / 8	8 / 6
Барлығы	31 / 31	49 / 49	36 / 36	35 / 35

Қорытынды кезеңде эксперименттік топта образдар жүйесін №140 гимназияда 11, №198 мектепте 12 оқушы атады, тіл өрнегін 8 және 9, эмоциялық-психологиялық күйді 7 және 8 оқушы таңдады. Қайталаулар мен ырғақты екі мектепте де ең аз оқушы атады (5 және 7 оқушы, яғни 16-19%), бұл сан бастапқы кезеңдегімен бірдей. Топтар арасындағы айырма екі кезеңде де мәнді емес (χ^2, $p > 0,7$). Б 6 / В 6 сұрағында (мұң, наразылық, қарсылық сезімдерін қай элемент арқылы қабылдау) да жағдай ұқсас: қорытынды кезеңде эксперименттік топта образдар (13 және 16 оқушы) бірінші, тіл өрнегі (10 және 11) екінші, көркемдік қайталаулар (8 және 9) соңғы орында [152].

Сонымен, әдістеме оқушылардың тарихи-әлеуметтік мазмұнды түсінуіне әсер еткенімен, өлеңнің дыбыстық-ырғақтық жағына назарды күшейтпеді. Мұны диагностикалық тапсырма да растайды: онда «өлеңнің ырғағы мен қайталаулары» нұсқасын екі мектепте бірде-бір оқушы таңдамады. «Сарыарқадағы» «еді» тұлғасының 24 рет қайталануы сабақта арнайы саналып, талданса да, оқушылар әсер көзі ретінде мазмұн мен образды атайды. Бұл нәтиже төменде талқыланады.

Сауалнаманың соңғы сұрақтары оқушының зар заман поэзиясына құндылық тұрғысынан көзқарасын анықтайды. Екі мектепте де эксперименттік топтағы өзгеріс айқын. Шығармалар ұлттық мәдениетке көзқарасын «айқын өзгертті» деген оқушылар 22%-дан 61-64%-ға өсті, бақылау тобында 29-31% күйінде қалды (φ^*эмп = 2,73 және 3,05; $p \leq 0,01$). Қорытынды сауалнамада ғана қойылған сұрақта зар заман поэзиясын ұлттық тарихи жадыны қалыптастыруда «өте маңызды» деп эксперименттік топтың 53-55%-ы, бақылау тобының 31-33%-ы бағалады (φ^*эмп = 1,84 және 1,97; $p \leq 0,05$). Зар заман ақындарын мектепте оқыту «қажет» деп №198 мектептің эксперименттік тобының 72,2%-ы, бақылау тобының 40,0%-ы жауап берді (φ^*эмп = 2,79; $p \leq 0,01$). №140 гимназияда бұл сұрақ бойынша айырма мәнді деңгейге жетпеді: эксперименттік топта 61,3% (19 оқушы), бақылау тобында 42,9% (21 оқушы) «қажет» деп жауап берді (φ^*эмп = 1,62; h = 0,37; p = 0,144), бірақ нәтиженің бағыты №198 мектептегі көрсеткішпен сәйкес келеді. Мәдени жад ұғымы Я. Ассман мен П. Нора еңбектерінде [150,151] қоғамның өткенді мәтіндер,

рәміздер мен орындар арқылы сақтауы ретінде сипатталады; зар заман толғаулары да осындай жад мәтіндеріне жатады.

Бұл жауаптарда бір қауіпті ескеру қажет. Қорытынды сауалнаманың сұрақтары «эксперименттен кейін», «сабақтардан кейін» деген тіркестермен басталады, ал эксперименттік топ оқушылары жаңа сабақтарға қатысқанын біледі. Мұндай жағдайда оқушы өзінен күтілетін жауапты беруге бейім болуы мүмкін [154]. Сондықтан құндылық сұрақтарының нәтижесін оқушылардың сабақты қалай қабылдағанының көрсеткіші ретінде қараймыз.

Диагностикалық тапсырманы эксперименттік сабақтардан кейін №198 мектепте 22, №140 гимназияда 29 оқушы орындады. Тапсырма эксперименттік топ оқушыларының жазбаша жауап сапасын сапалық тұрғыдан сипаттауға арналды. Жауаптар қағаз бланкіде қолмен толтырылып, қолжазба бойынша оқылды.

Оқушылар зерттеудегі төрт туындының бәрін таңдады: Мұраттың «Үш қияны» мен «Сарыарқасы», сондай-ақ бұрынғы сыныптарда оқылған Шортанбайдың «Зар заманы» мен Дулаттың «О, Ақтан жас, Ақтан жас» өлеңі. Бұл 8-сынып оқушыларының зар заман ақындарын бір тізбек ретінде қабылдай бастағанын аңғартады. Таңдау сұрақтарының нәтижесі 41-кестеде берілген.

Кесте 41 – Диагностикалық тапсырманың таңдау сұрақтары бойынша жауаптар (эксперименттік топ, оқушы саны)

Тапсырма	Жауап нұсқасы	№198 (n = 22)	№140 (n = 29)
1	2	3	4
1.2. Басты мәселе	елдің ауыр әлеуметтік жағдайы	9	11
	отаршылдықтың салдары	15	17
	ұлттық дәстүр мен құндылықтардың әлсіреуі	5	6
	әділетсіздік пен теңсіздік	4	6
2.1. Өлеңнің әсері	ойландырды	17	22
	мұңды әсер берді	4	5
	алаңдатты	1	2
	бейтарап қабылдадым / түсіну қиын болды	0	0
2.2. Көбірек әсер еткен қыры	көтерілген әлеуметтік ой	15	16
	ақынның жан күйзелісі	7	10
	образдар мен бейнелі тіл	3	6
	өлеңнің ырғағы мен қайталаулары	0	0
3.2. Мәселенің өзектілігі	өткен мен бүгінді қатар қамтиды	13	15
	қазіргі қоғаммен де байланысты	10	12
	тек өткен дәуірге тән	2	3
	нақты айту қиын	1	3
4.1. Ақынмен келісу	толық келісемін	16	19
	ішінара келісемін	5	9
	келіспеймін	0	0
4.2. Қазір жазылса, мазмұн өзгерер ме еді?	иә	13	16
	жоқ	7	10

	білмеймін	2	3
Ескерту - 1.2, 2.2 және 3.2-тапсырмаларда бірнеше нұсқа таңдауға болады, сондықтан қосынды қатысушы санынан асады.			

Тарихи-әлеуметтік мәселені тану (1.2-тапсырма). Екі мектепте де «отаршылдықтың салдары» нұсқасы ең жиі белгіленді (22 оқушының 15-і және 29 оқушының 17-сі), одан кейін «елдің ауыр әлеуметтік жағдайы» (9 және 11 оқушы). «Ұлттық дәстүр мен құндылықтардың әлсіреуі» мен «әділетсіздік пен теңсіздік» нұсқалары сирек таңдалды (4-6 оқушы). Бірнеше оқушы дайын нұсқалардан тыс өз жауабын жазды: «жерден айырылу», «рухани құлдырау – ар-намыс, адамгершілік қасиеттерінің әлсіреуі». Оқушылар зерттеудің негізгі нысаны болған отарлық контекстті өлеңнің басты мәселесі ретінде таниды.

Эмоциялық әсер мен қабылдау сипаты (2.1-2.2-тапсырмалар). Өлең оқушылардың басым көпшілігін «ойландырды» (17/22 және 22/29), 4-5 оқушыға «мұңды әсер берді», 1-2 оқушыны «алаңдатты». «Бейтарап қабылдадым» мен «түсіну қиын болды» нұсқаларын ешкім таңдамады. Сауалнамада сабақтардан кейін де эксперименттік топта 2 оқушы өлеңді «түсіну қиын» деп белгілегенін ескерсек, мұнда мұндай жауаптың болмауы тапсырманың оқушы өзі таңдаған, сабақта талданған өлең бойынша орындалуымен байланысты болуы мүмкін. Өлеңнің әсер еткен қыры бойынша «көтерілген әлеуметтік ой» (15 және 16 оқушы) мен «ақынның жан күйзелісі» (7 және 10) басым, «образдар мен бейнелі тіл» 3 және 6 оқушыда, ал «өлеңнің ырғағы мен қайталаулары» екі мектепте де бірде-бір оқушыда белгіленбеді.

Өзектілік және ақынмен келісу (3.2, 4.1, 4.2-тапсырмалар). Мәселені тек өткен дәуірге тән деп санайтын оқушылар аз (2 және 3 оқушы). Көпшілігі оны «өткен мен бүгінді қатар қамтиды» (13 және 15) немесе «қазіргі қоғаммен де байланысты» (10 және 12) деп бағалады. Ақынның көзқарасымен «толық келісемін» деп 16 және 19 оқушы, «ішінара келісемін» деп 5 және 9 оқушы жауап берді, «келіспеймін» деген жауап болған жоқ. Өлең қазір жазылса, мазмұны өзгерер ме еді деген сұраққа жауаптар бөлінді: 13 және 16 оқушы «иә», 7 және 10 оқушы «жоқ», 2 және 3 оқушы «білмеймін» деп жауап берді. Бұл сұрақта пікірдің бөлінуі жақсы белгі: оқушылар тақырыптың тарихи нақтылығы мен адамзаттық мәні арасындағы қатынасты әртүрлі түсінеді, демек сыныпта пікірталас тудыруға болатын нақты сұрақ бар.

Ашық сұрақтардағы жауаптардың сапасы (1.1 және 3.1-тапсырмалар). Жауаптардың көпшілігі мәтінге немесе нақты дерекке сүйенеді: оқушылар жыл, жер-су атауын, кейіпкердің атын немесе мәтіндегі нақты жағдайды келтіреді. №198 мектептің 15-оқушысы «Сарыарқа толғауы 1878-1879 жылдардағы жұтпен байланысты» деп жазады; бұл эксперименттік сабақта берілген Х. Досмұхамедұлы дерегі. Мұраттың «Сарыарқасы» бойынша 11-оқушы: «Ақын оқырманды тек Сарыарқаның сұлулығын көруге емес, оның астарында жатқан тарихи шындықты түсінуге шақырады». Осы жауапта сабақтағы «оқулықтағы үзінді нені көрсетпей қалдырды?» деген сұрақтың ізі анық көрінеді: оқушы толғаудағы табиғат суретінің артынан тарихи шындықты көреді.

№140 гимназияның 18-оқушысы «Үш қиян» туралы былай жазады: «Мұрат Мөңкеұлы оқырманға ұлттың тарихи жадын жаңғыртып, отаршылдықтың тек

жерді ғана емес, рухани құндылықтарды да жойғанын көрсеткісі келеді... Бұл толғау – тек зар емес, ұлттық төзімділік пен тәуелсіздікке деген үміттің жыры». Бұл жауапта оқушы толғаудың мазмұнына өз бағасын береді және «зар» ұғымын кеңейтіп түсіндіреді. 3-тараудағы дескрипторлар бойынша мұндай жауап үшінші деңгейге сәйкес келеді: ой мәтінге және тарихи жағдайға сүйеніп негізделген.

Дулаттың өлеңін таңдаған оқушылар (№198 мектепте 3, 8, 9, 10, 12, 17-оқушылар) бәрі дерлік лирикалық кейіпкерді атымен атап, оның жетімдігі мен ақынның оған деген үмітін көрсетеді. 9-оқушы: «Ақын Ақтанның тағдыры арқылы жетімдік пен жоқшылықтың ауырлығын көрсетеді... Өлең оқырманды мейірімділікке, адам тағдырына бейжай қарамауға үндейді». №140 гимназияның 13-оқушысы өлеңдегі бейнелерге сүйенеді: «Ақын баланың сауыт киіп, жау қашырып, тұлпар мініп, шаңырақ көтеруін көргісі келеді. Бұл – тек бір балаға емес, барлық жетімдер мен қиындық көрген жастарға арналған үміт жыры». Бұл өлең 8-сыныптағы эксперименттік сабақтарда оқылмағанын ескерсек, оқушылардың Мұрат толғауларында үйренген талдау тәсілін (нақты бейнеге сүйену, жеке тағдырды жалпы жағдаймен байланыстыру) бұрын оқыған мәтінге де қолданғанын көруге болады.

Барлық жауап бірдей деңгейде емес. №140 гимназияда терең, дәлелді жауаптармен қатар бір-екі сөйлеммен шектелген жалпылама жауаптар да бар. Оқудың маңызы туралы 5-тапсырмада №198 мектептің 22 оқушысының бәрі зар заман ақындарын оқуды маңызды деп бағалады. Олардың негіздемесі үш топқа бөлінеді: тарихи сананы қалыптастыру («өткен тарихты... түсінеміз», 6, 9, 13-оқушылар), патриоттық-тәрбиелік мән («отансүйгіштікке тәрбиелейді», 14, 15-оқушылар) және ұлттық құндылықты тану («ұлттық болмысын қалыптастыратын... рухани қазына», 11-оқушы).

№140 гимназияда бірнеше оқушы күмәнін ашық жазды. 20-оқушы: «Меніңше, керек шығар. Бірақ сөздері қиын, бірден түсінбейсің. Мұғалім айтқанда ғана мағынасы ашылады». 21-оқушы: «Маңызды ма, білмеймін. Кей өлеңдері ұзақ әрі ауыр. Бірақ жер жоғалтқанын айтқанын естігенде ойланасың». 15-оқушының жауабы отбасылық тәжірибеге сүйенеді: «Үйде әжем айтатын ескі әндерге ұқсайды... Тарих кітабындағы жылдар емес, адамның мұңы естіледі». Сабақтардан кейін де лексикалық қиындық толық шешілмеген: 20-оқушы мағынаны мұғалімнің түсіндірмесі арқылы ғана ашады. Есесіне 15-оқушы өлеңді өз өмірімен, отбасылық жадымен байланыстыра бастаған. Мұндай байланыс Л. Розенблаттың трансакциялық теориясындағы оқырман мен мәтіннің кездесуіне сәйкес келеді [5,р. 114]: мағына мәтінде дайын тұрмайды, ол оқырманның тәжірибесімен кездескенде туады.

3-тараудағы дескрипторлар бойынша бағаласақ, 1.1 және 3.1-тапсырмалардағы жауаптардың едәуір бөлігі екінші және үшінші деңгейге сәйкес келеді. Бұл бағалау сапалық сипатта және сауалнаманың сандық нәтижелерін толықтырады.

Екі мектептің нәтижелері бағыты мен шамасы жағынан сәйкес келеді. Бастапқы кезеңде екі мектепте де эксперименттік топ бақылау тобынан аз ғана артта тұрды. Қорытынды кезеңде екі мектепте де эксперименттік топтың жоғары

деңгейлі жауап үлесі 42-72% аралығына жетті, бақылау тобында 18-43% аралығында қалды. Мәнді айырма алынған сұрақтар да бірдей: 1, 3, 7 және 8-сұрақтар бойынша екі критерий де мәнділікті растады; 2, 9-сұрақтар бойынша, көбіне тек φ* критерийі; 10 және 11-сұрақтар бойынша айырма мәнді емес. 4-сұрақ №198 мектепте екі критериймен де расталды, №140 гимназияда тек φ* бойынша. 12-сұрақта керісінше: №140 гимназияда оны χ^2 критерийі де растады ($p = 0,020$), №198 мектепте растамады ($p = 0,113$). Мектепте оқыту қажеттігі туралы қорытынды сұрақ бойынша (Б 14 / В 15) №198 мектепте айырма 0,01 деңгейінде мәнді болса (φ*эмп = 2,79), №140 гимназияда бағыты сол қалпында, мәнділік шегіне жақын (φ*эмп = 1,62).

Айырмашылық, негізінен, оқушылардың жазбаша жауаптарының сапалық ерекшеліктерінен байқалды. № 198 мектепте диагностикалық тапсырманың 5-блогындағы сұрақтарға барлық оқушы біркелкі оң жауап берсе, № 140 гимназияда күмәнді көзқарас пен тілдік қиындықтарды ашық білдіретін жауаптар да кездесті. Мұндай ерекшелік сынып құрамына, тапсырманың орындалу жағдайына немесе оқушылардың өз пікірін білдірудегі ашықтық деңгейіне байланысты болуы ықтимал. Сауалнама нәтижелері де № 140 гимназияның эксперименттік тобындағы екі оқушының сабақтардан кейін өлеңді әлі де «түсіну қиын» деп бағалағанын көрсетті. Осылайша, екі дереккөзден алынған нәтижелер бір-біріне қайшы келмей, керісінше, өзара толықтырылып, мәселені жан-жақты түсіндіруге мүмкіндік береді.

4.4 Нәтижелерді талқылау және әдістемелік ұсыныстар

Эксперименттің негізгі нәтижесі мынадай: екі мектепте де эксперименттік топтар бастапқы кезеңде бақылау топтарынан ерекшеленбеді, ал бес эксперименттік сабақтан кейін олардың көрсеткіші тиімділік үшін алынған көптеген сұрақта бақылау тобынан φ* бойынша мәнді түрде жоғары болды. Нәтиженің екі мектепте бірдей қайталануы оны бір сыныптың немесе бір мұғалімнің ерекшелігімен түсіндіруге жол бермейді. Бұл нәтижені болжамның құрамдас бөліктерімен салыстырып көрейік (кесте 42).

Кесте 42 – Зерттеу болжамының эксперимент деректерімен тексерілуі

Болжамның бөлігі	Сұрақтар	Нәтиже	Қорытынды
Мәтінді түсіну артады	1, 7, 12	Екі мектепте де $\varphi^* \geq 2,07$, χ^2 бойынша 6 жағдайдың 5-інде $p \leq 0,05$; $h = 0,49–0,72$	Расталды
Тарихи контексті түсіну артады	2, 3, 8	3 және 8-сұрақ: екі критерий бойынша мәнді; 2-сұрақ: тек φ* бойынша	Расталды (2-сұрақ бойынша ішінара)
Эстетикалық қабылдау артады	4, 5, 6	4-сұрақ: №140-та тек φ* бойынша, №198-де екі критерий бойынша да мәнді; 5, 6-сұрақтарда өзгеріс жоқ	Ішінара расталды
Жеке пікір, сыни ойлау дамиды	9, 10, 11	9-сұрақ: №140-та тек φ* бойынша, №198-де екі	Ішінара расталды;

		критерий бойынша да мәнді; 10-сұрақ: тек №140-та φ* бойынша мәнді; 11-сұрақта айырма мәнді емес	өлшеу құралын жетілдіру қажет
Бастапқы теңдік	Барлық жұп сұрақтар	$\|\varphi^*\| \le 0{,}42$; $p(\chi^2) > 0{,}7$	Топтар тең

Ең айқын әсер мәтіннің негізгі мәселесін түсіну, ақынның қоғамдық позициясын анықтау және «зар» ұғымын тарихи мағынасында түсіну бойынша алынды (h = 0,60–0,72). Бұл үш көрсеткіштің бәрі оқушыдан өлеңді нақты тарихи жағдаймен байланыстыруды талап етеді. Демек эксперименттік сабақтарда контекстпен жұмыс ең нәтижелі болды. Бұл нәтиже тарихи ойлау бойынша халықаралық зерттеулермен үйлеседі. С. Уайнбург оқушылардың тарихи мәтінді дереккөз ретінде емес, дайын ақпарат ретінде оқитынын, ал дереккөздің авторы мен жағдайын сұрату оқуды тереңдететінін көрсеткен [30,p. 495]. А. Райсманның құжаттарға негізделген бағдарламасы бойынша жүргізілген квазиэксперименттік зерттеуінде де тарихи дереккөздермен жұмыс оқушылардың тарихи ойлауын ғана емес, мәтінді түсінуін де арттырған [111,p. 86]. Біздің экспериментте «кім, қашан, кімге, не үшін» кестесі мен Х. Досмұхамедұлы дерегі осындай қызмет атқарды.

Толық мәтін екінші маңызды фактор болды. Оқулықта «Сарыарқаның» бес шумағы ғана берілсе, оқушы толғауды табиғат суреттемесі ретінде қабылдайды: алғашқы шумақтар Сарыарқаның көркін жырлайды. Толғаудың қайғылы сарыны, «еді» тұлғасының қайталануы және «бізге күлме» деген өтініш кейінгі шумақтарда келеді. Диагностикалық тапсырмадағы «ақын оқырманды тек Сарыарқаның сұлулығын көруге емес, оның астарында жатқан тарихи шындықты түсінуге шақырады» деген жауап толық мәтінмен жұмыстың нәтижесін тікелей көрсетеді.

Алынған әсер көлемін қалай бағалау керек? Коэннің жалпы шекаралары бойынша h = 0,5–0,7 орташа әсер деп саналады [147,p. 567]; бірнеше сұрақта (мысалы, «ақынның позициясын анықтау» сұрағында h = 0,63-0,72) бұл шекарадан асып, күшті әсерге жақындайды. Білім беру бағдарламаларының нәтижесіне арналған шолуларда стандартталған тестпен өлшенген әсердің көбіне 0,2-ден аспайтыны, ал зерттеушінің өзі жасаған құралмен өлшенген әсердің әлдеқайда үлкен болатыны көрсетілген [148,p. 241]. Біздің экспериментте нәтиже оқушының қабылдауы мен көзқарасын өлшейтін сауалнамамен анықталды, сондықтан алынған әсер көлемі осы өзгерістің көрсеткіші ретінде түсіндіріледі. Оны білім тестімен толықтыруды келесі зерттеудің міндеті деп санаймыз.

Кейбір көрсеткіштер әдістемені одан әрі дамыту бағытын айқындайды. Біріншіден, тарихи талдаудың көмегі туралы сұрақта (2-сұрақ) екі мектепте де, ал эстетикалық әсер туралы сұрақта (4-сұрақ) №140 гимназияда тек жоғарғы нұсқаның үлесі өсті, толық үлестірім бойынша айырма мәнді болмады. Екіншіден, өлеңнің ырғағы мен қайталауларына назар тұрақты деңгейде қалды. Бұл нәтижені түсіндіруге екі жорамал бар. Бірінші жорамал әдістемеге қатысты: тіл құралдары негізінен бір сабақта, сөздік жұмысымен бірге талданды, ал тапсырмалардың көбі мазмұн мен контекстке бағытталды. Екінші жорамал мәтіннің өзіне қатысты: зар заман толғаулары ауызша айтылуға арналған, олардың ырғағы мен қайталаулары

тыңдағанда сезіледі, ал мектепте олар көбіне кітаптан оқылады. Поэзияны оқыту бойынша зерттеулерде де мектептегі поэзия сабағы көбіне мазмұнды талдауға ауып, өлеңнің дыбыстық жағы назардан тыс қалатыны айтылады [154]. Сондықтан әдістемеге толғауды дауыстап оқу, жырау немесе жыршы орындауын тыңдау, қайталаулардың әсерін тыңдап анықтау сияқты жұмыс түрлерін көбірек енгізу ұсынылады.

Үшіншіден, ақынмен толық келісу үлесінің өсуі (28-29%-дан 50-52%-ға) екі мектептің біреуінде ғана (№140) 0,05 деңгейінде мәнді болды, ал №198 мектепте мәнді емес. Сыни ойлау ақынмен келісуді емес, пікірді дәлелдеуді мақсат етеді [118,p. 143], сондықтан «ішінара келісемін» деген жауап та саналы позиция болуы мүмкін. Керісінше, егер эксперименттен кейін барлық оқушы ақынмен толық келіскенде, бұл сабақтың оқушыға дайын көзқарас таңғанын білдірер еді. Келесі зерттеулерде «келісесіз бе?» деген сұрақпен қатар «ақынның қай ойымен келісесіз, қайсысымен келіспейсіз және неге?» деген ашық сұрақ оқушының сыни ойын жақсырақ көрсетеді.

Ең соңында, эксперимент нәтижесін әдістеменің жеке бір элементіне жатқызуға болмайтынын тағы да атап өтеміз. Эксперименттік топта бірнеше өзгеріс қатар енгізілді: толық мәтін, контекст жиынтығы, сөздік жұмысы, алғашқы жауап карточкасы, салыстыру мен эссе. Қай элементтің үлесі көбірек екенін анықтау үшін олардың әрқайсысы бөлек тексерілуі керек. Біздің деректер тек бір нәрсені көрсетеді: бұл элементтердің жиынтығы бақылау тобындағы әдеттегі сабақпен салыстырғанда оқушылардың өлеңді тарихи жағдаймен байланыстырып түсінуіне оң әсер етті.

Эксперимент нәтижелері зерттеуді мынадай бағыттарда тереңдетуге негіз береді.

1. Эксперимент мектептің қалыптасқан сыныптарында квазиэкспериментік жоспар бойынша жүргізілді, топтардың бастапқы теңдігі статистикалық тұрғыдан расталды. Екі топта да сабақты бір мұғалім өткізгендіктен, топтар арасындағы айырманы мұғалімнің ерекшелігімен түсіндіруге болмайды; келесі кезеңде сынып ахуалы сияқты факторларды жеке талдау нәтижені нақтылай түседі.

2. Сауалнама оқушының өлеңді қабылдауы мен өз мүмкіндігін бағалауын өлшейді. Оны оқушы білімін тікелей өлшейтін тестпен толықтыру және қорытынды сауалнама сұрақтарын екі топ үшін бейтарап тұжырымдау нәтиженің дәлдігін арттырады. Жаңа әдіспен оқытылатын топқа көрсетілген назардың әсерін («Хоторн әсері») ескеру де маңызды [156].

3. Сауалнама оқушылардың құпиялылығын сақтау үшін жасырын жүргізілді. Келесі зерттеулерде жасырындықты сақтай отырып, бір оқушының бастапқы және қорытынды жауаптарын жұптастыруға мүмкіндік беретін кодтау жүйесін қолдануға болады.

4. Диагностикалық тапсырма эксперименттік топтардағы жазбаша жауап сапасын сипаттауға арналды. Оны бақылау топтарында да жүргізу және жауаптарды рубрика бойынша екі бағалаушымен бағалау салыстыру мүмкіндігін кеңейтеді.

5. Мектепте оқыту қажеттігі туралы қорытынды сұрақ (Б 14 / В 15) бойынша №140 гимназиядағы нәтиже оң бағытта, мәнділік шегіне жақын (38-кесте); бұл көрсеткішті үлкенірек іріктемеде қарау орынды.

6. Эксперимент 8-сыныпта, Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығына арналған бес сабақ көлемінде, Алматы қаласының екі мектебінде жүргізілді [149, б.168]. Әдістеменің 5 және 7-сыныптарға арналған бөліктері мен элективті курстың толық бағдарламасын сынау, нәтижені басқа өңірлер мен ауыл мектептерінде тексеру зерттеудің келесі кезеңінде қолға алынады.

Деректер екі мектепте де эксперименттік топтардың бақылау топтарынан озғанын және бұл айырманың тарихи контекспен жұмыс жүргізілген көрсеткіштерде ең үлкен болғанын көрсетеді. Аталған бағыттар бойынша жұмыс ұсынылған әдістеменің тиімділігін кеңірек іріктемеде нақтылауға мүмкіндік береді [157, б. 48].

Эксперимент нәтижелері 3-тарауда берілген ұсыныстарды нақтылауға мүмкіндік береді. Төменде мұғалімге арналған ұсыныстар эксперименттің деректеріне сүйеніп тұжырымдалады.

Контекст дерегімен берілсін. Эксперименттегі ең үлкен өсім оқушы өлеңді нақты тарихи жағдаймен байланыстыруды талап ететін көрсеткіштерде болды. Сондықтан мұғалімнің әр толғауға 3-4 қысқа дерек (жыл, оқиға, дереккөз атауы) беріп, оқушыға «кім, қашан, кімге, не үшін» деген сұрақтарға өзі жауап іздетуі тиімді. Дереккөздер арасындағы айырмашылықты (мысалы, «жаңа низамның» 1867 немесе 1868 жыл деп берілуі) жасырмай, оны бөлек сұрақ ретінде қою керек.

Толғау толық оқылсын. Оқулықта үзінді ретінде берілген толғауды («Сарыарқа») сыныпта толық оқығанда, оқушы оның негізгі сарынын толық түсінеді. Толық мәтінді оқулықтағы үзіндімен қатар беріп, «үзінді нені көрсетпей қалдырды?» деп сұрау оқушыны мәтінге сыни қарауға үйретеді.

Алғашқы жауап сақталсын. Оқушының алғашқы әсерін карточкаға жазып, сабақ соңында оған қайта оралу оқушыға өз түсінігінің қалай өзгергенін көруге мүмкіндік береді. Диагностикалық тапсырмадағы жауаптарда оқушылар эмоцияны жоғалтпай, оны тарихи жағдаймен байланыстырды; бұл эмоциялық қабылдаудан талдауға көшудің нәтижесі.

Ырғақ пен дыбысқа жеке уақыт бөлінсін. Эксперимент өлеңнің ырғағы мен қайталауларына оқушылардың назары өзгермегенін көрсетті. Сондықтан тіл құралдарын талдау сабағына толғауды дауыстап оқу, аудиожазбадан тыңдау, қайталанатын жолдарды хормен айту немесе қайталауды алып тастап, мәтіннің өзгерісін тыңдап салыстыру сияқты тапсырмаларды қосу ұсынылады.

Сөздер мәтін ішінде үйретілсін. Мұғалімдер ескірген лексиканы негізгі кедергі деп атады, ал диагностикалық тапсырмада сабақтан кейін де оқушылар сөздердің қиындығын айтты. Бір сабаққа бес сөзден артық алмай, әр сөзді толғаудағы жолымен, сөздік мағынасымен және оқушының өз сөйлемімен бекіту керек. Сөздік жұмысы бір сабақпен шектелмей, келесі сабақтарда қайталануы тиіс.

Жабық сұрақ ашық сұрақпен толықтырылсын. «Ақынмен келісесіз бе?» деген жабық сұрақ оқушының сыни ойын толық көрсетпейді. Бағалауда «ақынның қай

ойымен келісесіз, қайсысымен келіспейсіз және неге?» деген ашық сұрақтар мен рубрика бойынша бағаланатын жазба жұмыстар басым болуы керек.

Төртінші бөлім бойынша тұжырым.

1. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 2024-2025 оқу жылында Алматы қаласындағы № 140 гимназия мен № 198 мектеп-гимназияның 8-сыныптарында эксперименттік және бақылау топтарын қамтитын квазиэксперименттік жоспар негізінде жүргізілді. Жұмыстың жүргізілгені екі білім беру ұйымының директорлары бекіткен актілермен расталды. Сауалнамаға № 140 гимназиядан 80 оқушы (эксперименттік топта – 31, бақылау тобында – 49), № 198 мектеп-гимназиядан 71 оқушы (тиісінше 36 және 35) қатысты. Осылайша, екі мектепте де актілердегі тізімге енгізілген оқушылар сауалнамамен толық қамтылды (100%). Диагностикалық тапсырмаларды эксперименттік топтардағы № 198 мектеп-гимназияның 22 оқушысы және № 140 гимназияның 29 оқушысы орындады.

2. Айқындаушы кезеңнің нәтижелері оқушылардың зар заман поэзиясын түсіну деңгейінің төмен екенін көрсетті. Шығарманың негізгі мәселесін толық түсіндіре алған оқушылардың үлесі 22,2–26,5%-ды, «зар» ұғымының тарихи мағынасын түсінгендердің үлесі 27,8–31,4%-ды, ал өлеңнен терең эстетикалық әсер алғандардың үлесі 12,9–17,1%-ды құрады. Эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы көрсеткіштері арасында статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады ($|\varphi^*_{эмп}| \leq 0{,}42$; χ^2 критерийі бойынша $p > 0{,}7$).

3. Қалыптастырушы кезеңде эксперименттік топтарда Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» және «Сарыарқа» толғаулары ұсынылған әдістеме негізінде бес сабақ көлемінде оқытылды. Оқыту үдерісі бес қадамды цикл бойынша ұйымдастырылып, шығармалардың толық мәтінімен жұмыс істеуді, контекстік материалдар жиынтығын пайдалануды, сөздік жұмысын мәтін аясында жүргізуді, салыстыру тапсырмаларын орындауды және гуманистік эссе жазуды қамтыды. Бақылау топтарында аталған тақырыптар бірдей сағат көлемінде оқулық негізінде меңгертілді.

4. Қорытынды кезеңде екі мектептің де эксперименттік топтарында әдістеменің тиімділігін бағалауға негіз болған сұрақтардың басым көпшілігі бойынша көрсеткіштер бақылау топтарымен салыстырғанда статистикалық мәнді жоғары болды ($\varphi^*_{эмп} = 2{,}07–3{,}05$). Ең айқын айырмашылықтар ақынның қоғамдық ұстанымын анықтау және «зар» ұғымын тарихи тұрғыдан түсіну көрсеткіштерінен байқалды. Бірінші көрсеткіш бойынша эксперименттік топтардағы үлес 61,3–63,9%-ды, бақылау топтарында 28,6–30,6%-ды құраса, екінші көрсеткіш бойынша тиісінше 64,5–66,7% және 30,6–31,4% болды. Әсер көлемі орташа деңгейден жоғары, күшті деңгейге жақын болды ($h = 0{,}63–0{,}72$). Екі мектептен алынған нәтижелер өзара үйлесімді үрдісті көрсетті.

5. Эстетикалық талғам көрсеткіші жоғарылағанымен, өзге көрсеткіштермен салыстырғанда ең төмен деңгейде қалды. Сонымен қатар оқушылардың өлең ырғағы мен қайталауларына назар аудару көрсеткішінде сабақтар барысында өзгеріс байқалмады. Бұл нәтижелер әдістемеде зар заман толғауларының

дыбыстық-ырғақтық ерекшеліктерін меңгертуге бағытталған жұмыс түрлерін күшейту қажеттігін көрсетеді.

6. Зерттеу болжамы тарихи контексті түсіну және көркем мәтіннің негізгі мәселесін меңгеру көрсеткіштері бойынша расталды. Зерттеудің келесі бағыты алынған нәтижелерді кеңейтілген іріктемеде және өзге сыныптарда тексеруді, сондай-ақ оқушылардың білімін тікелей өлшейтін құралдар арқылы тереңдетуді көздейді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Кіріспеде белгіленген зерттеу міндеттері өзара сабақтас кезеңдер арқылы жүзеге асырылды. Алдымен зар заман кезеңінің тарихи-әдеби сипаты мен зар заман ақындарының шығармашылығы талданды, кейін алты оқулықтың мазмұны және екі мектептегі оқыту жағдайы зерттелді. Осы нәтижелер негізінде сынып ерекшеліктеріне сәйкес оқыту әдістемесі әзірленіп, оның тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексерілді. Сабақ жоспарларын шығармалардың толық мәтіндерімен, дереккөздерді салыстыруға бағытталған жұмыстармен және таным деңгейлеріне сәйкес сатыланған тапсырмалармен толықтыру оқушылардың мәтінді түсінуі мен тарихи контексті пайымдауын жетілдіреді деген бастапқы болжам эксперимент нәтижелерімен негізгі бөлігінде расталды.

Бірінші тарауда зар заман поэзиясының тарихи-әдеби негіздері қарастырылды. «Зар заман ақындары» атауын 1927 жылы М. Әуезов ғылыми айналымға енгізгені көрсетіліп, ағымның хронологиялық шекарасы мен өкілдерінің құрамы жөніндегі ғылыми тұжырымдардың бірізді еместігі анықталды. Осыған байланысты зерттеу нысаны мектеп бағдарламасына енгізілген Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы және Мұрат Мөңкеұлы шығармашылығымен шектелді. Ақындардың толғаныстары отарлау кезеңіндегі нақты тарихи өзгерістерге, соның ішінде хандық биліктің жойылуына, «жаңа низамның» енгізілуіне және қоныс аудару саясатына қатысты көркемдік пайым ретінде түсіндірілді. Сонымен қатар өмірбаяндық мәліметтерде, шығармалардың жазылу мерзімдері мен жанрлық жіктелуінде кездесетін сәйкессіздіктер анықталып, мұндай алшақтықтардың мектеп оқулықтарында да орын алғаны көрсетілді.

Екінші тарауда С. Қасқабасов, А. Ақтанова, Б. Керімбекова, Р. Зайкенова, С. Тұрсынғалиева, С. Дәрібаев авторлығымен жарық көрген оқулықтар салыстырылып, № 140 гимназия мен № 198 мектеп-гимназиядағы оқыту жағдайы зерттелді. Талдау нәтижесінде Дулат, Шортанбай және Мұрат шығармаларының 5, 7 және 8-сыныптарда өзара сабақтастығы жеткілікті ашылмай, оқшау ұсынылатыны анықталды. Кеңінен қолданылатын А. Ақтанова оқулықтарында сөздік материалдардың көлемі шектеулі, тарихи контекст ықшам берілген, ал өмірбаяндық даталар мен жанрлық анықтамаларда өзге басылымдармен салыстырғанда айырмашылықтар кездеседі. Екі мұғаліммен жүргізілген сұхбат нәтижелері де аталған мәселелерді нақтылай түсті. Зерттеуде 1-мұғалім және 2-мұғалім ретінде белгіленген қатысушылар көнерген сөздерді түсінудегі қиындықтарды, шығармаларда бейнеленген тарихи кезеңнің оқушы танымынан алшақтығын және сабаққа бөлінген уақыттың жеткіліксіздігін негізгі кедергілер ретінде атады.

Үшінші тарауда анықталған олқылықтарды толықтыруға бағытталған оқыту әдістемесі ұсынылды. Әдістеме үш негізгі қағидаға сүйенеді: поэтикалық мәтінді тұтас қабылдап, талдауды оқушының алғашқы жеке әсерінен бастау; тарихи-әлеуметтік контексті шағын деректер жиынтығы мен «кім?», «қашан?», «кімге?», «не үшін?» сұрақтары арқылы меңгерту; оқушының өзіндік пікірін көркем мәтін және тарихи деректер негізінде дәлелдету. Осы қағидаларға сәйкес 5, 7 және 8-

сыныптарға арналған сабақ жоспарлары, лексикалық жұмыс тәсілдері, тапсырмалар жүйесі мен бағалау рубрикалары әзірленді. Сондай-ақ 8-сыныпқа арналған элективті курстың толық бағдарламасы жасалды. Бағдарлама Дулат, Шортанбай және Мұрат шығармашылығына арналған мазмұндық блоктардан тұрады және әрбір блок бес қадамдық оқу циклі бойынша ұйымдастырылады.

Төртінші тарауда ұсынылған әдістеменің тәжірибелік-эксперименттік сынақтан өткізілу барысы мен нәтижелері сипатталды. Зерттеу 2024–2025 оқу жылында № 140 гимназия мен № 198 мектеп-гимназияның 8-сыныптарында эксперименттік және бақылау топтарын қамтитын квазиэксперименттік жоспар негізінде жүргізілді. Сауалнамаға № 140 гимназиядан 80, № 198 мектеп-гимназиядан 71 оқушы қатысып, екі білім беру ұйымында да актілердегі тізімге енгізілген оқушылар толық қамтылды (100%). Тәжірибелік жұмыстың жүргізілгені мектеп директорлары бекіткен актілермен құжатталды. Қорытынды кезеңде екі мектептің эксперименттік топтарындағы көрсеткіштер әдістеменің тиімділігін бағалауға арналған сұрақтардың басым бөлігі бойынша бақылау топтарынан статистикалық мәнді жоғары болды (φ*эмп = 2,07-3,05; әсер көлемі h = 0,48-0,72). Ең айқын өзгерістер ақынның қоғамдық ұстанымын анықтау және «зар» ұғымының тарихи мағынасын түсіну көрсеткіштерінен байқалды.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы бірнеше нәтижемен сипатталады. Біріншіден, мектеп бағдарламасындағы төрт туындыға – «О, Ақтан жас, Ақтан жас», «Зар заман», «Үш қиян» және «Сарыарқа» шығармаларына – бірыңғай алты қадамдық модель негізінде талдау жасалып, оларды оқытудың негізгі бағыттары мен үш сыныптағы оқу материалдарын байланыстыратын ортақ сарындар анықталды. Екіншіден, 5, 7 және 8-сыныптардағы зар заман поэзиясын өзара сабақтас жүйе ретінде оқытудың психологиялық, әлеуметтік және дидактикалық негіздері айқындалып, қолданыстағы оқулықтарда бұл сабақтастықтың толық сақталмайтыны көрсетілді. Үшіншіден, зар заман мәтіндерінің ерекшеліктеріне бейімделген оқытудың үш қағидасы – тұтас қабылдау, тарихи-әлеуметтік контексті меңгеру және жеке интерпретация – тұжырымдалып, оларды іске асыруға бағытталған мәтін аясындағы лексикалық жұмыс тәсілдері нақтыланды. Төртіншіден, аталған қағидалар негізінде авторлық бағдарлама әзірленіп, оның 8-сыныпқа арналған бөлігі № 140 гимназия мен № 198 мектеп-гимназияда сынақтан өткізілді. Бесіншіден, ұсынылған әдістеменің оқушылардың зар заман поэзиясын қабылдауына ықпалы эмпирикалық тұрғыдан бағаланды: «зар» ұғымының тарихи мағынасын түсіну және ақынның қоғамдық ұстанымын анықтау көрсеткіштері жоғарылағанымен, шығарманың дыбыстық-ырғақтық ерекшеліктерін қабылдаудағы өзгерістер шектеулі болды.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы зар заман поэзиясын мектепте оқыту мәселесінің алғаш рет дербес әдістемелік зерттеу нысаны ретінде алты қадамдық талдау моделі, оқулықтарды салыстыру және сынып ерекшеліктеріне қарай сараланған тапсырмалар жүйесі негізінде жүйеленуімен айқындалады. Алынған нәтижелер әдебиетті оқыту әдістемесіндегі тарихи-әлеуметтік контексті меңгерту мен көркем мәтінді тұтас қабылдау бағыттарын нақты дидактикалық материалдармен толықтырады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы әзірленген сабақ жоспарларын, тапсырмалар жүйесін, бағалау рубрикаларын және элективті курстың авторлық бағдарламасын қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің оқу үдерісінде тікелей қолдану мүмкіндігімен сипатталады. Материалдардың 8-сыныпқа арналған бөлігі № 140 гимназия мен № 198 мектеп-гимназияда сынақтан өткізілгені екі мектеп басшылығы бекіткен актілермен расталады (Қосымша Е, Ж). Элективті курс бағдарламасы мен әдістемелік нұсқаулық қалалық ғылыми-әдістемелік орталықтың сараптамалық кеңесінде мақұлданды (Қосымша С, Т). Екінші тарауда ұсынылған оқулықтарды салыстыру нәтижелерін баспалар мен әдістемелік бөлімдер оқу материалдарын жетілдіруде, ал диагностикалық құралдарды басқа зерттеушілер тиісті зерттеу жұмыстарында пайдалана алады (Қосымша А, Б, В).

Зерттеуді жалғастырудың перспективалық бағыттары әдістемені 5 және 7-сыныптарда, өзге өңірлер мен ауыл мектептерінде сынақтан өткізуді; іріктеме көлемін ұлғайтып, алынған нәтижелерді жазбаша жұмыстар мен тестілер сияқты оқу жетістіктерін тікелей өлшейтін құралдар арқылы тексеруді қамтиды. Сонымен қатар поэтикалық мәтіннің дыбыстық-ырғақтық ерекшеліктерін меңгертуге бағытталған дауыстап оқу және жыршы орындауын тыңдау жұмыстарын дербес әдістемелік бағыт ретінде дамыту қажет. Зерттеудің келешектегі міндеттеріне элективті курс мазмұнын өзге зар заман ақындарының шығармаларымен толықтыру және оны басқа сынып деңгейлеріне бейімдеу жатады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Әуезов М. Әдебиет тарихы: жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 240 б.

2 Тоқаев Қ.Ж. Тәуелсіздік бәрінен қымбат // Егемен Қазақстан. – 2021. – 5 қаңтар.

3 Байтұрсынұлы А. Ақ жол. – Алматы: Жалын, 1991. – 120 б.

4 Дулатұлы М. Оян, қазақ! – Алматы : Самға, 2024. – 256 б.

5 Rosenblatt L.M. The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work. – Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978. – 114 p.

6 Langer J.A. Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction. – New York: Teachers College Press, 1995. – 133 p.

7 Applebee A.N. Curriculum as conversation: Transforming traditions of teaching and learning. – Chicago: University of Chicago Press, 1996. – 177 p.

8 Омарұлы Б. Зар заман әдебиеті: генезис, типология, поэтика. – Астана: Елорда, 2005. – 372 б.

9 Мәдібай Қ.Қ. Қазақ әдебиетінің жаyһар ғасыры: даму бағыттары, танылым өрісі. – Алматы: Ценные бумаги, 2012. – 392 б.

10 Дүйсенбайұлы Е. (құраст.). Нар заман мен зар заман поэзиясы: Асанқайғыдан Әбубәкірге дейін. Жыр-толғаулар. – Алматы: Раритет, 2002. – 264 б.

11 Қожекеева Б.Ш. XIX ғасырдағы қазақ әдебиетінің тарихы: зар заман әдебиеті: оқу құралы. – Алматы: Қыздар университеті, 2013. – 145 б.

12 Бітібаева Қ. Әдебиетті тереңдетіп оқыту. 2-басылым. – Алматы: Мектеп, 2003. – 416 б.

13 Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас. – Алматы: РБК, 2000. – 208 б.

14 Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас негіздері. – Алматы: Print-S, 2005. – 147 б.

15 Vygotsky L.S. Mind in society: The development of higher psychological processes. – Cambridge: Harvard University Press, 1978. – 155 p.

16 Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: АСТ, 2025. – 576 с.

17 Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1965. – 101 с.

18 Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 146 с.

19 Anderson L.W., Krathwohl D.R. (eds.). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. – New York: Longman, 2001. – 133 p.

20 Мұқанов С. Қазақтың XVIII-XIX ғасырлардағы әдебиет тарихынан очерктер. – Алматы, 2002. – 272 б.

21 Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 320 б.

22 Жұмалиев Қ. Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері. – Алматы: Ғылым, 1958. – 310 б.

23 Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Санат, 1997. – 560 б.

24 Дүйсенбаев Ы. Зар заман ақындары. – Алматы: Ғылым, 1972. – 198 б.

25 Мағауин М. Қобыз сарыны. – Алматы: Жазушы, 1968. – 112 б.

26 Қоңыратбаев Ә. Әдебиетті оқыту методикасы. – Алматы: Мектеп, 1965. – 130 б.

27 Ақшолақов Т. Шығарманың көркем компоненттерін оқыту: мұғалімдерге арналған көмекші құрал. – Алматы: Мектеп, 1968. – 195 б.

28 Жұмажанова Т.Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі: мектеп ұстаздары мен болашақ әдебиетші студенттерге арналған. – Алматы: Білім, 2009. – 288 б.

29 Оразбаева Ф.Ш. Тіл әлемі. – Алматы: Ан-Арыс, 2009. – 368 б.

30 Wineburg S. On the reading of historical texts: Notes on the breach between school and academy // American Educational Research Journal. – 1991. – Vol. 28, №3. – P. 495-519.

31 Wineburg S. Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. – Philadelphia: Temple University Press, 2001. – 152 p.

32 Мырзахметұлы М. Қазақ қалай орыстандырылды? – Алматы, 2010. – 400 б.

33 Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін) // Бес томдық.– Алматы: Атамұра, 2002. – Т. 3. – 137 б.

34 Кульбаева Д.Д., Мырзапайызова Г.У. «Зар заман» дәуірі жыраулары шығармашылығындағы ел тұтастығы мәселелері // Problems of the development of science and the view of society: Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference. – Graz: International Science Group, 2023. – Б. 313-317.

35 Ақтанова А.С., Жундибаева А.Қ. Қазақ әдебиеті: 5-сынып. – Алматы: Атамұра, 2017. – 160 б.

36 Зайкенова Р., Тұрсынғалиева С.Ч. Қазақ әдебиеті: 5-сынып. – Астана: Арман-ПВ, 2017. – 144 б.

37 Ақтанова А.С., Жундибаева А.Қ., Нұрлыбаева Ж.Н. Қазақ әдебиеті: 7-сынып. – Алматы: Атамұра, 2025. – 192 б.

38 Тұрсынғалиева С.Ч., Зайкенова Р., Рыскелдиева Г.Д. Қазақ әдебиеті: 7-сынып. – Астана: Арман-ПВ, 2025. – 272 б.

39 Керімбекова Б., Қуанышбаева Ә. Қазақ әдебиеті: 7-сынып. – Алматы: Мектеп, 2017. – 160 б.

40 Қасқабасов С., Әлмұханова Р., Раушанов Е., Қайырбай Қ. Қазақ әдебиеті: жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Жазушы, 2018. – 216 б.

41 Дүйсенбайұлы Е. (құраст.). Жеті ғасыр жырлайды: XIV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі қазақ ақын-жырауларының шығармалары // Екі томдық. – Алматы: Жазушы, 2008. – Т. 1. – 400 б.

42 Досмұхамедұлы Х. Мұрат ақынның сөздері. – Ташкент, 1924. – 210 б.

43 Қанайұлы Ш. Таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы, 1986. – 380 б.

44 Мөңкеұлы М. Таңдамалы. – Алматы: Жазушы, 1992. – 290 б.

45 Өмірәлиев Қ. XV–XIX ғасырлардағы қазақ поэзиясының тілі. – Алматы: Ғылым, 1976.

46 Ахметов З. Өлең сөздің теориясы. – Алматы: Мектеп, 1973. – 214 б.

47 Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: Мектеп, 1991. – 280 б.

48 Мырзахметов М. Зар заман поэзиясы туралы. – Алматы: Ғылым, 1993. – 160 б.
49 Ахметов З. Казахское стихосложение. – Алма-Ата: Наука, 1964. – 133 с.
50 Мағауин М. (құраст.) Алдаспан: XV–XVIII ғасырларда өмір сүрген қазақ ақындарының шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1971. – 128 б.
51 Мағауин М., Байділдаев М. (құраст.) Бес ғасыр жырлайды. Екі томдық. – Алматы: Жазушы, 1989. – 163 б.
52 Қойгелдиев М. Зар заман мектебінің ойшылдары // Егемен Қазақстан. – 2001. – 14 мамыр. – Б. 6.
53 Мұқанов С. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Қазмемкөркемәдеббас, 1948. – Т. 2. – 120 б.
54 Байтұрсынұлы А. Әдебиет танытқыш. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
55 Өмірәлиев Қ. Дулат Бабатайұлы. Замана сазы. – Алматы: Жазушы, 1991. – 320 б.
56 Ametkhan Zh., Satbekova A.A. Theoretical and methodological foundations for teaching Zar Zaman poetry in school literary education // Bulletin of Shakarim University. Philology series. – 2026. – Vol. 2, №6. – P. 118-125.
57 Сейфуллин С. Қазақ әдебиеті. – Алматы: Қазмемкөркемәдеббас, 1932. – 210 б.
58 Әрінова Б.А. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесінің ғылым ретінде қалыптасуы мен дамуы. – Алматы: Жазушы, 2004. – 152 б.
59 Соболев Л. Песни степей: антология казахской литературы. – М.: Гослитиздат, 1940. – 380 б.
60 Жұмақаева Б.Д. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі: оқулық. – Алматы: Қыздар университеті, 2015. – 242 б.
61 Ұлтын сүйген жан еді // Ана тілі. – 2025. – 17 тамыз. – URL: https://anatili.kazgazeta.kz/news/16220 (қаралған күні: 27.08.2026)
62 Kudaibergenova D.T. The use and abuse of postcolonial discourses in post-independent Kazakhstan // Europe-Asia Studies. – 2016. – Vol. 68, №5. – P. 917–935.
63 Sharipova D., Bissenova A., Burkhanov A. (eds.). Post-Colonial Approaches in Kazakhstan and Beyond: Politics, Culture and Literature. – Singapore: Palgrave Macmillan, 2024. – 155 p.
64 Gorshenina S. Orientalism, Postcolonial and Decolonial Frames on Central Asia: Theoretical Relevance and Applicability. European Handbook of Central Asian Studies: History, Politics & Societies / ed. B. De Cordier, A. Fauve, J. Van Den Bosch. – Stuttgart: Ibidem-Verlag, 2021. – P. 175-243.
65 Tuck E., Yang K.W. Decolonization is not a metaphor // Decolonization: Indigeneity. Education & Society. – 2012. – Vol. 1, №1. – P. 1-40.
66 Kossyn M. Genealogy of Being in Postcolonial Kazakh Culture: ReReading the Words of Edification // Comparative Literature: East & West. - 2024. - Vol. 8, №2.– P. 196-206.
67 Said E.W. Orientalism. – New York: Pantheon Books, 1978. – 177 p.
68 Said E.W. Culture and imperialism. – New York: Knopf, 1993. – 116 p.
69 Bhabha H.K. The location of culture. – London: Routledge, 1994. – 134 p.

70 Spivak G.C. Can the subaltern speak? Marxism and the interpretation of culture / ed. C. Nelson, L. Grossberg. – Urbana: University of Illinois Press, 1988. – P. 271-313.
71 Ashcroft B., Griffiths G., Tiffin H. The empire writes back: Theory and practice in post-colonial literatures. – London: Routledge, 1989. – 148 p.
72 Martin V. Law and custom in the steppe: The Kazakhs of the Middle Horde and Russian colonialism in the nineteenth century. – Richmond: Curzon, 2001. – 163 p.
73 Sabol S. Russian colonization and the genesis of Kazak national consciousness. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2003. – 185 p.
74 Olcott M.B. The Kazakhs. - 2nd ed. – Stanford: Hoover Institution Press, 1995. – 124 p.
75 Kudaibergenova D.T. Rewriting the nation in modern Kazakh literature: Elites and narratives. – Lanham: Lexington Books, 2017. – 137 p.
76 Негізгі орта білім беру деңгейінің 5–9-сыныптарына арналған «Қазақ әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде): Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 23 қарашадағы № 668 бұйрығына 2-қосымша (ҚР Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 3 сәуірдегі № 115 бұйрығына 193-қосымша). – 2016. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600014605 (қаралған күні: 17.07.2026).
77 Жүсіп Қ. Әдебиетті оқыту мәселелері. – Алматы: Білім, 2011. – 215 б.
78 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Критериалды бағалау жүйесі бойынша нұсқаулық. – Нұр-Сұлтан, 2019. – 64 б.
79 Керімбекова Б., Қуанышбаева Ә. Қазақ әдебиеті: 5-сынып. – Алматы: Мектеп, 2017. – 120 б.
80 Ақтанова А.С., Жундибаева А.Қ., Жұмекенова Л.К. Қазақ әдебиеті: 8-сынып. – Алматы: Атамұра, 2018. – 192 б.
81 Зайкенова Р., Тұрсынғалиева С.Ч. Қазақ әдебиеті: 8-сынып. – Астана: Арман-ПВ, 2018. – 256 б.
82 Дәрібаев С., Орда Г., Сатылова А. Қазақ әдебиеті: 8-сынып. – Алматы: Мектеп, 2018. – 176 б.
83 Жүсіп Қ. Мектепте қазақ әдебиетін оқыту. – Алматы: Білім, 2003. – 190 б.
84 Wood D., Bruner J.S., Ross G. The role of tutoring in problem solving // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 1976. – Vol. 17, №2. – P. 89-100.
85 Kvale S., Brinkmann S. InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing. - 2nd ed. – Thousand Oaks: SAGE, 2009. – 149 p.
86 OECD. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. – Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: https://doi.org/10.1787/53f23881-en
87 Mullis I.V., von Davier M., Foy P., Fishbein B., Reynolds K.A., Wry E. PIRLS 2021 international results in reading. – Boston College: TIMSS & PIRLS International Study Center, 2023. – 128 p.
88 Lewis C., Perry R., Murata A. How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study // Educational Researcher. – 2006. – Vol. 35, №3. – P. 3-14.
89 Dudley P. (ed.) Lesson study: Professional learning for our time. – London: Routledge, 2015. – 177 p.

90 Beach R., Appleman D., Hynds S., Wilhelm J. Teaching literature to adolescents. – Mahwah; NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – 152 p.

91 Appleman D. Critical encounters in high school English: Teaching literary theory to adolescents. – New York: Teachers College Press, 2000. – 184 p.

92 Wilhelm J.D. You gotta BE the book: Teaching engaged and reflective reading with adolescents. – New York: Teachers College Press, 1997. – 137 p.

93 Dymoke S. Drafting and assessing poetry: A guide for teachers. – London: Paul Chapman, 2003. – 197 p.

94 Dymoke S., Lambirth A., Wilson A. (eds.) Making poetry matter: International research on poetry pedagogy. – London: Bloomsbury, 2013. – 174 p.

95 Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. – М.: Академия, 2002. – 114 с.

96 Қоңыратбаев Ә. 4–7-класстарда әдебиетті оқыту методикасы. – Алматы, 1987. – 156 б.

97 Бітібаева Қ. Әдебиетті оқыту методикасы. – Алматы: Атамұра, 1997. – 320 б.

98 Ақшолақов Т. Шығарманың көркем айшықтарын таныту. – Алматы: Рауан, 1994. – 223 б.

99 Байтанасова Қ.М. Әдебиеттануға кіріспе: оқу құралы. – Алматы: Эверо, 2018. – 139 б.

100 Әбішева Н. Жалпы білім беретін мектепте жыраулар поэзиясын оқытудың әдістемесі: педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2010. – 160 б.

101 Найманбаев А. А. Жоғары мектепте қазіргі қазақ повестеріндегі мифтік сарындарды оқыту әдістемесі: философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация: 6D011700. – Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2022. – 157 б.

102 Rosenblatt L.M. The literary transaction: Evocation and response // Theory Into Practice. – 1982. – Vol. 21, №4. – P. 268-277.

103 Benton P. Unweaving the rainbow: Poetry teaching in the secondary school I // Oxford Review of Education. – 1999. – Vol. 25, №4. – P. 521-531.

104 Benton P. The conveyor belt curriculum? Poetry teaching in the secondary school II // Oxford Review of Education. – 2000. – Vol. 26, №1. – P. 81-93.

105 Sigvardsson A. Don't fear poetry! Secondary teachers' key strategies for engaging pupils with poetic texts // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 64, №6. – P. 953-967.

106 Rumbold K., Simecek K. Affective and cognitive responses to poetry in the university classroom // Changing English: Studies in Culture and Education. – 2016. – Vol. 23, №4. – P. 335-350.

107 Certo J.L., Apol L., Wibbens E., Hawkins L.K. Living the poet's life: Using an aesthetic approach to poetry to enhance preservice teachers' poetry experiences and dispositions // English Education. – 2012. – Vol. 44, №2. – P. 102-146.

108 Harris K. L. The Practices of Exemplary Teachers of Poetry in the Secondary English-Language Arts Classroom: dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy (PhD) / K. L. Harris. – Boston: Boston University, 2018. – 165 p.

109 Тілешева С. Әдебиет оқу кітабына методикалық нұсқау: 5-класқа арналған. Өңд., толықт. 2-бас. – Алматы: Мектеп, 1987. – 128 б.

110 Seixas P., Morton T. The big six historical thinking concepts. – Toronto: Nelson Education, 2013. – 149 p.

111 Reisman A. Reading like a historian: A document-based history curriculum intervention in urban high schools // Cognition and Instruction. – 2012. – Vol. 30, №1. – P. 86-112.

112 Endacott J., Brooks S. An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy // Social Studies Research and Practice. – 2013. – Vol. 8, №1. – P. 41-58.

113 Alexander R. Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk. - 4th ed. – York: Dialogos, 2008. – 152 p.

114 Mercer N. Words and minds: How we use language to think together. – London: Routledge, 2000. – 138 p.

115 Barnes D. From communication to curriculum. – Harmondsworth: Penguin, 1976. – 121 p.

116 Applebee A.N., Langer J.A., Nystrand M., Gamoran A. Discussion-based approaches to developing understanding: Classroom instruction and student performance in middle and high school English // American Educational Research Journal. – 2003. – Vol. 40, №3. – P. 685-730.

117 Burbules N.C. Dialogue in teaching: Theory and practice. – New York: Teachers College Press, 1993. – 188 p.

118 Facione P.A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report). – Millbrae: California Academic Press, 1990. – 143 p.

119 Abrami P.C., Bernard R.M., Borokhovski E., Waddington D.I., Wade C.A., Persson T. Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis // Review of Educational Research. – 2015. – Vol. 85, №2. – P. 275-314.

120 Myrzatayeva G., Almetov N., Tazhmukhanova N. Systematic training of future teachers for developing critical thinking of school pupils in Kazakhstan // Cogent Education. – 2023. – Vol. 10, №2. – P. 220.

121 UNESCO Institute for Lifelong Learning. Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT), Kazakhstan [Электрондық ресурс] // Effective Literacy and Numeracy Practices Database (LitBase). – 2016. – 26 February. – URL: https://www.uil.unesco.org/en/litbase/reading-and-writing-critical-thinking-rwct-kazakhstan (қаралған күні: 15.04.2025).

122 Bloom B.S. (ed.) Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain. – New York: David McKay, 1956. – 110 p.

123 Krathwohl D.R. A revision of Bloom's taxonomy: An overview // Theory Into Practice. – 2002. – Vol. 41, №4. – P. 212-218.

124 Bruner J.S. Toward a theory of instruction. – Cambridge: Harvard University Press, 1966. – 117 p.

125 Оразбаева Ф.Ш., Рахметова С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Print-S, 2005. – 170 б.

126 Stahl S.A., Fairbanks M.M. The effects of vocabulary instruction: A model-based meta-analysis // Review of Educational Research. – 1986. – Vol. 56, №1. – P. 72-110.

127 Elleman A.M., Lindo E.J., Morphy P., Compton D.L. The impact of vocabulary instruction on passage-level comprehension of school-age children: A meta-analysis // Journal of Research on Educational Effectiveness. – 2009. – Vol. 2, №1. – P. 1-44.

128 Wright T.S., Cervetti G.N. A systematic review of the research on vocabulary instruction that impacts text comprehension // Reading Research Quarterly. – 2017. – Vol. 52, №2. – P. 203-226.

129 Beck I.L., McKeown M.G., Kucan L. Bringing words to life: Robust vocabulary instruction. - 2nd ed. – New York: Guilford Press, 2013. – 169 p.

130 Stahl S.A., Nagy W.E. Teaching word meanings. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – 125 p.

131 Nagy W.E., Herman P.A., Anderson R.C. Learning words from context // Reading Research Quarterly. – 1985. – Vol. 20, №2. – P. 233-253.

132 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі: 10 томдық / жалпы редакциясын басқарған А. Ы. Ысқақов. – Алматы: Ғылым, 1974–1986. – 10 т.

133 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі: 50 мыңға жуық сөз бен сөз тіркесі / жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.

134 Қазақ әдеби тілінің сөздігі: 15 томдық. – Алматы: Тіл білімі институты, 2011. – 15 т.

135 Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, №1. – P. 7-74.

136 Hattie J., Timperley H. The power of feedback // Review of Educational Research. – 2007. – Vol. 77, №1. – P. 81-112.

137 Brookhart S.M. How to create and use rubrics for formative assessment and grading. – Alexandria: ASCD, 2013. – 187 p.

138 Jonsson A., Svingby G. The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences // Educational Research Review. – 2007. – Vol. 2, №2. – P. 130-144.

139 Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

140 Creswell J.W., Creswell J.D. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. - 5th ed. – Thousand Oaks: SAGE, 2018. – 151 p.

141 Cohen L., Manion L., Morrison K. Research methods in education. - 8th ed. – London: Routledge, 2018. – 127 p.

142 Campbell D.T., Stanley J.C. Experimental and quasi-experimental designs for research. – Chicago: Rand McNally, 1963. – 84 p.

143 Shadish W.R., Cook T.D., Campbell D.T. Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference. – Boston: Houghton Mifflin, 2002. – 623 p.

144 Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

145 Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2003. – 350 с.

146 Siegel S., Castellan N.J. Nonparametric statistics for the behavioral sciences. - 2nd ed. – New York: McGraw-Hill, 1988. – 166 p.

147 Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. - 2nd ed. – Hillsdale; NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. – 567 p.

148 Kraft M.A. Interpreting effect sizes of education interventions // Educational Researcher. – 2020. – Vol. 49, №4. – P. 241-253.

149 Аметхан Ж., Усенова М. Э. Психологиялық қауіпсіздік және эмпатия: «Зар заман» поэзиясын оқытуда ЖИ-медиациясының рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы. – 2026. – Т. 88, № 3. – Б.157–169. https://doi.org/10.51889/2959-5967.2026.88.3.012

150 Miall D.S., Kuiken D. Foregrounding, defamiliarization, and affect: Response to literary stories // Poetics. – 1994. – Vol. 22, №5. – P. 389-407.

151 Assmann J. Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 195 p.

152 Аметхан Ж., Аманкулова Л. 8-сыныпта зар заман поэзиясын оқытуда генеративті ЖИ қолдану: пилоттық эксперимент // SDU University Хабаршысы. Педагогика және оқыту әдістемесі. – 2026. – № 3 (76). – Б.154–162. – DOI: https://doi.org/10.47344/1774cn45

153 Nora P. Between memory and history: Les lieux de mémoire // Representations. – 1989. – №26. – P. 7-24.

154 Podsakoff P.M., MacKenzie S.B., Lee J.Y., Podsakoff N.P. Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies // Journal of Applied Psychology. – 2003. – Vol. 88, №5. – P. 879-903.

155 Sigvardsson A. Teaching poetry reading in secondary education: Findings from a systematic literature review // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2001. – №1. – P. 18-24.

156 Adair J.G. The Hawthorne effect: A reconsideration of the methodological artifact // Journal of Applied Psychology. – 1984. – Vol. 69, №2. – P. 334-345.

157 Аметхан Ж., Сатбекова А. А. Қазақ тілін өзгетілді дәрісханада жобалай оқыту технологиясының ғылыми-теориялық негіздері // Қазақстан Республикасы Педагогикалық ғылымдар академиясының хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2020. – № 2 (наурыз–сәуір). – Б.46–53. – URL: https://vestnik-apnk.kz/articles/d12f2c26e8_2_2020.pdf

ҚОСЫМША А

Мұғалімдерге арналған сауалнама (сұхбат сұрақтары)

1. Орта мектеп бағдарламасында «Зар заман» кезеңіне арналған бөлімді қалай бағалайсыз? Оқу мақсаттары жеткілікті ме?

2. Бағдарламадағы «Зар заман» шығармаларының оқу жүктемесі сіздің ойыңызша жеткілікті ме?

3. Оқу мақсаттарын орындауда қандай қиындықтар кездестіресіз?

4. Оқушылар «Зар заман» шығармаларын қалай қабылдайды?

5. Олардың түсінуіне қандай факторлар әсер етеді деп ойлайсыз (тілдің ауырлығы, тарихи контекст, философиялық мазмұн)?

6. Оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін қандай әдістер тиімді деп есептейсіз?

7. «Зар заман» ақындарын оқытқанда жиі қолданатын әдістеріңіз қандай?

8. Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту технологиялары (INSERT, Венн диаграммасы, дебат) бұл тақырыпқа қаншалықты тиімді?

9. Мәтінді талдауда қандай амалдар жақсы нәтиже береді?

10. Тарихи контексті түсіндіру үшін қандай материалдар немесе ресурстар қолданасыз?

11. Шығармашылық тапсырмалар (эссе, рөлдік ойын, көрініс, өлең шығару) оқыту нәтижесін арттыра ма?

12. «Зар заман» шығармаларындағы көнерген сөздер мен күрделі философиялық тұжырымдар оқушыларға қиындық туғыза ма?

13. Осы қиындықтарды жеңу үшін қандай әдіс ұсынасыз?

14. «Зар заман» шығармаларын оқытуда Padlet, Kahoot, Quizizz, мультимедиа сияқты құралдарды қолданасыз ба?

15. Цифрлық ресурстардың қай түрі ең тиімді деп ойлайсыз? Неліктен?

16. Осы тақырып бойынша оқушылардың білімін бағалауда қандай тәсілдерді қолданасыз?

17. Қалыптастырушы бағалау үшін ең тиімді тапсырмалар қандай деп есептейсіз?

18. «Зар заман» тақырыбын оқытуды жетілдіру үшін оқу бағдарламасына қандай өзгерістер енгізуді ұсынар едіңіз?

19. Оқу құралдары мен оқулықтар бұл тақырыпты жеткілікті ашады деп ойлайсыз ба?

20. Мұғалімдерге арналған әдістемелік материалдар жеткілікті ме? Нені жетілдіру қажет?

21. Бұл тақырып бойынша арнайы құрастырылған бейнематериалдар, карталар, интерактив ресурстар қажет деп санайсыз ба?

22. «Зар заман» дәуірін оқытудың басты мақсаты қандай деп ойлайсыз?

23. Оқушылар осы тақырып арқылы қандай тұлғалық құндылықтарды меңгеруі тиіс деп есептейсіз? Егер осы тақырыпты оқытуда бір әдісті міндетті ету керек болса, ол қайсы болар еді?

ҚОСЫМША Б

Оқушыларға арналған сауалнама (бастапқы)

1. Зар заман ақындарының шығармаларында көтерілген негізгі мәселелерді өз сөзіңізбен түсіндіре аласыз ба?

☐ толық түсіндіре аламын
☐ жартылай түсіндіре аламын
☐ қиналамын

2. Өлеңдегі тарихи жағдайды түсіну шығарманы қабылдауға көмектесе ме?

☐ иә
☐ ішінара
☐ жоқ

3. Ақынның қоғамдық позициясын анықтай аласыз ба?

☐ анықтай аламын
☐ шамамен анықтай аламын
☐ анықтай алмаймын

4. Өлеңді оқу кезінде қандай эстетикалық әсер алдыңыз?

☐ терең әсер
☐ ойландырды
☐ бейтарап
☐ түсініксіз

5. Қай элемент сізге көбірек әсер етті?

☐ образдар
☐ тіл өрнегі
☐ қайталаулар
☐ эмоциялық күй

6. Өлеңдегі мұң, наразылық, қарсылық сезімдерін қабылдай аласыз ба?

☐ образдар
☐ тіл өрнегі
☐ қайталаулар

7. Ақынның «зар» ұғымын қалай түсінесіз? (ашық сұрақ)

8. Сіздің ойыңызша, бұл поэзия тек өткенді сипаттай ма, әлде бүгінгі қоғаммен де байланысты ма?

☐ тікелей байланысты
☐ жанама байланысты
☐ байланыссыз

9. Бір өлеңге бірнеше мағыналық түсіндірме беруге бола ма деп ойлайсыз ба?
☐ иә
☐ кейде
☐ жоқ

10. Ақынның көзқарасымен толық келісесіз бе?
☐ иә
☐ ішінара
☐ келіспеймін

11. Егер бұл шығарманы қазіргі автор жазса, мазмұны өзгерер ме еді?
☐ иә
☐ жоқ
☐ білмеймін

12. Шығарманы оқығаннан кейін сізде қандай ой қалыптасты? (ашық сұрақ)

13. Бұл шығармалар сіздің ұлттық мәдениетке көзқарасыңызды өзгертті ме?
☐ иә
☐ аздап
☐ жоқ

14. Зар заман ақындары шығармаларын оқыту қазіргі мектеп үшін қажет пе?
☐ қажет
☐ ішінара
☐ қажет емес

ҚОСЫМША В

Оқушыларға арналған сауалнама. Эксперименттен кейінгі қорытынды сауалнама

1. Эксперименттік сабақтардан кейін зар заман ақындарының шығармаларында көтерілген негізгі мәселелерді өз сөзіңізбен түсіндіру деңгейіңіз қалай өзгерді?

☐ толық түсіндіре аламын

☐ жартылай түсіндіре аламын

☐ әлі де қиналамын

2. Өлеңдегі тарихи жағдайды арнайы талдау арқылы түсіну шығарманы қабылдауыңызға қаншалықты көмектесті?

☐ айқын көмектесті

☐ ішінара көмектесті

☐ көмектеспеді

3. Эксперимент барысында алған білімнен кейін ақынның қоғамдық позициясын анықтай аласыз ба?

☐ нақты анықтай аламын

☐ шамамен анықтай аламын

☐ анықтау қиын

4. Эксперименттен кейін өлеңді оқу кезінде алған эстетикалық әсеріңіз қандай болды?

☐ терең әрі саналы әсер алдым

☐ ойландырды

☐ бейтарап қалдырды

☐ түсіну қиын болды

5. Қорытынды сабақтардан кейін өлеңдегі қай элемент сізге көбірек әсер етті?

☐ образдар жүйесі

☐ тіл өрнегі

☐ қайталаулар мен ырғақ

☐ эмоциялық-психологиялық күй

6. Эксперименттен кейін өлеңдегі мұң, наразылық, қарсылық сезімдерін қай элементтер арқылы қабылдадыңыз?

☐ образдар арқылы

☐ тіл өрнегі арқылы

☐ көркемдік қайталаулар арқылы

7. Эксперименттен кейін «зар» ұғымын қалай түсінесіз? (ашық сұрақ) .....

8. Қазіргі көзқарасыңыз бойынша, зар заман поэзиясы бүгінгі қоғаммен қаншалықты байланысты?

☐ тікелей байланысты

☐ жанама түрде байланысты

☐ байланысы жоқ деп ойлаймын

9. Сабақтардан кейін бір өлеңге бірнеше мағыналық түсіндірме беруге болатынына көзқарасыңыз қалай?

☐ иә, әртүрлі түсіндіруге болады

☐ кей жағдайда ғана

☐ бір ғана мағынасы бар деп ойлаймын

10. Эксперименттен кейін ақынның көзқарасымен келісу деңгейіңіз өзгерді ме?

☐ толық келісемін

☐ ішінара келісемін

☐ келіспеймін

11. Егер бұл шығарманы қазіргі автор жазса, мазмұны өзгеше болар еді деп ойлайсыз ба?

☐ иә, өзгерер еді

☐ негізінен өзгермес еді

☐ нақты айта алмаймын

12. Эксперименттен кейін бұл шығарманы оқыған соң қандай ой түйдіңіз? (қысқаша ашық жауап) .....

13. Қазіргі көзқарасыңыз бойынша, зар заман поэзиясы ұлттық тарихи жадыны қалыптастыруда қаншалықты маңызды?

☐ өте маңызды

☐ маңызды

☐ онша маңызды емес

14. Бұл шығармаларды терең талдау сіздің ұлттық мәдениетке деген көзқарасыңызды өзгертті ме?

☐ иә, айқын өзгертті

☐ аздап әсер етті

☐ әсер еткен жоқ

15. Эксперимент нәтижесін ескере отырып, зар заман ақындары шығармаларын қазіргі мектепте оқыту қажет деп санайсыз ба?

☐ қажет

☐ ішінара қажет

☐ қажет емес

ҚОСЫМША Г

Диагностикалық тапсырма
(8-сынып оқушылары үшін)

Тақырыбы: Зар заман поэзиясын қабылдау және түсіну деңгейін анықтау

Негізге алынатын мәтін: сабақта оқылған зар заман ақындарының бір өлеңі (Шортанбай Қанайұлы, Дулат Бабатайұлы немесе Мұрат Мөңкеұлы)

Нұсқаулық

Бұл тапсырма зар заман ақындарының сабақта талданған бір өлеңі негізінде орындалады. Таңдаған өлеңнің атауын бірінші жолға жазыңыз, содан кейін барлық сұрақтарға сол өлеңге сүйене отырып жауап беріңіз. Өз ойыңызды шынайы түрде жазыңыз. Дұрыс немесе қате жауап жоқ.

Таңдаған өлеңнің атауы: _____

1-тапсырма

1.1. Таңдаған зар заман өлеңінің негізгі тақырыбы мен идеясын 3–4 сөйлеммен жазыңыз .....

1.2. Өлеңде көтерілген басты тарихи немесе әлеуметтік мәселені белгілеңіз:

☐ елдің ауыр әлеуметтік жағдайы

☐ отаршылдықтың салдары

☐ ұлттық дәстүр мен құндылықтардың әлсіреуі

☐ әділетсіздік пен теңсіздік

☐ басқа (жазыңыз): _____

2-тапсырма

2.1. Бұл зар заман өлеңі сізге қандай әсер қалдырды? (бір нұсқаны таңдаңыз)

☐ ойландырды

☐ мұңды әсер берді

☐ алаңдатты

☐ бейтарап қабылдадым

☐ түсіну қиын болды

2.2. Өлеңнің қай қыры сізге көбірек әсер етті?

☐ ақынның жан күйзелісі

☐ образдар мен бейнелі тіл

☐ өлеңнің ырғағы мен қайталаулары

☐ көтерілген әлеуметтік ой

3-тапсырма

3.1. Ақын бұл өлең арқылы оқырманға қандай ой айтқысы келеді деп ойлайсыз? (4–5 сөйлем) .....

3.2. Сіздің ойыңызша, бұл зар заман өлеңінде көтерілген мәселелер:

☐ тек өткен дәуірге тән

☐ қазіргі қоғаммен де байланысты

☐ өткен мен бүгінді қатар қамтиды

☐ нақты айту қиын

4-тапсырма

4.1. Ақынның өленде білдірген көзқарасымен келісесіз бе?

☐ толық келісемін

☐ ішінара келісемін

☐ келіспеймін

4.2. Егер осы зар заман өлеңі қазіргі заманда жазылса, оның мазмұны өзгерер ме еді деп ойлайсыз ба?

☐ иә

☐ жоқ

☐ білмеймін

5-тапсырма

5.1. Зар заман ақындарының өлеңдерін оқу қазіргі оқушылар үшін маңызды деп ойлайсыз ба? Неліктен? (3–4 сөйлем) .....

ҚОСЫМША Д

«Жалпы білім беретін мектепте Зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі» элективті курсының авторлық бағдарламасы (8-сынып)

1. Түсінік хат

Өзектілігі. Мектеп бағдарламасында Дулат, Шортанбай және Мұрат шығармалары 5, 7 және 8-сыныптарда бір-бірімен байланыссыз, жеке-жеке оқытылады. Диссертациялық зерттеу бұл олқылықты ескере отырып, үш ақынды 8-сыныпта біртұтас тізбек ретінде қарастыратын курс ұсынады. Мұнда сараптамалық кеңес мақұлдаған бағдарламаның (Қосымша С) зерттеу нәтижелері бойынша нақтыланған нұсқасы берілген.

Курстың негізгі идеясы. Дулат пен Шортанбай шығармалары бағдарламада 5 және 7-сыныпта өтілетіндіктен, 8-сыныпта олар қайта оқылып, тереңдетіледі, ал Мұрат Мөңкеұлының «Үш қиян» мен «Сарыарқасы» осы кезеңде алғаш оқытылады. Курс үш принципке сүйенеді: тұтас қабылдау (оқушы мәтінмен алдымен өз бетінше, талдаусыз танысады), тарихи-әлеуметтік контекст (әр өлең тиісті дәуірдің дерегімен байланыстырылады) және тілдік талдау (көнерген сөздер мен көркемдегіш құралдар мәтін ішінде меңгертіледі).

Мақсаты: 8-сынып оқушыларының зар заман поэзиясын (Дулат, Шортанбай, Мұрат шығармалары мысалында) тарихи-әлеуметтік және мәтіндік тұрғыда терең түсінуін қалыптастыру.

Міндеттері:

1) оқушыны әр өлеңмен алғашқы, талдаусыз жеке қабылдаудан бастап, кезең-кезеңмен тарихи контекст пен тілдік талдауға өткізу;

2) оқулықтарда толық берілмеген мәтіндерді (мысалы, «Сарыарқа» толғауының Ақтанова оқулығында небәрі 20%-ы басылған бөлігі) толық нұсқамен толықтыру;

3) оқулықтарда түсіндірілмеген немесе қайшы түсіндірілген сөздерді сөздікпен және контекстпен салыстыру арқылы меңгерту;

4) оқушыны дәлелді пікірге, салыстырмалы талдауға және сыни жазба жұмысына (хат, сыни шолу, эссе) баулу;

5) үш ақынды бір оқу жылында біртұтас тізбек ретінде қорытындылап, тарихи-әлеуметтік ортақтығы мен көркемдік ерекшелігін ажырата білуге үйрету.

Курс 45 минуттық 18 сабаққа есептелген; мектептердің оқу жүктемесі әртүрлі болғандықтан, сағат саны мектептің мүмкіндігіне қарай өзгеруі мүмкін.

2. Курстың құрылымдық моделі

Әр өлең бес қадамнан тұратын циклмен оқылады: 1) өлеңді тұтас тыңдау немесе оқу және алғашқы жеке жауап (алғашқы жауап карточкасы); 2) контекстпен жұмыс (тарихи-әлеуметтік деректер жиынтығы); 3) сөздер мен тіл құралдарымен жұмыс; 4) диалог және дәлелді пікір (пікірталас, салыстыру); 5) жазба жұмыс және кері байланыс.

3. Тақырыптық жоспар

Кесте Д.1

№	Сабақтың тақырыбы / мазмұны	Сағат
1	Кіріспе сабақ. «Зар заман» ұғымы мен кезеңі, М. Әуезов терминологиясы	1
	1-БЛОК. Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»	
2	Мәтінмен алғашқы танысу, алғашқы жауап карточкасы, контекст	1
3	Өлеңнің кімге арналғаны, теңеу мен эпитеттің табылуы, мәнерлеп оқу	1
4	«О, Барақ жас, Барақ жас» өлеңімен салыстыру (салыстыру кестесі)	1
5	Жазба жұмыс: ақынға хат жазу (бағалау рубрикасы)	1
	2-БЛОК. Шортанбай Қанайұлы, «Зар заман»	
6	Тұтас тыңдау, алғашқы жауап карточкасы, контекст жиынтығы	1
7	Тіл құралдары: эпифора, параллель құрылым, антитеза	1
8	Сөздік жұмысы: дуанбасы, болыс, заманақыр, қоңсы, жөргем	1
9	Диалог: «Шортанбайдың зары – өткенді аңсау ма, әлде ел қамы ма?»	1
10	Жазба жұмыс: шағын сыни шолу жазу (бағалау рубрикасы)	1
	3-БЛОК. Мұрат Мөңкеұлы, «Үш қиян», «Сарыарқа»	
11	Тұтас тыңдау, карта бойынша жер-су атауларын көрсету, «қиян» ұғымы	1
12	Контекст: Х. Досмұхамедұлы дерегі (шамамен 1873 жыл), «жаңа низам»	1
13	Сөздік жұмысы: қиян, адыра қалу, кәуір, қоспақ, қоңсы	1
14	Салыстыру: Қазтуған жыры, Шалкиіз мен Ақтамберді толғаулары («321» кестесі), М. Мағауиннің пікірі	1
15	Жазба жұмыс: гуманистік эссе (жер, ата-қоныс, адам қадірі тақырыбында)	1
16	«Сарыарқа» толғауын оқыту: толық мәтін, «еді» тұлғасының қайталануы	1
	ҚОРЫТЫНДЫ САБАҚТАР	
17	Үш ақынды салыстыру, тарихи деректерге сүйенген қорытынды пікірталас	1
18	Қорытынды эссе, қорытынды сауалнама	1
	Барлығы	18
Ескерту - Сағат саны мектептің оқу жүктемесіне қарай өзгеруі мүмкін		

4. Күтілетін нәтижелер

Күтілетін нәтижелер төрт көрсеткішке сай құрылды: 1) көркем мәтінді қабылдау (мәнерлеп оқу, жаттау, өз сөзімен тақырып пен идеяны айту); 2) тарихи пайымдау («кім, қашан, кімге, не үшін» сұрақтарына дерекпен жауап беру); 3) эстетикалық талғам (көркемдегіш құралдың мәтіндегі әсерін түсіндіру); 4) сыни ойлау (пікірді мәтін мен дерекпен дәлелдеу, басқа көзқарасты ескеру) [118; 119].

5. Бағалау жүйесі

Бағалау екі деңгейде жүргізіледі: 1) әр блоктың соңындағы қысқа тест (тақырып пен идея, сөздерді сәйкестендіру, контекст туралы сұрақ, ашық сұрақ) – қалыптастырушы бағалау; 2) жазба жұмыстар (хат, сыни шолу, эссе) — рубрика бойынша бағаланады.

ҚОСЫМША Е

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесін оқу үдерісіне ендіру туралы АКТ (ШЖҚ «М. Мақатаев атындағы №140 гимназия» МКК)

БЕКІТЕМІН
ШЖҚ «М.Мақатаев атындағы №140 гимназия» МКК директоры
С. Ө. Тілеубай
«28» қараша 2025ж.

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесін оқу үдерісіне ендіру туралы
АКТ

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті «8D01701-Қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының ізденушісі Аметхан Жанаттың «Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары» атты диссертациясының зерттеу нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу үшін «Жалпы білім беретін мектепте Зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі» элективті курс бағдарламасы әзірленген. Осы бағдарламада дәріс, тапсырма, тест сұрақтары енгізілген. Зерттеудің тәжірибелік-эксперименттік кезеңі Алматы қаласы Мұқағали Мақатаев атындағы №140 мектеп гимназия базасында 2024-2025 оқу жылында өтті. Зерттеуге жалпы саны (N = 86) 8-сынып оқушылары қатысты. Эксперименттік сыныпта 31 оқушы, бақылау сыныптарында 49 оқушы болды. Қатысушылардың жас ерекшелігі 10–14 жас аралығын құрады. Экспериментке алынған сыныптардың оқу үлгерімі, құрылымы бір деңгейде болды. Оқыту мазмұны кезеңдерге бөлініп, диагностикалық кезеңде анықталған мәселелерді шешуге бағытталды. Бақылау және эксперименттік топтарында ұсынылған барлық тапсырмалардың орындау шарттары (күрделілігі мен бағалау критериилері, бөлінген уақыт, мөлшері) бірдей болды. Эмпирикалық деректерді жинау мақсатында педагогикалық бақылау, сауалнама, сұхбат, диагностикалық тапсырмалар, сабақтарды талдау әдістері қолданылды. Теориялық негіздері бөлімінде зар заман поэзиясын оқытудың мәдениеттанулық, құндылықтық және тұлғаға бағытталған тәсілдерге сүйенуі қажеттігі дәлелденді.

Эксперимент нәтижелері Зар заман ақындары шығармаларын тұтас қабылдауға, тарихи-әлеуметтік контекстпен байланыстыра оқытуға және оқушының жеке интерпретациясын дамытуға негізделген әдістеменің педагогикалық тиімділігін көрсетті.

Авторлық бағдарлама аясында оқушылардың көркем мәтінді қабылдау деңгейі, тарихи пайымдау қабілеті, эстетикалық талғамы мен сыни ойлауының артқаны анықталды.

Ж. Аметханның «Зар заман ақындары шығрамаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары» атты диссертациясы бойынша алынған зерттеу нәтижелерінің тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік кезеңінде дәлелденіп, авторлық бағдарламаның оқу үдерісіне енгізуге ұсынылғанын растайды.

Директордың оқу- ісі жөніндегі орынбасары: **С.С.Темурбаева**

ҚОСЫМША Ж

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесін оқу үдерісіне ендіру туралы АКТ (Алматы қаласы №198 мектеп-гимназиясы)

БЕКІТЕМІН
Алматы қаласы 198 мектеп гимназия директоры
Ж.Н.Абитова
«28» қараша 2025ж.

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесін оқу үдерісіне ендіру туралы

АКТ

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті «8D01701-Қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының ізденушісі Аметхан Жанаттың «Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары» атты диссертациясының зерттеу нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу үшін «Жалпы білім беретін мектепте Зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі» элективті курс бағдарламасы әзірленген. Осы бағдарламада дәріс, тапсырма, тест сұрақтары енгізілген. Зерттеудің тәжірибелік-эксперименттік кезеңі Алматы қаласы №198 - мектеп гимназия базасында 2024-2025 оқу жылында өтті. Зерттеуге жалпы саны (N = 71) 8-сынып оқушылары қатысты. Эксперименттік сыныпта 36 оқушы, бақылау сыныптарында 35 оқушы болды. Қатысушылардың жас ерекшелігі 10–14 жас аралығын құрады. Экспериментке алынған сыныптардың оқу үлгерімі, құрылымы бір деңгейде болды. Оқыту мазмұны кезеңдерге бөлініп, диагностикалық кезеңде анықталған мәселелерді шешуге бағытталды. Бақылау және эксперименттік топтарында ұсынылған барлық тапсырмалардың орындау шарттары (күрделілігі мен бағалау крийтериилері, бөлінген уақыт, мөлшері) бірдей болды. Эмпирикалық деректерді жинау мақсатында педагогикалық бақылау, сауалнама, сұхбат, диагностикалық тапсырмалар, сабақтарды талдау әдістері қолданылды. Теориялық негіздері бөлімінде зар заман поэзиясын оқытудың мәдениеттанулық, құндылықтық және тұлғаға бағытталған тәсілдерге сүйенуі қажеттігі дәлелденді.

Эксперимент нәтижелері Зар заман ақындары шығармаларын тұтас қабылдауға, тарихи-әлеуметтік контекстпен байланыстыра оқытуға және оқушының жеке интерпретациясын дамытуға негізделген әдістеменің педагогикалық тиімділігін көрсетті.

Авторлық бағдарлама аясында оқушылардың көркем мәтінді қабылдау деңгейі, тарихи пайымдау қабілеті, эстетикалық талғамы мен сыни ойлауының артқаны анықталды.

Ж. Аметханның «Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары» атты диссертациясы бойынша алынған зерттеу нәтижелерінің тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік кезеңінде дәлелденіп, авторлық бағдарламаның оқу үдерісіне енгізуге ұсынылғанын растайды.

Директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары: Искакова Ж.А.

ҚОСЫМША И

«Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті» КеАҚ Ғылыми әдеп жөніндегі комитетінің қорытындысы

«Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті» КеАҚ
Ғылыми әдеп жөніндегі комитет қорытындысы

Алматы қ. «13» мамыр 2026 ж.

1.	Докторанттың Т.А.Ә.	Аметхан Жанат
2.	Докторантура мамандығы (білім беру бағдарламасы)	«8D01701 - қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасы
3.	Докторантурада оқу кезеңі	2019-2022ж.ж.
4.	Диссертация тақырыбы, бекіту мерзімі	«Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары» 01.11.2019ж. № 396 бұйрық
5.	Ғылыми кеңесшілер туралы деректер – Т.А.Ә. (болған жағдайда), жұмыс орны және лауазымы, ғылыми дәрежелері, азаматтығы	Ғылыми жетекші: Қожекеева Бекзада Шакизадақызы филология ғылымдарының кандидаты, қауым. профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, ҚР азаматы (Алматы, Қазақстан), e-mail: Шетелдік жетекші: Gülin Ogut Eker, PhD, Хажеттепе университетінің профессоры, Түркия азаматы (Анкара, Түркия) Ғылыми кеңесші: Сатбекова Айгүл Амантайқызы, Педагогика ғылымдарының докторы, профессор Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, ҚР азаматы,
6.	Зерттеу объектілері	Зар заман ақындары шығармаларын жалпы білім беретін мектепте жаңаша оқыту жолдары
7.	Ғылыми зерттеулерді жоспарлау, бағалау, іріктеу және жүргізу процесіндегі бұзушылықтар	Бұзушылықтар анықталды немесе анықталмады. Анықталған жағдайда оларды көрсету қажет
8.	Ғылыми зерттеу нәтижелерін тарату процесіндегі бұзушылықтар	Бұзушылықтар анықталды немесе анықталмады. Анықталған жағдайда оларды көрсету қажет
9.	Зерттеу объектілерінің (жанды табиғат пен тіршілік ортасының объектілері болғанда) құқықтарын, қауіпсіздігі мен саулығын қорғау қалай жүргізілді?	Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының жиналысында мақұлданған ҚР білім зерттеушілерінің әдеп кодексіне сәйкес келеді. № 2 хаттама, 09.09.2020 ж.

Комитет төрайымы: **А. Кулсариева**

Комитет хатшысы: **А. Абильжанова**

ҚОСЫМША К

Сауалнама (зерттеуге қатысу) жүргізуге рұқсат қағазы (ақпараттандырылған келісім бланкісі)

Мен, төменде қол қоюшы, _____ (оқушының аты-жөні немесе оқушының заңды өкілі), осы арқылы №_____ мектеп/гимназия жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмысына қатысуға ерікті түрде келісім беремін.

Зерттеу зар заман ақындары шығармаларын оқушылардың қабылдауын, түсінуін және эстетикалық бағалау ерекшеліктерін анықтау мақсатында жүргізіледі.

Маған (және/немесе менің балама):

зерттеудің мақсаты мен мазмұны толық түсіндірілді;

сауалнама барысында дұрыс немесе қате жауап жоқ екені айтылды;

барлық жауаптардың құпия сақталатыны және тек ғылыми мақсатта қолданылатыны хабарланды;

зерттеуге қатысу толықтай ерікті екені және кез келген уақытта бас тартуға болатыны түсіндірілді.

Сауалнама нәтижелері жеке тұлғаны анықтауға мүмкіндік бермейтін түрде өңделетінімен таныстым және келісемін.

Қатысушы туралы мәліметтер:

Оқушының аты-жөні: _____

Сыныбы: _____

Заңды өкілінің аты-жөні: _____

Оқушының қолы: _____ Күні: _____

Заңды өкілінің қолы: _____ Күні: _____

Зерттеуші туралы мәлімет:

Зерттеушінің аты-жөні: Аметхан Жанат

Ғылыми жұмыс түрі: Докторлық диссертация

Қолы: _____ Күні: _____

ҚОСЫМША Л

Элективті курстың бақылау тест сұрақтары

3.4-те сипатталған әр блоктың соңында қысқа тест беріледі деп көрсетілген. Төменде әр блокқа нақты тест үлгісі ұсынылады: алты жабық сұрақ (тақырып, идея, көркемдік құрал), бес сөзді сәйкестендіру, бір контекст сұрағы және бір ашық сұрақ. Дұрыс жауаптар жақшада көрсетілген; мұғалім тестті ұпайлық немесе дескрипторлық бағалауға бейімдей алады.

Кіріспе сабақтың тесті («зар заман» ұғымы)

1. «Зар заман ақындары» атауын ғылыми айналымға кім, қай жылы енгізді? (М. Әуезов, 1927)

2. Б:Омарұлы зерттреулері бойынша зар заман поэзиясының пайда болу себебі не? (отаршылдық қысым, рухани-әлеуметтік дағдарыс)

3. 1867–1868 жылдардағы реформа қазақ тілінде қалай аталады? («жаңа низам»)

4. Зар заман ақындарының үшеуін атаңыз. (Дулат Бабатайұлы, Шортанбай Қанайұлы, Мұрат Мөңкеұлы)

5. «Ақырзаман» ұғымын Омарұлы қалай түсіндіреді? (діни-эсхатологиялық сипатта, отаршылдық кезеңмен байланыстырып)

6. Зар заман поэзиясының басты сарыны қандай? (өткенге өкіну, бүгіннен қажу, алдағыдан қорқу)

Сәйкестендіру: жаңа низам – 1867–1868 жылдардағы басқару реформасы; дуан – әкімшілік-аумақтық бірлік; болыс – болыстық басқарманың басшысы; тілмаш – аудармашы; ишан – дін иесі.

Контекст сұрағы: Отарлау саясатының қандай екі кезеңін атай аласыз? (хандықтың жойылуы, жер мәселесі/қоныс аудару)

Ашық сұрақ: Сізге зар заман ақындарының қайсысы жақынырақ көрінеді және неге?

1-блок тесті: Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»

1. Өлең кімге арналған? (жетім балаға)

2. Өленде неше шумақ бар? (сегіз)

3. Алғашқы жеті шумақты не аяқтайды? («ме екенсің?» деген сұрақ құрылымы)

4. «Бадана көз, тоғыз тор сауыт» деген жолда «бадана» нені білдіреді? (сауыт түрі, қорғаныс құралы)

5. Ақынның қайтыс болған жылы туралы деректер қандай? (1871 немесе 1874, дереккөзге қарай әртүрлі)

6. Дулаттың негізгі бағыты не? (билер мен бектерге, әділетсіздікке наразылық)

Сәйкестендіру: білтелі – оталдырғыш жіп/мылтық; сапы – асынатын қару түрі; керсен – ағаштан ойылған ыдыс; сауыт – қорғаныс киімі; бежін ер – әшекейлі, сәнді ер.

Контекст сұрағы: А. Ақтанова оқулығында өленнің неше сөзі түсіндіріледі? (үш сөз)

Ашық сұрақ: Дулат жас балаға қандай өмір сабақтарын үйретеді деп ойлайсыз?

2-блок тесті: Шортанбай Қанайұлы, «Зар заман»

1. Толғаудың бірінші бөлімінің әр шумағы қандай жолмен аяқталады? («Сол себептен қорқамын»)

2. «Қор-» түбірлі сөздер мәтінде неше рет кездеседі? (14 рет)

3. Толғауда сипатталған заман бұзылуының белгілерін екеуін атаңыз. (жердің тарылуы, билеушілердің парақорлығы / жастар әдебінің бұзылуы)

4. «Дуан басы, болыс тұр, кәпірдің сөзін мақұлдап» деген жолда кімдер туралы айтылады? (отарлық әкімшілік өкілдері)

5. Шортанбайдың туған жылы туралы деректерде қандай алшақтық бар? (1808 немесе 1818)

6. Толғауды ағымға ат берген шығарма ретінде кім талдады? (М. Әуезов)

Сәйкестендіру: дуан – әкімшілік-аумақтық бірлік; дуанбасы – дуан басшысы; қоңсы – кедей/кірме ауыл; жөргем – пайда, олжа; заманақыр – зобалаң шақ.

Контекст сұрағы: Толғауды «Шортанбайдың зары – өткенді аңсау ма, әлде ел қамы ма?» деп талқылағанда қандай екі көзқарас келтіріледі? (Қожекеева: өткенді аңсау; Әуезов: қауым қайғысы дін бояуымен)

Ашық сұрақ: Шағын сыни шолуда өз пікіріңізді бір дәйекпен (мәтін жолы немесе дерек) дәлелдеп жазыңыз.

3-блок тесті: Мұрат Мөңкеұлы, «Үш қиян» және «Сарыарқа»

1. «Үш қиян» атауындағы үш өңірді атаңыз. (Еділ, Жайық, Маңғыстау)

2. Толғауда «жер» сөзі неше рет қайталанады? (54 рет)

3. «Адыра қалғыр» тіркесі қандай мағынада қолданылады? (қарғыс)

4. «Сарыарқа» толғауының шығу тарихын қандай зерттеуші баяндайды? (Х. Досмұхамедұлы)

5. «Алланың құлы болсаң, бізге күлме» деген өтініш толғауда неше рет қайталанады? (4 рет / 16, 18, 23, 26-шумақтарда)

6. Мұраттың «Қазтуған» жырындағы үлесі қандай? (XV ғасырдағы Қазтуған жырауының сөзін өз толғауымен астастырып жырлаған)

Сәйкестендіру: қиян – алыс, шалғай өлке; қоспақ – түйе тұқымы; бәйіт – қос тармақты шумақ; нәл – аяққиім өкшесіндегі темір; кәуір – жау/дұшпан (көне мағынада).

Контекст сұрағы: Х. Досмұхамедұлының дерегі бойынша «Сарыарқа» қай жылы, қандай жағдайда айтылды? (1880 жылы, той бастау бәйгесінде)

Ашық сұрақ: «Үш қиян» мен «Сарыарқаны» бір ақынның екі туындысы ретінде салыстырғанда қандай ортақ бейнелерді атар едіңіз?

Тест нәтижесі 3.3-те көрсетілгендей оқушыны жазалау үшін емес, келесі сабақта қандай сөзге немесе контекске қайта оралу керектігін көрсету үшін қолданылады [3.4].

ҚОСЫМША М

Сабақ сценарийлерінің үлгілері (5, 7, 8-сынып)

3.4-те берілген технологиялық картаны нақты сабақ барысында қалай өрбитінін көрсету үшін төменде бірінші сабақтың (Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас») толық сценарийі – мұғалімнің нақты сөзі мен оқушыдан күтілетін жауап үлгілерімен бірге – ұсынылады. Сценарий технологиялық картадағы кезеңдерге сәйкес құрылымдалған, бірақ әр кезеңде мұғалімнің дәл не айтуы, қандай сұрақ қоюы және оқушының қандай жауап беруі мүмкін екені толық мәтін түрінде көрсетілген.

Толық сабақ сценарийі (5-сынып, 1-сабақ үлгісі)

Ұйымдастыру кезеңі (2 минут)

Мұғалім: «Сәлеметсіздер ме, балалар! Отырыңыздар. Бүгін бізде қызық сабақ болады – біз XIX ғасырда өмір сүрген бір ақынның жетім балаға арнаған өлеңін оқып, оның ойларын түсінуге тырысамыз. Дәптерлеріңіз бен қаламдарыңызды дайындаңыздар.» Оқушылар құралдарын дайындап, орындарына отырады.

Қызығушылықты ояту кезеңі (3 минут)

Мұғалім өлеңді әуелі түсіндірместен, мәнерлеп оқиды (толық мәтін оқулықта, 1.3-те талданған нұсқа бойынша). Оқу барысында дауыс ырғағын өлеңнің қайғылы, өкініш сарынына сай төмендетіп, жетім балаға қаратылған жолдарда ерекше мән беріп оқиды. Оқығаннан кейін мұғалім сұрайды: «Осы өлеңді тыңдағанда қандай көңіл-күй пайда болды?» Оқушылар қысқа жауап береді: «Мұңды», «Аяушылық», «Қызық көрінді».

Алғашқы жауап кезеңі (5 минут)

Мұғалім әр оқушыға карточка таратады: «Осы карточкаға үш нәрсе жазыңыздар: біріншісі – өлеңді тыңдағандағы көңіл-күйіңіз, екіншісі – есіңізде қалған бір жол немесе бейне, үшіншісі – түсінбеген бір сөз немесе тіркес.» Оқушылар 3-4 минут ішінде жазады. Мұғалім бөлмені аралап, қиналған оқушыларға «Ешбір жол есте қалмаса, өлеңнің жалпы көңіл-күйін жазыңыз» деп бағыт береді. Бұл карточка сабақ соңында «Рефлексия» кезеңінде қайта қаралады (Қосымша П-дағы «Бағалау» деңгейінің тапсырмаларымен үндес).

Мәтінмен танысу кезеңі (7 минут)

Мұғалім: «Енді өлеңді оқулықтан өздерің оқисыздар. Оқу барысында түсінбеген сөздердің астын сызыңыздар – біз оларды бірге талқылаймыз.» Оқушылар өлеңді дауыстамай оқиды, түсініксіз сөздерді белгілейді (әдетте «бадана», «сапы», «керсен», «білтелі» сияқты 3.3-те көрсетілген сөздер белгіленеді). Мұғалім белгіленген сөздердің санын тақтаға жазып отырады, бұл келесі кезеңге негіз болады.

Контекст жинағымен жұмыс кезеңі (10 минут)

Мұғалім үш қысқа мәтін таратады: (1) Дулаттың өмірбаяны туралы қысқа үзінді, (2) XIX ғасырдағы қазақ даласындағы отарлау саясаты туралы 3-4 сөйлемдік анықтама, (3) «жетімдік» ұғымының дәстүрлі қазақ қоғамындағы орны туралы қысқа түсіндірме. Мұғалім: «Әр топ бір мәтінді оқып, «кім, қашан, кімге, не үшін»

деген төрт сұраққа жауап беретін кесте толтырады.» Топтар 5-6 минут жұмыс істейді, содан кейін әр топ өз кестесінің қорытындысын ауызша айтады. Мұғалім әр жауапты тақтадағы ортақ кестеге жазып отырады.

Сөздермен және тіл құралдарымен жұмыс кезеңі (12 минут)

Мұғалім белгіленген түсініксіз сөздерге оралады: «Енді сіздер белгілеген сөздерді бірге қарастырайық.» 3.3-тегі сөздіктің қысқартылған нұсқасы (5-6 сөз) экранға немесе тақтаға шығарылады: әр сөзге анықтама және өлеңдегі нақты жол келтіріледі. Мұғалім әр сөзден кейін сұрайды: «Осы сөзді өз сөйлеміңізбен қолданып көріңіз.» Бір-екі оқушы жауап береді. Содан кейін мұғалім көркемдегіш құралға назар аударады: «Ақын «ме екенсің?» деген сұрақ құрылымын неге сегіз рет қайталайды?» деп сұрайды (эпифораны интуитивті түрде түсінуге бағытталған сұрақ, терминін 7-сыныпта енгізу жоспарланған). Оқушылар: «Сұрақ қою арқылы жетім баланың жағдайын күшейтіп көрсеткісі келген болуы керек» деген сияқты жауап береді.

Диалог немесе жазба жұмыс кезеңі (10 минут)

Мұғалім таңдау ұсынады: «Кімде-кім қаласа, көршісімен диалог құрып, өлең туралы пікір алмасады; кімде-кім жеке жұмыс істегісі келсе, қысқа жазба жұмысын орындайды.» Диалог нұсқасында сұрақтар: «Сен бұл балаға не айтар едің?», «Ақынның айтқысы келгені не?». Жазба нұсқасында тапсырма: «Ақтан жасқа немесе ақынға 3-4 сөйлемдік хабарлама жазыңыз.» Бұл жазба жұмысы Қосымша Р-дағы «Хат (5-сынып)» рубрикасының дайындық жаттығуы болып табылады, толық хат тапсырмасы келесі сабақта беріледі.

Қорытынды және карточкаға оралу кезеңі (5 минут)

Мұғалім: «Сабақтың басында толтырған карточкаларыңызды алыңыздар. Енді сол көңіл-күй өзгерді ме, жаңа не білдіңіздер – соны карточканың артына жазыңыздар.» Оқушылар 2-3 минут жазады. Мұғалім бір-екі оқушыны сұрап, жауаптарын тыңдайды. Сабақ соңында мұғалім қорытынды жасайды: «Бүгін біз Дулат ақынның жетім балаға деген аяушылық сезімін, оның тілінің ерекшелігін және сол дәуірдің қиын жағдайын көрдік. Келесі сабақта біз осы өлеңге хат жазуды үйренеміз.»

Бұл сценарий үлгі ретінде беріледі; мұғалім оны сынып ерекшелігіне қарай бейімдей алады. Дегенмен, әр кезеңнің мақсаты мен уақыт бөлінісін сақтау ұсынылады, себебі бұл құрылым 2.3-те көрсетілген мұғалімдер сұхбатындағы уақыт тапшылығы мәселесін ескере отырып әзірленген.

Толық сабақ сценарийі (7-сынып, 1-сабақ үлгісі)

3.4-те сипатталған бірінші сабақ (Шортанбай Қанайұлы, «Зар заман») мынадай ретпен өтеді. Сабақ басында мұғалім сынып құрамын ескеріп бөлек кіріспе айтады: «Бұрын біз Дулаттың жетім балаға деген өкінішін оқыдық. Бүгін сол дәуірдің тағы бір ақынын – Шортанбайды – тыңдаймыз. Оның толғауы ұзағырақ, сондықтан бір отырыста тұтас оқымаймыз, бірақ дыбысталуын толығымен тыңдаймыз.» Аудиожазба немесе мұғалімнің өз оқуымен толғаудың бірінші бөлімі толығымен тыңдалады, оқушылар көзін жұмып тыңдауы да ұсынылады.

Тыңдағаннан кейін карточкаға үш сөйлем жазылады, бірақ 5-сыныптан айырмашылығы – үшінші сөйлем енді «түсінбеген сөз» емес, «бір қайталанатын

жол немесе тіркес» болады, себебі 7-сыныптағы мақсат қайталауды тану (2.1). Мұғалім сұрайды: «Толғауда бір сөйлем немесе бір тіркес бірнеше рет қайталанып тұрған жоқ па?» Оқушылардың көбі «Сол себептен қорқамын» дегенді байқайды, кейбіреуі байқамай қалады – бұл қалыпты жағдай, себебі бұл тіркес бірінші бөлімнің соңында ғана бой көрсетеді.

Контекст жиынтығымен жұмыс осы сабақтың негізгі бөлігін алады. Мұғалім екі анықтаманы қатар қояды: біріншісі Әуезовтің «зар заман» атауын ғылыми айналымға енгізуі туралы қысқа үзінді, екіншісі Омарұлының анықтамасы, онда ағымның себебі отаршылдық қысыммен тікелей байланыстырылады. «Кестені толтырыңыздар: бірінші баған – Әуезов не айтады, екінші баған – Омарұлы оған не қосады.» Топтық жұмыстан кейін мұғалім тақтада екі анықтаманы жинақтайды және сұрайды: «Неге бір ұғымға екі түрлі анықтама керек болды?» Жауап ретінде күтілетін ой – біреуі атаудың шығуын, екіншісі мазмұнының себебін түсіндіреді, екеуі бір-бірін жоққа шығармайды, толықтырады.

1867-1868 жылдардағы «жаңа низам» реформасы туралы қысқа мәтін оқылады. Мұғалім: «Бүгін бізге осы реформаның негізгі өзгерісі ғана керек: билік құрылымы өзгерді, жаңа лауазымдар пайда болды.» Оқушылар мәтіннен «дуан», «болыс» деген сөздерді белгілейді, бірақ бұл сөздердің толық мағынасын 3-сабаққа дейін толық ашпайды – мұғалім оны әдейі кейінге қалдырады, себебі бұл сөздер толғаудың өзінде де кездеседі және сөздік жұмысы кезінде мәтінмен байланыстырылады.

Сабақ соңында карточкаға оралу орнына (5-сыныптағыдай) 7-сыныпта басқа тәсіл қолданылады: оқушылар бір-бірімен қысқа диалог арқылы «Бүгін не білдіңіз?» деген сұраққа жауап береді, жұппен жұмыс істейді. Мұғалім қорытады: «Келесі сабақта біз осы толғаудың тілдік құралдарына – қайталауларға, қарама-қарсылықтарға – үңілеміз, ал бұл сабақта негізі – толғаудың неліктен жазылғанын түсіну еді.»

Толық сабақ сценарийі (8-сынып, 1-сабақ үлгісі)

8-сыныптағы бірінші сабақ (Мұрат Мөңкеұлы, «Үш қиян») карта жұмысынан басталады, себебі бұл сыныпта мақсат – географиялық және тарихи кеңістікті бір мезгілде түсіну. Мұғалім қабырғаға немесе экранға XIX ғасырдағы қазақ даласының картасын іледі: «Тыңдаған кезде мына үш аймаққа назар аударыңыздар: Еділ, Жайық, Маңғыстау.» Толғау тұтас тыңдалады, содан кейін оқушылар картадан осы үш өңірді тауып, әрқайсысына толғаудан бір анықтама жолын жазады («Еділдің бойы – қанды қиян» және т.б.).

Алғашқы жауап карточкасында 8-сыныпта қосымша баған бар: «қиян» сөзінің өз түсінігі бойынша мағынасы. Мұғалім оқулықтардағы екі түсіндірмені (алыс жер; шалғай өңір) көрсетпей тұрып, алдымен оқушыдан өз болжамын сұрайды, содан кейін ғана оқулық нұсқаларымен салыстырады: «Қайсысы толғаудың мағынасына жақынырақ көрінеді?» Бұл кезек – алдымен өз пікір, сосын дереккөзбен тексеру – 8-сыныптың барлық сабақтарында қайталанады, себебі бағдарлама бойынша бұл сыныпта жеке интерпретация мен дереккөзбен салыстыру бір-бірімен қатар жүруі тиіс.

Мұғалім содан кейін қысқаша тарихи түсініктеме береді: «Бұл толғау шамамен 1873 жылы, жаңа басқару тәртібі – низам – енгізілгеннен кейін айтылған делінеді. Ел «штатқа» көнген, яғни жаңа әкімшілік бөлінген». Толық мәтін емес, үш-төрт сөйлемдік қысқа түсініктеме беріледі, себебі реформаның егжей-тегжейі 7-сыныпта («жаңа низам» тақырыбында) өтілген және мұғалім оны еске түсіру ретінде ғана пайдаланады. Сұрақ: «Толғау қай жағдайда айтылды, ақын нені қорқыныш деп көреді?» – жазбаша жауап беріледі.

Сабақтың соңғы бөлігінде мұғалім оқушыларды ескертеді: «Келесі сабақтарда біз бұл толғаудың сөздерін – қиян, адыра қалу, кәуір, қоспақ, қоңсы – талдаймыз, содан кейін оны басқа ақынның толғауымен салыстырамыз.» Бұл ескерту оқушыға сабақтар тізбегінің логикасын алдын ала көрсету үшін қажет, себебі 8-сыныптағы бес сабақ (3.4) бір-бірімен тығыз байланысты құрылған және әр сабақ алдыңғысына сілтеме жасайды.

ҚОСЫМША Н

Сабақтардың технологиялық карталарының үлгілері (5, 7, 8-сынып)

3.4-те берілген технологиялық карта үлгісін толықтыратын материал: әр сыныпқа бір сабақтың технологиялық картасы үлгі ретінде берілген (5-сынып – 2-сабақ, 7 және 8-сынып – 1-сабақ). Қалған сабақтар осы үлгімен құрылады; сабақ саны элективті курстың блоктарына сәйкес (Қосымша Д): 5-сыныпта 4, 7-сыныпта 5, 8-сыныпта 6 сабақ. Курс 8-сыныпта өтеді, ал Дулат пен Шортанбай шығармалары онда қайта оқылады; сондықтан карталардағы сынып белгісі шығарманың бағдарлама бойынша оқылатын сыныбын көрсетеді.

Кесте Н.1 – 5-сынып, 2-сабақ: Дулат Бабатайұлы, «О, Ақтан жас, Ақтан жас»

Сабақ кезеңі	Уақыт	Мұғалімнің әрекеті	Оқушының әрекеті	Бағалау
Өткенді тексеру	3 мин	Үй тапсырмасын (жаттаған шумақ) тыңдайды	Таңдаған шумақты жатқа айтады	Ауызша бағалау
Тақырыпты талдау	10 мин	«Өлең кімге арналған?» сұрағын қояды.	Жастарға қатысты жолдарды теріп жазып, өз сөзімен түсіндіреді.	Жазбаша жұмыс
Көркемдік құралдар	10 мин	Теңеу мен эпитетті табуды тапсырады.	Табады, әсерін сұхбатта талқылайды.	Ауызша
Мәнерлеп оқу жарысы	15 мин	Жарыс өткізеді, бағалау өлшемін түсіндіреді.	Жолды таңдап оқиды, неге солай оқығанын түсіндіреді.	Дауыс беру
Рефлексия	2 мин	Сабақты қорытындылайды.	Келесі сабаққа дайындалады.	—

Кесте Н.2 – 7-сынып, 1- сабақ: Шортанбай Қанайұлы, «Зар заман»

Сабақ кезеңі	Уақыт	Мұғалімнің әрекеті	Оқушының әрекеті	Бағалау
Ұйымдастыру	2 мин	Сәлемдесіп, сабаққа дайындайды.	Құралдарын дайындайды.	—
Тұтас тыңдау	5 мин	Толғауды түгел мәнерлеп оқиды.	Тыңдайды, жалпы әсерін байқайды	—
Алғашқы жауап	5 мин	Карточка таратады.	Үш сөйлем жазады.	Карточка
Контекст жинағымен танысу	15 мин	Үш мәтін таратады: Әуезов сөзі, Омарұлы анықтамасы, «жаңа низам» туралы мәтін.	Екі анықтаманы салыстырады, «не айтады, не айтпайды» кестесін толтырады.	Кесте
Топтық талқылау	10 мин	Сұрақ қояды: қайсысы атаудың шығу тегін, қайсысы себебін түсіндіреді?	Топта талқылап, ортақ жауап дайындайды.	Ауызша жауап
Рефлексия, үй тапсырмасы	3 мин	Келесі сабаққа сөздер тізімін береді	Тізімді дәптерге жазады.	—

		(«дуанбасы», «болыс» т.б.)		

Кесте Н.3 – 8-сынып, 1- сабақ: Мұрат Мөңкеұлы, «Үш қиян»

Сабақ кезеңі	Уақыт	Мұғалімнің әрекеті	Оқушының әрекеті	Бағалау
Ұйымдастыру	2 мин	Сәлемдесіп, сабаққа дайындайды.	Құралдарын дайындайды.	—
Тұтас тыңдау	5 мин	Толғауды мәнерлеп оқиды.	Тыңдайды.	—
Алғашқы жауап	5 мин	Карточка таратады.	Үш сөйлем жазады.	Карточка
Картамен жұмыс	15 мин	Еділ, Жайық, Ойыл, Маңғыстау көрсетілген картаны таратады; «Еділдің бойы – қанды қиян...» жолдарын оқиды.	Жерлерді картаға түсіреді, «қиян» сөзінің екі мағынасын (алыс жер / шалғай өңір) салыстырады.	Карта, сөйлем
Сөзбен қорытындылау	10 мин	«Қиян» сөзінің мағынасын өз сөйлеммен қорытуды сұрайды.	Сөйлем құрайды.	Жазылған сөйлем
Рефлексия, үй тапсырмасы	3 мин	Келесі сабаққа «жаңа низам» туралы мәтінді таратады.	Үйде оқып келед.і	—

ҚОСЫМША П

Таным деңгейлері бойынша тапсырмалар үлгілері (5, 7, 8-сынып)

Кесте П.1

Деңгей	5-сынып (Дулат)	Жауапта не болуы керек
Еске түсіру	Өлендегі жастарға қатысты жолдарды табыңдар және жатқа айтыңдар. 2) Өленде неше шумақ бар, жол саны қалай бөлінген? (сегіз шумақ: 7,4,4,3,7,6,5,4 жол). 3) «Ме екенсің?» құрылымы неше рет қайталанады? (он бір рет).	Жол мәтінге дәл сәйкес
Түсіну	Ақынның жасқа не айтқанын өз сөзіңмен жаз. 2) «Бадана көз, тоғыз тор сауыт киер ме екенсің?» жолындағы «бадана көз» нені білдіретінін мәтін контексінен түсіндір. 3) Ақынның қайтыс болған жылы туралы неге екі түрлі дерек бар екенін өз сөзіңмен айт.	Өз сөзімен, 2-3 сөйлем
Қолдану	Оқулықтағы үш сөздің түсіндірмесін сөздікпен салыстырып, әрқайсысына сөйлем құра. 2) «Ерлік эпосына тән сөздер» тобындағы үш сөзді (тұлпар, сауыт, сапы) пайдаланып қысқа сипаттама жаз. 3) Мәнерлеп оқу кезінде қай жолды қалай оқитыныңды белгіле, неге солай оқитыныңды түсіндір.	Салыстыру және сөйлем
Талдау	«О, Барақ жас» пен «О, Ақтан жас» өленderін кесте бойынша салыстыр. 2) Өлендегі «ерлік эпосы», «үй тұрмысы», «жетіспеушілік» сөз қабаттарының әрқайсысынан екі мысал тауып, қызметін салыстыр. 3) Соңғы шумақ алдыңғы жеті шумақтағы сұрақтарға қалай жауап беретінін көрсет.	Кемінде үш белгі бойынша
Бағалау	Өленнің тарихи құндылығына бір эпизод арқылы баға бер. 2) Ақтанова, Керімбекова, Зайкенова оқулықтарының қайсысы оқуға көбірек көмек береді деп ойлайсың? Дәлелде. 3) Дулаттың жетім балаға айтқан кеңесі бүгінгі күнге қаншалықты қатысты деп бағалайсың?	Эпизод пен дерек
Жасау	Дулатқа хат жаз: не сезгеніңді және нені сұрайтыныңды айт. 2) Өленнің тағы бір шумағын («О, ...жас, ...жас» үлгісімен) өз тілінде жаз. 3) «Дулат туралы 5 факт» атты қысқа постер жоспарын жаса.	Хат рубрикасы

Кесте П.2

Деңгей	7-сынып (Шортанбай)	Жауапта не болуы керек?
Еске түсіру	Толғаудағы қайталанатын жолды тауып жаз. 2) Толғаудың бірінші бөлімінде «қор-» түбірлі сөздер неше рет кездеседі? (14 рет). 3) «Дуан басы, болыс тұр» жолында аталатын екі лауазымды ата.	Дәл жол
Түсіну	«Зар заман» атауы қайдан шыққанын Әуезов сөзі бойынша айт. 2) «Ұл туады атаменен егесіп, қыз туады анаменен теңдесіп» деген параллель құрылымның мағынасын өз сөзіңмен түсіндір. 3) «Жаңа низам» термині нені білдіретінін 1.1 негізінде айт.	Әуезов сөзіне сүйену

Қолдану	Үш көркемдегіш құралды белгілеп, әрқайсысының қызметін жаз. 2) «Дуанбасы», «болыс», «қоңсы», «жөргем» сөздерін оқулық пен сөздік мағынасымен салыстырып кесте жаса. 3) Толғаудан эпифора мен параллель құрылымның екі мысалын тауып, әсерін жаз.	Құрал, жол, қызмет
Талдау	Әуезов пен Омарұлы анықтамасын салыстыр. 2) Кульбаева мен Мырзапайызова пікірін Әуезов бағасымен салыстыр: қайсысы дәлірек деп ойлайсың? 3) Толғаудың құрылымын (кіріспе–негізгі бөлім–қорытынды) кестеге түсір.	Ұқсастық пен айырмашылық
Бағалау	Шортанбайдың зары өткенді аңсау ма, ел қамы ма? Екі жақтан дәлел келтір. 2) Ақтанова оқулығының Шортанбай бөліміне қандай толықтыру ұсынар едің? 3) Толғаудың қазіргі қоғаммен байланысы бар ма, жоқ па? Дәлелмен жауап бер.	Кемінде екі дерек
Жасау	Толғауға шағын сыни шолу жаз. 2) «Зар заман» термині туралы екі анықтаманы (Әуезов пен энциклопедия) салыстыратын Венн диаграммасын жаса. 3) Толғаудың бір үзіндісін қазіргі қазақ тіліне «аудар».	Шолу рубрикасы (3.3)

Кесте П.3

Деңгей	8-сынып (Мұрат)	Жауапта не болуы керек?
1	2	3
Еске түсіру	«Үш қиянда» аталатын үш өзенді (өңірді) және картадағы орнын көрсет. 2) Толғауда «жер» сөзімен аяқталатын жолдар неше рет кездеседі?	Атаулар мен карта
	(54 рет). 3) «Сарыарқада» «еді» тұлғасы неше рет қайталанады? (24 рет).	
Түсіну	Толғау қай жағдайда айтылғанын Досмұхамедұлы сөзі бойынша түсіндір. 2) «Адыра қалғыр» тіркесінің мағынасын түсіндір және оның толғаудағы қызметін (эпифора) көрсет. 3) «Сарыарқаның» айтылу тарихын Досмұхамедұлы дерегі бойынша қысқаша баянда.	Дерекке сүйену
Қолдану	«Қиян», «адыра қалу», «кәуір» сөздерінің оқулық пен сөздіктегі мағынасын салыстыр. 2) Мұраттың «Қазтуған» жырындағы өз үлесін (12-түйдек мысалында) көрсет. 3) «Үш қиян» мен «Сарыарқадағы» ортақ формуланы («жеті жұрттан қалған қоныс») тап.	Айырмашылық көрсетілген
Талдау	Мұрат пен Қазтуған жолдарын қатар қойып, ұқсас және өзгеше сөздерді белгіле. 2) Мұрат пен Шалкиіз, Ақтамберді толғауларын «321» кестесі бойынша салыстыр. 3) Толғаудағы тарихи-географиялық және әлеуметтік қабаттарды ажырат.	Кемінде бес жұп
Бағалау	Мұрат Қазтуған жырын қайта жырлады ма, әлде өзі жазды ма? Дәлел келтір. 2) Ақтанова оқулығы «Сарыарқаның» небәрі 20%-ын беретінін ескере отырып, бұл шешімді бағала. 3) Мұраттың Қазтуған жырын «қайта жырлауын» авторлық құқық тұрғысынан қалай түсіндірер едің?	Мәтін мен пікір

Жасау	Жер, ата-қоныс және адам қадірі туралы гуманистік эссе жаз. 2) «Үш қиян» мен «Сарыарқаны» бір ақынның екі туындысы ретінде салыстыратын қорытынды кесте құрастыр. 3) Отарлау тақырыбына арналған өз толғауыңның бір шумағын жаз.	Эссе рубрикасы (3.3)

ҚОСЫМША Р

Жазба жұмыстарды бағалау рубрикалары (хат, сыни шолу, эссе)

Кесте Р.1

Хат (5-сынып)	1-деңгей	2-деңгей	3-деңгей
1	2	3	4
Әсер	Әсерін тек «ұнады», «жаман емес» деп бір сөзбен ғана атайды, түсіндірмейді.	Әсерін атайды және оны бір өлең жолына немесе оқиғаға сілтеп негіздейді, бірақ түсініктеме қысқа.	Әсерін нақты атап, оны толғаудың белгілі бір жолымен және өз басынан кешкен сезіммен байланыстырып түсіндіреді.
Ақынға сұрақ	Хатта ақынға арналған сұрақ жоқ немесе сұрақ тақырыпқа мүлде қатыссыз.	Сұрақ бар, бірақ ол толғаудың belгілі бір жолына емес, жалпы тақырыпқа қатысты тұжырымдалған.	Сұрақ толғаудың нақты жолынан және 1 тарауда берілген тарихи контекстен туындайды, ойлы әрі нақты қойылған.
Тіл	Сөйлемдері грамматикалық жағынан түсініксіз, ойы бір-бірімен байланыспайды.	Мәтін жалпы түсінікті, бірақ жекелеген жерлерде сөйлем құрылымында немесе орфографияда қате кездеседі.	Мәтін түсінікті әрі ашық жазылған, стилі хат жанрына сай (сәлемдесу, тілек), қатесі минимал.
Мазмұн құрылымы	Хатта сәлемдесу, негізгі бөлім және қоштасу тілегі ажыратылмаған, бәрі бір абзацқа жинақталған.	Хаттың үш бөлігі (сәлем – негізгі ой – тілек) бар, бірақ негізгі бөлім қысқа немесе бөліктер теңгерілмеген.	Хат дәстүрлі құрылыммен жазылған: сәлемдесу, толғау желісі бойынша негізгі ой, ақынға тілек-қоштасу; бөліктер теңгерілген.
Дереккөзге сілтеме	Толғаудан ешбір жол немесе дерек келтірілмейді, пікір дәйексіз айтылады.	Толғаудан бір жол дәйексөз ретінде келтіріледі, бірақ тырнақшасыз немесе дәлме-дәл емес.	Толғаудан кемінде бір жол тырнақшамен дәл келтіріліп, оның мағынасы хат авторының өз сөзімен түсіндіріледі.
Стиль сәйкестігі	Хатта қазіргі күнделікті сөйлеу тілінің элементтері басым, XIX ғасыр контекстіне мән берілмейді.	Хатта кейбір XIX ғасырға тән сөздер (2.2-де көрсетілген лексика) қолданылады, бірақ стиль тұрақты сақталмайды.	Хат бойы стиль XIX ғасыр контекстіне сай сақталады: жоғарыдағы сөздік бойынша дәуірге тән лексика орынды қолданылады.

Кесте Р.2

Сыни шолу (7-сынып)	1-деңгей	2-деңгей	3-деңгей
1	2	3	4
Пікір	Пікірі жоқ немесе тым жалпы («жақсы толғау»), нақты бағасы көрінбейді.	Пікірі бар, бірақ дәлелі әлсіз немесе бір ғана дәйекпен шектеледі.	Пікірі нақты тұжырымдалған және мәтіннің кемінде екі жолымен нақты дәлелденеді.
Көркемдегіш құрал	Толғаудағы көркемдегіш құралдарды атамайды.	Кемінде бір көркемдегіш құралды атайды, бірақ оның қызметін түсіндірмейді.	Кемінде екі көркемдегіш құралды атап, әрқайсысының толғаудағы қызметін нақты түсіндіреді.
Контекст	Толғау жазылған тарихи жағдайды мүлде айтпайды.	Тарихи жағдайды жалпылама атайды (мысалы, «отарлау кезеңі»), нақты дерекке сілтемейді.	Тарихи жағдайды 1 тарауда берілген нақты дерекпен (жыл, оқиға) байланыстырып түсіндіреді.
Басқа көзқарас	Ғалымдардың (Әуезов, Қожекеева, Мырзапайызова т.б.) пікірлерін мүлде ескермейді.	Бір зерттеушінің атын атайды, бірақ оның пікірін өз пікірімен салыстырмайды.	Кемінде екі зерттеушінің көзқарасын атап, оларды өз пікірімен салыстырып, қорытынды жасайды.
Құрылым	Шолу құрылымсыз, ойлар ретсіз, кіріспе мен қорытынды ажыратылмаған.	Шолуда кіріспе және қорытынды бар, бірақ негізгі бөлім бір-екі сөйлеммен шектеледі.	Шолу үш бөлікті құрылыммен (кіріспе – талдау – қорытынды) жазылған, бөліктер логикалық байланыста.
Дәйексөз қолдану	Толғаудан тікелей дәйексөз келтірілмейді.	Дәйексөз келтіріледі, бірақ тырнақшасыз немесе дәлме-дәл емес түрде.	Дәйексөз тырнақшамен дәл келтіріліп, әр дәйексөзден кейін оның мағынасы түсіндіріледі.
Терминология	Әдеби-теориялық терминдер (толғау, эпифора, параллель құрылым) қолданылмайды немесе қате қолданылады.	Бір-екі термин дұрыс қолданылады, бірақ анықтамасы келтірілмейді.	Жоғарыда берілген терминдер орынды әрі дұрыс қолданылып, қажет жерде қысқаша анықтама беріледі.

Кесте Р.3

Эссе (8-сынып)	1-деңгей	2-деңгей	3-деңгей
1	2	3	4
Тақырыпты ашу	Мазмұны берілген тақырыптан ауытқиды, толғаумен байланысы көрінбейді.	Тақырыпты ашады, бірақ баяндау жүйесі әлсіз, ойлар бір-бірімен нашар байланысқан.	Тақырыпты жүйелі түрде, кіріспеден қорытындыға дейін бірізді дамыта отырып ашады.
Дәлел	Пікірді растайтын өлең жолы да, тарихи дерек те келтірілмейді.	Бір өлең жолы немесе бір тарихи дерек келтіріледі, бірақ толық талданбайды.	Кемінде екі өлең жолы мен бір тарихи дерек келтіріліп, олар пікірді нақты дәлелдеу үшін талданады.
Салыстыру	Мұраттың толғауын басқа ешбір шығармамен (Дулат, Шортанбай немесе басқа ақын) салыстырмайды.	Басқа шығармаға сілтейді, бірақ салыстыру беткейлі, нақты ұқсастық-айырмашылық көрсетілмейді.	Мұраттың толғауын Дулат немесе Шортанбай шығармасымен нақты салыстырып, ортақ және өзгеше сипаттарды қорытады.
Тіл және құрылым	Мәтін құрылымсыз, абзацтарға бөлінбеген, ойлар шашыраңқы.	Кіріспе мен қорытынды бөлек көрінеді, бірақ негізгі бөлім нашар құрылымдалған.	Мәтіннің құрылымы (кіріспе – негізгі бөлім – қорытынды) нақты, тілі дәл әрі стильге сай.
Жеке көзқарас	Эсседе авторлық баға немесе жеке пікір мүлде жоқ, тек мәтін қайталанады.	Жеке пікір білдіріледі, бірақ ол дәлелденбейді немесе тым жалпы тұжырымдалады.	Автор нақты жеке ұстанымын білдіріп, оны толғау мәтінімен және өз ойымен негіздейді.
Дереккөз пайдалану	Ешбір дереккөзге (ғылыми мақала, оқулық, толғау мәтіні) сілтеме жасалмайды.	Бір дереккөзге сілтеме бар, бірақ ол дұрыс рәсімделмеген немесе беткейлі қолданылған.	Кемінде екі дереккөзден (мысалы, Мәдібай мен оқулық) нақты сілтеме келтіріліп, олар пікірді толықтырады.
Қорытынды тереңдігі	Қорытынды жоқ немесе негізгі бөлімнің қайталануы ғана болып табылады.	Қорытынды бар, бірақ ол жаңа ой қоспайды, тек айтылғанды қысқаша қайталайды.	Қорытынды негізгі ойларды жинақтап қана қоймай, тақырыпқа қатысты жаңа сұрақ немесе кеңейтілген ой қосады.

ҚОСЫМША С

Элективті курс бағдарламасын мақұлдау туралы куәлік (Алматы қаласы Білім басқармасының «Қалалық білім берудегі жаңа технологиялардың ғылыми-әдістемелік орталығы», сараптамалық кеңестің 2025 жылғы 5 желтоқсандағы шешімі, №5 хаттама, тіркеу нөмірі №628)



ҚАЛАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҒЫЛЫМИ ӘДІСТЕМЕЛІК ОРТАЛЫҒЫ

К У Ә Л І К

Осы куәлік

Аметхан Жанатқа
беріледі

2025 жылдың «05» желтоқсандағы

Сараптамалық кеңестің шешімі бойынша

(№5 хаттама)

8 сынып оқушыларына арналған
Жалпы білім беретін мектепте зар-заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі
тақырыбындағы элективті курс бағдарламасы
оқу үдерісіне енгізу үшін мақұлданды.

ТІРКЕУ НОМЕРІ №628
Директордың орынбасары С. Атейбек

ГОРОДСКОЙ НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

СВИДЕТЕЛЬСТВО

Настоящее свидетельство выдано

Аметхан Жанат

«05» декабря 2025 года

Решением экспертного совета

(протокол №5)

подтверждается, что (он) она является автором программы элективного курса по теме:
Жалпы білім беретін мектепте зар-заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі
для учащихся 8 классов

РЕГИСТРАЦИОННЫЙ НОМЕР №628
Заместитель директора С. Атейбек

ҚОСЫМША Т

«Зар заман ақындарының шығармашылығы арқылы оқушылардың тарихи санасын қалыптастыру» әдістемелік нұсқаулығының авторлығы туралы куәлік (сол орталықтың сараптамалық кеңесінің 2026 жылғы 3 сәуірдегі шешімі, №2 хаттама, тіркеу нөмірі №259)



ҚАЛАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ҒЫЛЫМИ ӘДІСТЕМЕЛІК ОРТАЛЫҒЫ

КУӘЛІК

Осы куәлік

Аметхан Жанатқа
беріледі

2026 жылдың «03» сәуірдегі

Сараптамалық кеңестің шешімі бойынша

(№2 хаттама)

Зар заман ақындарының шығармашылығы арқылы оқушылардың тарихи санасын қалыптастыру
тақырыбындағы әдістемелік нұсқаулықтың
құрастырушы авторы екендігі расталады.

ТІРКЕУ НОМЕРІ №259
Директордың орынбасары С. Атейбек

ГОРОДСКОЙ НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

СВИДЕТЕЛЬСТВО

Настоящее свидетельство выдано

Аметхан Жанат

«03» апреля 2026 года

Решением экспертного совета

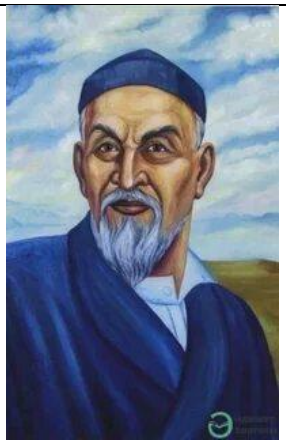
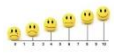
(протокол №2)
подтверждается, что она является автором
методических рекомендаций по теме:
Зар заман ақындарының шығармашылығы арқылы оқушылардың тарихи санасын қалыптастыру

РЕГИСТРАЦИОННЫЙ НОМЕР №259
Заместитель директора С. Атейбек

ҚОСЫМША У

«Жалпы білім беретін мектепте Зар заман ақындары шығармаларын оқыту әдістемесі»

Сынып:	Бүгінгі курсқа қатысқандар	Бүгінгі курсқа қатыспағандар		
Сабақтың тақырыбы	**9. Дулат Бабатайұлы: өмірі мен әдеби үлесі**			
Сабақта қол жеткізетін оқу мақсаты	Дулат Бабатайұлының өмірі мен шығармашылығын танып, оның қазақ әдебиетіндегі орнын түсіну.			
Сабақтың мақсаты	Оқушылар Дулат Бабатайұлының өмірбаяны мен әдеби үлесі туралы негізгі ақпаратты айта алады.			
Курс барысы				
Курстың басы	**Курсты ұйымдастырудың кезеңі.** Оқушылармен сәлемдесу, курсқа дайындығын тексеру. **Оқушыларға курстың тақырыбы мен мақсаты хабарланады.**	Оқушылар курсқа дайындалады. **Сабақтың мақсаты мен тақырыбын біледі.**	**Бағалау**	**Ресурстарға сілтеме**
Курстың ортасы	1-тапсырма. **«Өмірбаянды зерттеу және шығармашылық бейнелеу»** **Зерттеу және көркемдік әдіс** • Оқушылар Дулат Бабатайұлының өмірі мен шығармашылығы туралы ақпарат жинап, оны плакат түрінде ұсынады. Тұлға туралы бейнедерекке сілтеме:	Дескриптор: Оқушылар Дулат Бабатайұлының өмірбаяны мен әдеби шығармашылығы туралы негізгі ақпаратты меңгереді.	 ҚБ: Бағдаршам 	Зерттеу жүргізу.

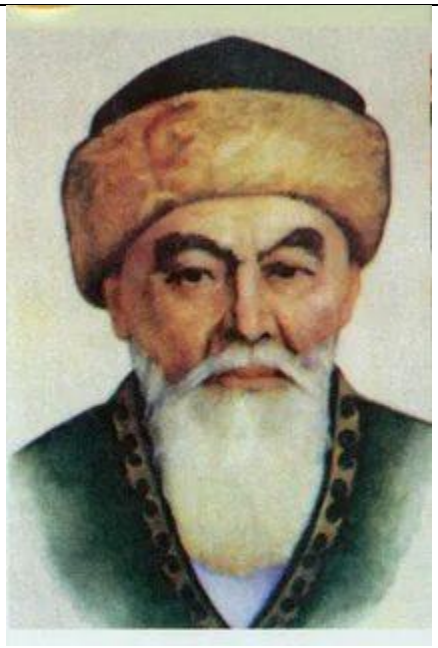
	 • Әр топ ақынның өміріндегі маңызды оқиғалар мен шығармашылық ерекшеліктерін бейнелейтін сурет немесе символдар жасап, қорғауы керек. 2-тапсырма. **«Өлең оқу және мәнерлеп айту» (түсіндіру және дыбыстау әдісі)** • Оқушылар Дулат Бабатайұлының өлеңін мәнерлеп оқып, оның негізгі тақырыбы мен идеяларын талдайды. • Топ ішінде өлеңнің маңызды жолдарын бөліп, олардың мағынасын талқылайды. Дулат Бабатайұлы «Асқар таудың сәні жоқ» Өлең жолдарына сілтеме:	Дескриптор: Оқушылар ақынның өлеңдерін мәнерлеп оқиды және олардың тақырыптары мен идеяларын түсінеді.	  **ҚБ** Жақсы, орташа, қанағаттанарлық  **ҚБ** Мұғалім Оқушылардың жауабын мұқият тыңдап кері байланыс беріп отырады.	
Курстың соңы	**Кері байланыс тапсырмасы. «Заманауи зерттеу – менің ойым»** Оқушылардан бүгінгі тақырып бойынша өз пікірін бір-екі сөйлеммен немесе қысқа сөзбен жазып беруін сұраңыз.	Оқушылар шығармашылық және сыни талдау жасайды.		Кері байланыс жасау

	• Пікірлерді жинап, сыныпта қысқаша талқылаңыз.			

Сынып:	Бүгінгі курсқа қатысқандар	Бүгінгі курсқа қатыспағандар		
Сабақтың тақырыбы	**10. Дулат Бабатайұлының қоғамдық-саяси өлеңдері**			
Сабақта қол жеткізетін оқу мақсаты	Дулаттың өлеңдеріндегі қоғамдық және саяси мәселелерді анықтау.			
Сабақтың мақсаты	Оқушылар оның шығармаларындағы әлеуметтік тақырыптарды түсіндіре алады.			
Курс барысы				
Курстың басы	**Курсты ұйымдастырудың кезеңі.** Оқушылармен сәлемдесу, курсқа дайындығын тексеру. **Оқушыларға курстың тақырыбы мен мақсаты хабарланады.**	Оқушылар курсқа дайындалады. **Сабақтың мақсаты мен тақырыбын біледі.**	**Бағалау**	**Ресустарға сілтеме**
Курстың ортасы	1-тапсырма. **«Өлең мәтінін талдау және пікірталас»** **Мәтіндік талдау және пікірталас ұйымдастыру** • Оқушыларға Дулат Бабатайұлының қоғамдық-саяси өлеңдерінің үзінділері беріледі. «Сауыр жерден айырылып» өлеңіне сілтеме: «Ата қоныс Арқадан» өлеңдеріне сілтеме:	Дескриптор: Оқушылар Дулат Бабатайұлының қоғамдық-саяси өлеңдерінің негізгі идеяларын түсінеді.	 **ҚБ:** Бағдаршам	Мәтіндік талдау жасау

	• Жұппен немесе топпен өлеңдегі негізгі идеяларды анықтап, олардың маңыздылығын талқылайды. • Сынып алдында өз пікірлерін қорғайды, өлеңнің әлеуметтік мәнін талқылайды. 2-тапсырма. **«Қоғамдық-саяси өлеңге бейне жасау» Шығармашылық бейнелеу әдісі** • Оқушылар өлеңнің негізгі тақырыбы мен идеясына сәйкес сурет немесе комикс салады. • Әр топ өз бейнесін сыныпта көрсетіп, өлеңнің қоғамдық-саяси мәнін түсіндіреді. Дулат Бабатайұлының «Сөзім барда, көзім жоқ» өлеңі берілген:	Дескриптор: Оқушылар өлең мәтіндерін талдайды және оның қоғамға деген үндеу екенін анықтай алады.	 **ҚБ:** Өзін-өзі бағалау.  **ҚБ** Мұғалім Оқушылар жауабын мұқият тыңдап, кері байланыс беріп отырады.	Шығармашылық жазылым.
Курстың соңы	**Кері байланыс тапсырмасы. «Өлеңнен алған әсерім»** • Оқушылардан өлеңнен алған әсерін бір сөзбен немесе қысқа сөйлеммен жазып беруін сұраңыз. • Кейін олардың жауаптарын сыныпта талқылап, сезімдерін бөлісуді ұйымдастырыңыз.	Оқушылар шығармашылық тапсырмалар арқылы өлеңнің қоғамдық маңыздылығын өз сөздерімен жеткізе алады.		Кері байланыс беру.

Сынып:	Бүгінгі курсқа қатысқандар	Бүгінгі курсқа қатыспағандар		
Сабақтың тақырыбы	**11. Шортанбай Қанайұлының поэзиясындағы ұлттық рух пен патриотизм**			
Сабақта қол жеткізетін оқу мақсаты	Шортанбай Қанайұлының шығармашылығындағы патриотизм және ұлттық рухты зерттеу.			
Сабақтың мақсаты	Оқушылар оның поэзиясындағы патриоттық идеяларды сипаттай алады.			
Курс барысы				
Курстың басы	**Курсты ұйымдастырудың кезеңі.** Оқушылармен сәлемдесу, курсқа дайындығын тексеру. **Оқушыларға курстың тақырыбы мен мақсаты хабарланады.**	Оқушылар курсқа дайындалады. **Сабақтың мақсаты мен тақырыбын біледі.**	**Бағалау**	**Ресурстарға сілтеме**
Курстың ортасы	1-тапсырма. **«Өлеңді мәнерлеп оқу және мазмұнын талдау»** **Түсіндіру және мәтіндік талдау әдісі** **Шортанбай Қанайұлы туралы бейнедерекке сілтеме:**	Дескриптор: Оқушылар Шортанбай Қанайұлының поэзиясындағы ұлттық рух пен патриотизмді түсінеді және оның маңыздылығын айта алады.	 ҚБ: Бағдаршам	Түсіндіру және талдау жасау.



- Оқушылар Шортанбай Қанайұлының патриоттық өлеңін мәнерлеп оқып, оның негізгі тақырыбы мен рухани мағынасын талдайды.
- Жұппен өлеңдегі ұлттық рух пен патриотизмді білдіретін сөз тіркестері мен бейнелерді табады.
- Топтар өз ойларын сыныпта ортаға салады.

«Көз көрген қазақ батырлары» өлеңі:

Көз керген қазақ батыры,
Алысқа кеткен дағбыры.
Хан Кенедей ер қайда,
Шейіт боп кеткен тағдыры!?
Өлшеулі күні біткен соң,
Алладан ажал жеткен соң,
Кәпір салған тұзаққа
Ілініп бір кеткен соң,
Қош - қош айтып еліне,
Самалды шалқар көліне,
Құбақан сағым беліне,
Иманын тілеп алладан,
Көзден таса ақыры.
Наурызбай төре ер еді,
Өн бойы өнер сері еді,
Көпірмен сансыз шайқас сап,
Дәл ортада айқасып,
Бекерге өлем демеді.
Күркіреп солар тұрғанда
Қазақты жау жеңбеді.
Хан Кене кетті арадан,
Орысқа қазақ қараған.



ҚБ

Жақсы, орташа, қанағаттанарлық.

	Шұбыртпалы Ағыбай, Тобықтыдан Құнанбай, Байсейіт пен Жанғұтты, Дүйсенбай мен Қоңыр жүр Тілеп жәрдем алладан. Басқа амалы қалмаған, Нысапсыз екен бұл кәпір, Жеріңді алды, малды алды, Пәлесі жоқ салмаған, Қайысады қабырғаң Көтере алмай салмағын. 2-тапсырма. **«Патриоттық тақырыптағы шағын шығарма жазу» Шығармашылық жазу әдісі** • Оқушыларға Шортанбай Қанайұлының поэзиясындағы патриотизм тақырыбы бойынша 5-6 сөйлемнен тұратын шағын шығарма немесе эссе жазу тапсырмасы беріледі. • Шығармасында өз Отанына деген махаббат пен құрметті білдіруі керек. • Кейін шығармаларын сыныпта оқып, талқылайды.	Дескриптор: Оқушылар өлең мәтіндерін талдайды және патриоттық тақырыптарды анықтай алады.	 **ҚБ** Мұғалім Оқушылар жауабын мұқият тыңдап кері байланыс беріп отырады.	Шығармашылық жазу.
Курстың соңы	**Кері байланыс тапсырмасы. «Патриоттық сезімімді білдіретін сөз»** «Патриотизм» деген сөзді естігенде өз сезімдерін немесе ойларын бір сөзбен немесе қысқа сөйлеммен жазып беруін сұраңыз. • Кейін жауаптарды жинап, сыныпта қысқаша талқылау ұйымдастырыңыз.	Оқушылар өз ойларын патриоттық тақырыпта жазбаша түрде сенім-ді түрде жеткізе алады.		Кері байланыс беру.

Сынып:	**Бүгінгі курсқа қатысқандар**	**Бүгінгі курсқа қатыспағандар**
Сабақтың тақырыбы	**12. Мұрат Мөңкеұлының шығармаларындағы табиғат пен адам образы**	
Сабақта қол жеткізетін оқу мақсаты	Мұрат Мөңкеұлы шығармаларындағы табиғат пен адамның бейнесін талдау.	
Сабақтың мақсаты	Оқушылар өлеңдердегі табиғат пен адам образының мәнін айта алады.	
Курс барысы		

Курстың басы	**Курсты ұйымдастырудың кезеңі.** Оқушылармен сәлемдесу, курсқа дайындығын тексеру. **Оқушыларға курстың тақырыбы мен мақсаты хабарланады.**	Оқушылар курсқа дайындалады. **Сабақтың мақсаты мен тақырыбын біледі.**	**Бағалау**	**Ресустарға сілтеме**
Курстың ортасы	1-тапсырма. **«Өленді оқып, табиғат пен адам бейнесін талдау»** **Мәтіндік талдау әдісі** • Оқушылар Мұрат Мөңкеұлының өленderін оқып, негізгі образдар мен бейнелерді анықтайды. Мұрат Мөңкеұлы туралы бейнеақпаратқа сілтеме:  • Топпен өленderдегі өленderді талқыландар! Ақынның өленderіне сілтеме: • Әр топ өз қорытындысын сынып алдында ортаға салады.	Дескриптор: Оқушылар Мұрат Мөңкеұлының өленderіндегі табиғат пен адам образдарын анықтайды.	 **ҚБ:** Бағдаршам	Мәтіндік талдау.

	2-тапсырма. **Көркемдік және шығармашылық әдіс** Оқушылар өлең жолдарынан түсінігінше көркем бейнесін салады. • Әр оқушы немесе топ салған суретін сыныпта таныстырып, суреттегі идеяны түсіндіреді.	Дескриптор: Оқушылар өлең мазмұнын талдайды және табиғат пен адамның байланысын сипаттайды.	 **ҚБ:** Өзін-өзі бағалау  **ҚБ** Мұғалім Оқушылар жауабын мұқият тыңдап, кері байланыс беріп отырады.	Көркем - дік бейне-леу.
Курстың соңы	**Кері байланыс тапсырмасы. «Табиғат мен адам туралы бір сөз»** • Оқушылардан өлең мазмұны бойынша табиғат пен адам образын сипаттайтын бір сөз немесе қысқа тіркес жазып беруін сұраңыз. • Бұл сөздерді сыныпта талқылап, әркімнің таңдау себебін тыңдаңыз.	Оқушылар табиғат пен адам образын көркем бейнелеу арқылы шығармашы-лық қабілеттерін дамыта алады.		Кері байла-ныс беру.