

ISSN 1999-4214 (print)

ISSN 2957-5095 (online)

ЕУРАЗИЯ ГУМАНИТАРЛЫҚ ИНСТИТУТЫНЫҢ

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

ЕВРАЗИЙСКОГО
ГУМАНИТАРНОГО
ИНСТИТУТА

BULLETIN

OF THE EURASIAN
HUMANITIES
INSTITUTE

№3/2026

Жылына 4 рет шығады
2001 ж. шыға бастаған

Выходит 4 раза в год
Начал издаваться с 2001 г.

Published 4 times a year
Began to be published in 2001

Астана, 2026

Бас редактор **Дауренбекова Л.Н.**
А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институтының доценті,
филология ғылымдарының кандидаты
Жауапты редактор **Алимбаев А.Е.**
А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институтының доценті,
философия докторы (PhD)

Редакция алқасы

Аймұхамбет Ж.Ә.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан
Ақтаева К.	филология ғылымдарының докторы, профессор, А. Мицкевич атындағы Польша университеті, Познань, Польша.
Әбсадық А.А.	филология ғылымдарының докторы, профессор, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан
Аасланд Е.	философия докторы (PhD), профессор
Бредихин С.Н.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Солтүстік Кавказ федералды университеті, Ставрополь, РФ
Гайнуллина Ф.А.	филология ғылымдарының кандидаты, доцент Ә. Бөкейхан атындағы университеті, Семей, Қазақстан
Ермекова Т.Н.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
Есиркепова К.Қ.	филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан
Жүсіпов Н.Қ.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан
Каранфил Г.	философия докторы (PhD), профессор, Комрат мемлекеттік университеті, Кишинев, Молдова
Курбанова М.М.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Алишер Навои атындағы Ташкент мемлекеттік өзбек тілі мен әдебиеті университеті, Ташкент, Өзбекстан
Қамзабекұлы Д.	ҚР ҰҒА академигі, филология ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан
Құрысжан Л.Ә.	филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Ханкук шетелтану университеті, Сеул, Оңтүстік Корея
Онер М.	философия докторы (PhD), профессор, Эгей университеті, Измир, Туркия
Олдфилд А.	Философия докторы (PhD), профессор, Каролина Университеті Каролина, АҚШ
Пименова М.В.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Шет ел тілдері институты, Санкт-Петербург, РФ
Сайфулина Ф.С.	филология ғылымдарының докторы, профессор, Қазан федералды университеті, Қазан, Татарстан, РФ
Сенмез О.Ф.	философия докторы (PhD), профессор, Токат Газиосманпаша университеті, Токат, Түркия

Редакцияның мекенжайы: 010009, Астана қ., Жұмабаев даңғ., 4
Телефон/факс: (7172) 561 933; e-mail: eagi.vestnik@gmail.com, сайт: ojs.egi.kz

Еуразия гуманитарлық институтының Хабаршысы.
Меншіктенуші: «А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институты»
Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі Ақпарат комитетінде қайта есепке қойылды. Тіркеу № KZ92VPY00046970 17.03.2022
Басуға 25.09.2026 ж. қол қойылды. Пішімі 60*84 1\8. Қағаз офсеттік Көлемі. БТ.
Таралымы 200 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 89
«Ақтаев У.Е.» баспасында басылып шықты

© А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институты

Главный редактор **Дауренбекова Л.Н.**
Кандидат филологических наук, доцент Евразийского гуманитарного института имени
А.К. Кусаинова
Ответственный редактор **Алимбаев А.Е.**
Доктор философии (PhD), доцент Евразийского гуманитарного института имени
А.К. Кусаинова

Редакционная коллегия

Аймухамбет Ж.А.	доктор филологических наук, профессор, ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
Актаева К.	доктор филологических наук, профессор, университет имени Адама Мицкевича, Познань, Польша.
Абсадық А.А.	доктор филологических наук, профессор, Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан
Аасланд Е.	доктор философии (PhD), профессор
Бредихин С.Н.	доктор филологических наук, профессор, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, РФ
Гайнуллина Ф.А.	кандидат филологических наук, доцент университет имени А. Бокейхана, Семей, Казахстан
Ермекова Т.Н.	доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
Есиркепова К.К.	кандидат филологических наук, профессор, Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан
Жусипов Н.К.	доктор филологических наук, профессор, Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан
Каранфил Г.	доктор философии (PhD), профессор, Комратский государственный университет, Кишинев, Молдова
Курбанова М.М.	доктор филологических наук, профессор, Ташкентский государственный университет узбекского языка и литературы им. Алишера Навои, Ташкент, Узбекистан
Камзабекулы Д.	академик НАН РК, доктор филологических наук, профессор, ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
Курысжан Л.А.	кандидат филологических наук, профессор, Университет иностранных языков Ханкук, Сеул, Южная Корея
Онер М.	доктор философии (PhD), профессор, Эгейский университет, Измир, Турция
Олдфилд А.	доктор философии (PhD), профессор, Университет Каролины Каролина, США
Пименова М.В.	доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков, Санкт-Петербург, РФ
Сайфулина Ф.С.	доктор филологических наук, профессор, Казанский федеральный университет, Казань, Татарстан, РФ
Сенмез О.Ф.	доктор философии (PhD), профессор, Университет Токат Газиосманпаша, Токат, Турция

Адрес редакции: 010009, г. Астана., пр. Жумабаева, 4
Телефон/факс: (7172) 561 933; e-mail: eagi.vestnik@gmail.com, сайт: ojs.egi.kz

Вестник Евразийского гуманитарного института.
Собственник: «Евразийский гуманитарный институт имени А.К. Кусаинова».
Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан Комитет информации постановлено на переучет № KZ92VPY00046970 17.03.2022
Подписано в печать 25.09.2026 г. Формат 60*84 1\8. Бум. типогр.
Тираж 200. Цена согласовано. Заказ № 89
Напечатано в издательстве «У.Е. Актаева»

©Евразийский гуманитарный институт имени А.К. Кусаинова

Chief Editor **Daurenbekova L.N.**
Candidate of Philological Science, Associate Professor of the A.K. Kussayinov Eurasian Humanities
Institute
Editor-in-Chief **Alimbayev A.E.**
Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the A.K. Kussayinov Eurasian Humanities
Institute

Editorial Board

Aimuhambet Zh.A.	Doctor of Philological Sciences, Professor, L.N. Gumilyov ENU, Astana, Kazakhstan
Aktayeva K.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Poznan Adam Mitskevich University, Poznan, Poland
Absadyk A.A.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Kostanay Regional University named after A.Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan
Aasland E.	
Bredikhin S.N.	Doctor of Philological Sciences, Professor, North-Caucasus Federal University, Stavropol, RF
Гайнуллина Ф.А.	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan
Yermekova T.N.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Kaz. National Women's Pedagogical University. Almaty, Kazakhstan
Yesirkepova K.K.	Candidate of Philological Sciences, Professor, Kostanay Regional University named after A.Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan
Zhusipov N.K.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan
Karanfil G.	Doctor of Philological (PhD), Professor, Komrat Devlet Univerditesi, Kishinev, Moldova
Kurbanova M.M.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Tashkent State University of the Uzbek Language and Literature named after Alisher Navoyi, Tashkent, Uzbekistan
Kamzabekuly D.	Academician of NAS RK, Doctor of Philological Sciences, Professor, L.N. Gumilyov ENU, Astana, Kazakhstan
Kuryszhn L.A.	Candidate of Philological Sciences, Professor, Hankuk University of Foreign Studies Seoul Korea
Oner M.	Doctor of Philological (PhD), Professor, Aegean University, Izmir, Turkey
Oldfield A.	Doctor of Philological (PhD), Professor, Coastal Carolina University Carolina, USA
Pimenova M.V.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Foreign Languages Institute, St-Petersburg, RF
Seifullina F.S.	Doctor of Philological Sciences, Professor, Kazan Federal University, Kazan, Tatarstan, RF
Senmez O.F.	(PhD), Professor, Tokat Gaziosmanpasa University, Tokat, Turkey

Editorial address: 010009, Astana., 4, Prospect Zhumabayev
Tel/Fax: (7172) 561 933; e-mail: eagi.vestnik@gmail.com, сайт: ojs.egi.kz

Bulletin of the Eurasian Humanities Institute.

Owner: «A.K. Kussayinov Eurasian Humanities Institute».

The Ministry of Information and Public Development of the Republic of Kazakhstan Information Committee decided to re-register No. KZ92VPY00046970 17.03.2022

Signed for printing 25.09.2026 Format 60 * 84 1 \ 8. Paper. Printing house

Circulation 200. Price agreed. Order No. 89

Printed in the publishing house of «U.E. Aktaev»

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENTS

ТІЛ БІЛІМІ / ЯЗЫКОЗНАНИЕ / LINGUISTICS		
БАҚЫТЖАНОВА А.К.	The problem of Professional Language in Scientific Publications of the International Database Scopus	7
ЕРСҰЛТАНОВА Қ.Ж.	Қазақ тілінің цифрлық медиакөңістіктегі тіл тазалығы	23
ИМАНБЕРДІ С.Қ. ӘБДУӘЛИҰЛЫ Б.	Қазақ кісі есімдері: отбасы және демография	32
КЕСІКБАЕВА Ә. ЕСЕНОВА Қ.Ө. ИСМАИЛОВА Ф.К.	Қазақ очерктерінің типтік түрлері және жолсапар очерктерінің прагматикасы	42
МУСАЕВ Ә.С. АМАНГЕЛЬДИН Е.А. АЛКЕБАЕВА Д.А.	Адам мен жасанды интеллект коммуникациясы: тілдік имитация және иллюзия	54
НУРБАЕВА А.М. БАЙСЫДЫК И.Б. АҚЫБАЕВА Н.Н.	Генеративный искусственный интеллект в рекламном дискурсе: языковые сдвиги и трансформация голоса бренда	65
NURDAULET P. BIRAY N. MAULET A.	Theoretical Foundations of the Linguoculturological Study of Kui-anyz texts: Language and Culture, Linguocultural Unit, Concept, Symbol, and Cultural Code	78
ОРАЗБАЕВА Ф.Ш. РЫСҚҰЛОВА А.Д. ПЕРТАЕВА Ә.К.	Қазақ, орыс және ағылшын дискурсындағы генеративті семантика: салыстырмалы-типологиялық талдау	89
РАҚЫМҒАЛИЕВА А.О. ИСАКОВА С.С. МУХАМЕДЖАНОВА Г.Т.	Қазақ тіл білімінде когнитивтік терминтаңымның қалыптасуы мен дамуы	102
SAURBAYEV R.ZH. PASHAN D.M.	The Manifestation of Emotive and Evaluative Dimensions in Lexical Usage within the Context of Communication	111
СНАБЕКОВА М.М. НУРТАЕВА А.Б.	Қазақ және ағылшын тіліндегі жеке жұлдыздардың халықтық космонимдік атаулары жайында	124
ТҰЯҚБАЙ Т. ТҰЯҚБАЕВА Р. ТОЙБЕКОВА С.	Абай шығармаларындағы «е» көмекші етістігінің эволюциясы	133
ӘДЕБИЕТТАНУ / ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ / LITERATURE STUDIES		
АЙМҰХАМБЕТ Ж.Ә. НУРДАУЛЕТОВА Б.И. БЕКЕЕВА Н.Ж.	Алтай оронимі мен Ертіс гидронимі: фольклорлық нұсқалар және этимологиялық талдау	146
АЛМАСХАНҚЫЗЫ А. СЕЙІТОВА Б.Б. МЕЛЬНИК С.	Асқар Алтай прозасындағы интермәтін және ұлттық семиосфера	158

ҚОРҒАНБЕКОВ Б.С. ДАУЛЕТ Л.	Мырзашөл өңірі қазақтарының фольклоры: жанрлық жүйесі мен мәдени-танымдық ерекшелігі	173
KARBOZOV E.K. NOGAIBEK KYZY L.	Semiotic and Symbolic Significance of Sacred Notions in Wedding Ritual Folklore	184
ДИЛЬДЕБАЕВА Ж.Ш. АХМЕТ К.С.	Әдебиеттегі кроссвер жанры және қазіргі қазақ прозасы	196
ЖОРАШОВА А.М. АЙТУГАНОВА С.Ш. ТАМАБАЕВА Қ.Ө.	Қазіргі қазақ прозасындағы метанарратив: Айгүл Кемелбаева шығармаларының құрылымдық ерекшеліктері	207
ЖУМАГЕЛДИН Ж.Ш. ЖАРЫЛҒАПОВ Ж.Ж. КЕНЖЕГАЛИЕВ С.А.	Қазақ анималистік прозасындағы баяндау формаларының құрылымы	218
ИСИНА Н.У. НУРМАНОВА Ж.К. ЖАПАНОВА М.Е.	Авторская стратегия в малой прозе Умит Тажкен	227
МИРАЗОВА М.Н. БОЛТАНОВА Ж.	Қазылық тауының көркем санадағы пішіні	243
ОРАЗХАН Н.Н. ДАРИБАЕВ С.Д. МАХАНБЕТҚЫЗЫ А.	*Қорқыт ата бейнесін медиакеңістікте жандандыру мәселесі	252
САДЫҚ А.С.	Қазақ ғашықтық ән өлеңдерінің поэтикалық типологиясы	262
САПАШ Ш.Б. ТАХАН С.Ш.	Методологические подходы к изучению казахской драматургии в отечественном литературоведении 1960–1980-х годов	273
СИРЯЧЕНКО В.В. БАЗЫЛОВА Б.К. СЕКЕЙ Ж.	Возможности и вызовы интеграции искусственного интеллекта и визуализации данных в изучение эволюции казахской литературы	284
ТОҚТАРБАЙ Е. Н. ӘУБӘКІРОВА Қ.А. ТОҚСАМБАЕВА А.О.	Шәкәрім поэзиясындағы «оян» мотиві	294
UTESHOVA A.A. MATBEK N.K.	Mystical Chronotope and Mythical Symbolism in Contemporary Kazakh Youth Prose	305
ТІЛ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ / МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ / METHODOLOGY OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE		
АСҚАРОВА Г.С. КАРИБЕКОВА А.Ж. АЙТОВА Ж.Ж.	Цифрлық гуманитаристика аясында ежелгі дәуір әдебиетін оқытудың жаңа парадигмасы	315
САТКЕНОВА Ш. ТЛЕУБАЕВ С. Б.	Мультимедиялық құралдар арқылы қазіргі қазақ әңгімелерін оқытудың ерекшелігі	328

III. САТКЕНОВА¹ С.Б. ТЛЕУБАЕВ² 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан^{1,2}
(e-mail: satkenova.sh85@gmail.com¹, tleubaev63@mail.ru²)

МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР АРҚЫЛЫ ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ӘНГІМЕЛЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа. Әдебиет сабағында бір қарағанда қарапайым көрінетін қиындық бар: оқушы мәтінді оқиды, бірақ көркем мәтіннің ішкі қабатына әрдайым кіре бермейді. Әсіресе қазіргі қазақ әңгімесінде. Бұл жанр көлем жағынан шағын болғанымен, мағынасы тығыз, деталі көп, психологиялық иірімі күрделі келеді. Бір-екі бет әңгіменің ішінде кейіпкердің ішкі күйі, әлеуметтік фон, ұлттық-мәдени белгі, үнсіз қалған конфликт, автордың астарлы ұстанымы қатар жүруі мүмкін. Сондықтан қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда тек оқыту мәтінін беріп, кейін мазмұнын сұрау жеткіліксіз. Мәселе оқушыны мәтінге қалай кіргізуде, қандай тірек арқылы ойландыруда, қай тұста визуал, дыбыс немесе интерактив көмектесетінін дәл табуда жатыр. Мақалада мультимедиялық құралдар қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда қосымша безендіру емес, мәтінмен жұмыс істеудің нақты дидактикалық тетігі ретінде қарастырылады. Презентация, аудиофрагмент, бейнематериал, визуалды схема, интерактивті платформа, цифрлық сторителлинг сияқты құралдардың әрқайсысы сабақта бөлек қызмет атқарады: бірі мәтін құрылымын ұстатады, бірі атмосфераны сездіреді, бірі оқушыны пікір айтуға итермелейді, енді бірі шығармашылық интерпретацияға жол ашады. Бірақ мұнда бір қауіп бар. Егер мультимедиа мәтіннің өзін ығыстырып жіберсе, әдеби талдау сыртқы әсерге айналып кетеді. Сондықтан мақалада мультимедиялық құралдарды қазіргі қазақ әңгімесін оқытуға енгізудің мүмкіндігі ғана емес, оның шегі, мөлшері, әдістемелік тәуекелі де қарастырылады. Негізгі ой мынаған тіреледі: мультимедиа мәтінді алмастырмай, оқушыны мәтінге қайта-қайта қайтарған жағдайда ғана нәтижелі болады.

Түйін сөздер: қазіргі қазақ әңгімесі, мультимедиа, әдебиетті оқыту, мультимодальды оқу, цифрлық сторителлинг, интерпретация, оқырман белсенділігі.

Кіріспе. Қазіргі әдебиет сабағында бұрынғыдай тек мәтінді оқытып, мазмұнын сұрап, соңынан “идеясын анықтаңдар” деп тоқтау қиындап барады. Оқушы өзгерді. Оның күнделікті ақпарат қабылдау дағдысы басқа. Ол бір ақпаратты бір мезетте бірнеше арнадан алады: мәтіннен, бейнеден, қысқа видеодан, дыбыстан, инфографикадан, пікірден, реакциядан. Бірақ әдеби мәтін сол күйінде қалды: ол асықпай оқуды, детальға үңілуді, сөздің астарын байқауды талап етеді.

Осы екі арада қайшылық туады. Бір жағында — жылдам, визуалды, фрагментті цифрлық орта. Екінші жағында — ойды баяулататын, кейде әдейі үнсіздікке құрылған көркем мәтін. Әсіресе қазіргі қазақ әңгімесін оқытқанда осы алшақтық қатты сезіледі. Әңгімеде оқиға көп болмауы мүмкін. Кейіпкер бір жерге барып, біреумен сөйлесіп, сырттай үлкен әрекет жасамауы да мүмкін. Бірақ ішкі қозғалыс жүреді. Кейіпкердің қиналысы, жалғыздығы, ар алдындағы дағдарысы, қоғаммен, отбасымен немесе өзімен келіспеуі бір деталь арқылы беріледі. Оқушы сол детальды ұстамаса, шығарма “ештеңе болмаған” мәтін сияқты қабылданады.

Мультимедиялық құралдар дәл осы тұста керек. Бірақ олар мәтінді жеңілдету үшін емес. Әңгімеге «кіреберіс» жасау үшін керек. Мысалы, сабақ басында 2 минуттық аудиофрагмент берілуі мүмкін: кейіпкер көңіл күйіне жақын интонациямен оқылған шағын үзінді. Немесе тақтада оқиға кеңістігін көрсететін қарапайым визуалды карта тұрады. Немесе оқушылар Padlet секілді ортақ алаңға “кейіпкердің үнсіз қалуы нені білдіреді?” деген бір ғана сұраққа қысқа жауап жазады. Мұндай жұмыс мәтінді алмастырмайды, бірақ оқушының назарын мәтіндегі маңызды жерге бағыттайды.

Дегенмен мультимедиа автоматты түрде сапалы сабақ жасай алмайды. Презентация көп болған сайын сабақ жақсы өтеді деу қате. Видео қосылды екен деп, оқушы шығарманы терең түсінді деп айту қиын. Кейде керісінше болады: оқушы видеоны есінде сақтайды, бірақ мәтіндегі дәлелді таба алмайды. Кейіпкердің ішкі күйін сурет арқылы “сезгендей” болады, бірақ автор оны қандай сөйлеммен бергенін көрсете алмайды. Мұндай жағдайда мультимедиа әдеби талдауға көмектеспейді, оны жұқартады. Сондықтан мәселе “мультимедиа керек пе, керек емес пе?” деген қарапайым сұраққа тірелмейді. Нақтырақ сұрақ керек: қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда мультимедиялық құрал қай кезеңде, қандай мақсатпен, қандай мөлшерде қолданылса, мәтіннің өзіне пайдасы тиеді? Бұл сұрақ әдебиетті оқыту әдістемесі үшін маңызды. Себебі қазіргі қазақ прозасы, оның ішінде қазіргі әңгіме, оқушыдан дайын жауап емес, сезіну, салыстыру, күмәндану, дәлелдеу, өз түсінігін құру сияқты әрекеттерді талап етеді.

Қазіргі қазақ әңгімесінің табиғаты да осыны қажет етеді. Бұл жанрда күнделікті өмір деталі үлкен мағына көтереді. Қарапайым тұрмыстық көріністің ар жағында әлеуметтік қысым, тарихи жад, отбасылық жара, адамдық таңдау, ұлттық дүниетаным жатуы мүмкін. Кейіпкердің бір ауыз сөзі, кейде тіпті айтпаған сөзі, шығармадағы негізгі мағынаны қозғап тұрады. Мұндай мәтінді оқытуда мұғалім оқушыға дайын түсіндірме беріп қойса, талдау өледі. Ал ешқандай тірек бермей, “өздерің түсініңдер” десе, көп оқушы мәтіннің сыртында қалады.

Мультимедиялық тәсіл осы екі шектің ортасынан жол таба алады. Ол оқушыға дайын мағына ұсынбауы керек. Бірақ мағынаға қарай жүретін жолды көрсетуі мүмкін. Визуалды схема композицияны ұстатады. Аудиофрагмент интонацияны сездіреді. Қысқа бейнематериал әлеуметтік немесе мәдени контексті нақтылайды. Интерактивті тақта оқушыны пікір айтуға итермелейді. Цифрлық сторителлинг оқушыны шығармаға қайта оралып, оны өз сөзімен, өз формасымен қайта түсіндіруге мәжбүрлейді.

Осы мақалада қазіргі қазақ әңгімелерін мультимедиялық құралдар арқылы оқытудың ерекшеліктері қарастырылады. Негізгі мақсат — мультимедияның сыртқы қызық үшін емес, көркем мәтінді терең түсіну, оқырман белсенділігін арттыру және интерпретациялық дағдыны дамыту үшін қалай қолданылатынын көрсету. Мақалада әдебиетті оқыту, мультимодальды оқу, digital storytelling, transmedia learning бағыттарындағы зерттеулерге сүйене отырып, мультимедиялық құралдардың сабақтағы нақты қызметі талданады.

Әдістеме және зерттеу әдістері. Зерттеу материалы ретінде қазіргі қазақ әңгімелерін оқытуда қолдануға болатын көркем мәтіндер мен мультимедиялық тәсілдерге арналған ғылыми-әдістемелік еңбектер алынды. Бұл жерде мақсат бір ғана шығарманы толық талдау емес, қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда мультимедиа қандай жағдайда пайдалы болатынын анықтау. Сондықтан әңгімелерді таңдағанда мәтіннің сюжеті ғана емес, көркемдік деталі, кейіпкер бейнесі, ішкі тартысы, авторлық үні ескерілді. Сонымен қатар шығармада ұлттық-мәдени орта, адамгершілік мәселе, психологиялық тереңдік болуы маңызды. Мұндай мәтіндерді оқушылар тек оқып қана қоймай, тыңдап, көріп, картаға түсіріп, кейіпкерлер байланысын сызып, цифрлық ортада талқылай алады.

Зерттеуде ғылыми еңбектерді талдау, салыстыру, жинақтау және түсіндіру әдістері қолданылды. Негізгі назар «қандай цифрлық құрал қолданылды?» деген сұраққа емес, «сол құрал мәтінді түсінуге қалай көмектеседі?» деген сұраққа аударылды. Мысалы, презентацияда дайын конспект берілсе, оқушы көп ойланбайды. Ал онда бірнеше цитата, схема және проблемалық сұрақтар берілсе, ол талдауға тірек болады. Видео

да солай: мәтіндегі мәселені ашса — пайдалы, тек сабақ қызық болсын деп қосылса — артық. Сондықтан мақалада мультимедиялық құралдар сабақтың әр кезеңімен байланыста қарастырылады: мәтінге кіріспе, алғашқы қабылдау, талдау, интерпретация, шығармашылық жұмыс және қорытындылау.

Талқылау мен бақылау. Әдебиетті мультимедиа арқылы оқыту туралы әңгіме соңғы жылдары жай ғана “сабақта презентация қолдану” деңгейінен шығып кетті. Бұрын мұғалім интерактивті тақтаны қосса, мәтінге сурет қойса немесе бейне көрсетсе, оны жаңашыл сабақ деп қабылдау жиі кездесетін. Бірақ қазіргі мәселе басқа жерде тұр: сол құрал оқушыны мәтінге жақындата ма, әлде керісінше, мәтіннен алыстата ма? Осы айырмашылық маңызды. Өйткені әдебиет сабағында мультимедиа сән үшін емес, мағына ашу үшін керек. Мәтін, дыбыс, бейне, схема, талқылау, цифрлық тақта — бәрі бір шығарманың ішкі логикасына қызмет еткенде ғана мультимодальды оқу пайда болады. Ал егер 45 минуттық сабақта 15 слайд көрсетіліп, бірақ оқушы бір де бір сөйлемге қайта оралмаса, мұндай сабақ сырттай әсерлі көрінгенімен, әдеби талдау жағынан әлсіз болуы мүмкін.

Tomblason transmedia learning туралы еңбегінде оқу мазмұны бірнеше платформа мен формат арқылы берілгенде, білім алушының қатысуы күшейетінін айтады. Әдебиет сабағына келгенде, бұл ойды өте нақты елестетуге болады. Мысалы, қазіргі қазақ әңгімесі алдымен қағаздағы немесе электронды мәтін ретінде оқылады. Кейін оның оқиға желісі қысқа схемаға түсіріледі. Бір эпизодқа аудиофрагмент қосылады. Кейіпкердің шешімі ортақ цифрлық тақтада талқыланады. Соңында оқушы 1 минуттық видео, визуалды карта немесе шағын цифрлық күнделік арқылы өз түсінігін ұсынады. Бірақ мұнда бір шарт бар: барлық әрекет қайтадан мәтінге келуі керек. Егер оқушы «маған кейіпкер ұнады» деп қана тоқтаса, жұмыс аяқталмаған. Ал «кейіпкердің ішкі күйі мына сөйлемдегі деталь арқылы берілген» [1] — деп дәлел айтса, мультимедиа әдеби талдауға айналады.

Yu және Wang digital storytelling тәсілінің тілдік дағдымен қатар цифрлық дағдыны, бірлескен жұмысты, оқу мотивациясын дамытатынын көрсетеді. Әдебиет үшін бұл тәсілдің тартымды жері — оқушы дайын мәтінді тұтынушы болып қалмайды [2]. Ол мәтінді қайта жинайды. Кейіпкер атынан видеоүндеу жасайды, оқиға желісін картаға түсіреді, негізгі эпизодқа аудиокомментарий береді, ішкі монологты цифрлық күнделік түрінде жазады. Сырттай қарағанда, мұндай тапсырма шығармашылық жұмыс сияқты көрінеді. Ішінде нақты әдеби жұмыс жатыр. Оқушы деталь таңдайды. Цитата іздейді. Авторлық позицияны аңғаруға тырысады. Өз ойына дәлел керек екенін түсінеді. Әсіресе әңгіме жанрында бұл маңызды, себебі қысқа мәтінде артық сөз болмайды: бір зат, бір үнсіздік, бір ишара кейде бүкіл тартысты ұстап тұрады.

Haavisto, Hyönä және Kaakine иллюстрацияланған мәтіндер мен бейнематериалдар арқылы үйрену мәселесін қарастырып, визуалды және мәтіндік ақпараттың түсінуге әсерін талдайды. Мұнда сақ болатын тұс бар. Визуал оқушыға көмектеседі, бірақ ол терең түсінуді автоматты түрде қамтамасыз етпейді. Әдемі сурет, сапалы бейне немесе дайын иллюстрация оқушыны қызықтыруы мүмкін. Бірақ оқушы сол суреттен кейін мәтіндегі сөзге, детальға, баяндау ырғағына қайта оралмаса, түсіну сыртқы қабатта қалады [3].

Қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда мұндай қауіп жиі кездеседі. Мысалы, ауыл, қала, жалғыздық, соғыс ізі, отбасылық үнсіздік сияқты тақырыптарды визуалмен беру оңай. Бір-екі әсерлі сурет немесе қысқа видео оқушының эмоциясын қозғайды. Бірақ әдебиет сабағы эмоциямен ғана бітпейді. Оқушы «неге дәл осы деталь ауыр әсер қалдырды?», «автор қай жерде ашық айтпай, астарлап берді?», «кейіпкердің үнсіздігі нені білдіреді?» деген сұрақтарға келуі керек.

XR, VR, AR құралдары туралы зерттеулер де осы тұрғыдан қызық. Не, Хуе және Xiong extended reality digital storytelling жөніндегі еңбектерді жинақтай отырып, мұндай технологиялар оқушының мотивациясы мен қатысуын арттыра алатынын көрсетеді [4]. Christou және бірлескен авторлар толықтырылған шындықты оқиғаға қатысты тапсырмаларда қолдану баяндау әлемін жақынырақ сезінуге көмектесетінін талдайды. Дегенмен бұл тұста асыра айтуға болмайды [5]. Қазақстандағы барлық мектепте VR

көзілдірік немесе AR платформасын тұрақты қолдануға мүмкіндік бар деу — шындыққа жанаспайды. Кейбір мектепте интернеттің өзі тұрақсыз. Кейбір кабинетте интерактивті тақта бар, бірақ жүйелі әдістемелік сценарий жоқ. Сондықтан VR/AR туралы айтқанда, оны міндетті құрал ретінде емес, мәтіндегі кеңістік пен мәдени ортаны түсіндіруге көмектесетін мүмкіндік ретінде қараған дұрыс. Мысалы, шығармадағы тарихи кезең, тұрмыстық зат, табиғи орта, кейіпкер өмір сүрген кеңістік оқушыға алыс болса, визуалды немесе кеңістіктік тірек қажет болуы мүмкін.

Қазақстандық және посткеңестік зерттеулерде де әдебиетті цифрлық құралдар арқылы оқытуға қызығушылық күшейіп келеді. К.Д.Бузаубакова мен У.Т.Нурманалиева болашақ педагогтердің цифрлық-креативті құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін көтереді [6]. Бұл әдебиет мұғаліміне тікелей қатысты. Себебі қазіргі мұғалім тек мәтінді жақсы білумен шектелмейді. Ол қай құрал мәтінді ашуға көмектесетінін, қай құрал тек сыртқы әсер беретінін ажырата алуы керек. Мысалы, презентация кейде өте пайдалы. Бірақ әр слайдта дайын түсіндірме тұрса, оқушының ойланатын орны азаяды. Padlet пайдалы болуы мүмкін. Бірақ онда «қызық болды», «маған ұнады» деген жауаптар ғана жиналса, әдеби талдау тереңдемейді. Ал тапсырма «кейіпкердің шешімін ақтайтын немесе жоққа шығаратын бір сөйлемді тап» деп берілсе, платформа жай пікір алаңы емес, мәтінмен жұмыс істейтін құралға айналады.

А.А.Қамбаровта жоғары сыныптардағы әдебиет сабақтарында цифрлық технологияларды қолдану мәселесін қарастырады. Kahoot, Miro, Padlet сияқты платформалардың оқушыны сабаққа тартуға, жылдам кері байланыс алуға, топтық талқылауды ұйымдастыруға көмектесетіні айтылады [7]. Бұл рас. Бірақ платформа сабақтың мазмұнын алмастырмауы керек. Әдебиетте сұрақтың сапасы құралдан маңыздырақ. «Кейіпкер кім?» деген сұраққа Kahoot арқылы жауап беруге болады, бірақ «кейіпкер неге дәл сол шешімге келді?» деген сұрақ Miro немесе Padlet тақтасында жақсырақ ашылуы мүмкін. Әр құралдың өз орны бар.

А.А.Полумордвинава цифрландыру жағдайындағы әдеби білім берудің нәзік тұсын көрсетеді: цифрлық орта мүмкіндік береді, бірақ оқушыны мәтіннен «жоғалтып алу» қаупі де бар. Бұл ескерту қазіргі қазақ әңгімесін оқытуға дәл келеді. Әңгіме қысқа болғанымен, оның ішкі салмағы жеңіл емес. Бір абзацта тұтас тағдыр тұруы мүмкін. Бір диалогтың артында айтылмаған реніш, қорқыныш немесе тарихи жара жатады. Егер сабақта визуалды эффект тым көбейіп кетсе, мәтіннің үнсіз жерлері байқалмай қалуы ықтимал [8].

Әдебиеттің күші көбіне дәл сол көрінбей тұрған мағынада. Сондықтан мультимедиа мәтінді «безендіру» үшін емес, оқушыны сол жасырын қабатқа жақындату үшін қолданылуы керек. Тлеубекова мен Оспанов қазақ әдебиетін VR/AR платформалары арқылы оқыту әдістерін қарастырады [9]. Мұндай еңбектер қазақ әдебиетін тек дәстүрлі мәтіндік форматта емес, кеңейтілген цифрлық білім беру кеңістігінде де оқытуға болатынын көрсетеді. Бірақ тағы да бір шектеу бар: технология неғұрлым күрделі болған сайын, мұғалімнің әдістемелік шешімі соғұрлым нақты болуы қажет. Қай эпизод визуалданады? Қай деталь түсіндіріледі? Оқушы одан кейін мәтінге қалай қайта оралады? Осы сұрақтар шешілмесе, VR да, AR да әдеби талдауды құтқара алмайды.

Қарастырылған еңбектерден бірнеше маңызды түйін шығады. Мультимедиа оқушының мәтінге қызығушылығын арттыра алады. Ол күрделі мағынаны көруге, естуге, салыстыруға жағдай жасайды. Цифрлық құрал оқушыны пассив тыңдаушыдан белсенді интерпретаторға айналдыруы мүмкін. Бірақ бір қауіп үнемі сақталады: құрал көбейген сайын мәтін шетке ығысуы ықтимал. Сондықтан қазіргі қазақ әңгімесін мультимедиа арқылы оқытудағы негізгі мәселе — «қандай технология қолданамыз?» деген сұрақ емес. Негізгі сұрақ басқа: қолданылған құрал оқушыны мәтіндегі сөзге, детальға, астарға, авторлық үнге қайта алып келе ме? Егер алып келсе, мультимедиа әдебиетті оқытудың қуатты әдістемелік тетігіне айналады. Егер алып келмесе, ол сабақтың сыртқы көрінісін ғана жаңартады. Ал әдебиет сабағына сыртқы жаңару аз. Мұнда мәтіннің өзі сөйлеуі керек.

Нәтижелер. Талдаулар көрсеткен бірінші нәрсе мынау: мультимедиялық құралдар сабақтың сыртқы формасын ғана өзгертпейді. Олар оқушының мәтінге келу жолын өзгертеді. Дәстүрлі сабақта оқушы көбіне бір бағытпен жүреді: мәтінді оқиды, мазмұндайды, сұраққа жауап береді, соңында тақырып пен идеяны айтады. Бұл жолдың да өз орны бар. Бірақ қазіргі қазақ әңгімесі сияқты астары қалың мәтіндерде мұндай схема кейде тым түзу, тым жайдақ болып қалады. Мультимедиялық тәсіл мәтінге бірнеше есік ашады. Бір оқушы мәтінді дыбыс арқылы жақсы сезеді. Екінші оқушы кейіпкерлер байланысын схема арқылы тез түсінеді. Үшінші оқушы алдымен пікір айтып, содан кейін ғана мәтінге қайта үңіледі. Төртінші оқушы цифрлық өнім жасау барысында шығарманың детальдарын қайта қарайды. Бұл жерде әңгіме оқушыға “жеңіл жол” беруде емес. Керісінше, мәтінге қайта-қайта оралатын бірнеше жұмыс жолын құруда.

Қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда алғашқы қабылдау кезеңі ерекше маңызды. Себебі көптеген оқушы мәтінді бірінші оқығанда оның сыртқы оқиғасын ғана ұстайды. Мысалы, кейіпкердің бір жерге баруы, біреумен сөйлесуі, бір шешім қабылдауы есте қалады. Ал неге солай істеді, неге үнсіз қалды, автор неге дәл осы детальды берді, шығармадағы кеңістік неге тар немесе суық сезіледі — мұндай сұрақтар көбіне кейін ғана ашылады. Егер мұғалім осы алғашқы кезеңде дұрыс бағыт бермесе, талқылау мазмұндау деңгейінен аса алмайды. Мультимедиа осы жерде жұмсақ тірек бола алады. Сабақ басында ұзақ видео көрсету міндетті емес. Кейде 30 секундтық дыбыс, бір фотодеталь, тақтадағы екі сөйлем, кейіпкерге қатысты бір белгі жеткілікті. Мысалы, оқиға ауылда өтсе, ауыл көрінісін көп суретпен толтыру қажет емес. Бір ғана деталь — бос көше, ескі есік, кешкі жарық, жел дыбысы — оқушыны атмосфераға жақындатады. Бірақ мұғалім бірден сұрақ қоюы керек: «Мәтінде осыған ұқсас көңіл күй қай жерде беріледі?» Сонда визуал мәтінге апарыды.

Екінші нәтиже — көркем құрылымды көрудің жеңілдеуі. Қазіргі әңгімеде композиция кейде сызықтық болмайды. Кейіпкердің естелігі бүгінгі сәтпен араласады. Бір деталь басында жай ғана тұрмыстық белгі сияқты көрініп, соңында символдық мән алады. Бір сөйлем кейінгі оқиғаны алдын ала сездіреді. Мұндайда визуалды схема көмектеседі. Бірақ схема дайын жауап болмауы тиіс. Ол талдауға арналған бос кеңістік болғаны дұрыс. Мысалы, «кейіпкер — конфликт — деталь — авторлық ишара» деген төрт бөліктен тұратын карта беріліп, оқушылар оны мәтіннен дәлелмен толтырады. Сонда схема ойды жинайды, бірақ оқушының орнына ойланбайды.

Үшінші нәтиже — эмоциялық қабылдаудың күшеюі. Әңгіме тек мағыналық құрылым емес, оның үні бар. Кейіпкердің ішкі күйі кейде бір интонациямен ашылады. Мәнерлеп оқылған аудиофрагмент осыны сездіреді. Бірақ аудионы да сақтықпен қолдану керек. Егер оқушы тек диктордың дайын интонациясын қабылдаса, өз оқу тәжірибесі азаюы мүмкін. Сондықтан аудиодан кейін міндетті түрде салыстыру қажет: «Осы үзіндіні басқа интонациямен оқыса, мағына өзгере ме?», «Қай сөзге екпін түскенде кейіпкер күйі анық сезіледі?», «Мәтіннің өзі қандай дауыс сұрап тұр?» деген сұрақтар аудионы әдеби талдауға айналдырады.

Төртінші нәтиже — контексті нақтылау. Қазіргі қазақ әңгімесінде ұлттық-мәдени белгілер көп кездеседі. Олар кейде ашық түсіндірілмейді, себебі автор оны оқырман біледі деп есептейді. Бірақ қазіргі оқушының бәрі бірдей сол мәдени кодты түсіне бермейді. Мысалы, белгілі бір тұрмыстық зат, салтқа қатысты ишара, ауыл кеңістігінің әлеуметтік мәні, үлкен мен кішінің сөйлеу тәртібі, үнсіз қалудың этикалық мағынасы оқушыға түсініксіз болуы мүмкін. Қысқа бейнематериал, фотоколлаж, тарихи-мәдени түсіндірме осы тұста қажет. Бірақ көлемі шағын болғаны дұрыс. 3 минуттық контекст кейде 20 минуттық түсіндірмеден пайдалы. Себебі әдебиет сабағында контекст мәтінді ашу үшін беріледі, мәтінді басып қалу үшін емес.

Бесінші нәтиже — оқушының қатысу белсенділігі артады. Интерактивті платформалар осы жерде тиімді. Дәстүрлі сабақта 25 оқушының 5-6-уы ғана сөйлеп үлгеруі мүмкін. Ал ортақ цифрлық тақтада әр оқушы қысқа пікір қалдырады. Мұғалім сол пікірлерді топтастырып, талқылауға шығарады. Бірақ тапсырма нақты болуы керек. «Әңгіме туралы

ойынды жаз» деген сұрақ тым кең. Оқушы жалпы әсермен шектеледі. Ал «кейіпкердің ішкі күйін ашатын бір сөйлемді көшіріп, неге таңдағаныңды екі сөйлеммен түсіндір» деген тапсырма нақтырақ. Мұндайда цифрлық платформа пікір жинайтын жер емес, мәтіндік дәлел жинайтын ортаға айналады.

Алтыншы нәтиже — интерпретацияның белсенді әрекетке айналуы. Цифрлық сторителлинг осы тұрғыдан ерекше маңызды. Оқушы әңгіме бойынша мини-видео, аудиокomentarий, визуалды күнделік, кейіпкер хаттары, сюжет картасы, символдар коллажы сияқты өнім жасай алады. Бірақ тапсырма «әдемі жаса» деп берілсе, нәтижесі сыртқы болады. Әдеби талап қосылуы керек: кемінде үш мәтіндік дәлел қолдану, бір символды түсіндіру, кейіпкердің шешімін авторлық позициямен байланыстыру, бір эпизодты басқа қырынан қайта айту. Сонда цифрлық өнім ойын емес, интерпретациялық жұмыс болады.

Осы тұста мультимедиялық құралдарды кезең-кезеңімен қолдану тиімді көрінеді. Сабақтың басында — қызықтыру және бағыт беру. Негізгі бөлікте — мәтін құрылымын талдау. Қорытындыда — интерпретацияны сыртқа шығару. Бұл үш кезең әдеби талдаудың табиғатына да сәйкес келеді: алдымен сезіну, кейін түсіну, соңында өз пікірін дәлелдеу.

Кесте 1 – Мультимедиялық құралдар

Мультимедиялық құрал	Сабақта қолдану тәсілі	Дидактикалық қызметі	Күтілетін нәтиже
Презентация	Негізгі цитаталар, композиция схемасы, кейіпкер бейнесі, 2–3 проблемалық сұрақ	Талдауды жинақтау, мәтін құрылымын көзге көрсету	Оқушы тақырып, идея, композиция, конфликт байланысын нақтырақ ұстайды
Аудиофрагмент	Мәнерлеп оқу, эпизод интонациясын салыстыру, кейіпкер күйіне жақын дыбыс	Эмоциялық қабылдауды күшейту, мәтін үнін сездіру	Кейіпкердің ішкі күйін, астарлы мағынаны, баяндау ырғағын байқау жеңілдейді
Бейнефрагмент	Әңгімедегі проблемаға жақын қысқа материал, мәдени немесе әлеуметтік контекст	Мәтінді өмірлік жағдаймен байланыстыру	Оқушы шығармадағы жағдайды абстрактілі емес, нақты ортада түсінеді
Визуалды схема	Сюжет картасы, кейіпкерлер байланысы, конфликт желісі, мотивтер тізбегі	Күрделі құрылымды қарапайым тірекке түсіру	Композиция, образдар жүйесі, деталь қызметі анықталады
Интерактивті платформа	Онлайн тақта, қысқа пікір, жедел сауалнама, бірлескен цитата жинау	Қатысу белсенділігін арттыру	Сыныптағы көп оқушы талқылауға қосылады, мәтіннен дәлел келтіру көбейеді
Цифрлық сторителлинг	Мини-видео, кейіпкер күнделігі, аудиокomentarий, символдық коллаж	Мәтінді шығармашылық қайта түсіндіру	Оқушы өз интерпретациясын жасайды, бірақ оны мәтіндік дәлелмен байланыстырады

Кестеден бір нәрсе байқалады: мультимедиялық құралдардың бәрі бірдей қызмет атқармайды. Презентация мен схема — құрылым үшін. Аудио — интонация мен эмоция үшін. Видео — контекст үшін. Интерактивті платформа — қатысу үшін. Цифрлық сторителлинг — интерпретация үшін. Егер мұғалім осы айырмашылықты ескермесе, құралдар араласып кетеді. Сабақта бәрі бар сияқты көрінеді, бірақ мәтінмен жұмыс әлсіз болады.

Мультимедианың тағы бір маңызды әсері — мотивация. Бірақ мұнда өте сақ болу керек. Қазіргі оқушыны “қызықтыру” оңай емес деген сөз жиі айтылады. Кейде сол ой мұғалімді сабаққа көп видео, көп сурет, көп ойын қосуға итермелейді. Ал әдебиет сабағында мотивация тек қызықтыру емес. Нақты мотивация оқушы мәтінде өзіне қатысты сұрақ көргенде пайда болады. Мысалы, кейіпкердің жалғыздығы, таңдау алдындағы қорқынышы, әділетсіздікке реакциясы, отбасындағы үнсіздік, қоғамдағы қысым — осының бәрі оқушы тәжірибесімен жанасуы мүмкін. Мультимедиа сол жанасуды тезірек байқатады. Бірақ оны тереңдететін нәрсе бәрібір мәтін.

Осы жерде «қызық» пен «мағыналы» деген екі нәрсені ажырату керек. Қызық сабақта оқушы күлуі, таңғалуы, экранға қарауы мүмкін. Мағыналы сабақта ол мәтінге қайта оралады, дәлел іздейді, өз пікірін өзгертеді, бір сөйлемді қайта оқиды. Мультимедианың мақсаты — бірінші әсерді екінші әрекетке жеткізу. Егер ол тек бірінші әсерде қалса, сабақтың әдеби сапасы төмендейді.

Қазіргі қазақ әңгімелерін оқытуда мультимедиа әсіресе интерпретациялық дағдыны дамытуға пайдалы. Себебі әңгіме дайын мораль бермейді. Оқушы автордың айтпағанын, жартылай жасырғанын, деталь арқылы бергенін өзі табуы керек. Мысалы, кейіпкердің бір затқа қайта-қайта қарауы, есіктің жабық тұруы, даладағы ауа райы, бір сөздің қайталануы — мұның бәрі мағынаға жұмыс істеуі мүмкін. Визуалды схема осы детальдарды жинауға көмектеседі. Цифрлық тақта оларды салыстыруға мүмкіндік береді. Аудиокомментарий оқушыны сол детальдың эмоционалдық салмағын түсіндіруге мәжбүрлейді [9].

Бірақ мультимедианың шектеулері де бар. Бірінші шектеу — уақыт. 40 немесе 45 минуттық сабақта көп құрал қолдану мәтінді оқуға, талдауға, пікір айтуға уақыт қалдырмайды. Сондықтан сабақта бір негізгі құрал, бір көмекші құрал жеткілікті болуы мүмкін. Мысалы, сабақ басында 1 минуттық аудио, негізгі бөлімде визуалды схема, соңында қысқа онлайн жауап. Бар болғаны үш элемент. Бірақ бәрі мәтінге байланса, нәтиже бар.

Екінші шектеу — техникалық қолжетімділік. Барлық мектепте бірдей интернет тұрақты емес. Барлық сыныпта оқушылардың құрылғысы болмауы мүмкін. Сондықтан мультимедиялық әдісті тек күрделі технологиямен байланыстырмаған дұрыс. Кейде қағазға шығарылған визуалды карта, мұғалімнің өзі оқыған аудио, тақтадағы қарапайым схема да мультимодальды жұмысқа жарайды. Маңыздысы — құралдың қымбаттығы емес, мәтінге қызметі.

Үшінші шектеу — дайын интерпретация қаупі. Егер мұғалім кейіпкерді бір суретпен көрсетіп қойса, оқушы сол бейнені жалғыз дұрыс нұсқа деп қабылдауы мүмкін. Ал әдеби мәтінде кейіпкер біржақты болмайды. Сондықтан визуал көбіне ашық болуы керек: дайын портрет емес, белгі, деталь, көңіл күй, кеңістік. Мысалы, “осы кейіпкерге қай түс, қай дыбыс, қай зат жақын?” деген тапсырма дайын бейнеден гөрі пайдалы. Себебі оқушы өз таңдауын мәтінмен дәлелдеуге мәжбүр болады [10].

Төртінші шектеу — бағалау қиындығы. Цифрлық сторителлинг, коллаж, аудиокомментарий сияқты тапсырмаларда әдемілік пен мағынаны ажырату қажет. Кейде техникалық жақсы жасалған жұмыс әдеби тұрғыдан әлсіз болады. Керісінше, қарапайым жасалған жұмыс мәтінді терең түсінуі мүмкін. Сондықтан бағалау критерийінде дизайн бірінші орында тұрмауы керек. Негізгі өлшемдер: мәтінге сүйену, дәлелдің болуы, интерпретацияның негізділігі, детальды түсіндіру, авторлық позицияны сезу.

Қазіргі қазақ әңгімесін мультимедиа арқылы оқытуда мұғалімнің рөлі өзгереді. Ол дайын мағынаны түсіндіруші ғана емес, мәтін мен цифрлық орта арасындағы байланысты ұйымдастырушыға айналады. Бұл оңай рөл емес. Мұғалім бір жағынан әдеби талдаудың тереңдігін сақтауы керек, екінші жағынан оқушының қазіргі медиатәжірибесін ескеруі қажет. Бір жағынан мәтінді қорғауы керек, екінші жағынан оған жаңа жол ашуы керек [11]. Сабақта қолдануға болатын бір шағын модельді ұсынуға болады. Бірінші қадам — мәтінге кіріспе. Мұнда 2 минуттан аспайтын аудио немесе визуалды стимул беріледі. Екінші қадам — алғашқы оқу және әсерді белгілеу. Оқушылар мәтіннен түсініксіз немесе ауыр көрінген бір сөйлемді таңдайды. Үшінші қадам — визуалды талдау. Кейіпкер, конфликт,

деталь, кеңістік картаға түседі. Төртінші қадам — мәтіндік дәлел. Әр оқушы өз пікіріне кемінде бір цитата қосады. Бесінші қадам — цифрлық интерпретация. Топтар қысқа аудиокomentarий, символдық коллаж немесе кейіпкер күнделігін жасайды. Алтыншы қадам — қайта оқу. Мұнда оқушылар бастапқы пікірінің өзгерген-өзгермегенін айтады.

Бұл модельдің басты артықшылығы — мультимедиа мәтіннен бұрын да, кейін де мәтінге қайтып отырады. Сабақтың өзегі жоғалмайды. Оқушы экранмен жұмыс істейді, бірақ экран үшін емес; мәтінді түсіну үшін жұмыс істейді.

Мультимедиялық құралдардың қазіргі қазақ әңгімесін оқытудағы тағы бір мүмкіндігі — әртүрлі деңгейдегі оқушыларды бір жұмысқа тарту. Мәтінді бірден терең талдай алатын оқушы цитата, мотив, авторлық позициямен жұмыс істейді. Оқуы баяу оқушы визуалды схема арқылы құрылымды көреді. Сөйлеуге қиналатын оқушы онлайн тақтаға қысқа пікір жазады. Шығармашылыққа бейім оқушы цифрлық сторителлинг арқылы өз түсінігін ұсынады. Бірақ бәрінің жұмысы бір мәтінге тіреледі. Осы жерде мультимедиа саралау құралы ретінде де қызмет етеді. Дегенмен саралау деген оқушыны жеңіл тапсырмаға бөліп тастау емес. Керісінше, әр оқушыға мәтінге кірудің қолайлы жолын беру. Мысалы, бір оқушы әңгіменің конфликтісін сөзбен түсіндіреді, екіншісі схема арқылы көрсетеді, үшіншісі аудиокomentarий жасайды. Бірақ үшеуі де бір сұраққа жауап береді: шығармадағы негізгі ішкі қақтығыс неден туады? Мұнда форма әртүрлі, ал әдеби мақсат ортақ.

Қазіргі қазақ әңгімелерінің бір ерекшелігі — ондағы ұлттық-мәдени контексттің көбіне “фон” ретінде берілуі. Автор оны арнайы түсіндірмейді. Оқырман өзі тануы керек. Бірақ оқушының тәжірибесі әртүрлі. Қалада өскен оқушы ауыл өміріндегі кейбір детальды түсінбеуі мүмкін. Басқа тілдік ортада жүрген оқушы қазақы сөйлеу ишарасын байқамауы мүмкін. Осындайда мультимедиа мәдени көпір қызметін атқарады. Бірақ бұл көпір қысқа әрі дәл болуы керек. Мысалы, бір салтты түсіндіру үшін ұзақ деректі фильм емес, бір фотодеталь, бір қысқа түсініктеме, бір нақты сұрақ жеткілікті болуы мүмкін.

Мультимедиа сондай-ақ әдеби талқылауды демократияландырады. Дәстүрлі сабақта ең белсенді оқушылар сөйлейді, қалғандары тыңдайды. Интерактивті ортада әр оқушының қысқа болса да ізі қалады. Мұғалім сол іздерді көріп, сыныптың мәтінді қалай қабылдағанын тез аңғарады. Бір оқушы кейіпкерді ақтайды, екіншісі кінәлайды, үшіншісі автордың үнсіздігіне назар аударады. Осы пікірлерді салыстыру әдеби талқылауды тірілтеді. Бірақ мұғалім пікірді жай жинап қоймай, мәтінге қайта апаруы керек: “Қай сөйлем сенің ойыңды дәлелдейді?”

Мультимедиялық сабақта ең қауіпті нәрсе — мәтіннен айырылып қалу. Әдебиет сабағының ортасында бәрібір сөз тұруы керек. Автордың сөзі. Кейіпкердің сөзі. Баяндаушының сөзі. Үнсіз қалған жердің өзі сөз сияқты талдануы керек. Мультимедиа сол сөзді естіруге, көрсетуге, сездіруге көмектескенде ғана құнды.

Осы талдау қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда мультимедиялық құралдардың бірнеше нақты дидактикалық қызметін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Біріншіден, олар мәтінге бастапқы қызығушылық тудырады. Екіншіден, оқушыға көркем құрылымды көруге көмектеседі. Үшіншіден, эмоциялық қабылдауды күшейтеді. Төртіншіден, ұлттық-мәдени және әлеуметтік контексті нақтылайды. Бесіншіден, оқушының қатысуын арттырады. Алтыншыдан, интерпретацияны шығармашылық әрекетке айналдырады. Бірақ осы қызметтердің бәрі бір шартқа бағынады: мәтін сабақтың ортасында қалуы керек.

Қорытынды. Қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда мультимедиялық құралдарды қолдану жай ғана заман талабына ілесу емес. Мұнда тереңірек педагогикалық мәселе бар. Қазіргі оқушы мәтінді бұрынғы оқушы сияқты қабылдамайды. Ол дыбысқа, бейнеге, интерактивке, жылдам ауысатын ақпаратқа үйренген. Бірақ әдеби мәтін одан басқа әрекетті талап етеді: тоқтауды, қайта оқуды, астарды көруді, детальға мән беруді, өз пікірін дәлелдеуді. Мультимедиа осы екі тәжірибенің арасын жалғай алады. Бірақ оны дұрыс қолданғанда ғана. Талдау көрсеткендей, мультимедиялық құралдар қазіргі қазақ әңгімесін оқытуда бірнеше бағытта пайдалы. Олар мәтінге кіруді жеңілдетеді, алғашқы қабылдауды

күшейтеді, композиция мен образдар жүйесін көрнекі етеді, оқушылардың талқылауға қатысуын арттырады, цифрлық сторителлинг арқылы интерпретациялық әрекетті белсендіреді. Әсіресе психологиялық тереңдігі бар, астарлы мағынасы көп, мәдени деталі мол әңгімелерді оқытқанда мұндай құралдар оқушыға тірек болады. Бірақ мультимедиа мәтіннің орнына жүре алмайды. Бұл — ең негізгі шектеу. Егер сабақта видео көп, презентация әдемі, платформа белсенді болып, бірақ оқушы мәтіннен дәлел келтірмесе, әдеби талдау тереңдемейді. Мұндайда сабақ сырттай заманауи көрінуі мүмкін, бірақ ішкі мазмұны әлсіз қалады. Сондықтан мультимедиялық құралдың сапасы оның техникалық күрделілігімен емес, мәтінге қаншалықты қызмет ететінімен өлшенуі керек.

Практикалық тұрғыдан ең тиімді жол – мультимедианы аз, бірақ дәл қолдану. Сабақ басында қысқа стимул, талдау кезінде визуалды тірек, қорытындыда интерпретациялық цифрлық тапсырма жеткілікті болуы мүмкін. Әр құралға бір нақты міндет жүктелуі керек. Аудио – интонация үшін. Схема – құрылым үшін. Видео – контекст үшін. Интерактив – пікір мен дәлел үшін. Цифрлық сторителлинг – жеке түсінікті көрсету үшін. Осы рөлдер шатаспаса, сабақ жинақы әрі мағыналы болады.

Қазіргі қазақ әңгімесін мультимедиялық құралдар арқылы оқытудың басты ерекшелігі де осында: ол әдебиетті жеңілдетпейді, қайта оған кіру жолдарын көбейтеді. Оқушы мәтінді тек оқып шықпайды; тыңдайды, көреді, салыстырады, белгілейді, талқылайды, қайта құрады. Бірақ әр қадамда мәтінге оралып отырады. Осындай жағдайда мультимедиа әдебиет сабағына сырттан қосылған әшекей емес, көркем мәтінді түсінудің нақты әдістемелік құралына айналады.

Алдағы зерттеулерде бұл бағытты нақты сабақ сценарийлері арқылы жалғастыру маңызды. Мысалы, бір қазіргі қазақ әңгімесін аудио, визуалды схема, интерактивті талқылау және цифрлық сторителлинг арқылы оқытудың нәтижесін салыстыруға болады. Қай құрал оқушының мәтінді түсінуіне көбірек әсер етеді? Қайсысы мотивацияны арттырады? Қайсысы интерпретациялық дағдыны дамытады? Қай жерде мультимедиа артық болып кетеді? Осы сұрақтарға тәжірибелік жауап берілсе, қазіргі қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі нақтырақ, дәлелдірек, өмірге жақынырақ болар еді.

Әдебиеттер

1. Tombleson B. Transmedia learning: A literature review // *Technology, Pedagogy and Education*. – 2024. – Vol. 33. – №2. – P. 255-269. DOI: <https://doi.org/10.1080/1475939X.2024.2310681>
2. Yu B., Wang W. Using digital storytelling to promote language learning, digital skills and digital collaboration among English pre-service teachers // *System*. – 2025. – Vol. 129. – P. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103577>
3. Haavisto M., Hyönä J., Kaakinen J. K. The “simple” view of learning from illustrated texts and videos // *Learning and Instruction*. – 2025. – Vol. 96. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102200>
4. He X., Xue J., Xiong H. A systematic review and meta-analysis of applying extended reality digital storytelling for assisted learning in education // He X., Xue J., Xiong H. A Systematic Review and Meta-analysis of Applying Extended Reality Digital Storytelling for Assisted Learning in Education // *Virtual Reality*. – 2026. – Vol. 30. – Article 122. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10055-025-01268-0>
5. Christou E., Parmaxi A., Ioannou A. Augmented reality for story-related activities in primary and secondary education: A systematic review // *Universal Access in the Information Society*. – 2026. Vol. 25. – 18 p. DOI: 10.1007/s10209-025-01290-8
6. Бузаубакова К.Д., Нурманалиева У.Т. Технологические и методические аспекты формирования цифровых креативных компетенций будущих педагогов в условиях дистанционного образования в Республике Казахстан // *Journal of Educational Sciences*. – 2021. – Vol. 68. – №3. – Б. 71-82. DOI: <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v68.i3.07>
7. Камбарова А. А. Использование цифровых технологий на уроках литературы в старших классах. – 2025. – №1. – С. 176-182

8. Полумордвинова А. А. Цифровизация литературного образования: как не «потерять» ученика? // Концепт. – 2024. – № 4. – С. 294-310. DOI: <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11058>
9. Темирболат А. Б. и др. Инновационные технологии изучения литературы // Керуен. – 2025. – № 2. – Р. 49-66. DOI: <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2025.2-03>
10. Тлеубекова Б. Т., Оспанов Е. Т. Қазақ әдебиетін VR/AR платформалары арқылы оқыту әдістері // Құзыретті педагог. – 2025. – № 4(44). – Б.25-33.
11. Nik E., Mifsud L., Chircop D. Exploring the potential of digital storytelling in a widening participation context // Educational Review. – 2024. – №3. – Р. 329-346. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2362336>

Ш.САТКЕНОВА, С.Б.ТЛЕУБАЕВ

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КАЗАХСКИХ РАССКАЗОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. На уроках литературы можно столкнуться с проблемой понимания текста. Ученик читает текст, но не всегда «входит» во внутренний слой художественного произведения. Особенно это заметно при изучении современного казахского рассказа. Несмотря на небольшой объём, этот жанр отличается высокой смысловой плотностью, насыщенностью деталями и сложной психологической динамикой. В пределах одной-двух страниц могут одновременно проявляться внутреннее состояние героя, социальный фон, национально-культурные маркеры, «молчаливый» конфликт и скрытая авторская позиция. В обучении современному казахскому рассказу недостаточно ограничиваться чтением и последующим пересказом содержания. Ключевой вопрос — как ввести ученика в текст: какие опоры помогают ему думать, в какой момент визуальные, аудиальные и интерактивные средства действительно поддерживают понимание. В статье мультимедийные инструменты рассматриваются не как внешнее «украшение», а как конкретный дидактический механизм работы с текстом. Показано, что презентации, аудиофрагменты, видеоматериалы, визуальные схемы, интерактивные платформы и цифровой сторителлинг выполняют разные функции на уроке: помогают удержать структуру текста, почувствовать атмосферу, стимулируют высказывание и открывают пространство для творческой интерпретации. Одновременно обозначается методический риск: если мультимедиа начинает вытеснять сам текст, литературный анализ превращается в эффектное, но поверхностное впечатление. В связи с этим рассматриваются не только возможности, но и границы использования мультимедийных средств, их дозировка и потенциальные методические ограничения. Делается вывод, что мультимедиа оказывается результативной лишь тогда, когда не заменяет текст, а возвращает ученика к нему вновь и вновь, углубляя читательскую работу.

Ключевые слова: современный казахский рассказ, мультимедиа, преподавание литературы, мультимодальное обучение, цифровой сторителлинг, интерпретация, читательская активность.

SH. SATKENOVA, S. TLEUBAEV

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF TEACHING CONTEMPORARY KAZAKH SHORT STORIES THROUGH MULTIMEDIA TOOLS

Annotation. There is a challenge in literature classes that seems simple at first glance: students read a text but do not always enter its deeper artistic layer. This is particularly evident when teaching the contemporary Kazakh short story. Although brief in length, the genre is meaning-dense, detail-rich, and psychologically intricate. Within one or two pages, a story

may simultaneously convey a character's inner state, a social background, national and cultural markers, a "silent" conflict, and an implicit authorial stance. Therefore, teaching contemporary Kazakh short stories cannot be limited to assigning a text and checking content comprehension. The central issue is how to guide learners into the text: what supports prompt reflection, and at what point visual, auditory, or interactive elements genuinely facilitate understanding. The article treats multimedia tools not as decorative add-ons but as specific didactic mechanisms for working with literary texts. It argues that presentations, audio fragments, video materials, visual schemes, interactive platforms, and digital storytelling serve different classroom functions: they help students grasp text structure, sense atmosphere, articulate responses, and develop creative interpretation. At the same time, a methodological risk is emphasized: when multimedia begins to displace the text itself, literary analysis can devolve into an externally driven impression. Thus, the article addresses not only the potential of multimedia integration, but also its limits, dosage, and methodological risks. The main conclusion is that multimedia is effective only when it does not replace the text, but repeatedly returns students to it, deepening their reading and interpretive engagement.

Keywords: contemporary Kazakh short story, multimedia, literature teaching, multimodal learning, digital storytelling, interpretation, reader engagement.

References

1. Tombleson B. Transmedia learning: A literature review // *Technology, Pedagogy and Education*. – 2024. – Vol. 33. – №2. – P. 255-269. DOI: <https://doi.org/10.1080/1475939X.2024.2310681>
2. Yu B., Wang W. Using digital storytelling to promote language learning, digital skills and digital collaboration among English pre-service teachers // *System*. – 2025. – Vol. 129. – R. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103577>
3. Haavisto M., Hyönä J., Kaakinen J. K. The "simple" view of learning from illustrated texts and videos // *Learning and Instruction*. – 2025. – Vol. 96. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102200>
4. He X., Xue J., Xiong H. A systematic review and meta-analysis of applying extended reality digital storytelling for assisted learning in education // He X., Xue J., Xiong H. A Systematic Review and Meta-analysis of Applying Extended Reality Digital Storytelling for Assisted Learning in Education // *Virtual Reality*. – 2026. – Vol. 30. – Article 122. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10055-025-01268-0>
5. Christou E., Parmaxi A., Ioannou A. Augmented reality for story-related activities in primary and secondary education: A systematic review // *Universal Access in the Information Society*. – 2026. Vol. 25. – 18 p. DOI: 10.1007/s10209-025-01290-8
6. Buzaubakova K.D., Nurmanalieva U.T. Tehnologicheskie i metodicheskie aspekty formirovaniya sifrovyyh kreativnyh kompetensi budushih pedagogov v usloviyah distantsionnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan // *Journal of Educational Sciences*. – 2021. – Vol. 68. – №3. – B. 71-82. DOI: <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v68.i3.07>
7. Kambarova A. A. İspözlövane sifrovyyh tehnologi na urokah literatury v starşih klasah. – 2025. – №1. – S. 176-182
8. Polumordvinova A. A. Sifrovizasiya literaturnogo obrazovaniya: kak ne «poterät» uchenika? // *Konsept*. – 2024. – № 4. – S. 294-310. DOI: <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11058>
9. Temirbolat A. B. i dr. İnnovatsionnye tehnologii izucheniya literatury // *Keruen*. – 2025. – № 2. – P. 49-66. DOI: <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2025.2-03>
10. Tleubekova B. T., Ospanov E. T. Qazaq ädebiyatın VR/AR platformalary arqyly oqytu ädisteri // *Qūzyretti pedagog*. – 2025. – № 4(44). – B.25-33.
11. Nik E., Mifsud L., Chircop D. Exploring the potential of digital storytelling in a widening participation context // *Educational Review*. – 2024. – №3. – R. 329-346. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2362336>.

Авторлар туралы мәлімет:

Тлеубаев Советхан Баянович – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің филология ғылымдарының кандидаты, Алматы, Қазақстан.

Тлеубаев Советхан Баянович – кандидат филологических наук Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Tleubayev Sovetkhan Bayanovich – Candidate of Philological Sciences of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Саткенова Шынар – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты, Алматы, Қазақстан.

Саткенова Шынар – докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Satkenova Shynar – doctoral student of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Техникалық редакторлар: **М. Аманғазықызы, А.Т. Жұмсақбаев,**
Г.Қ. Қиарыстанова

Компьютерде беттеген: **Ж.Қ. Оспан**

Еуразия гуманитарлық институтының ХАБАРШЫСЫ. 2026. – 3.
– Астана: А.Қ. Құсайынов атындағы Еуразия гуманитарлық институты.
– 340 б.

Жарияланған материалдар автордың көзқарасын білдіреді, олар журналдың редакциялық алқасының пікірімен сәйкес келмеуі мүмкін. Жарияланымдардағы деректер мен мәліметтердің дұрыстығына автор жауап береді.