

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И  
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**



**СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

Алматы, 2022

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И  
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**



**СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

**Алматы, 2022**

УДК 80/81  
ББК 81.2  
С56

*Рекомендовано к печати кафедрой Теоретического и прикладного языковедения  
Казахского университета международных отношений и мировых языков  
имени Абылай хана.  
Протокол № 8, от 18.04 2022 года*

**Ответственный редактор:**

Доктор педагогических наук, профессор *Т.А. Кульгильдинова*

**Рецензенты:**

Доктор педагогических наук, профессор *К.У. Кунакова*  
Кандидат филологических наук, профессор *С.Д. Абишева*

С56 С **Современное языковое образование: традиции и инновации.** Сборник научно-методических статей. – Алматы, 2022 - 232 с.

**ISBN 978-601-270-548-5**

В сборнике содержатся материалы Круглого стола, посвященного 150-летию Ахмета Байтурсынова и Дню работников образования. Научные и методические статьи отражают проблемы современной лингвистики, методики обучения языкам, инновационных технологий в преподавании языковых дисциплин, методики преподавания литературы, цифровизации языкового образования. Статьи также посвящены проблемам подготовки педагогических кадров в современном полиязычном образовании, содержания языкового образования в контексте компетентностного подхода. Статьи даны в авторской редакции.

Сборник предназначен для филологов, методистов, преподавателей вузов, докторантов, магистрантов и студентов.

УДК 80/81  
ББК 81.2

ISBN 978-601-270-548-5

© КазУМОиМЯ имени Абылай хана, 2022



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ</b>		
<i>Қапалбек Б.С., Оразхан Н.Н.</i>	Ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының әліппені оқыту әдістемесі	6-10
<i>Джусубалиева Д.М.</i>	Формирование цифровой компетентности будущих учителей иноязычного образования в ходе обучения в вузе	10-15
<i>Зейнулина А. Ф.</i>	Ахмет Байтұрсыновтың әдебиет қисынын оқыту тұжырымдамасы	15-18
<i>Абасилов А.</i>	Тіл және адам: тіл меңгерудің әлеуметтік лингвистикалық деңгейлері	18-21
<i>Шоханова Т.А</i>	Үзілген және үзілмеген мәтіндердің сипаттамасы	21-24
<b>СЕКЦИЯ 1. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ: РАЗВИТИЕ ИДЕЙ А.БАЙТҰРСЫНОВА</b>		
<i>Кабдулова К.Л., Бораиш А., Жалалдин Д.</i>	Сравнительно-сопоставительный анализ переводов «Сказки о рыбаке и рыбке»	25-32
<i>Жармагамбетова В. Абжанова Д.А.</i>	Ахмет Байтұрсынов — основоположник казахской профессиональной журналистики	32-37
<i>Султанбекова А.Е.</i>	К вопросу о современной экономической терминологии	37-39
<i>Тоқтыбай Ш.</i>	А.Байтұрсынов идеясының ХХІ ғасырда жаңғыруы. Студент көзімен.	40-42
<i>Камалова Н.</i>	Ұлттың ұлы ұстазы – Ахмет Байтұрсынұлы	43-46
<i>Оспан Д.</i>	Инновационные методы обучения языкам глазами студентов	46-49
<i>Илес А.М</i>	Перевод как вид межкультурной коммуникации: на примере переводов Ахмета Байтұрсынова	49-52
<i>Жарылкасынова А.</i>	Роль А. Байтұрсынова в развитии терминологии казахского языка знаний	52-55
<i>Болатова К., Тунгатарова А., Маратова А.</i>	Научное наследие А. Байтұрсынова и основы казахской филологии	55-57
<i>Джангулова С.</i>	Наследие общественного деятеля	58-59
<b>СЕКЦИЯ 2. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ</b>		
<i>Даулетова Д.Д.</i>	Использование дистанционных технологий для формирования информационно-исследовательской компетенции студентов	60-62
<i>Оспанова Б.Б., Кабылбек Д.А., Манянова Т.К.</i>	Использование технологии CLIL для внедрения трехязычного образования	63-65
<i>Koldas M.B.</i>	Formation of future foreign language teachers' research competence	66-69
<i>Kadyrkulova S.S.</i>	Innovative pedagogical technologies and teaching methods in the teaching of foreign languages	69-72
<i>Malybek N. O.</i>	Formation of the reading competence of high school students	72-75
<i>Юнусова М.С.</i>	Интегративность образования и реализация межпредметных связей в формировании поликультурной личности	76-79
<i>Сеилханова А.</i>	Инфографиканың түрлері мен ерекшеліктері	80-84

<i>Шналиева С.Н.</i>	Болашақ шет тілі мұғалімдерінің шет тілін оқытудағы ерекшеліктері	85-88
<i>Дрягина К.Ю.</i>	Дифференциация в обучении коммуникации в среднем звене школы	88-92
<i>Решетняк М. А.</i>	Применение ИКТ на уроках английского языка в средней школе	92-96
<i>Кәкенова А.Қ.</i>	Қазақ сыныптарында ағылшын тілін оқытудағы түр мен шак категориясының мәселелері	96-99
<i>Қайпова Б.А.</i>	Жоғары сынып оқушыларының жазбаша жұмыстардың бағалау критерийлері	99-104
<i>Шарипжанова А.М.</i>	Общие проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции с использованием технологии Edutainment	104-109
<i>Қойшибаева Қ.К.</i>	Оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың әдістері мен технологиялары	109-111
<i>Алмашова К.А.</i>	Оқыту барысында жобалау технологиясын қолданудың тиімділігі мен мүмкіндіктері	111-114
<i>Макимова Г.</i>	Обучение компрессии научного текста на занятиях по русскому языку в неязыковой аудитории	114-117
<i>Жаманбаева А.С.</i>	Оқыту мен білім берудегі инновациялық технологиялардың қолдану мүмкіндіктері	117-121
<i>Мамбетова Г. Т.</i>	Концепция организации полилингвального освоения языков на основе интегративных моделей	121-125
<i>Самат А.С., Ибадильдина З.Х.,</i>	Методы формирования и развития читательской компетенции при обучении языку	125-128
<i>Куванбакиева А., Шеляг Р.А.</i>	Мотивация как фактор оптимизации в учебном процессе на занятиях по русскому языку	128-132
<i>Кенес Ж. С.</i>	Шет тілін оқытудың интерактивті әдістері белсенді оқу әдістерін қазіргі түсіндік ретіндегі	132-136
<i>Гайсина Г.А.</i>	Шет тілін оқытуда ВИКИ технологиясын қолдану ерекшеліктері	136-140
<i>Ілесбекова Б.Д.</i>	Болашақ ағылшын тілі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы оқулықтарды талдау және таңдау критерийларының маңыздылығы	140-143
<i>Байдалина А.</i>	4 -сынып оқушыларының шеттілдік диалогтік құзыреттілігін интерактивті технологияларды қолдану арқылы қалыптастыру	143-146
<i>Sadykova A.K. Muzararova D.Sh.</i>	Developing situational and communicative competence among secondary school students by means of interactive technologies.	146-151
<i>Сманова Г. И., Бердалиева Д. Н.,</i>	Изучение английского языка с помощью живописи	151-154
<i>Базарбаева М. Ж.</i>	Manifestation of art in blended learning	154-156
<i>Құттыбек Д.Ж.</i>	Цифровая образовательная среда на уроках иностранного языка и её роль в развитии иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся	156-159
<i>Yeskalmassova A.M.</i>	Podcasts as a modern tool for teaching Foreign languages	160-163
<i>Makulbek T.S.</i>	Gamification as a modern method of learning Foreign languages	163-168

<i>Zhumash A. A., Smanova G. I.</i>	Multimedia and art	168-169
<b>СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ</b>		
<i>Сыздыкбаев Н.А.</i>	Литературно-публицистическое наследие А.Байтурсынова	170-173
<i>Капубек А. К. Smanova G. I.</i>	Introduce kazakh literature to primary school students through comics in english textbooks	173-176
<i>Абакаева З.Ш</i>	Взаимодействие изобразительного искусства и литературы	176-179
<i>Жаксыбай Г.М.</i>	Влияние изобразительного искусства на культуру современного подростка	179-180
<i>Сманов И.С., Караева Б.Ж.</i>	Язык изобразительного искусства как средство восстановления авторской позиции	180-183
<i>Асаналиева А.О.</i>	Шағын ғылыми жанрлардың сипаттамасы	183-185
<b>СЕКЦИЯ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ: ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ</b>		
<i>Алтыбаева С.М., Елтай А.Б.</i>	Концептуальная метафора в сфере бизнеса: цвет, символ, трансформация	186-189
<i>Амангалиева А., Тойшибаева Г.К.</i>	Пословицы казахского и русского языков как репрезентации концепта «Образование»	189-194
<i>Қуанышбекова А.</i>	Linguistic analysis of D.Trump’s political speeches	194-197
<i>Абсеметова А.</i>	Тюркская лексика в русском языке	197-201
<i>Абыканова Д.</i>	Междометия как средство выражения эмоций в процессе межкультурной коммуникации	201-204
<i>Кульбаева Б.</i>	Национальные и универсальные особенности языковой картины мира	205-212
<i>Байдарова М.Э.</i>	Социокультурная динамика эпохи глобализации (на примере английского и китайского языков)	212-217
<i>Маханова Ж.К.</i>	Диапазон исследования гендерных стереотипов языкового сознания в пространстве Казахстана	217-221
<i>Канаева Л.</i>	Лакуны как показатель национально-культурной специфики в межкультурной коммуникации	221-224
<i>Вектурсынова Е.</i>	Peculiarities of intercultural communication in education in the era of globalization	224-228
<i>Ағзам А.</i>	Сопоставительный анализ образных средств разносистемных языков	229-231

## ҰЛТ ҰСТАЗЫ АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ӘЛІППЕНІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Қапалбек Б.С.<sup>1</sup>, Оразхан Н.Н.<sup>2</sup><sup>1</sup>Мемлекеттік тілді дамыту институты,  
Алматы, Қазақстан<sup>2</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
E-mail: [zhomart\\_til@mail.ru](mailto:zhomart_til@mail.ru)<sup>1</sup>,  
[nazerke.oralzhan@mail.ru](mailto:nazerke.oralzhan@mail.ru)<sup>2</sup>

Ахмет Байтұрсынұлы әліппе жазуыда алғашқы емес. Араб таңбасымен қазақ тіліне арнап оқулық жазуға кіріскен, азаматтар сол кезде көп болды. Олар да қазақ балаларын оқу мен жазуға төте жолмен үйретуді көздеді: М.Нұрбаевтың «Әліппесі» [1], З.Ерғалиұлының «Қазақ әліппесі» [2], М.Малдыбаев пен Ж.Андамасовтың «Қазақша ең жаңа әліппесі» [3], К.Сырғалиннің «Қазақша әліппе кітабы» [4] т.б. Бұларда осындай халықты ағартуға ұмтылған серпілістен туған алғашқы оқулықтар еді. Алайда, бұл аталған оқулықтар кең қолданыс таба алмады. Ал ғұлама ғалым А.Байтұрсынұлының төте жазу үлгісімен жазылған. «Оқу құралы» [5] қазақ мектептерінің әліппеге деген сұранысына толық жауап берді. Өйткені, қазақ тілінде қанша дыбыс бар және олар қандай таңбалармен белгіленуі керек екендігін дәл айтқан Ахмет Байтұрсынұлы болды. Ғалым әліппе жазудың ғылыми – әдістемелік жағын әбден зерттеп меңгерген: «Тіл болса, оның заңы боларға керек. Заңы болса, оның ғылымы боларға керек. Су тонса – мұз болмақшы, хлор менен натрий қосылса – тұз болмақшы, бұлар табиғаттың заңы. Осындай заң тілде де бар. Хлор менен натрий қосылса, тұз болатындығын байқау, қарау, іздеуменен тапқан. Тілдің де заңы сол жолменен табылады. Қазақ тілінде бір сөзге жауан дыбыс пен жіңішке дыбыс араласып кірмейді. Бұл тіліміздің заңы емес пе? Осындай заң тауып жазсақ, айтсақ, ол наху, сарфтың қағидасы емес пе? Наху, сарфты мен грамматика мағынасында тұтынамын. Басқа жұртта грамматика үшке бөлінеді: фонетика, морфология, синтаксис. Менің бұрынғы жазған сөзім хәм осы жолы жазған сөздерім фонетикаға тиісті сөздер. Фонетиканың қарастыратыны тілде қандай дыбыс бар, олар қалай сөз ішінде байласады. Біздің сөйлеп, қарастырып отырғанымыз қазақ фонетикасы» [6]. Көріп отырғанымыздай, ұлт ұстазы әліппе жазуға жан-жақты теориялық дайындықпен келген.

Ахмет Байтұрсынұлы ағарту ісін алдымен қазақ әліпбиін жасаудан, халықтың жазуын түзетуден бастайды. Оған орыс таңбаларын емес, араб таңбасын алады. Сан ғасырлық тарихы бар араб жазуын негіз етіп басқа түркі халықтары да қолданып отырғандығын ескереді. Ақаң араб графикасын қазақ фонетикасына икемдейді, ол үшін қазақ дыбыстары жоқ таңбаларды алфавиттен шығарады, арабша таңбасы жоқ дыбыстарына таңба қосады, қазақ тілінің жуанды-жіңішкелі үндестік заңына сай жазуға ыңғайлы дәйекші белгілейді. Әліпбидің ғылыми сипаттамасын: «Қазақ тіліндегі дыбыстар хәм олардың жазу белгілері (харіфтері). Қазақ тілінде 24 дыбыс бар. Оның бесеуі дауысты, он жетісі дауыссыз, екеуі жарты дауысты» деп жіктеп жүйелейді. Дауысты дыбыстар: <sup>ا</sup>(а), <sup>و</sup>(о), <sup>ۇ</sup>(у), <sup>ى</sup>(ы), <sup>ە</sup>(е). Дауыссыз дыбыстар: <sup>ب</sup>(б), <sup>پ</sup>(п), <sup>ت</sup>(т), <sup>ج</sup>(ж), <sup>چ</sup>(ш), <sup>د</sup>(д), <sup>ر</sup>(р), <sup>ز</sup>(з), <sup>س</sup>(с), <sup>غ</sup>(ғ), <sup>ق</sup>(қ), <sup>ك</sup>(к), <sup>گ</sup>(г), <sup>ڭ</sup>(ң), <sup>ل</sup>(л), <sup>م</sup>(м), <sup>ن</sup>(н). Жарты дауысты дыбыстар: <sup>ۇ</sup>(у) ±, <sup>ى</sup>(ы) ±. Бұл дыбыстардың ішінде қ хәм ғ дәйім жуан айтылады, г, к, хәм е дәйім жіңішке айтылады. Өзге 19 дыбыстың хәр қайсысы екі түрлі айтылады: бірде жуан айтылады, бірде жіңішке. Егерде «...бұл 19 дыбыстың жуан айтылғанына бір харіф, жіңішке айтылғанына бір харіф керек десек, мысалы: «ت، س» сықылды, онда 19 дыбысқа 38 харіф керек болар еді, бұған дәйім жуан айтыла тұғын <sup>ق</sup> менен <sup>غ</sup>-ларды, дәйім жіңішке айтыла тұғын «گ، ك» хәм харіптерді қосқанда, хәммасына 43 харіф керек болар еді» [6] деп жазған. Сөйтіп, 24 таңбадан тұратын өзі «қазақ жазуы» деп, өзгелер «Байтұрсынов жазуы» деп атаған қазақтың ұлттық графикасын түзеді.

Орыстың тіл зерттеуші ғалымдары төте жазудағы қазақ әліпбиіне 1924, 1931-ші жылдары «Байтұрсуновская графика», «Байтұрсуновский алфавит» деп атап, түркі әліпбилері ішіндегі ғылыми жүйеленген ірі жетістік деп қабылдаған. Мәселен, профессор Е. Д. Поливанов өзінің «Основные формы графической революции в турецких письменностях СССР» атты мақаласында А.Байтұрсыновтың араб графикасына енгізген реформасын «ғажап» деп бағалады. Мәскеуде 1931-

ші жылы жарық көрген «Литературная энциклопедия» атты жинақтың 5-ші томына осы Ахан реформалаған әліпби «Казахский (Байтурсуновский алфавит)» енгізіліп, орыс ғалымдарының тарапынан жоғары бағаға ие болған.

Ақаң енді халыққа осы жазуды үйрететін әліппе жазады. Бұл құрал алғаш рет 1912 жылы Орынборда жарық көреді. Автор «Балалар, бұл жол басы даналыққа» деп басталатын «Тарту» атты өлеңін оқулықтың беташары ретінде берген. Кітаптың әріп үйретер бірінші бетінің үстіңгі оң жағына Құран сөзі: «Би исми-иллаһи-рахмани-рахим» орналастырылған. Әрі қарай қазақ әріптері төте жазу жолымен реттеліп беріледі де, әрбір харіптің тұсына таңбасы және сол таңбаның атауы жазылады. Және төменгі жағына оқытушыға түсінік, яғни, нұсқаулығы қатар ұсынылады. Ақаңның оқулыққа берген мәтіндері қазіргідей ұзын емес, қысқа әрі нұсқа оқушының ұғымына сай, түсінігіне лайық топтастырылған.

Ахмет Байтұрсынұлының әліппесі «Оқу құралы» деген атпен 1912-1925 жылдары арасында 7 рет қайта басылып, оқыту ісінде ұзақ пайдаланылып тұрды. Ол «Әліппені» әр басылымында жетілдіріп, толықтырып отырған. Мәселен 4-ші басылымында қазақтың 28 дыбысына арналған 24 таңбаны үйретіп біткеннен кейін «Өзге тілдердегі дыбыстардың таңбалары» деген тарау беріліп, онда араб әліпбиінен шығарып тастаған 12 таңба мен араб тіліне тән харакат, сукун, тануин, хамза белгілері үйретілген. Ал 7-ші басылымында «Қазаққа басқа тілден қатысқан сөздер үшін алынған дыбыс таңбалары» деген тарау беріліп, онда араб әліпбиінен шығарып тастаған 12 таңба емес, соның 4-еуі (х, һ, ф, ш) ғана үйретілген, яғни бұл төрт таңбаны қазақ жазуына қажет деп танып, іріктеген.

Ахаңды ұстап кеткеннен кейін Телжан Шонановтың «Жаңалығы» мен Молдағали Жолдыбаевтың «Жаңа арнасы» Байтұрсынұлының әліппесінің ізімен жасалды. Одан кейінгі «Әліппені» Ленинград Шығыстану университетін бітіріп келген жас ғалым, кейін академик болған Ісмет Кеңесбаевта жазды. Жиырма жылға жуық уақыт бойына оқытылған оның «Әліппесімен» 30-40 жылдардың оқушылары білім алды. Бұдан кейінгі жарық көрген Н.Миршанов пен М.Төрежановтың «Әліппелерінің» мазмұнына сол кездегі коммунистік идеология мен кеңес заманы саясатының салқыны тиген құрал болды.

1967 жылы жарық көрген жаңа әліппенің жазылуына (авторлары З. Төрежанова, М. Төрежанова, М. Жұбанова) сауат ашу кезеңінің 6 айдан 3 айға дейін қысқартылуы себепші болды. Бұл қазақ тілінің табиғатына жақын құрал болды. Бұл «Әліппе» оқулығы жаңа буын оқулықтары шыққанға дейін, яғни 1997 жылға дейін үздіксіз қолданылып келді.

1984 жылы Кеңес Одағы мектептерінде алты жастан бастап оқытуға көшу оқулықтардың жаңа кешенін әзірлеуді қажет етті. Сауат ашу кезеңін бір жыл бойы жүргізуге есептелген әліппе (авторы Ш. Әуелбаев) екі жыл ғана қолданыста болды. Әліппеде алты жастағы балалардың физиология, психология қабылдау ерекшеліктерін ескермеу, грамматика ұғымдарды ерте бастан үйретуге әуестену сауат ашу жұмысына едәуір қиындық келтірді. Сондықтан 1986 жылы толықтырылған авторлар құрамымен (Ш. Әуелбаев, М. Жұбанова, М. Төрежанова, З. Әйтенова) жаңа әліппе жарық көрді. Бұл оқулықта ресми бекітілген оқу бағдарламасының талаптары ескерілгенмен кемшіліктері де болды.

1990 жылы білім Министірінің әліппелерге жариялаған конкурсының жеңімпазы болған М. Жұбанованың әліппе оқулығы 1992 - 93 жылдары оқу жылынан бастап қолданылды. Әліппеде балалардың ойы мен тілін дамытуға назар аударылып, олардың дүниетанымын кеңейтуге барынша мән берілді. Әліппе мазмұны дидактикалық-әдістемелік, тақырыптық-сюжеттік нақтылығымен ерекшеленді. Оқулық 1997 жылға дейін негізгі сауат ашу құралы ретінде қолданылды. Бірақ әліппенің негізгі мақсаты тек оқуға және жазуға үйрету екендігі ескерусіз қалды.

1995 жылы бастауыш сыныптардың жаңа оқу бағдарламасына орай сауат ашу кезеңі 1 жылдан 6 айға қысқартылып, жаңа әліппе (авторлары Ш. Әуелбаев, Ә. Наурызбаева, Р. Изғұттынова, А. Құлажанова) жарық көрді. Әліппеде балаларды жас кезінен халқымыздың дәстүрлі дүниетанымы мен әдет-ғұрыпына баулу, отаншылыққа және адамгершілікке тәрбиелеу мақсаты көзделді. 2008; 2012 жылы осы «Әліппе» [7] баспадан қайта шықты.

Көріп отырғанымыздай осы уақытқа дейін бірнеше әліппе жазылды. Бірақ біз Ахметтің әліппесіне қайта оралып, қазір соның ізімен оқытуға кірісіп жатырмыз. Қазақ мектебі біраз адасып,

тіпті, «Әліппе» мен «Ана тілін» тастап, жаңартылған бағдарлама шеңберінде «Сауат ашу» деген пән (оқулық) шығарған болатын.

А.Байтұрсынұлының еңбектеріне тыйым салынғаннан бастап ғылымға Кеңес үкіметінің саясаты араласты. Биыл алғашқы ұлттық әліппеміздің шыққанына 110 жыл толып отыр. Біз ұлт ұстазы салған арнадан шығып кеттік те әлі адасып жүрміз.

Осы күнге дейін шыққан 40 түрлі әліппелер жүйесіздік жағынан бірінен бірі өтеді, ғылыми негізде жоқ. Осы әліппелерде оқыту мерзімі бірде бір жылға немесе алты айға созылса, бірде үш айға қысқарып отырды. Кешегі білім жүйесінен алынған «Сауат ашу» оқулығының мерзімі үш тоқсан болғанын білеміз. Ал Ақаңның әліппесімен қаріп танып кету үшін қабілеті орташа балаға төрт апта жеткілікті болатын. Бұл неден? Бұл тіліміздің сымдай тартылған дыбыстық жүйесінен. Бұл Ахмет Байтұрсынұлының математикалық дәлдікпен түзілген әліппесінен және оны үйретудің тілдің табиғатынан шыққан әдіс-тәсілінен. Иә, біздің әріптің дыбыстың жүйесі жақсы негізделген. Бұған қазақ баласына өзге елдегідей көп уақыт керек емес, Манчестер деп жазып, Ливерпуль деп оқитын ағылшындарға немесе әр иероглиф суреті жеке-жеке мәні бар сөз болып табылатын қытайларға хат тану үшін көп уақыт керек. Тіпті мына іргедегі орыстың тілінде де шарттылық көп. Мәселен, алты дауысты дыбысы қай дауыссыздың қасында тұруына қарай 48 түрге енеді дейді мамандар. Ал, қазақ тіліндегі төл 28 дыбыс қайда тұрса да негізінен сол дыбысталу күйін сақтап тұрады, бұзылмайды, азбайды. Сол себептен де біздің баланың сауат ашуы тез, оңай. Әліппенің мақсаты әріп таныту, яғни жазуға үйрету, жазылған сөзді оқытуға үйрету, яғни әліппенің үйрететін білімі функционалдық білім.

Ұлт ұстазы 1914 жылы өзі шығарып отырған «Қазақ» газетіне «Бастауыш мектеп» деген мақала жазады. Онда «Бүгінгі қос бастауыш мектептің екеуі де көңілдегі мектептердің қатарынан табылмайтын мектептер. Біреуінде оқуға керек құрал жоқ, тәртіп жоқ, мөлшер жоқ, жоспар жоқ. Халық оқуды қажет қылғандықтан жаман да болса, жоғынан бары артық деумен жасалып отырған іс. Екіншісінде, яғни орыс тілді школдарда тәртіп те бар, құралдар да сай, мөлшер, жоспар бәрі де бар. Бірақ есесіне оның пайдасы аз. Олардың пайдасын азайтып отырған бір-ақ нәрсе – қазақты орыстандырамыз деген пікір бәрін бүлдіріп отырған. Сол школдар арқылы қазақ тілін жоғалтып, орыс тіліне түсіреміз дейді, қазақ тұтынып отырған араб әрпін тастатып орыс әрпін алдырамыз дейді. Сондықтан әуелі балалар ана тілімен оқымай, орыс тілімен оқысын, ана тілімен оқыса да орыс әрпімен оқысын дейді. Сол үшін біреулері ана тілінде оқыған аты болу үшін қазақ тілінде орыс әрпі басылған кітаптардан бастап оқып, әрірек барған соң кілең орысшаға түспек керек дейді. Бұл еппен қайырмалаушылардың жолы. Біреулері еп-септі қойып, бірден орысша оқыту керек дейді. [8]. Байқап отырғанымыздай Ақаң бастауышта орысша оқуға да ескіше оқуға да қарсы болған. Сол үшін өзі ұлттық әліппе түзіп, оны оқытылатын теңдесі жоқ оқу құралын жасап шығарған. Біздің ойымызша, Ақаңның құралдарын түгел оқу жүйесіне қайтару керек.

Ұлт ұстазының шығарған оқу құралдары мен оқулықтарының бәрі кешенді, бір бірімен байланысты және жүйелі. Біз, кейінгілер, осы уақытқа дейін бірнеше әліппе шығардық, әдістемелік нұсқаулықтар жасадық деп жүрміз. Бірақ төл дыбыстарға негізделген қасына мұғалімдерге арналған «Баяншысы» бар, ол аз десеңіз сөйлеу, оқу, жазуды ұштастырған «Тіл жұмсары» тағы бар, кешенді дүние жасай алмадық.

Ахаңның қазақ мұғалімдері үшін жазған нұсқаулығы, 1 баспа табақ [Баяншы]. Бұл нұсқаулық 1920-шы жылы Қазан баспаханасынан жарыққа шығады. Ағартушы ұстаз өзінің 14 жыл бойы бала оқытқан тәжірибесіне сүйене отырып, заман талабымен келген жаңа оқу жолын (усул сотие) қалай оқыту керектігіне мектеп оқытушыларына «Қазақ тіліндегі дыбыстар һәм олардың жазылу белгілері», «Дыбыспен жаттығу» деген аңдатпалық мағлұмат береді. Мұнан басқа Қызылорданың Қазақстан баспасынан «Тіл – жұмсар» атты екі бөлімнен тұратын әдістемелік көмекші құралы жарыққа шыққан. Бірінші кітап 46 бет (1928), екіншісі 90 бет (1929). Осы кітаптың кіріспе орнына берілген «Дәйектемесінде» құралдың қажеттілігі туралы, бұрынғы құралдардан айырмашылығы жаңа жолмен үйретуге ыңғайланып шығарылғаны айтылған.

Қазіргі кезде қазақ тілін оқытуда жазбаша және ауызша тілдің ара-жігі ажыратыла бермейді. Білім алушылар әріп пен дыбысты айыра алмай, бір сөйлеу барысында сөздерді жазба түріндегі қалпы бойынша айтатын дәрежеге жеткен. Ауызша тіл мен жазба тілдегі норманың арақатынасы жайында ғалымның екі бөлімнен тұратын «Тіл жұмсары» мен «Оқу құралында» баяндалған. Ғалым өтілген

мағлұматтарды ауызекі тіліне жеңіл де қысқа ауызша сауалдармен бекітіп те отырған. Мысалы, 1) әріп пен дыбыс бір ме? 2) қайсысы көрінеді, қайсысы естіледі? 3) ұқсас дыбыстардың әріптері ұқсас бола ма? Және т.б.

Ғалым «Жаза білу үшін тілдегі дыбыстарды тани білу керек. Ол дыбыстарға арналған әріптерін тани білу керек. Таныған әріптерін жаза білу керек. Жазған әріптерін дыбысымен атай білу керек» деп әріп пен дыбысты айырудың әдіс-тәсілдерін сатылап көрсеткен.

Сонымен қатар қазіргі таңда дәстүрлі оқытудан жаңартылған білім мазмұнына ауысқан білім беру жүйесінде «теория және практика» қағидасы басшылыққа алынып жүр. Оқытудың бұл жүйесі де Ахмет Байтұрсынұлының «Баулу мектебі» атты мақаласында баяндалады: *«Өлі оқудан» көрі «төте оқудың» беретін білімі жандырақ. «Төте оқудан» гөрі «көрнекі оқудың» беретін білімі жандырақ, «баулу» беретін білім бәрінен де жандырақ. «Баулу» асылында дағдылы шағындағы тіпті «бала оқыту» емес, тіршілік ісіне тікелей түсіру» [9].*

Осы күні функционалдық білім туралы көп айтамыз. Ұлы ғалым оны тірлік шаруасына үйрететін білім тірі білім болуы керек деп бірақ қайырады. Оның тұжырымдауынша бастауыш мектепте үйрететін білім жұрттың бәріне керек тегіс білім болып табылады.

Біз бүгінгі білім жүйесінде ұлт ұстазы айтқан идеядан алшақтап, еуроөзекке түсіп алып, адасып жүрміз. Мәселен, екінші жартыжылдықта біздің оқу жүйеміз бойынша Әліппеден кейін Ана тілі деген пән кіреді. Бұл қате!

Әліппенің жалғасы ана тілі емес, қазақ тілі. Яғни әліппе аяқталған соң екінші жартыжылдықта қазақ тілі басталуы керек. Әліппенің ұлт ұстазы Ақымет Байтұрсынұлы белгілеген мақсатын қайта бір еске түсірелікші: жазуға үйрету және жазылған сөзді оқуға үйрету. Бұл екі дағдыны оқушы бойында әрі қарай қалыптастырып, ережесін жасап қадағалайтын тек қазақ тілі пәні. Ең қызығы әліппеге қойылған дәл осы мақсат қазақ тілі пәнін оқу кезінде де орта мектеп аяқталғанша өзгермейді. Ауызша және жазбаша мәтін тудыру дағдысын шыңдау, орта мектеп деңгейіне сай лингвистикалық білім беру қазақ тілі пәнінің де мақсаты осы.

Әліппенің ішіндегі мәтіндер өте қарапайым болып келеді, Ары кетсе 300 сөз (Ата ат тағала, Айдос доп ал және т.б.), ал бірінші сыныпқа келген 5-6 жастағы баланың өзінің табиғи сөздік қоры бұдан әлде қайда бай. Зерттеушілер монотілді, (тілі тек ана тілінде шыққан) баланың сөздік қоры шамамен 5000 сөзді құрайтындығын айтады [10]. Бұл дәлелденген тұжырым. Сондықтан бірінші жартыжылдықта тек хат танытамыз деп, баланың сөйлеу дағдысын екі тоқсан, жарты жыл бойы тежеп қоюға болмайды. Бірінші тоқсанда әлі оқый алмайтын бала сабақты Әліппемен қатар, тыңдалым, айтылым әрекеттері арқылы жүргізіп отыруы керек. Ана тілінің мақсаты оқушының табиғи сөйлеу дағдысын жетілдіру арқылы дүниетанымын қалыптастырып, ұлттық құндылықтарды бойына сіңіре бастау. Яғни, Әліппе баланы оқу мен жазуға дағдыландырса, Ана тілі оның сөйлеу дағдыларын әрі қарай жетілдіріп, шындай түседі. Мақсаты бөлек екі пән жыл басынан бастап, жыл бойы бөлек-бөлек оқытылуы керек.

Қазақ мектебінде Әліппе бірінші сыныптың бірінші жарты жылдығында аяқталып, бірден екінші жарты жылдықта тілдік ұғымдар туралы қарапайым түсінік беретін Қазақ тіліне жалғасыу тиіс те, Ана тілі тыңдалым арқылы басталып, оқылым дағдысына ұласып, жыл бойы жүруі тиіс. Яғни, қыркүйектен бастап жүретін ана тілі (тыңдалымға) 96. Екінші жартыжылдықтағы ана тілі (оқылымға) 102 сағат, барлығы бұл пәннің жеке өзіне 198 сағат бөлінуі керек. Екі пәнге енетін мәтіндер мен лексикалық тақырыптардың берілуіне ерекше назар аударылуы керек. Себебі, балалар мектепте алған функционалдық білімдерін күнделікті өмірде қолдана білу керек. Ол тек грамматикалық заңдылықтарды меңгеруімен ғана емес, мектепте оқыған мәтіндеріне де байланысты. Ана тілінің бала өмірінде жалпы кемелденуінде, ары қарай ізденуі, білім алуы, еңбекке ынтасының пайда болуы, тұлға ретінде қалыптасуының маңызы зор. Мәтіндер Отанды сүюге, еңбек етуге, еңбекті қадірлеуге, табиғатты тануға, мәдениеттілікке, ұлттық құндылықтарды құрметтеуге бағытталуы керек [11].

Ұлт ұстазы әліппеден бастап мектепке арналған оқу құралын жазбас бұрын мақаламыздың басында айтқандай мәселені әбден оқып, зерделеп лингвистикалық жағынан әбден дайындалған. Он төрт жыл сабақ берген. Сөйтіп оқулық жазуға үлкен дайындықпен келген. Өз қолымен жазған “Өмірбаянында” (1929, 8 наурыз) Ахмет Байтұрсынов былай дейді: “Орынборға келгеннен кейін, біріншіден, қазақ тілін фонетикалық, морфологиялық және синтаксистік тұрғыдан зерттеумен;

екіншіден, қазақ алфавитін (шрифтін емес), орфографиясын жеңілдету және реттеу үшін реформа жасаумен; үшіншіден, қазақ жазба тілін лексикалық шұбарлықтан, басқа тілдердің синтаксистік ықпалынан тазартумен; ақыры, ең соңында, төртіншіден, проза (іс-қағаз, публицистика, ғылыми жазба тіл) тілін кітаби тіл арнасынан стилистикалық өңдеу, қазақ сөздерінен термин жасау арқылы халықтың жады тілінің арнасына көшіру істерімен айналыса бастадым. Бұлар өзім жасаған оқулықтар және өзім редакциялаған “Қазақ” газеті арқылы іске асты”. Қазіргі қазақ әліппесінің де авторы Ахмет Байтұрсынұлы болуы керек деген қорытындыға келіп отырмыз. Өйткені, біз қанша әліппе жазсақ та Ақаң жазған әліппенің деңгейіне әлі жете алмадық.

### Әдебиет

1. Нұрбаев М. Әліппесі. – Уфа, 1910.
2. Ерғалиұлы З. Қазақ әліппесі. – Қазан, 1910.
3. Аңдамасов Ж. Қазақша ең жаңа әліппесі. – Қазан, 1912.
4. Сырғалин К. Қазақша әліппе кітабы. – Қазан, 1913.
5. Байтұрсынов А. Оқу құралы. – Орынбор, 1912.
6. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы // Қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 444 б.
7. Мәметқазыұлы Қ. Қазір жаңа деп танылған әдістемелердің көпшілігі Ахмет Байтұрсынов еңбектерінен бастау алады. [Электронды ресурс: 05.09.2019]. Сілтеме: [https://lenta.inform.kz/kz/kazir-zhana-dep-tanylган-adistemelerdin-kopshiligi-ahmet-baytursynov-enbekterinen-bastau-alady\\_a3562782](https://lenta.inform.kz/kz/kazir-zhana-dep-tanylган-adistemelerdin-kopshiligi-ahmet-baytursynov-enbekterinen-bastau-alady_a3562782)
8. Байтұрсынұлы А. Бастауыш мектеп. – Орынбор: «Қазақ» газеті, 1914. - №62 (17 май)
9. Baitursynov A. Training school. [Electronic resource] <https://adebiportal.kz/en/news/view / 910> <https://abai.kz/post/98357>
10. Қапалбек Б. Басты міндет – тіл болашағын сенімді ететін жаңа әліпби қабылдау. // Qazaqtanu, №4 (40) 2021. – 24 б.
11. Қапалбек Б. Әліппенің жалғасы қазақ тілі, ал ана тілі бөлек пән. [Электронды ресурс: 22 Желтоқсан, 2020]. Сілтеме: <https://bilimdinews.kz/?p=130618>

УДК 378.1

### ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

*Джусубалиева Д.М.,*

*д.п.н., профессор Казахского университета  
международных отношений и мировых языков  
им. Абылай хана, Казахстан  
e-mail: [dinaddm@mail.ru](mailto:dinaddm@mail.ru)*

**Аннотация:** В статье рассматриваются последние новые направления в использовании цифровых технологий в образовании, формирование цифровой компетентности будущих учителей в условиях современного информационного общества, как необходимое условие подготовки современных кадров.

**Ключевые слова:** глобализация, цифровая компетентность, цифровые технологии, электронное обучение, открытое образование, массовые открытые онлайн курсы.

### FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION DURING THEIR STUDIES AT THE UNIVERSITY

*Dzhusubaliyeva D.M.,*

*doctor of pedagogical sciences,  
professor at Kazakh Ablai khan UIR&WL, Kazakhstan  
e-mail: [dinaddm@mail.ru](mailto:dinaddm@mail.ru)*

**Abstract:** The article discusses the latest new directions in using digital technologies in education, building future teachers' digital competence to adopt to modern society as a necessary condition

**Key words:** globalization, digital competence, digital technology, e-learning, open education, massive open online courses

## ЖОО-ДА ОҚУ БАРЫСЫНДА БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ САНДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Джусубалиева Д.М.*

*Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ профессоры,  
педагогика ғалымының докторы,  
Алматы қ., Қазақстан  
e-mail – dinaddm@mail.ru*

**Түйіндеме:** Мақалада білім беруде цифрлы технологияларды қолданудың жаңа бағыттары, заманауи ақпараттық қоғамда болашақ мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру қазіргі мамандарды даярлауда шартты жағдай ретінде қарастырылады.

**Түйін сөздер:** жаһандану, цифрлық құзыреттілік, цифрлы технология, электронды оқыту, ашық білім, жаппай ашық онлайн курстары.

Живя в эпоху информационного и сегодня цифрового общества, в котором интернет и ИКТ занимают свою неоспоримую нишу, особенно в области образования, мы создаем материальную и методологическую основу для возникновения и развития новых форм его получения. Информатизация образования и внедрение цифровых технологий в образование становится одним из условий успешного развития социально-экономической сферы страны. С переходом на рыночную экономику одной из задач, стоящих перед казахстанской системой образования является предоставление широким слоям населения качественного и доступного образования.

Сегодня рынок труда становится все более конкурентным, что приводит к новым требованиям не только к молодому специалисту, но и к системе его подготовки. Не случайно в последнее время все чаще исследователи говорят о необходимости модернизации образования. Модернизация образования должна в первую очередь учитывать требования современного социума. Образование становится средством для наиболее адекватного отражения требований рыночной экономики и нового общества. Изменение основ образования сопровождается глобальным процессом переориентации результата образования. Сегодня помимо традиционного обучения, все чаще используется различные виды обучения с использованием цифровых технологий. К ним относятся дистанционное обучение, электронное обучение, массовые открытые онлайн курсы и многие другие виды обучения с использованием интернета и цифровых технологий. Безусловно, что владение цифровыми технологиями в своей профессиональной деятельности это уже не дань моде, а объективная необходимость, требование рынка труда и информационного общества.

Организуя современный образовательный процесс, педагоги и администрация вузов порой не учитывают тех изменений, которые произошли и происходят в личностных характеристиках обучаемых.

Мы привыкли слышать утверждение о том, что «молодежь сейчас совсем другая» - это можно услышать практически от каждого педагога. Так почему эта молодежь другая? Что и как влияет на них? Извечный вопрос «Что делать?».

Сейчас в Казахстане живут и работают представители разных поколений:

- Поколение GI (1900–1923 г. р.);
- Молчаливое поколение (1923–1943 г. р.);
- Поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г. р.);
- Поколение X (1963–1984 г. р.);
- Поколение Миллениум или Y (1984–2000 г. р.);
- Поколение Z (с 2000 г. р.), которое и будет обучаться в ближайшие 10–20 лет.

К сожалению, мы, современные педагоги, зачастую мало обращаем внимание на один из факторов, существенно влияющих на отбор и формирование содержания образования в современном университете – с ориентацией на так называемое поколение «Z». Это поколение уже начинает обучаться в высшей школе. Учет новых факторов в смене поколений позволит преподавателям университета выйти на новый уровень взаимодействия со студентами, решая тем самым проблему

формирования содержания образования, его постоянного обновления и вовлечения в этот процесс самих студентов, посредством новых информационных и цифровых технологий.

Так, что из себя представляет молодое поколение – поколение «Z»? О поколении современных детей говорят, что они родились с компьютерной мышью в руке. Поколение Z (Generation Z, Generation M, Net Generation, Internet Generation) – это своеобразное *переходное поколение* из XX века в век XXI, на которое ещё оказывает влияние поколение Миллениум (Y), но в то же время у него формируются собственные черты. [1,2,3]

Развитие цифровых технологий сделало их поколением, выросшим в цифровой среде – почти всю информацию они получают из Сети. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах, правильность которых часто вызывает сомнение. Они могут сутками сидеть в сети: играть в онлайн-игры, общаться друг с другом по ICQ или в Skype, рассказывать о своей жизни в блогах, смотреть передачи и фильмы. Они больше предпочитают общаться виртуальной среде, чем при личной встрече. Ценят честность и откровенность, порой их откровенность, высказываемая в Сети, шокирует людей старшего возраста. Поэтому подготовка педагогов к будущей работе в школе должна учитывать все сказанные выше факторы. Будет очень стыдно, если учитель на своих занятиях не сможет использовать современные цифровые технологии для лучшего разъяснения изучаемого материала, а ученики в отличие от учителя могут быстро найти необходимую для них информацию. Все это должно учитываться при подготовке будущих учителей в процессе обучения в вузе. В связи с этим, чтобы соответствовать цифровому миру, цифровой экономике и потребностям рыночной экономики, к современным студентам, предъявляются новые требования – быть гибким, новатором, цифровым компетентным специалистом. Выделяя педагогический аспект этой проблемы, мы можем говорить об условиях эффективного взаимодействия преподавателя и студентов, находящихся в информационно-образовательном пространстве университета. Одним из таких условий для преподавателя становится знание о характерных чертах молодого поколения и учет их при построении процесса обучения.

К сожалению, не только в школах, но и в системе образования в целом можно отметить еще низкий уровень знаний преподавателей относительно использования цифровых технологий как инструмента обучения.

Цифровые технологии дают возможность освоить учебные задания не только в стенах учебного заведения, но и на дому самостоятельно.

Цифровые технологии, как отмечают многие ученые, это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека. Цифровая образовательная среда дает принципиально новые возможности:

- перейти от обучения в классной комнате или аудитории к обучению в любом месте и в любое время;
- проектировать индивидуальный образовательный маршрут, этим самым удовлетворять образовательные потребности личности обучающегося;
- превратить обучающихся не только в активных потребителей электронных ресурсов, но и создателей новых ресурсов и др.

В Европейском союзе проводились исследования по определению владения цифровой грамотностью педагогов. Выявлено, что «только 20-25% школьников обучаются у учителей с высоким уровнем цифровой компетентности или у педагогов, поддерживающих активное использование цифровых технологий в учебном процессе». Кроме того, «школьное расписание не особенно содержит дисциплины цифрового обучения – включая те же навыки программирования» [4].

Европейским Союзом в 2006 году было дано понятие «цифровая грамотность» и «цифровая компетентность», которые были признаны одними из 8 компетентностей непрерывного обучения. Под понятием «цифровая компетентность» Европейский Союз определил «критическое и уверенное использование информационных технологий для работы, свободного времени и коммуникации». Понятие «цифровая компетентность» подразумевает также такие первоначальные навыки как, применение компьютера в своей профессиональной деятельности, хранение информации, обмен информацией, участие в совместных сетях через интернет и т.д. [4].

Так что же такое цифровая компетентность?

Анализ существующих определений «цифровой компетентности», показал, насколько концепция цифровой компетентности относится к числу активно развивающихся, в нее постоянно вносятся изменения в соответствии с развитием современных инфокоммуникационных и цифровых технологий.

Цифровая компетентность, по определению Солдатовой Г., Зотовой Е. и др. (2013), - это сложный феномен, определяющий жизнедеятельность в информационном обществе. В его структуру включены четыре компонента – компетенции [5,6]:

**1. Информационная и медиакомпетентность.** Это знания, умения, мотивация и ответственность, связанные с поиском, пониманием, организацией, архивированием цифровой информации и ее критическим осмыслением, а также с созданием информационных объектов с использованием *цифровых ресурсов* (текстовых, изобразительных, аудио и видео).

**2. Коммуникативная компетентность.** Это знания, умения, мотивация и ответственность, необходимые для различных форм коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети и др.), совершаемых с различными целями.

**3. Техническая компетентность.** Это знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие эффективно и безопасно использовать технические и программные средства для решения различных задач, в том числе использования компьютерных сетей, облачных сервисов и т. п.

**4. Потребительская компетентность.** Это знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие решать с помощью цифровых устройств и Интернета различные личные повседневные задачи, связанные с конкретными жизненными ситуациями, предполагающими удовлетворение различных потребностей [5,6].

Таким образом Г. Солдатова считает, что **цифровая компетентность** – это способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности. Принципиально новым в данном подходе Г. Солдатовой является учет мотивационной и ценностной сфер личности. Мотивационная сфера – потребность и желание человека, к развитию, ценностная сфера – определение его отношения к интернету, степени его понимания и принятия норм, правил и ценностей цифрового мира и готовности им следовать. Все это позволяет не только диагностировать «статичное» состояние цифровой компетентности на данный момент, но и выявить перспективы ее развития, определить особенности деятельности человека в интернете, в том числе при столкновении с новыми возможностями и опасными ситуациями.

**Как же будет развиваться образование в Казахстане?** Эта тема регулярно обсуждается на конференциях, круглых столах и форсайт-флотах. Важно понять глобальные тенденции в этой сфере, а потом уже строить национальные модели.

Можно выделить три разные системы образования [7]:

*Первая* – типична для стран, находящихся на стадии раннего индустриального развития (это Африка, Латинская Америка, Средняя Азия). В этих странах есть «базовая школа, технические училища, высшее образование для элиты, подготовка навыков».

*Вторая* система – с массовой школой, спецшколами, массовым высшим образованием, большими университетами и квалификационным подходом к обучению – свойственна быстроразвивающимся странам (Китай, Индия, арабский мир, Юго-Восточная Азия).

*Третья*, постиндустриальная, система образования охватывает примерно 15% населения планеты (страны ОЭСР- Организации международного сотрудничества и развития (37 государств)) и характеризуется новыми методиками обучения, новыми компетенциями, «проектным деятельностью образованием».

Казахстанское образование, можно отнести к промежуточной системе, находящейся между второй и третьей системами образования, однако, в сфере ИКТ мы проигрываем конкуренцию не только развитым странам, но отдельным странам СНГ.

Современные вызовы информационного общества требуют от образования поиска новых моделей образования. К ним можно отнести:

– интернет и цифровые технологии (дают возможность появления новых моделей создания, сохранения и трансляции знаний);

– технологические стартапы в образовании (венчурные фонды уже признали, что будущее за онлайн-образованием);

– гиперконкуренция за таланты и быстрое развитие отраслей (новые требования к форматам подготовки кадров: «максимальная гибкость и развитие надпрофессиональных компетенций, сверхбыстрая подготовка и точечная компетенция»);

– образование как актив (инвестирование в университеты, расчёт отдачи средств, затраченных на подготовку каждого конкретного человека);

Зарождается и новая модель глобального, открытого образования, к которым относятся – массовые открытые онлайн курсы (МООС- Massive Open Online Course). МООС предоставляет возможность свободного доступа к новейшим курсам, что позволяет снизить стоимость получения высшего образования и, даже изменить существующие модели высшего образования. В основе МООС лежит понятный для образования процесс трансляции знаний от учителя к ученику.

Формат МООС позволяет уйти от модели образования «одной для всех» и дать студентам возможность индивидуализированного обучения [8, с.62,9, с.13]. В основе МООС лежит понятный для образования процесс трансляции знаний от учителя к ученику. Определяющим фактором успешности курса является его дизайн: курс должен быть спроектирован так, чтобы студент смог освоить материал без участия преподавателя. Студенты могут осваивать такой материал разными способами, в зависимости от своих знаний, навыков или интересов. Курсы можно обогащать дополнительным подготовительным материалом (видео – лекцией, обучающих видеороликов, покрывающих широкий диапазон по тем или иным темам). В идеале, формат МООС позволяет уйти от модели образования «одной для всех» к модели «одной для одного» и дать студентам возможность индивидуализированного обучения [8, с.62].

Массовость курсов приводит к тому, что студенты объединяются в сообщества, как в он-лайн среде, так и в группы, для того чтобы помочь друг другу в обучении. В силу большого размера таких интернет-сообществ, студенты могут взаимодействовать друг с другом больше и глубже, чем они могли бы в обычной группе. Такие сообщества начинают непосредственно влиять на сам курс: студенты разыскивают дополнительные материалы и делятся ими, обсуждают на форумах возникшие сложности и предлагают пути их решения.

Таким образом, в заключение хотелось бы отметить, что цифровизация образования несет в себе, как позитивные моменты, так и серьезные риски. К позитивным моментам можно отнести возможность получения высшего образования в самых благоприятных для обучающегося условиях (по месту жительства, по гибкому учебному плану и пр.). С другой стороны, по абсолютным показателям качество образования во всем мире неуклонно снижается. Ставка на элитарное образование едва ли спасет ситуацию. Очень важно решать проблему через модернизацию содержания, методики преподавания в новых условиях и подготовки преподавательских кадров новой формации. Это должно стать необходимым компонентом всего процесса цифровизации. Живя в информационном обществе, в котором активно происходит цифровизация всей экономики страны невозможно устраниваться от требования социума. Цифровая компетентность является необходимым условием формирования специалиста нового поколения.

#### **Литература:**

1. Schmidt, Lucinda, Hawkins, Peter. *Children of the tech revolution*, Sydney Morning Herald. <https://www.smh.com.au/lifestyle/children-of-the-tech-revolution-20080715-gdsma9.html> (Дата обращения 15 марта 2022 года).
2. Junco R., Mastrodicasa J. Connecting to the Net Generation: What Higher
3. Education Professionals need to Know about Today's Students. — National Association of Student Personnel Administrators (NASPA), 2007. 164 p.
4. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС.-
5. [http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_14\\_43\\_12055.pdf](http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_43_12055.pdf)

6. European Commission (2008). The European qualifications framework for lifelong learning (EFQ). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. <http://ecompetences.eu>
7. Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Цифровая грамотность и безопасность в Интернете. Методическое пособие для специалистов основного общего образования. — М.: Google, 2013. — 311 с.
8. Солдатова Г. У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е. Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. — М. , 2013, Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.
9. // [http://www.razbiraeminternet.ru/files/chrestomathy/article\\_25.pdf/](http://www.razbiraeminternet.ru/files/chrestomathy/article_25.pdf/)
10. Что такое форсайт образования.-[http://strf.ru/material.aspx? CatalogId=221&d\\_no=72965#.VS3yT5VZpMs](http://strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=72965#.VS3yT5VZpMs)
11. Джусубалиева Д.М., Чакликова А.Т., Мергембаева А.Т., Тахмазов Р. -МООК – эволюция онлайн – образования// Вестник КазНУ, Серия «Педагогические науки», Казахский национальный университет им. Аль Фараби, № 2 (51), 2017, Раздел 5- «Электронное обучение и дистанционное образование». – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – С.62-68.
12. Джусубалиева Д.М., Мамбетказиев А.Е., Мынбаева А.К. МООК – новые подходы к дистанционному обучению //Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”, № 2 (57), 2020 , ISSN 2412-2149. – С.13-21.

ӘӨЖ 37.026.9

## **АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ ӘДЕБИЕТ ҚИСЫНЫН ОҚЫТУ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ**

*Зейнулина А.Ф.*

*«Торайғыров университеті» КеАҚ  
Қазақстан, Павлодар қ  
akbura66@mail.ru*

Оқушының көркем шығармаға қызығушылығын ояту ата-ана мен мұғалім тарапынан үнемі үздіксіз жүргізілетін іс-шара. Бастауыш және орта буын сыныптарда оқылған шығармалармен жүргізілген жұмыстар белгілі бір дәрежеде оқушының келешекте кітапты сүйіп оқуына немесе керісінше, мүлде қаламауына әкелетін жол басы деуге болады.

Шығарманың үйде оқылатын бөлігінің оқылған-оқылмағанын мұғалімнің үнемі қадағалап отыруы оқушының жауапкершілігін арттыра түседі. Әйтсе де, оқушылардың кейбірі мектеп бағдарламасындағы шығармалар ауқымында қалып, тек мұғалімнің талап еткен шығармаларын ғана оқуды міндет санайды. Ал кей оқушылар сол алғашқы бастау мен баспалдақтан ілгері жылжып, нағыз көркем әлемге ену мүмкіндігіне ие болады.

Оқушынының көркем әдебиетті оқуға қызықтырудың тәсілдері көп: соның бірі, шығармадан үзінді оқып, үзіндінің қай шығармадан алынғанын тапқызу немесе кейіпкердің сөзін жасыру, сияқты сұрақ-тапсырмалар арқылы оқушының шығарманы оқыған-оқымағанын анықтауға болады әрі оқуға деген ынтасын көтеруге болады. Шығарманы талдау да шығарма мазмұнына бойлауға, оны түсінуге жетелейді. Белгілі бір дәрежеде мазмұны танылған шығарманы тереңдеп талдау оқушыларды көптеген әрекеттерге жетелейді. Оқушының аналитикалық ойын дамытады.

Көркем шығармадағы символ, деталь арқылы талдата отырып, болымсыз нәрседен ауқымды ұғымға жетелеу, шығарманың ішкі астарын ашу оқушыны іздендіреді, қызықтырады. Қалай болғанда да мұғалімнің шығарманы оқытуға деген ізденісі мен жүйелі еңбегі жеміс берері анық. Сондықтан әдебиет пәнін оқытуда табанды еңбек пен жүйелі жұмыс нәтижелі болады.

Кез-келген мұғалім өзінің оқытатын пәнінің мақсат-міндеттерін жете түсініп, түйсінгенде ғана нәтижелі еңбекке бағыт алады. Кейбір сабақтарда мұғалімнің өз мақсаты мен міндетін жете түсінбеуі көптеген олқылықтарды туындатады. Ол мұғалімнің сабақты ұйымдастыруындағы іс-әрекетінен танылып жатады. «Әдебиетші мұғалім ең алдымен көркем сөз сипатын ашатын заңдылықтарды білуі керек. Сондай-ақ көркем туындыны талдаудың ғылыми әдістемелерін жетік меңгеруі қажет. Әдеби шығармаларды талдауда мұғалім мен оқушы арасында бірлескен еңбек,

бірлескен шығармашылық, өнерпаздық орын алуға тиіс»,—дейді белгілі әдіскер мұғалім Қ.Бітібаева. [3,б 23].

Бұл пікірге қосарымыз, мұғалім шығарманың көркемдік әлемі мен авторлық ұстанымды, шығармадағы ой қатпарларын терең танып, оқушыны көркем таным сүрлеуіне дұрыс бағыттай білуі керек. Сонымен әдебиет пәнін оқытудың мақсат, міндеттерін топтастыра отырып саралап көрейік.

Әдебиет пәнін оқытуда мұғалімге бірнеше міндеттер жүктеледі. Әдеби білімнің алғашқы сатысы бастауыштан басталады. Бастауыш сыныптарда оқитын ана тілі сабақтары көркем шығарманың танымдық бағытын негізге алады.

Көркем шығарманы оқу мен өзіндік таным-түсінік аясында жеткізуде бірнеше оқу міндеті қойылады: көркем шығарманы мәнерлеп оқу дағдаларын қалыптастыру, бейнелі және зерделі ойлауға, ой-түсінігін жүйелі жеткізуге үйрету, авторлық көзқарас пен танымды терең түсіне білуге үйрету, оқушы-лардың жан әлемін рухани-адамгершілік құндылықтармен байыту, сөз мәдениетін жетілдіруге ұйытқы болу, оқушылардың көркем шығарманы өз бетімен оқуға деген қажеттілігін туғызу. Осы міндеттерді айқындай отырып, қазақ әдебиетін оқыту өз алдына бірнеше мақсат қояды:

1. Танымдық мақсат: әдебиет пәні арқылы қоршаған орта сырлары, адамдық құндылықтар, адамгершілік, ізгілік, мінез-құлық, іс-әрекеттерді саралап тану, шығармадағы көтерілген басқы тақырып пен қамтитын жанама тақырыптарын, шығарманың негізгі ой-түйінін, авторлық ұстанымды таныту, көркем шығарма арқылы оқушының дүниетаным белсенділігін арттыру, оқушылардың сезімталдық, байқағыштық, аңғарымпаздық, сөйлеу, ойлау қабілеттерінің дамуына мүмкіндік жасау.

2. Тәрбиелік мақсаты: әдебиеттің тәрбиелік қызметі аса ауқымды. Әдебиет адамтану құралы ретінде оқушыларды жан-жақты тәрбиелеуге жол ашады. Әдебиет арқылы адамзаттық сананы, ізгілік дүниетанымды, елжан-дылық пен ұлтжандықты, отандық мәдениет пен имандылық, еңбексүйгіштік қасиеттерге тәрбиелеуге болады. Туған халқының тілі, оның әдебиетіне деген ұлттық сезімдерін тәрбиелеуге, бүкіл адамзат қауымының тілі, әдебиетіне деген қызуғышылығын туғызуға, тіл мәдениетін қалыптастыруға болады. Әдебиет пәні арқылы тәрбие түрлерінің барлығын дерлік қамтуға мүмкіндік мол.

3. Дамытушылық мақсат: оқушының көркем шығарманы сезімталдықпен қабылдауын, образды ойлау жүйесі мен шығармашылық қиялдауды, логика-лық ойлау жүйесін дамыту, оқырмандық мәдениетті қалыптастыра отырып, көркем шығарманы өз бетімен оқуға деген рухани қажеттілік пен сұранысын дамыту, жүйелі ойлау мен сөйлеу дағдыларын дамыта отырып, өзіндік дүние-таным мен көзқарасын қалыптастыру. Эстетикалық талғамын, қазақ әдеби тілін сауатты қолдана алу қабілетін, оқушының шығармашылық қабілетін, тіл мәдениеті мен сөздік қорын дамыту.

Білім беру жүйесіндегі дәстүрлі сабақ құрылымы бүгінде оқытудың жаңа технологияларына негізделген тың ізденістермен толығып келеді. Біз мысалға келтіріліп отырған сабақ жоспарлары дәстүрлі сабақ түрлеріне құрылған. Әдістеме ғылымында отандық әдіскерлердің қалыптастырған жүйесін жете білу жаңа ізденістердің дұрыс бағытта дамуына да өзіндік үлесін қосары анық. Олай дейтініміз жаңа технологияларға негізделген сабақ жоспарларын түзу үшін де сабақтың тұтас құрылымдық жүйесін терең таныған орынды. Әдетте әдебиет пәні бойынша сабаққа дайындықты оқу материалын талдаудан бастаған орынды. Оқу материалы бойынша сыныпта жүргізетін жұмыс барысы да мұғалімнің мәтін мазмұны бойынша ұйымдастыратын оқу - танымдық жұмыстарының бірізділігі мен жан-жақтылығына қатысты.

Алғашқы оқулықтардың дүниеге келуі әдістеме ғылымының басталар алғашқы қадамы ғана. Жалпы қазақ әдебиеті әдістемесінің тууы қазақ әдебиеті жеке пән ретінде оқылуымен іліктес өрбіп отырған деуге болады. Қазақ әдебиеті пәнінің дүниеге келуі өзімен қоса шешімі күрделі көптеген мәселелерді туындатты. Сөйтіп отызыншы жылдардан бастап әдебиет әдістемесінің кейбір мәселелерін баяндайтын мақалалар жазыла бастады.

Ахмет Байтұрсынов қазақ тілі мен қазақ әдебиетінің теориялық мәселелерін қарастырумен бірге, ол пәндерді оқыту әдістемесінің де іргетасын қалаушы ұлт ұстазы. Ол балаларға жылдам хат таныту үшін дыбысты ажырататын жаттықтырудың әдіс тәсілдерін терең қарастырады, ал

сөз өнерінің қисынын көркем әдебиет арқылы танылатынын ұқтырды. Оның жазған «Әдебиет танытқыш» атты оқулығы көркемсөз өнерінің қисыны әдебиет теориясының негізін тыңнан тұңғыш салған, жүздеген әдеби білімдік терминдерді негіздеді. Мысалы:көрнек өнері, сымбат өнері ,айтыс, кескін өнері,саз өнері, т.б. тұңғыш тілімізге енгізген аса құнды ғылыми еңбек болды.

А.Байтұрсыновтың «Қазақтың бас ақыны», – деген көлемді мақаласы-әдебиеттану ғылымындағы алғашқы зерттеу еңбектердің бірі.Мақалада ұлы ақын Абайдың тарихи миссиясы, рухани болмысы, өлеңдерінің ұлттық сөз өнеріндегі маңызы, көркемдік-эстетикалық сипаты баяндалды.Ол Абай өлеңдерінің даралығын, сөзі аз, мағынасы көп, тереңдігін, сыншылдығын ұғындырды.

А.Байтұрсыновтың Абайдың ақындық шеберлігі,поэзияға деген көзқарасы туралы ғылыми тұжырымдары қазақ әдебиеттану ғылымында жалғасын тапты.Оның «Әдебиет танытқыш» деген зерттеуі 1926 жылы қазақ тіліндегі тұңғыш іргелі ғылыми-теориялық еңбек.Байтұрсынұлы әдебиет тарихына,теориясы мен сынына,методологиясына тұңғыш рет тиянақты анықтама беріп,қазақ әдебиеттану ғылымының жүйесін жасады.

Халық тілінің бай қоры көзінен мағынасы терең,ұғымдық аясы кең сөздерді термин етіп алып,соның негізінде қазақ әдебиетінің барлық жанрлық формаларын топтап,жіктеп берді. Мысалы,сөз өнері шығарма,ауыз әдебиеті,толғау,т.б.ғылыми-теориялық еңбекке қазақ әдебиетінің ең бейнелі,мазмұны мен мағынасы терең шығармаларын мысал ретінде пайдаланды.Сөз өнері жайында жазылған әлемдік ғылымның ең үздік үлгілерін пайдалана отырып,әдебиеттанудағы ұғым,термин,категориялардың соңы ұлттық үлгілерін жасады.

А.Байтұрсынұлының қазақ әдебиеттану ғылымы мен әдебиет тарихы жөніндегі тұңғыш көлемді еңбегі – «Әдебиет танытқыш». Мұнда көркем сөз өнерінің табиғаты, сыры, мазмұны, ерекшеліктері,жанрлары жаңа терминдер,ұғымдар жайлы жан-жақты зерттеулер,тұжырымдар сөз болды.Бұл еңбегінде А.Байтұрсынұлы ауыз әдебиетімен жазба әдебиетінің әлеуметтік,қоғамдық мән-маңызын ашудан гөрі адамгершілік,эстетикалық әсемдік әуенін талдауға көбірек көңіл бөлген. Сондай-ақ мұнда жазба әдебиеттегі ағымдар,әдістер туралы ой-түйіндер айтылған.Кітаптың бірінші бөлімі «Сөз өнерінің ғылымы»деп аталады да,онда көркем сөздің толып жатқан қыры мен сыры,тараулар мен тармақтар,тіл әуезділігінің қыруар шарттары, өлең айшықтары сөз етіледі.

Екінші бөлімі «Қара сөз бен дарынды сөз жүйесі» деп аталады да, көркем қара сөз табиғаты, оның тараулары – шежіре, заман, хат, өмірбаян, байымдау әдістері-пән, сын, шешен сөз, әңгіме, романға сипаттама береді.

А.Байтұрсынұлы Еуропа жұртындағы сындар әдебиетінің бай тәжірибесін меңгеруге бет алушылық,қазақ көркем сөз ізденістерінде сәкестік,үйлесімділік тапқанын айтады. Ұлт ұстазы әдебиет зерттеушісі ретінде қазақ әдебиетінің даму процесін жеке дара бөліп қарамай,барлық халықтар әдебиетіне ортақ сипаттармен ұштастыра талдауға тырысады. Ахаң өзінің «Қай әдіс жақсы?» мақаласында мынадай пікір айтады: «Жалғыз әліпби үйретудің өзінде толып жатқан әдіс бар. Сол әдістерді әр әдісқой өзінше өзгертіп қолданған түрлерін сөз қылса, әдіс түрлерін түгелдей алмас едік. Бүкіл Жауропа әдісқойларының тұтынған әдістерін түгендемек, жалғыз орыстың ғана әдісқойларын алып сөз қылар болсақ, оның өзі әлденеше журнал бетін аларлық сөз болар еді».

Әдіскер ғалым әдебиетті оқыту әдістерін саралай отырып, өлең табиғатының өзгешелігін орынды ескертеді. Көркем мәтіндердің ішінде өлеңді оқыту әдістері өзгеше құрылымда жүзеге асырылу керектігін атап өтеді. Өлең мәтінінің оқуда шығарманы көркем қабылдау мен терең тану мүмкіндіктерін туғызбай, жалаң насихат пен таңырқау мен тамсанудың орын алуы бүгінгі сабақтарда да жиі ұшырасатыны жасырын емес. Әдіскер - ғалым шығарма табиғатын, жанрлық қырын терең тани отырып, бүгінгі әдебиет пәнін оқытуда өзекті болып отырған біраз жайды сол тұстың өзінде айқын таныған. Соның бірі мәтінге интерпретация жасай оқыту қажеттігі. Автор: «...сабақты жалаң «түйіндеуге» құрсақ, сөзуарлық, жалпылық бел алып, әдебиеттік оқудың басқа міндеттеріне көңіл бөлінбейді. Өлеңнің басты әсері оның эмоциялық-сезімталдық, эстетикалық мәнінде десек, ал идеялық, тәрбиелік мәні тексті тікелей оқып талдаудан, содан нәр алудан келіп тууға тиіс» деген пікірді өлең мәтінін оқытудың нақты жүйесін ұсынумен кеңейте түседі. [2,б 54].

Көркем шығарманы қабылдаудың көптеген өзіне тән ерекшелігі бар: тұлғаға тән сыртқы ортаны өзіндік құбылыстары мен болмысына қарай қабылдау бар да, өнер туындысын көркем

қабылдау бар. Бұл екеуінің аражігі алшақ болмағанымен, көркем шығарманы қабылдауда тұтастық, белсенділік, шығармашылық қабілет пен әрекеттер тиімділік танытады. Көркем туындыны қабылдауда шығарма тұтастығы мен бөлігі, анализ бен синтез, сезім мен таным, эмоциялық және теориялық байлам, субъективті көзқарас пен объективті таным, репродуктивті баяндау мен өзіндік түсінік сияқты мәселелер маңызды.

Қабылдау үдерісі өнердің бір түрі – көркем шығармаға қатысты болғандықтан, қабылдаушының әлемнің тұтас бейнесі туралы, сыртқы болмыс, жазушы пайымы туралы түсінік беретінін ескерген абзал. Сондай-ақ, оқушы шығармадағы адам өмірінің көрінісін, образ болмысын тану арқылы өзін тануға да мүмкіндік алады. Шығарма оқырманның көркем әлемін, дүниетанымын кеңейте отырып өзіндік ой мен пікірге баулиды. Нәтижесінде оқырман көркем шығармадағы образдар жүйесінен өз болмысының бейнесін табады.

Кез-келген талдаудың негізіне көркем шығарманы алғашқы қабылдау жолбасшы болады. Егер шығарманы көркем қабылдау болмаса, шығарма адресатсыз болар еді. Міне, ұлтымыздың бас ұстазы Ахмет Байтұрсынов та көркем қабылдау шығарманы санаға қалыпты көшіру немесе қарапайым ақпарат алу ғана емес, қабылдау – қажеттілік пен қызығушылықтан туындап, әртүрлі түсінік пен қандай да бір әсерге әкелетін сананың белсенді қызметі деп тұжырымдайды. Шығарманы оқушының қабылдауы және мұғалім басшылығымен шығарманы оқуы оқу үдерісі болып есептеледі. Сол себепті оқу мен талдауда шығарманың өзіндік ерекшелігімен қатар оны қабылдаудағы оқушы ерекшелігін ескерген маңызды. Әсіресе орта деңгейдегі немесе төменгі буында құрайтын оқушылардың өміртанымдық ұғым-түсінігін, олардың жалпы және тікелей сөз өнеріне деген таным-түсінігі мен қарым-қатынасын ескеруді естен шығармаған абзал.

«Адам баласы... көзбен көріп, құлақпен естіп, қолмен ұстап, тілмен татып, мұрынмен иіскеп, тыстағы дүниеден хабар алады» – дейді Абай Құнанбаев. [1, б 32]. Баланың сыртқы ортаны тануы осындай жекелеген қасиеттерден, жеке бөліктерден тұрғанымен оқушы белгілі бір ұғым, түсінікті тұтастай қабылдайды. Көркем шығарманы оқытқанда қабылдаудың осындай тұтастық заңдылықтары мен даралық ерекшеліктерін дұрыс байланыстырғанда ғана жақсы нәтижеге жетуге болады деп есептейміз.

#### Әдебиет

1. Абай шығармаларының толық жинағы. 2- том.– Алматы: Рауан, 1989. – 135 б.
2. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш // Ақ жол. – А., 1991. – 122 б.
3. Бітібаева Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі.– А.: Рауан, 1997. – 283 б.
4. Мырзағалиев. Қ. Әдебиет сабағында әдеби-теориялық ұғымдарды оқыту. – А.: Мектеп, 1973. – 115 б.
5. Қирабаев С. Ұлт тәуелсіздігі және әдебиет.- А.: Ғылым, 2001. – 99 б.

ӘӨЖ 81-13

### ТІЛ ЖӘНЕ АДАМ: ТІЛ МЕНГЕРУДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ДЕҢГЕЙЛЕРІ

*А. Абасилов*

*Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті,  
Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы,  
e-mail: [aman\\_abasilov@mail.ru](mailto:aman_abasilov@mail.ru)  
<https://orcid.org/0000-0003-4660-454X>*

Өткен ғасырдың басында Алаш зиялылары қазақ тілінің тағдырына алаңдап, қайткен күнде қазақ тілін ұлттың өмір сүруінің тірегі, кепілі болуын армандап, оны оқытып-үйретудің негізін қалады. Қалағанда да құламастай етіп берік етті. Алайда жетпіс жылдан астам мерзімде сол үлгі-нұсқалардың ешбірі еленбей, сол зиялы аталарымызбен бірге құмға көміліп, топырақ астында қалды. Олардың айтқан сөздері мен ұлт, оның тілі туралы ой-пікірлері, аңсаған асыл армандары ескерсіз қалды.

Тәуелсіз ел болып, еңсемізді көтерген бүгінгі күні де олардың қазақ тілін дамыту, оқыту, меңгертудегі көрсеткен, нұсқаған сара жолы әлі де назарға алынбай, үзік-үзік ой ұшқындары ғана қазақ тілін оқыту, меңгерту тақырыбындағы бүгінгі ғалымдар мен әдіскерлердің өз ойын, өз пікірін дәлелдеуде ғана дәйек сөз түрінде айтылып қалады. Меніңше, әсіресе А.Байтұрсынұлының қазақ тілін оқыту және дамыту тұрғысындағы «Тіл –құрал», «Методика мәселелері», «Баяншы», «Тіл жұмсар», «Қай әдіс жақсы» т.б. толып жатқан мұрасын бүгінгі күн талабына сай толығынан пайдлануға әбден болады. Мысалы, А.Байтұрсынұлы «Тіл жұмсар» атты сөйлеу, оқу, жазу тілін жұмыс тәжірибесі арқылы танытатын бірінші кітабында: «Тіл –құрал. Құрал болғанда толып жатқан есепсіз бөлшектері бар, ол бөлшектері түрлі жағымен қиысатын толып жатқан қырлы, тетіктері есепсіз көп бір өте үлкен машина секілді құрал.

Қандай құрал болса да, оның жұмсаушысы екі түрлі болмақ. Біреуі – құралдың ішкі-тысқы бөлшектерінің бәрін біліп, олар қалай бір-біріне үйлесіп, үйлескенінен шығатын тетіктер бір-біріне қалай жалғасып, қалай қызмет ететіндігін біліп отырып жұмсаушы. Екіншісі – олардың бәрін білмей-ақ құралдың жұмсауға керегі бар тысқары бөлшектері мен тетіктерін көріп, жұмсау әдісін үйреніп алып жұмсаушы. Ішкі бөлшектері мен тетіктерін бұл таныс құралды жұмсап жүріп, онымен көп істес болып барып, тәжірибе арқылы таниды.

Солай танығаннан кейін ананың да, мынаның да құрал жұмсауы, оны тануы бірдей сияқты болып шығады. Бірақ асылында олай болмайды. Мәселен, машина бөлшектері жасалған заттардың қасиеттерін, олар үйлесумен шығатын тетік заңдарын жайын жақсы білетін жұмсаушының машина тануы мен тек өз тәжірибесі арқылы машинамен танысқан адамның машина тануы – екеуі бірдей болмайды. Машина жүрісінде кемшілік біліне бастаса, оның неден екенін анау бірден білгенде, мынау тіпті білмеуі де мүмкін. Жалпақ жұрттың құрал тұтыну көбінесе екінші жолды болады. Тігін машиналарын, пішен, егін машиналарын қолдаушылар солардың ішкі, сыртқы бөлшектерін, тетіктерін біліп отырып жұмсамайды, жүргізетін, тоқтататын сияқты жұмсауға керегі бар тек сыртқы бөлшектері мен тетіктерін біліп қана жұмсайды. Бұлардың да машина біліп алатындары болады, бірақ оны құрал жұмсау кезінде көп тәжірибе көргеннен кейін біледі.

Бұл күнде бала үйретудің табиғи жолы – тәжірибе арқылы білім алатын осы айтылған соңғы жол деп танылады. Жаңа ел мектебі – білімді түптеп білдіріп, мамандар шығаратын мектеп емес. Жалпы тұрмысқа жұмсалатын жалпақ түрдегі білім беретін мектеп. Сондықтан үйрету жүзіндегі қазіргі жаңалықтың негізі – үйрету, әсіресе бастауыш мектепте үйрету тәжірибе жолымен білу» [1, 335-336.].

Міне, А.Байтұрсынұлы тілді қалай үйрету, қалай меңгерту керектігін тайға таңба басқандай етіп, қарапайым мысалмен түсіндіріп береді. Тіл меңгерудің екі түрлі жолын көрсетіп, жалпақ жұртқа, басым көпшілікке тілді меңгерудің тиімді жолын нұсқайды. Бірақ әлі күнге дейін ұлт ұстазының көрсетіп кеткен жолын ұстанбай, барлық тіл үйренушіні, мейлі ол бастауыш сынып, мейлі ол жоғары сынып, мейлі ол мемлекеттік тілді үйренуші ересек тұрғын болсын оны филолог, тіл маманы етіп шығаратындай грамматиканы үйретіп, Ахаң айтқан бірінші жолды, яғни тілдің ішкі-сыртқы бөлшектерін толық меңгертетін жолды таңдадық. Содан қазір мектепке тақпақтатып өлең оқып, сайрап келген балаға тілдің ішкі жүйесі мен құрылымын жілік-жілігімен бөлшектеп тұрып оқытып, тіл меңгеру деңгейін оның дұрыс сөйлеу, тыңдағанды ұғу, жүргізіп оқу, оқығанды түсіну және сауатты жазу дағдысымен емес, тілдің ішкі толып жатқан бөлшектерін, яғни грамматикалық анықтамалар мен теориялық қағидаларды білуімен бағалап, ішін пыстыртып, басын ауыртып, қазақ тілін алынбастай қамалға айналдырып, мектеп бітіргенде бір ауыз сөзді дұрыс айта алмайтындай дәрежеге апарды. Бұл – ащы болса да шындық.

Жалпы тіл меңгеру дегенге белгілі бір тілдің грамматикасы мен сөздік қорын игеруді ғана жатқызу жеткіліксіз. Өйткені сол сөз, сөйлемдердің немесе грамматикалық құрылыстың сөйлеу жағдаятының қай түрінде қолдана білу туралы анық түсінігі болуы керек. Қазіргі қарыштап дамыған заманда осындай тіл меңгеру мәселесімен түрлі ғылымдар тоғысқан жерден орын алатын тіл білімінің жаңа бағыттардың бірі әлеуметтік лингвистика айналысады. Әлеуметтік лингвистика қысқаша сипаттағанда – «тіл және қоғам» мәселесін, яғни тілдің қоғамдық қызметі, қолданыс аясы, тілдік ахуал, тіл саясаты, тіл меңгеру т.б. проблемаларын кешенді түрде қарастыратын ғылым. Баланың әлеуметтену үдерісінде, яғни қоғамның толық құқылы азаматы болуында ол тілдің сөздік қоры мен грамматикалық құрылысын қарым-қатынастың түріне қарай қай жерде, қандай мақсатта

қолдануды үйренеді. Айталық, адам таңертең үйінен шыққаннан, кеше үйіне қайтып оралғанға дейін түрлі әлеуметтік орталарда болып, түрлі әлеуметтік рөлдерді ойнайды. Әр әлеуметтік жағдайда адамның тіл қолданысы, сөз саптауы да әртүрлі болады. Мұның бәрі әлеуметтік лингвистикалық немесе коммуникативтік құзіреттілікті құрайды. Бұл адамға тек тіл тұтынушысы емес, әлеуметтік қарым-қатынас жүйесінің толыққанды мүшесі болуына көмектеседі. Сондықтан «тіл меңгеру» ұғымы әлеуметтік лингвистикалық категория болып табылады.

Белгілі социолингвист-ғалым Л.П.Крысин «Социолингвистические аспекты изучения современного русского языка» атты еңбегінде тіл меңгерудің төмендегідей деңгейлерін көрсетіп, оларға түсініктеме береді [2,120-133 с.]:

**1.Таза лингвистикалық деңгей.** Бұл деңгей тілді адам қызметінің қай саласында болса да ойын еркін бейнелеп, құбылтып айта алу икемділігін, қабілеттілігін қамтиды Тілді құбылта қолдана білу қабілеттілігі сөйлеушінің бір ойды әртүрлі айта алуынан көрінеді. Ойды неғұрлым көп түрлі ете айта білсе, соғұрлым тілді меңгеру дәрежесі жоғары болады. Мысалы:

- 1.Көшеден өткенде ерекше сақ болыңыз.
- 2.Көшеден өтер кезде ерекше сақ болыңыз.
- 3.Сіз көшеден өтетін болсаңыз, онда ерекше сақ болыңыз.
- 4.Көшеден өту (жүргіншіден) ерекше сақ болуды қажет етеді.
- 5.Ерекше сақ болу – бұл көшеден өткенде есте болатын талап.

**2.Ұлттық-мәдени деңгей.** Бұл – тілдік құрылымдарды пайдалануда ұлттық нақыштағы ерекшеліктерді меңгеру. Сөйлеуші өз тілінің сөздік қорын, грамматикасын, интонациялық жүйесін жас кезінен бастап біртіндеп қабылдай келе дағдыға айналдырады, ұлттық, мәдени материалдар мен рухани формаларды бойына сіңіреді. Осыдан келіп, өзіндік ұлттық сөз саптау ерекшелігі пайда болады. Мысалы, Венгрияда шайды қайнатады (варит) деп айтқан дұрыс болса, Ресейде шайды демдейді (заваривают) деп айту ұлттық сипатты танытады. Сондықтан орыс тілінде шай қайнату (варит чай) деген тіркес грамматикалық жағынан дұрыс болғанымен, сөйлеу дәстүріне жат көрінеді. Айталық, қазақтарға қонаққа бару мен қонақты үйге шақыру дағдылы нәрсе болса, француздар қонақпен үйден тысқары жерде кездесу мәдениет болып көрінеді. Финляндияда жұмыртқаны салмағына қарай сатса, бізде данасымен сатады. Сондықтан «Маған 1 кг. жұмыртқа беріңізші» деген сөйлем грамматикалық жағынан дұрыс болғанымен, сөз саптау жағынан үйреншікті емес. Сөйлеудегі ұлттық нышандар түрлі жағдаяттарда көрініс береді. Мысалы, орыс телефон трубкасын алғанда көбінесе «Алло!», «Да!», «Слушаю вас!» десе, неміс бұл жағдаятта «Пажалуйста!» (сөйлей беріңіз) дейді, Телефондағы кісіге өзін таныстырғанда орыс: «- Это Петров (это Дмитрий Иванович)» десе, неміс немесе француз өздерінің ұлттық ғұрыптарына байланысты: «- Мұнда Гофман», «- Мұнда Польш» деп айтады. Ал қазақтардың ұлттық сөз саптау ерекшелігі ешкімге де ұқсамайды, ол өзінше бір әлем.

**3.Энциклопедиялық деңгей.** Бұл – тек сөздің өзін ғана игеріп қана қоймай, сонымен қатар «сөз әлемін», яғни сөз астарындағы шындық болмысты және осы шындық болмыс пен сөз арасындағы байланыстарды игеру деген сөз. Мысалы, орыс тілінде сағат сөзін білу тек оның беретін лексикалық және грамматикалық мағыналарын ғана емес (мысалы, часы идут, стоят, спешат, остановились, тикают, бьют, точные часы т.б.), сондай-ақ сол сөздің фразеологиялық мағынасын да (точен как часы) және оның түрлі құрал аттары болуын, яғни уақыт өлшемін білдіруге (часы электронные, наручные, будильники т.б.) қатысты ұғымдарын да қамтиды.

**4.Жағдаятты (әлеуметтік лингвистикалық) деңгей.** Бұл – тілдік білімі мен қабілеттілігін таза лингвистикалық тұрғыдан, сондай-ақ ұлттық-мәдени және энциклопедиялық деңгейге қатысты әртүрлі жағдаятқа сәйкес қолдана білу.Жағдаятты тілдесімде болу бірнеше компоненттен тұрады:

- 1.Сөйлеуші және оның әлеуметтік рөлі.
- 2.Тыңдаушы және оның әлеуметтік рөлі.
- 3.Сөйлеуші мен тыңдаушының арасындағы байланысты қатынас.
- 4.Қарым-қатынастың түрі (ресми, бейресми, дастық т.б.).
- 5.Қарым-қатынас ұралы (тілдің ішкі кіші жүйелері (әдеби тіл, диалекті, жаргон т.б.) немесе функционалды стильдер, тілдік емес құралдар (мимика, жесттер, т.б.)).
- 7.қарым-қатынас тәсілі (ауызша - жазбаша).

8.Қарым-қатынас орны.

Осы айтылғандарды жинақтай келсек, тілді қолдану мен оны меңгеруде әлеуметтік әрекеттегі субъект ретінде жалпы және коммуникативтік құзіреттілікті дамытады.

#### Әдебиет:

1. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы (Қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 бет.

2. Крысин Л.П. Социолингвистические аспекты изучения современного русского языка. – М.: Наука, 1989. – 188 с.

УДК 81.1

### ҮЗІЛГЕН ЖӘНЕ ҮЗІЛМЕГЕН МӘТІНДЕРДІҢ СИПАТТАМАСЫ

*Шоханова Т.А.*

*Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық  
Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті  
Қазақстан, Алматы қ.  
[shokhanova00@mail.ru](mailto:shokhanova00@mail.ru)*

Мәтінмен жұмыс – оқушылардың сабақтағы және өз бетінше сабақтан тыс жұмыстарының негізгі түрлерінің бірі екені белгілі. Күн сайын мұғалімдер сабақта немесе тестте оқу тапсырмасы болсын, әртүрлі мәтіндерді оқушылардың жеткіліксіз терең түсінуі, студенттердің мәтіннен тірек сөздерді таба алмауы, мәтінді түсіндіре алмауы, мәтінді және автор көтерген түйінді мәселені анықтай алмауы мәселелерімен бетпе-бет келеді.

Мәтінмен жұмыс істей білу – ақпаратты іздеу, талдау, өңдеу, сақтау, тарату және онымен қамтамасыз ету дағдыларын дамыту қажеттілігі артатын қазіргі функционалдық сауатты адамда болуы керек дағдылардың бірі. Текстпен жұмыс кезінде кейбір тапсырмалар үзілген және үзілмеген мәтіндерге негізделген күрделілігі жоғары дәрежелі сынақ жұмыстарында, бақылау тексерулерінде қолданылады.

Дәстүрлі түрде семантикалық оқуды дамыту үзілмеген мәтіндер көмегімен жүзеге асырылады. Үзілмеген мәтіндерге оқушылардың күнделікті өмірде, соның ішінде мектепте оқытылатын әртүрлі типтегі және жанрдағы мәтіндер жатады. Бірақ сонымен бірге, бүгінгі күні оқырман үзілген мәтіндермен көбірек бетпе-бет келуде. Бұл ақпарат вербалды емес немесе тек вербалды емес түрде берілетін мәтіндер.

Соңғы онжылдықтарда қоғам үздіксіз білім берудің маңыздылығын түсінді. Оқу қабілетін енді оқу техникасын меңгеру ғана деп түсінуге болмайды. Бұл адамның өмір бойы белсенділік пен қарым-қатынастың әртүрлі жағдайларында жетілдірілетін қасиеті. «Үзілген» және «үзілмеген» мәтіндерді оқу қабілетін қалыптастыру орта және жоғары мектеп оқушыларының жалпы дайындық деңгейін анықтайды. Бұл дағдылардың жеткіліксіз қалыптасуы кез келген пәнді, мектепті де, университетті де табысты меңгеруге, өмірдің барлық дерлік салаларында жоғары кәсіби жетістіктерге жетуге кедергі болуы мүмкін.

PISA халықаралық мониторинг сарапшылары «оқу сауаттылығы» түсінігіне «адамның жазбаша мәтіндерді түсініп, олар туралы ой елегінен өткізу, оның мазмұнын өз мақсатына жету, білімі мен мүмкіндіктерін дамыту, қоғам өміріне белсенді қатысу қабілеті» деп анықтайды. [1]

Сонымен, «үзілген» және «үзілмеген» мәтіндерді оқу қабілетін қалыптастыру критерийлерін қарастыруға болады: мәтінді түсіну, мәтінді түсіндіру (рефлексия), мәтіндік ақпаратты бағалау және пайдалану. Мектеп оқушыларының «үзілген» және «үзілмеген» мәтіндерді оқу іс-әрекетіндегі дағдылары мен әдістерін меңгеру және оқығанын жеке және тәрбиелік мақсатта пайдалану арқылы коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру қажеттігі артуда.

Дегенмен, оқушылардың оқу дағдыларын дамыту бойынша жұмыс жүйесі бұрын үзілмеген мәтіндерге қатысты ғана жасалып, қамтамасыз етілгенін айта кеткен жөн.

Үзілмеген мәтіндер абзацтарға топтастырылған сөйлемдерден тұрады. Үзілмеген мәтіннің мысалдарына газет репортаждары, очерктер, романдар, әңгімелер, шолулар және хаттар жатады.

Графикалық немесе көрнекі түрде мәтін сөйлемдер мен абзацтарға интервалмен (мысалы, шегініс(отступ)) және тыныс белгілерімен бөлу арқылы ұйымдастырылады. Мәтіндер сонымен қатар оқырмандарға оның ұйымдастырылуын тануға көмектесетін тақырыптар мен мазмұнмен көрсетілген иерархиялық құрылымды ұстанады. Бұл маркерлер сонымен қатар мәтін шекарасы туралы кеңестер береді (мысалы, бөлімнің соңын көрсету). Ақпаратты орналастыру көбінесе әр түрлі қаріп өлшемдерін, курсив және қалың сияқты қаріп түрлерін, жиектер мен үлгілерді пайдалану арқылы оңайлатылады. Типографиялық және пішімдеу белгілерін пайдалану тиімді оқу үшін маңызды қосымша дағды болып табылады. Дискурсивті маркерлер ұйымдық ақпаратты да береді. Мысалы, реттілік белгілері (*бірінші, екінші, үшінші* және т.б.) енгізілген бірліктердің әрқайсысының бір-бірімен байланысын білдіреді және бірліктердің қоршаған үлкенірек мәтінмен байланысын көрсетеді. Себеп-салдарлық байланыстар (*сондықтан, осы себепті, себебі* т.б.) мәтін бөліктері арасындағы себептік байланыстарды білдіреді.

Үзілмеген мәтіндерге оқушылар күнделікті өмірде, соның ішінде мектепте оқитын әртүрлі типтегі және жанрдағы мәтіндер жатады:

- суреттеу (*әңгімеден үзінді – адамды, жерді, затты, т.б. суреттеу; өлең*);
- баяндау (*әңгіме, өлең, әңгіме, фабула, хат, газеттегі, журналдағы мақала; оқулық абзацы, нұсқаулық, жарнама, фильмнің қысқаша мазмұны, спектакль; блог жазбасы, әртүрлі сайттардағы материалдар және т.б.*);
- пайымдау (*композиция-рефлексия, түсініктеме, өзінің немесе өзгенің пікірін дәлелдеу*) [2, б. 50].

Сонымен қатар, бүгінгі таңда оқырман үзілген мәтіндермен бетпе-бет келуде. Бұл, ақпарат вербалды емес немесе тек вербалды емес түрде берілетін мәтіндер.

Үзілген мәтіндерге графиктер, диаграммалар, схемалар (кластерлер), кестелер, географиялық карталар және аумақтың карталары жатады; әртүрлі жоспарлар (үй-жайлар, жер бедері, құрылымдар); кіру билеттері, көлік кестелері, сайт карталары, жарнамалық плакаттар, мәзірлер, журнал мұқабалары және т.б. [2]. Үзілген мәтінді оқу – оны қабылдау, ақпаратты шығару, түсіндіру:

- тақырыпқа сүйене отырып, мәтіннің мазмұны туралы өз болжамдарын айту;
- мәтіннің құрылымдық ерекшеліктерін анықтау;
- оқу барысында арнайы графикалық белгілер қою;
- тірек сөздерді (белгілерді) ерекшелеу;
- мәтіндегі ақпаратты айқын түрде тұжырымдау;
- оқу барысында және оқудан кейін проблемалық сипаттағы сұрақтар қою;
- аргументтер арқылы мәтіннің негізгі ойын тұжырымдау;
- тақырып қою (Бунеева Е.В., Чиндилова О.В., 2014: 55-59)

Мәтіндердің бұл классификациясын халықаралық PISA зерттеуіне арналған тест тапсырмаларын құрастырушылар әзірледі. Бұл зерттеудің нәтижелері тапсырманы орындау үшін кестеден, диаграммадан немесе графиктен ақпаратты алуды қажет ететін қазақстандық студенттерге тіпті нақты берілген ақпаратты табу, әртүрлі көздерден алынған ақпаратты салыстыру, оны біріктіру және т.б. қиынға соғатынын көрсетеді. Демек, бұл жағдай оқушылардың үзілген мәтіндермен жұмыс істеуге дайын еместігін көрсетті.

PISA оқу сауаттылығын бағалауды құрастырған кезде ең маңызды екі факторды ескеру қажет: біріншіден, оқушылардың не оқығанын және олардың мектепте де, мектептен тыс жерде де қандай мақсатта оқитынын кеңінен қамту, екіншіден, мәтіндер мен тапсырмалардағы күрделіліктің табиғи ауқымын көрсету.

PISA оқу сауаттылығының көрсеткіші үш негізгі сипаттамаға негізделген:

1. мәтін – оқылған материалдың көлемі;
2. процестер – оқырмандардың мәтінмен өзара әрекеттесуін анықтайтын когнитивті тәсіл;
3. сценарийлер, оқу орын алатын кең контекст немесе мақсаттар ауқымы. Сценарийлердің ішінде – оқырмандар табысты болу үшін қол жеткізуі керек тағайындалған мақсаттар бар.

Үшеуі де кең ауқымды қамтуға ықпал етеді. PISA-да тапсырманың қиындығы мәтін

элементтерін және тапсырма мақсаттарын өңдеу арқылы өзгертілуі мүмкін, содан кейін олар әртүрлі когнитивтік процестердің қатысуын талап етеді. Осылайша, PISA оқу сауаттылығын бағалау мәтін өлшемдерін (оқылатын материал ауқымы) және сценарийлерді (кең контексттер ауқымы) немесе мақсаттарды (үшін қай оқу орын алады) бір немесе бірнеше тақырыптық байланысты мәтінмен өзгертуге байланысты жүзеге асады. Әрбір оқырманның дағдылары мен тәжірибесіне негізделген оқырман факторларында жеке айырмашылықтар болуы мүмкін, бірақ олар когнитивтік құралда өңделмейді, бірақ сауалнамадағы бағалау арқылы алынады. [5]

Қазіргі зерттеушілердің еңбектерінде кәсіптік білім беру деңгейінде үзілген және үзілмеген мәтіндерді оқытуға үйрету әдістемесі бойынша материал табуға болады, алайда мектеп тәжірибесіне қатысты үзілген мәтіндерді оқу және олармен жұмыс жасай білу қабілеті арнайы дамымаған. Осыған байланысты, ең алдымен, сабақта мұндай мәтіндік ақпаратпен жұмыс істеудің негізгі дағдыларын тұжырымдау қажеттігі туындайды. Үзілген оқу және ғылыми мәтіндерді толық оқуды (яғни қабылдау мен түсінуді) қамтамасыз ететін жалпы білім беру дағдыларының тізімі:

1) Үзілген және үзілмеген мәтінді ажырату, үзілген мәтіннің түрін анықтау.

2) Үзілген мәтінді оқу (мәтінді қабылдау, айқын және жасырын түрде берілген ақпаратты таба білу, оны түсіндіру).

3) Ақпаратты басқа мәтіндік формаларға аудару (үзілген мәтінді үзілмеген мәтінге және керісінше).

4) Үзілген мәтіннің түрін өзгерту (мысалы, кесте негізінде кластер құру).

5) Үзілген мәтіндерді өз бетінше құру.

6) Алынған ақпаратты оқу мәселесін шешу үшін пайдалану. [3]

Одан әрі, осы дағдыларға сәйкес оларды дамытуға бағытталған жаттығулардың (тапсырмалардың) типологиясын ұсыну қажет.

1. Үзілген мәтіннің түрін анықтай отырып, үзілген және үзілмеген мәтіндердің болу мүмкіндігі:

а) мәтіннің қай топқа жататынын анықтау (үзілген бе, әлде үзілмеген бе);

ә) үзілген мәтіннің түрін анықтау (*Бұл үзілген мәтіннің қай түрі? Сіз қалай анықтадыңыз? Бұл тапсырмада үзілген мәтіннің қандай түрлері берілген?*).

2. Үзілген мәтінді оқу (оны қабылдау, ақпаратты анықтау, анық және жасырын түрде нақтылау, түсіндіру):

а) тақырып негізінде мәтін мазмұны туралы өз болжамдарын айту;

ә) мәтіннің құрылымдық ерекшеліктерін анықтау;

б) оқу барысында арнайы графикалық белгілерді орналастыру;

в) сөздерді (белгілерді) алып тастау;

г) мәтінде анық түрде қамтылған ақпараттың тұжырымы;

ғ) оқу барысында және оқудан кейін проблемалық сипаттағы сұрақтар қою;

д) тұжырымдалған субтекст (мәтінде жасырын түрде қамтылған ақпарат) олардың тұжырымы түсіндіріледі;

ж) үзілген мәтіннің тақырыбы.

3. Ақпаратты басқа мәтіндік формаларға аудару мүмкіндігі:

а) осы кесте негізінде құрастыру (схема, ...) ауызша (жазбаша) тұтас мәтін;

ә) үзілген мәтін негізінде ережелерді (анықтамалар) құрастыру;

б) берілген тұтас мәтіннен ақпаратты формаға беру: бағандар санын, тақырыпты анықтау және т.б.;

в) ережелер (анықтамалар) мәтінін диаграммалар, анықтамалық ескертулер және т.б. түрінде ұсыну.

4. Үзілген мәтіннің сыртқы түрін өзгерту мүмкіндігі: диаграммаларды кестеге аудару және т.б.

5. Үзілген мәтінді өз бетінше құру және пішімдеу мүмкіндігі:

а) берілген кестені (схеманы) жетіспейтін деректермен толықтыру;

ә) үзілмеген мәтінді оқу, жаңа ақпарат алу және қосылған сөздерді жазу;

б) бастапқы үзілмеген мәтінді кеңейту;

- в) үзілмеген мәтінді оқу және үзілген мәтін түрін таңдауды негіздеу;
- г) кесте негізінде құрастыру (диаграммалар, графиктер, диаграммалар және т.б.).

б. Алынған ақпаратты оқу міндетін шешу үшін пайдалану:

а) оқылатын үзілген емес мәтіннің мазмұнына негізделген жүйені (тапсырмаларды) тұжырымдау;

ә) алынған ақпаратты жаңа жағдайда пайдалану;

б) ұқсас және бұрын алынған ақпаратпен жұмыс жасау;

в) белгілі бір тақырып бойынша шағын жобаны бұрын алынған ақпаратпен қатар үзілген мәтіндерден алынған ақпаратты пайдалана отырып жүзеге асыру.

Мәтінді мағыналық түсіну білім берудегі барлық тиімді реформалардың негізінде жатыр, әрбір мұғалімнің сабақ жұмысының жүйесін құруға көмектеседі. Мектептегі оқу мақсаты - әрбір оқушының табысты болуы болғандықтан, оқу сауаттылығын қалыптастыру өз бетінше жаңа білімді ізденіп, оны жан-жақты іс-әрекетте пайдалана алатын өзін-өзі қамтамасыз ететін тұлғаны қалыптастырудың негізгі көзі болып табылады. Бұл мағыналық оқу мақсатын білдіреді - мәтіннің мазмұнын толық және нақты түсіну, барлық егжей-тегжейлерді түсіну және алынған ақпаратты іс жүзінде түсіну, бұл оны зерттеу арқылы ақпараттың мағынасын терең оқу және түсіну. Семантикалық оқу тәсілдерін меңгеру ауызша сөйлеудің жақсы қалыптасуына және соның нәтижесінде жазу мен оқудың өнімділігіне көмектеседі. Семантикалық оқу қабілеттерін қалыптастыру аналитикалық және сыни тұрғыдан оқу қабілетін меңгеруде жетістіктерге жеткізеді.

Үзілген мәтіндерді көрсету құралы ретінде орта деңгейде қолданудың шамалы артуы үзілген мәтіннің тек түсіну деңгейінде ғана жан-жақты қарастырылатынын көрсетеді. Үзілген мәтіндермен жұмыс істеу барысында оқушылардың бірнеше дағдылары жақсы қалыптасады:

- негізгі ойды білдіретін тезис құрастыру;
- үзілген мәтіннің негізгі компоненттерін анықтау;
- үзілген мәтіннің мақсатын түсіндіру;
- қажетті ақпарат бірліктерін табу;
- негізгі ойларды кіші ойлардан ажырату.

Кейбір дағдылар үнемі жетілдіруді қажет етеді:

- мәтін бөлігі мен оның идеясы арасындағы сәйкестік орнату;
- мәтіндегі ең жалпы, басым ойды анықтау;
- мәтіннің мазмұнын ғана емес, оның формасын да бағалау;
- мақсаты мен мақсатты аудиториясына байланысты мәтіннің сапасын бағалау.

Қорыта айтқанда, қазіргі уақытта мектептегі білім беру әдістемесінде үзілген мәтіндерді оқу әдістері әлі де жеткілікті түрде жинақталмаған және дамымаған. Ең алдымен, балалар тапсырманы оқуды үйренеді, ненің тікелей және ненің жанама түрде айтылғанын түсінуге (бәрін дұрыс түсінді - тапсырманы дұрыс орындады); өз бетінше үзілген мәтін (кесте) құру, ақпаратты бір формадан екінші формаға аудару, ауызша мәлімдеме құрастыруды үйренеді. Бұл ақпаратпен жұмыс істеуге көмектесетін ең маңызды, негізгі әмбебап әрекеттер: кез келген мәтіннің мазмұнын оқу және түсіну болып табылады.

### Әдебиет:

1. OECD (2019), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.
2. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Приёмы продуктивного чтения несплошных текстов // Режим доступа: <http://school2100.com>. – С. 55-59.
3. Бунеева, Е.В. К определению понятия «функционально грамотная языковая личность младшего школьника» / Е.В. Бунеева // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 7. – С. 65-70.
4. Логвина, И. Формирование навыков функционального чтения. Книга для учителя / И. Логвина, Л. Рождественская. – Тарту, TARTU ULICOOL. NARVA KOLLEDZ, 2012. – 58 с.
5. Ирсадиев С., Култуманова А., Сабырулы Е., Амангазы М. Основные результаты международного исследования PISA-2015 // 2017 год: Национальный отчет/. – Астана: АО «Информационно-аналитический центр», 2017 г.

## СЕКЦИЯ 1. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ: РАЗВИТИЕ ИДЕЙ АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА

---

УДК 81.1

### СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДОВ «СКАЗКИ О РЫБАКЕ И РЫБКЕ» А.С. ПУШКИНА НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

*Кабдулова Карлыгаш,  
д.п.н., профессор  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана  
[lastochkanao@mail.ru](mailto:lastochkanao@mail.ru)  
Бораи Асель, Жалалдин Дильназ,  
студентки 1 курса  
ПФИЯ КазУМОиМЯ им. Абылай хана*

**Аңдатпа.** Мақаланың мақсаты – өткен ғасырдың 30 жылдарындағы А. Байтұрсынов пен 1954 жылғы З. Қабдолов жұмыстарындағы А. С. Пушкиннің «Балықшы мен балық» туралы ертегісінің қазақ тіліндегі әдеби аудармасын зерттеу болып табылады.

Мақалада ертегінің қазақ тіліне аударылуын дәлелді талдау мен оның шет тілінде шығарылуының негізгі ерекшеліктерін анықтауға әрекет жасалынды. Автор аудармаларды шығарманың сюжетін, құрамын, негізгі идеясын, тілін, лексикасын, қолдану ерекшеліктерін салыстыра отырып зерттеуге тырысты. Мақала орыс тілі және қазақ әдебиеті, журналистика және аударма мамандары үшін қызықты.

**Түйінді сөздер:** көркем аударма, ұлттық менталитет, балама емес лексика, поэтикалық аударма, практикалық тіл, поэзия тілі, мәдениет.

**Аннотация.** Целью статьи является исследование литературных переводов «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина на казахский язык, осуществленных А. Байтұрсыновым в 30-е годы прошлого столетия и З. Кабдоловым в 1954 году.

В статье предпринята попытка аргументированного анализа переводов сказки на казахский язык и выявления основных особенностей их воспроизведения на казахском языке. Авторы попытались изучить переводы, сопоставляя сюжет, композицию, главную мысль произведения, язык, лексику, особенности употребления. Статья представляет интерес для специалистов русской и казахской литературы, журналистики и переводоведения.

**Ключевые слова:** художественный перевод, национальный менталитет, безэквивалентная лексика, перевод поэзии, практический язык, поэтический язык, культура.

**Abstract.** The purpose of this article is to study the literary translations of «The Tale of the Fisherman and the Fish» by A. S. Pushkin into the Kazakh language, carried out by A. Baitursynov in the 30s of the last century and Z. Kabdolov in 1954. The article attempts a reasoned analysis of the translations of the fairy tale into the Kazakh language and identifies the main features of their foreign language reproduction. The author tried to study the translations, comparing the plot, composition, the main idea of the work, language, vocabulary, features of use. The article is of interest to specialists of Russian and Kazakh literature, journalism and translation studies.

**Keywords:** literary translation, national mentality, non-equivalent vocabulary, poetry translation, practical language, poetic language, culture.

«Сказка о рыбаке и рыбке» Александра Сергеевича Пушкина написана 14 октября 1833 года, – это всем известная история о нескончаемости человеческих желаний. Сколько бы человек не зарабатывал, чего бы он не достиг – ему всегда будет мало, всегда будет чего-то не хватать. Такова природа людей. Основной темой сказки автор представляет понятие человеческой морали, заключающейся в чувстве меры при достижении желаемой цели. Но бесконечно надеяться на удачу нельзя.

Произведение является одним из самых известных созданий поэта, написанном в жанре народного поэтического сказания с использованием традиций русского фольклора. «Сказки о рыбаке и рыбке» раскрывает понятие непомерной человеческой жадности и на примере сказочного сюжета показывает неотвратимость наказания алчности. Образ простодушного старичка напоминает читателям, что одного только труда недостаточно для тёплой и сытой жизни.

Выбор темы нашей работы – «Сравнительно-сопоставительный анализ переводов «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина на казахский язык» объясняется тем, что 30 ноября – 6 декабря 2021 года студенты 1 курса педагогического факультета иностранных языков нашего университета Аружан Калдар, Алтынбек Балжан, Нуралина Сабина, Сейтжан Жанель, Кунакбай Малика, Жайлибек Али, участвуя в проекте «Русский язык и культура: стирая границы» в г. Тамбове за счет средств гранта Министерства просвещения Российской Федерации, заняли первое место в Международном онлайн-марафоне «Русская литература: сказка, вымысел, фантастика», посвящённом 220-летию А.С. Пушкина. Благодаря бессмертным стихам Пушкина у студентов в дальнейшем проснулось страстное желание познать художественное слово. Изучая творчество первого казахского языковеда, они обнаружили, что впервые эту сказку на казахский язык перевёл Ахмет Байтурсынов, который занимался педагогической и литературной деятельностью. Поскольку мы знали о переводе «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина известным казахским литературоведом З. Кабдоловым в 1954 году, то мы решили сравнить эти произведения. Переводы «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина на казахский язык, выполненные А. Байтурсыновым и З. Кабдоловым, привлекли наше внимание и своим мастерским исполнением. В переводе с русского языка на казахский язык переводчики приложили немало усилий, чтобы точно сохранить и передать неповторимый пушкинский стиль и образы героев. Так родилась тема работы, цель которой – исследование переводов «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, осуществленных А. Байтурсыновым в 30-е годы прошлого столетия и З. Кабдоловым в 1954 году.

Вместе со студентами 102 группы ПФИЯ мы попытались изучить переводы, сопоставляя сюжет, композицию, главную мысль произведения, язык, лексику, формы слов, особенности употребления. Как известно, опираясь на воззрения выдающегося филолога прошлого столетия А.А. Потебни о природе поэтического слова, лингвисты и литературоведы в своё время предложили разграничить два специфических по своим функциям «языка» — практического (то есть обычного) и поэтического. Первый – это всего лишь средство общения. Совсем другое дело – язык поэтический. Проанализировав переводы «Сказки о рыбаке и рыбке», все пришли к выводу, что здесь функционирует язык поэзии.

Переводы похожи прежде всего по главным героям. Основными персонажами произведения являются золотая рыбка и семейная пожилая пара в образах старика и старухи, характеры которых описываются поэтом в неповторимой стихотворной форме. Главным действующим лицом сказки, исходя из её названия, является старик – *балықшы – шал – ақсақал – қария*, который прожил «ровно тридцать лет и три года», перед тем как впервые встретился с рыбкой: «*Отыз үш жыл мекен етті Мұны бір шал, бір кемпір*» [1, 3]. У Байтурсынова: «*Теңіздің жағасында кемпір мен шал, Тұрыпты отыз үш жыл нақ дәлме-дәл*». К тому же повествование данного произведения также начинается с этого персонажа. Но почему именно такую цифру – 33 – *отыз үш* – выбрал Пушкин для своего сюжета про Золотую Рыбку? Видимо, не случайно эта цифра совпадает и с годом создания произведения – в 1833 году. И ещё эта встреча с золотой рыбкой – своего рода проверка, определяющая дальнейшее развитие жизни старика. Старик вовсе не дурачина-простофиля – *кеңе; меңіреу*, как называет его старуха, а очень добрый – *мейірімді ақсақал, мейірбан шал*, бескорыстный человек, который вовсе не ищет благ для себя. Но в то же время он бесхарактерный – *байғұс шал, сорлы шал*, который не умеет сказать «нет» прихотям своей старухи, там, где нужно остановить её. *Шал* – в казахском языке нейтральное слово, *ақсақал, қария, қарт, байғұс шал, сорлы шал* – стилистически оценочные: первое и второе употребляются в речи, выражающей уважительно-почтительное отношение; второе и третье имеют грубо-фамильярный характер и употребляются для обозначения неодобрения, порицания.

Ещё одна фигура, которую должен затронуть анализ «Сказки о рыбаке и рыбке», – это, конечно, старуха – *кемпір, қара шаруа әйел, шаруа әйел, долы қатын, әмірші ханша, бекзада, долы*

кемпір, бекзат, жынды кемпір, сұм қатын, көк теңіздің қожасы, әмірші ханша, қатал ханша – пример неблагодарности и непочтительности к тому, кто сделал ей добро. Как сам оригинал, так и переводы подтверждают, что в литературной сказке сильнее выражена изобразительность, т.е. более подробно, детально и красочно описаны место действия, события, внешний облик персонажей. Нельзя не отметить, что один из впечатляющих образов «Сказки о рыбаке и рыбке» – это образ столбовой дворянки. Приведем пример из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, в тексте которого выделены красочные, реалистически достоверные изобразительные детали, которых не знала народная сказка:

<b>Пушкин А.С.</b>	<b>Байтұрсынов А.</b>	<b>Қабдолов З.</b>
<i>Что ж он видит? Высокий терем. На крыльце стоит его старуха В дорожной собольей душегрейке, Парчовая на маковке кичка, Жемчуги огрузили шею, На руках золотые перстни, На ногах красные сапожки. Перед нею усердные слуги; Она бьет их, за чупрун таскает.</i>	<i>Биік үй салтанатты, сәнді түрі, Бәрі мол, бәрі байлық, бәрі ірі. Үстіне неше түрлі асыл киіп, Паңсынып сыртқы есікте тұр кемпірі. Қолында толған өңшең алтын жүзік, Зүмред, березелі бар білезік. Үстінде қамзол ішік, тысы қамқа, Меруерт омырауы қойған тізіп. Аяқта сақтаяннан оюлы етік, Бұрынғы мұжықтығы естен кетіп, Жұмсап тұр біріне ұрсып, бірін ұрып, Ақырып малайларға әмір етіп.</i>	<i>Көк тірейді зәулім терем, Баспалдақта кемпір тұр. Үсте қамқа, баста құндыз, Қызыл етік киіпті. Мойны толған меруерт- моншақ, Қолға жүзік тізіпті. Қол қусырған қызметшілер, Кемпір бәрін билейді. Бірін ұрып, бірін қуып; бірін шаштан сүйрейді.</i>

Однако, в этой сказке кроме старика, старухи и золотой рыбки есть ещё одно действующее лицо – море, которое всё время меняется. Море – полноправный герой сказки, который самым непосредственным образом откликается на все сказочные события. Мы можем проследить, как меняется море на протяжении всего текста.

Когда пошёл старик просить новое корыто, то заметил, что море «слегка разыгралось»: 1. *Вот пошел он к синему морю; Видит, — море слегка разыгралось. // Балыққа шал жөнелді жолықпаққа, Ыдысқа астау алып молықпаққа. // Шал жөнелді... Қөкшіл теңіз Жағаны жай ұрады.*

Во второй раз пошёл избу просить – «помутилось синее море», но красоту свою не изменило, осталось синим: 2. *Вот пошел он к синему морю, (Помутилось синее море.) // Тағы да шал жөнелді теңіз жаққа, Балыққа арыз айтып, мұң шақпаққа. // Шал жөнелді Көкшіл теңіз Тұнжырайды, тұнады.*

В третий же раз море встретило старика уже беспокойно: 3. *Пошел старик к синему морю; (Не спокойно синее море.) // Балыққа шал келеді қайтып тағы, Кемпірдің мұң-мүддесін айтып тағы. // Шал жөнелді. Көкшіл теңіз Ашуға бет бұрады.*

Когда старик отправился просить царский сан для старухи, то «почернело синее море»: 4. *Старичок отправился к морю, (Почернело синее море.) // ... Сөз айтар шалда хәл жоқ, жөнеледі, Қарайып теңіз беті түнереді. // Шал жөнелді... Көкшіл теңіз Сұрланып кәр қылады.*

В последний раз увидел старик на море чёрную бурю: 5. *Вот идет он к синему морю, Видит, на море черная буря: Так и вздулись сердитые волны, Так и ходят, так воем и воют. // Қара бұлт, қара дауыл толқынды айдап, Сапырып теңіз суын, жел-детеді. // Амал қанша, сорлы шалың Қөк теңізге жөнелді. Теңіз беті қара дауыл. Асау толқын ығады.*

Каждый вариант перевода становится всё интереснее и интереснее, ибо появляются дотолемезнакомые казахские слова: *кеще, аңқау – простофиля, жер кепе – землянка, мұржа – труба, атқора – конюшня*, Следует отметить, что казахские поэты-переводчики замечательно справились с поставленной перед ними задачей, предложив интересные варианты следующих слов на казахском языке: *слуги – малайлар, қызметшілер, шабармандар, күзетшілер; душегрейка – қамзол ішік.*

Рассмотрим ещё на примере оригинал и переводы «Сказки о рыбаке и рыбке», которые далее будут подробно проанализированы нами:

*Жил старик со своею старухой  
У самого синего моря.*

*Они жили в ветхой землянке  
Ровно тридцать лет и три года.* [2, с.136].

Перевод А.Байтурсынова звучит следующим образом:

*Теңіздің жағасында кемпір мен шал,  
Тұрыпты отыз үш жыл нақ дәлме-дәл.*

Перевод З.Кабдолова:

*Көкшіл теңіз жағасында  
Ескі кепе – жер үй тұр.  
Отыз үш жыл мекен етті  
Мұны бір шал, бір кемпір.*

Художественное пространство и время литературной сказки создано в соответствии с законами фольклорного сказочного мира: у Пушкина – это «ветхая землянка» старика и старухи, у Байтурсынова: «*үсті шым, асты шұқыр жерден жырған баспана мекенінде*», у З. Кабдолова: «*ескі кепе, жер үй*». Со стилистической точки зрения переводы на казахский язык можно назвать «ровными», так как благодаря инверсии и практически пословному переводу и соблюдению рифмы и стихотворного слога достигается так называемое стилистическое уподобление оригиналу. Сравнение оригинала с переводом указывает нам на следующие приемы, использованные авторами перевода: а) уподобления инверсии оригинала; б) сохраняется рифма и стихотворная строка; в) практически пословный перевод. Переводчики часто используют инверсию, когда подлежащее находится в конце предложения, что нарушает порядок слов в казахском языке. Это используется для параллели с инверсией русского оригинала. Затем в двух строфах идет синтаксический параллелизм (пример 1) «*Кемпір жібін иіретін; Шал аулайтын балықты...*», что соответствует русскому оригиналу «Старик ловил неводом рыбу, Старуха пряла свою пряжу.» Синтаксически автор перевода уподобляется автору оригинала «Раз он в море закинул невод, – Пришел невод с одною тинной» переводится (пример 2) «*Оның құрған ауын бір күн Балдыр тұтып қалыпты*». Инверсия приводит к смысловому и эмоциональному выделению слов.

В переводах этого произведения на казахский язык изобилует и самая богатая часть речи – имя существительное: *ақсүйек* – аристократ, *ақыл* – ум, *арыз* – просьба, заявление; *астамшылық* – высокомерие, *әмір* – приказ, команда; *бала* – ребёнок, *балдыр* – водоросли, *бәле* – беда, незадача; *дәреже* – степень, *жан* – душа, *жол* – дорога, *жұрт* – народ, *кәсіп* – профессия, *кесір* – вред, *кие* – святыня, *қанағат* – удовлетворенность, *қарт* – старик, *малай* – слуга, *мұң* – грусть, *мүдде* – интерес, желание; *патша* – царь, *ризалық* – согласие, удовлетворенность; *сөз* – слово, *тағзым* – поклон, *тақсыр* – государь, *түс* – цвет, *халық* – народ, *шұңқыр* – яма, *шым* – дёрн.

Как известно, основной фонд казахского языка – это ядро словарного состава, который представляет довольно большой круг слов, отражающих различные сферы человеческой деятельности. В него входят такие слова, которые обозначают название устойчивых явлений действительности: 1) явлений природы: *жаға* – берег, *жақ* – сторона, *жер* – земля, *жыл* – год, *су* – вода, *теңіз* – море, *күн* – солнце, *ағаш* – дерево, *бақша* – сад и т.д.); 2) процесса труда: *аулау* – ловить и т.д.; 3) орудий труда: *ау* – невод и т.д.; 4) домашних животных: *жылқы* – лошадь, *ат* – конь, *түйе* – верблюд, *қой* – овца, *сиыр* – корова ( *төрт түлік*) и т.д.; 5) животных, птиц и рыб: *балық* – рыба; 6) частей тела: *бет* – лицо, *қол* – рука, *көз* – глаз, *ми* – мозг, *сақал* – борода, *сүйек* – кость и т.д.; 7) предметов быта и домашнего устройства: *нәрсе* – вещь, предмет, *жіп* – нитка, *қамзол* – телогрейка, *қамқа* – парча, *білезік* – браслет, *етік* – сапог; *жүзік* – кольцо, *үй*, *лашық* – хижина, лачуга; *баспана* – местожительство, *мекен* – местожительство, *астау* – корыто, *есік* – дверь, *терезе* – окно, *босаға* – порог, *ыдыс* – посуда и т.д. [3].

Переводы сказки подтверждают, что весьма ощутим вклад и казахского глагола в обогащение словарного запаса языка. Дистрибутивно активные глагольные компоненты словосочетаний формируют сотни словообразовательных пар. Так, на базе одного только глагола «*қосу*» в казахском языке сформировалось более трехсот слов. Ни одна часть речи не связана с другими так, как глагол. Глаголы «управляют» всей системой казахского словообразования. Рассмотрим теперь эти глаголы в «Сказке о рыбаке и рыбке»: *әкелу* – принести, *азсыну* – считать уменьшенным, *айту*

– говорить, *ақыру* – кричать, *алу* – взять, *анару* – отнести, *бағу* – нянчиться, *бару* – идти, *білмеу* – не знать, *болу* – быть, *баяу* – красить, *бұзылу* – испортиться, *деу* – сказать, *ету* – сделать; *жолығу* – встретиться, *жөнелу* – отправиться, *жындану* – сходить с ума; *қарау* – смотреть, *құру* – строить, *молығыу* – разбогатеть, *өту* – пройти, *салу* – положить, *сұрау* – спросить, *табу* – найти и т.п.

Категория лица свойственна так называемым «субъектным» глаголам. Объектный класс глаголов, по мнению ученого Х.М. Сайкиева, обозначает действие и состояние животных, растений, явлений природы, разных неодушевленных предметов: *беттеу*, *босаңдау* [4, с.12]. Среди объектных глаголов ученый различает:

1) «группу **бестияльных** действий, т.е. действий, свойственных животным, птицам, насекомым, которые употребляются преимущественно в третьем лице: *сайрау* – петь, *жіберу* – отпустить, *құтыру* – взбеситься, *шығару* – вытащить, *сақтау* – хранить, *оралу* – возвращаться, *сүйреу* – тащить, *жұлқылау* – дергать, *жату* – лежать, *желкелеу* – затолкать взащеи;

2) группу **натуральных** действий, т.е. действий, свойственных явлениям природы: *суу*; *лайлану* – помутнеть, *ызғарлану* – обморозиться, *жарқырау* – сиять, *кірлету* – загрязнять, *айыру* – лишать, *жану* – гореть;

3) группу **граминальных** действий (свойственных растениям): *шіру* – гнить, *өсу* – расти;

4) группу **мембруальных** действий, т.е. процессов, которые происходят в живом организме: *қайғыру* – страдать, грустить; *сенбеу* – не верить, *сескену* – брезговать, *сөйлеу* – говорить, *аулау* – ловить; *ііру* – прясть; *келу* – прийти, *кету* – уйти, *көру* – видеть, *қайту* – вернуться, *қалу* – остаться, *сасу* – удивиться, *қуану* – радоваться, *аңырау* – удивиться, *ойлану*, *ойлау* – думать, *тұру* – жить, *ұрсу* – ругать, *отыру* – сидеть; *таңырқау* – удивляться,

5) глаголы, обозначающие процессы, связанные с предметами обихода: (пища, одежда и т.п.): *кию* – надеть, *тозу* – изнашиваться [3, с.22].

В казахском языке, в отличие от русского языка, изменяются по лицам не только глаголы, но и имена, т.е. последние, как и глаголы, могут иметь морфологические показатели лица, хотя в целом здесь наблюдается «универсализм» предикативности. Категория лица в казахском языке находится в тесной связи и взаимодействии с категориями времени (шак) и наклонения (рай). Здесь мы можем увидеть наиболее общую универсалию структуры русского и казахского языков. В казахском языке аффиксы спряжения могут принимать и имена. Именные основы присоединяют личные местоимения без какого-либо промежуточного элемента и дают местоименный дериват. Четыре вспомогательных глагола *жур*, *тұр*, *жатыр*, *отыр* спрягаются так же, как и имя. Местоименные дериваты принимают участие в образовании простого настоящего времени этих глаголов, и только 3-е лицо остается неоформленным морфологически, т.е. имеет нулевое окончание, что свойственно именам. Так, например, у глагола *ал* – одного из самых многозначных слов только в словаре К. Бектаева [5] дано 13 значений: «а ну-ка», бери», «возьми»; «братъ», «взять», «выемка», «вычесь», «забрать», «купить», «получить», «прибрать», «принять». Данный глагол полисемантичен, имеет широкий диапазон сочетаемости: в значении *братъ* – *кітап алу*, *алма алу*; *су алу* (взять воды), *но суалу* (быть исчерпанным); *шыңды алу* (взять вершину) – *шыңдалу* (возмужать); *тон алу* (купить шубу) – *тоналу* (быть обкраденным). К сожалению, до сих пор в нашем языкознании не установлена и не описана сложная семантическая структура казахского глагола, в которой в единый клубок переплелись лексические, грамматические, словообразовательные значения.

Немаловажную роль играют исследования лексико-семантических групп имен прилагательных, обозначающих цвет, с их аналогами в русском языке, в котором набор элементов, их семантика и соотношение исторически изменчивы, что определяется непостоянством реалий внеязыковой действительности. Именно они являются единственной частью речи, способной передать признаки предмета или явления, ибо только эти прилагательные вызывают самое большое количество ассоциаций, которые находят отражение в языке, чаще всего в устойчивых словосочетаниях. Кроме того, данные лингвокультуремы представляют наиболее многочисленные разряды слов в современном русском языке: по употребительности в речевом потоке стоят на третьем месте после существительного и глагола. Несомненно то, что в данной сказке важное значение имеют эпитеты, обозначающие цвет, в частности, «синий» и «золотой»: «*Көкшіл* теңіз жағасында... *Көкшіл* теңіз Тұнжырайды, тұнады, *Көкшіл* теңіз ашуға бет бұрады, *Көкшіл* теңіз

сұрланып кәр қылады...көк теңізге қожа болғым келеді... көк теңізге жөнелді, көк теңізді билегісі келеді». Көк (синий) – цвет неба и моря, символ высоты и глубины. С другой стороны, это цвет, сочетающий в себе символ постоянства, преданности, правосудия, совершенства, мира, доброты, честности, покоя, открытости. Словообразовательное гнездо 2 (исходное слово **синий**): *синий – синенький; синий – синеватый; синий – синева; синий – синь; синий – синица; синий – синяк; синий – досиня; синий – синеть; синеть – засинеть; синеть – посинеть; синий – синить; синить – подсинить; синить – синька; подсинить – подсинивать; синить – пересинить; пересинить – пересинивать; посинеть – посинелый; посинеть – посинение; синица – синичий.*

Поэтическая речь не только что-то сообщает нам, но и определённым образом воздействует на нас. Образное слово в широком его понимании обладает не только семантической (смысловой), но и эстетической информацией. Его структура двучленна: сообщение + воздействие. Покажем это на примерах употребления нейтральной и стилистической окрашенной лексики: *қатты састы, таңданды, сырын жыр гып ағытты – аңырайып тұрды біраз аң-таң қалып, шал сасып, абдырайды есі кетіп, не гажап көргенінің бәрін айтты, шал айтты қол қусырып, тағзым етіп (повторы).*

К достоинствам перевода данной сказки с лингвистической точки зрения можно отнести: многообразие выразительных средств, высокую эмоциональную окрашенность, использование устаревших выражений, архаизмов и большое количество стилистических приемов.

Одним из них является перевод русской поговорки: *Не садись не в свои сани*, то есть не берись за дело, с которым не способен справиться; не можешь – не берись; не за своё дело не берись. Данная поговорка предостерегает: не старайся занять не подходящее тебе место – «... бұдан былай Жат шанага отырма! [1, 11–12]. «Болмаса өзің шанаң, отырма» деп, Бұрынғы айтпап на еді мақалдарын?» (А.Б.)

Однако следует отметить, что «Сказку о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина переводить на казахский язык очень трудно: у поэта каждое отдельное слово несет на себе определенную информативную и смысловую нагрузку и опущение переводчиком хоть одного из них может привести к существенному искажению смысла, либо к неполному пониманию авторского замысла. Быть может, поэтому сохранены некоторые исконно русские слова: *терем, бояре, дворяне, дворянка*, так называемая безэквивалентная лексика (слова-реалии, свойственные только данной культуре). Например, в переводе З. Кабдолова «Сказки о рыбаке и рыбке» русская реалия «землянка» передана посредством транслитерации – *«кепе – жартылай жерден қазылған, қабырғалары, көбінесе, балшық не шымнан қаланып, төбесі қамыс немесе шөппен жабылған шағын лашық, жеркепе, жер үй»* – и такой прием позволил переводчику сохранить колорит реалии и привлечь к ней внимание. Дополнительных средств осмысления в данном случае не требуется, поскольку «*жер үй*» как словосочетание является общеизвестным и зафиксировано в словарях. В переводе у Ахмета Байтурсынова русское понятие «землянка» переведено на казахский язык с использованием приближенного соответствия, имеющего форму описания: *«үсті шым, асты шұқыр жерден жырған баспана мекені»* (дословно – «лачуга из глины и соломы»). «Столбовая дворянка», характерная русская реалия, также передана Байтурсыновым посредством уподобляющего перевода: *«асыл текті дворянка – бекзат»*. Аналогичный прием использован при переводе словосочетания «за чупрун таскает», который передается в казахском варианте как *«шаитан сүйрейді»*. В вышеуказанных примерах переводчик передает смысловое содержание реалий, не теряя при этом их национальную окраску.

Представим примеры гипонимического перевода. В этом переводе русская реалия «терем» передана в переводе словом *«биік үй салтанатты, сәнді түрі, Бәрі мол, бәрі байлық, бәрі ірі»*, «*зәулім терем*», которое имеет больше значений «дворец», «особняк» и является родовым понятием по отношению к русскому слову «терем». Замена реалии исходного языка на реалию языка перевода. В переводе «Сказки о рыбаке и рыбке» также употреблена замена реалий: обращение «барыня-сударыня-дворянка» переведено соответствующим сочетанием обращений в казахском языке – *«асыл-жақсыға»*. Также в этом произведении словосочетание «бояре да дворяне» переведено как *«ақсүйек, өңшең бекзат қызметінде»*.

Художественный перевод не должен быть дословным.

Поэтому переводчики имеют достаточно фантазии и являются творческим людьми для того, чтобы передать весь смысл, цвета, эмоции и эффекты произведения Пушкина, делая его понятным и легко воспринимаемым для читателя: *Күн көрген бишаралар балық аулап, Болмапты төрт түліктен ырымға мал* (А. Байтурсынов). Как известно, «реалия – это предмет, понятие, явление, характерные для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа, страны и не встречающиеся у других народов ...» [6, 3]. В данном случае реалия – это понятие «*төрт түлік*» в казахском языке, что означает четыре вида домашних животных: лошадь, корову, верблюда и овцу.

В переводных текстах встречаются слова и фразеологизмы, которые могут быть непонятными из-за малой употребительности или из-за употребления в переносном значении:

*Тағзым етті* – здесь: поклониться.

*Өңінде де, түсінде де* – во сне и наяву.

*Айтар арыз бар, я!* – есть просьба.

*Қақбас* – бездетный, одинокий.

*Қараңғы үйге қамасын!* – Посадить в темницу!

*Сауық құрып жатқанын* – веселиться.

Если один из переводчиков изобретает фразеологизм «Что ты, **белены** объелась?»: «**Меңдуана** жедің бе?», то другой переводит ее прямо с русского языка, что помогает ему достичь еще большего уровня эквивалентности переводимого текста: «*Құтырдың ба? Тұзу ме есің?*» – «С ума сошла»?

Рассмотрим оригинал: «*Что ты, баба, белены объелась? Ни ступить, ни молвить не умеешь, Насмешить ты целое царство*».

Перевод А.Байтурсынова:

*Құтырдың ба? Тұзу ме есің?*

*Болмасын астамшылық, мұның кесір!*

*Білмейсің іс ретін, сөз мәнісін,*

*Жұрт күлер: «Қор болған деп бақыт есіл!»*

Перевод З.Кабдолова звучит следующим образом:

*Шал қысылды, міңгірледі:*

*«Меңдуана жедің бе?*

*Райдан қайт, күлкі болма,*

*Ханша сенің теңің бе?»*

Для переводчиков важно сохранить мораль, которую несёт в себе данная сказка – неизбежность наказания за жадность и неблагодарность, поэтому сказка и при переводах заканчивается тем, что старуха остаётся у «разбитого корыта»: «*Міне гажап: баяғы бір Жер үйшік тұр... Ал, мұнда – Босағада кемпір отыр, Жарық астау алдында*». Сказка подтверждает, что за жадность и неблагодарность люди наказывают сами себя. «*Қараса, лашығында кемпірі отыр, Баяғы жарық астау жырық-жырық. Түсіріп таз кебіне бір-ақ күнде, Қойыпты қу қақбасты Құдай ұрып*».

Проанализировав переводы «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, мы пришли к выводу, что это не простые переводы и заимствованные сюжеты, а вполне оригинальные и самобытные литературные произведения. Феномен ученых-переводчиков не только в их таланте, но и в глубоких познаниях во многих областях национальной и мировой культуры. Они похожи по сюжету, композиции, главным героям, имеют одинаковую идейную направленность. Но наряду со многими сходствами, каждая сказка имеет и свои национальные особенности, обладает местным колоритом. Но, несмотря на сходства и различия, принадлежность к разным культурам, «Сказка о рыбаке и рыбке» заставляет удивляться богатству народного языка, учит нас мудрости, добру, справедливости на любом языке.

### Литература:

1. Балықшы мен балық туралы ертегі. Аударған З.Кабдолов. Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы. – Алматы, 1954. – 16 б.
2. Пушкин, А.С. Избранные произведения / А.С. Пушкин. – М.: Эксмо, 2006. - 656 с.

3. Абишева С.Ж. Поэтическая система «мир природы»: Структура и семантика. – Алматы: АГУ им. Абая, 2002. – 268 с.
4. Сайкиев Х.М. Грамматические категории глагола / на материале каз. и рус. языков): автореф. ... д-ра филол. наук. – Алма-Ата, 1975. – 37 с.
5. Бектаев К.. Большой казахско-русский, русско-казахский словарь. – Алматы: Алтын Казына, 1999. – 704 с.
6. Муллагалева Л.К. Реалии русской культуры. – Уфа, 2001.

УДК 82-94

## АХМЕТ БАЙТУРСЫНОВ — ОСНОВОПОЛОЖНИК КАЗАХСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ

*Жармагамбетова В. Г.*  
*ст-ка 1 курса ФММК специальности*  
*«Журналистика и коммуникация»,*  
*Абжанова Т.А*  
*к. ф. н., доцент,*  
*КазУМОиМЯ им. Абылай хана*

**Аннотация.** В статье описывается биография Ахмета Байтурсынова – поэта, учёного, журналиста, тюрколога, переводчика, педагога, публициста, общественного деятеля.

На основе анализа литературы творческого наследия ученого доказывается, что Ахмет Байтурсынов является не только основоположником казахской профессиональной журналистики, но и родоначальником такого направления журналистики, как социальная журналистика.

**Ключевые слова:** поэт, учёный, журналист, тюрколог, переводчик, педагог, публицист, общественный деятель, социальная журналистика

Ахмет Байтурсынов – поэт, учёный, журналист, тюрколог, переводчик, педагог, публицист, общественный деятель. В своё время он стал жертвой несправедливости, сталинских репрессий, более полувека не достаивался упоминания, его имя не занимало достойного места в истории Казахстана. Лишь сейчас, в условиях перемен, когда устраняются «белые» пятна в истории, народу возвращены имена таких его деятелей, как Шакарим Кудайбердиев, Ахмет Байтурсынов, Магжан Жумабаев, Жусупбек Аймауытов, Мыржақып Дулатов.

Ахмет Байтурсынов родился 28 января 1873 года в Тосынской волости Тургайского уезда. Его отец был человеком независимым и гордым. Отец Байтурсын, считавшийся потомком народного батыра Умбетая, был храбрым, умным человеком, с чувством собственного достоинства, не мирившимся с производством и бесправием в казахских аулах, часто вступавшим в конфликт с местными феодалами и царскими властями.

В 1885 году Байтурсын и его брат были осуждены на 15 лет и сосланы в Сибирь за то, что разбили голову начальнику уезда. Расправа властей над отцом, родственниками и поддержавшими их аульчанами оставила горькое впечатление у будущего поэта. В «Письме к матери», написанном в 1909 году из Семипалатинской тюрьмы, А. Байтурсынов об этих событиях пишет так: Сердце моё, сражённое в 13 лет, сохранило неизлечимую рану и глубокий след.

Ахмет обучался грамоте у аульных мулл. После окончания русско-казахского училища он поехал в Оренбург и поступил в школу казахских учителей. В 1895-1909 гг. преподавал в аульных волостных училищах Актюбинска, Кустанайского и Каркаралинского уездов.

Ахмет Байтурсынов был одним из первых просветителей Казахстана, которые осознали, что просвещение, образование принесет ощутимую пользу народу лишь в условиях свободы, общественных перемен. Он нередко выступал с разоблачением произвола местных управителей и колониальной политики царского самодержавия.

Жена ученого была русской. Во время работы в Кустанайском уезде Ахмет Байтурсынов жил в доме у лесника, где полюбил Александру Ивановну. Они поженились. Брак их был совершен по-мусульмански в Кустанае, и она изменила свое имя и фамилию, стала именоваться Бадриссафой Мухаметсадыковной Байтурсыновой.

Они жили в Кустанае, где он работал в русско-казахской школе учителем. На следующий год переехали в Омск, затем в Каркаралинск, где пробыли до 1907 года. Затем он был впервые заключен в тюрьму.

В 1896 году в Омске Ахмет Байтурсинов познакомился с Алекторовым, возглавлявшим в то время школьное дело в северных областях. Эта дружба дала ему многое. Алекторов приобщил его просветительской деятельности Ильминского. Видя тяжелое положение своего народа и царившую неграмотность, он окончательно выбирает свой путь борьбы и призывает обнищавшее казахское общество не к традиционности, а к новой жизни в русле общечеловеческой цивилизации.[1]

Байтурсинов не ограничился чисто преподавательскими обязанностями. Он ездил по аулам, агитировал людей в пользу просвещения и делился с ними тем, о чем мечтал. Байтурсинов понимал, куда ведет безжалостная колонизаторская политика царского правительства и в своих выступлениях перед народом смело разоблачал ее.

Революция 1905 года подтолкнула его к активным действиям. Первую русскую революцию 1905 года он встретил в Каркаралинске. И с этого времени активно включается в политическую деятельность. Первой такой акцией стало его участие в составлении петиций, в которой декларировались требования прекратить экспроприацию земли у казахов, приостановить поток переселенцев, учредить народные земства. Прозвучал также призыв к единению мусульманских народов в противовес политике насаждения православия. Петиция предусматривала и новую организацию системы просвещения, разрешение на издание безцензурной газеты, отражающей думы и чаяния казахского народа, ведение делопроизводства в государственном аппарате и судебных органах на казахском языке. Эти мысли бросали семя в казахский народ и были поддержаны многими представителями интеллигенции.

С этого времени все его помыслы были направлены на пробуждение сознания народа. А упомянутая петиция была написана 26 июля 1905 года на знаменитой Кояндинской ярмарке совместно с первым казахским магистром права Жакыпом Акпаевым и крупным политиком, ученым-экономистом Алиханом Букейхановым.

Поиск справедливости и критика действий царской администрации не могли пройти бесследно. В 1909 году Ахмет Байтурсинов, занимавшийся в то время учительством, снова был заключен на 8 месяцев без суда в семипалатинскую тюрьму. С того времени он переходит к открытой борьбе с произволом, пишет стихи о свободе, призывая к борьбе с народным гнетом.

В те годы он писал стихи и сделал перевод из русской классики, в частности из произведений И.А. Крылова. Сборник «Сорок басен» А.Байтурсинова увидел свет в 1909 году в Петербурге. Он принёс ему известность поэта, переводчика и человека, болеющего всей душой за народ. Сборник стихов «Комар» выходил отдельными изданиями в 1911 и 1914 годах в Оренбурге. [2]

Ахмет Байтурсинов — основоположник казахской профессиональной журналистики. В 1913 году Байтурсинов открывает в Оренбурге газету «Казах». Вскоре к ее изданию примыкает Алихан Букейханов и становится одним из ведущих авторов.

Основатели газеты «Казах» (слева направо) Ахмет Байтурсинов, Алихан Букейханов и Миржакип Дулатов в день выпуска первого номера газеты. Оренбург, 2 февраля 1913 года.



Рисунок 1. <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/10/>

В 2023 году исполнится 110 лет со дня выхода первого номера общенациональной газеты «Қазақ». В первый же год она превратилась в общенациональное издание, с 1914 года - в международное. В период восстания 1916-го и после Февральской революции 1917-го газета невольно и единолично исполняла функции национального парламента и теневого правительства. Все годы её существования редакция «Қазақ» также служила национальным центром по изданию и распространению художественной литературы и светских учебников на казахском языке для школ, центром просвещения и народного образования.

В качестве символа газета использовала изображение юрты — один из символов казахского народа. Тундук этой юрты был открыт с западной стороны, а на дверях было написано *Қазақ* (каз. Қазақ). По словам представителей казахской интеллигенции, это означало желание, чтобы «у казахов получило распространение европейская наука и искусство; чтобы газета „Қазақ“ стала для казахского народа окном в культуру, и, одновременно, охранителем (от вреда) чужих».

7-й номер газеты «Қазақ» от 22 марта 1913 года.



Рисунок 2. <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/10/>

Ни одно из предшествовавших изданий не могло сравниться с газетой «Қазақ» по качеству, разнообразию тематике, тиражу, по своему влиянию на всё казахское общество. Если в первый год газета издавалась тиражом в 3 000 экземпляров, то, по сведениям исследователей из университета Сорбонны, позже её тираж превышал 8 000 экземпляров, что было больше всех предыдущих изданий вместе взятых.

Развивая идеи Абая о демократичном обустройстве общества, газета «Қазақ» пробуждала национальное самосознание, поднимала вопросы социального-политического характера, образования, просвещения и быта нас.

Начальник жандармского управления Оренбургской губернии генерал-майор Бабич в своем письме тургайскому губернатору от 24 ноября 1914 года о газете «Қазақ» отмечает: «Из крупных

сотрудников газеты известны «Алихан Букейханов, бывший член I Государственной думы, специалист по аграрному вопросу степных областей.»

Ахмету Байтурсынову удалось сплотить вокруг газеты «Казах» таких видных деятелей и поэтов, как Миржаким Дулатов, Шокарим Кудайбердиев, Магжан Жумабаев, Жусупбек Аймауытов и многих других. Благодаря энергии и усилиям таких видных деятелей газета стала общественным изданием, сыграв значительную роль в пробуждении сознания казахского народа. Восьмитысячный ж газеты (не малый по тем временам) позволял довести до народа волнующие проблемы.

В одном из номеров газеты «Казах» (1913 г.) Ахмет Байтурсынов писал «Само существование казахских наций стало острой проблемой». Эти отчаянные слова вырывались у него не случайно. В начале XX века форсированными темпами шли колонизация азиатского Востока и интенсивное переселение крестьян из европейской части страны. В результате в 1916 году казахи лишились 40 млн гектаров лучших земель и были вытеснены в бесплодную степь и горы.

Особенно откровенным и хищническим стало ограбление Степного края в годы первой мировой войны, когда из степи в огромном количестве по принудительным ценам вывозили скот.

Была проведена реквизиция кибиток и кошм для царской армии. Одновременно подготавливалось изъятие новых земель для славянских колонистов. А если к этому прибавить социальный гнет, безнаказанность и поборы чиновников, то понятно, что такие личности, как Ахмет Байтурсынов, не могли оставаться в стороне от происходящего.

Газета просуществовала 5 лет — до 1917 года. За это время она стала главным национально-общественно-политическим и научно-литературным изданием. И не случайно в годы сталинских в годы сталинских чисток была учинена жестокая расправа над сотрудниками газеты «Казах».

В ходе гражданской войны советское руководство, стремясь привлечь квалифицированных специалистов на сторону революции, издает постановление ВЦИК от 4 апреля 1919 г., в котором, в частности, говорилось, что «киргизы (казахи), принимавшие участие в гражданской войне против советской власти, а также члены и сотрудники бывшего национального киргизского правительства «Алаш-Орды» за прежнюю свою контрреволюционную деятельность никакому преследованию и наказанию не подлежат». После этого постановления многие лидеры правительства «Алаш-Орды» перешли на сторону советской власти.

В августе 1919 года в статье «Революция и киргизы» Ахмет Байтурсынов писал «Провозглашение «Декларации прав народов России» можно считать началом внимательного отношения к казахскому национальному вопросу, я могу от чистого сердца успокоить товарищей, что, предпочитая советскую власть колчаковской, мы не ошиблись».

Однако волна жестоких репрессий обрушилась и на Казахстан. В результате пострадала, прежде всего, казахская творческая интеллигенция, перешедшая на сторону советской власти и по мере сил служившая ей в последующие годы.

20-30-е годы были также периодом становления науки в Казахстане. Крупным центром изучения истории, этнографии, экономики края и естественных наук стало общество изучения Казахстана. В работе естественно-географической, этнографической и историко-археологической секций общества принимали участие видные ученые С. Асфендияров, А. Затаевич, А. Байтурсынов, Ж. Аймауытов и др. [3]

Анализ литературы творческого наследия Ахмета Байтурсынова показывает, что еще не все работы, особенно в плане журналистики, найдены и исследованы. Так, например, в 2020 году доктор филологических наук, профессор КРУ имени Ахмета Байтурсынова Алмасбек Абсатар опубликовал статью «Неизвестная статья Ахмета Байтурсынова»

Обнаружена еще одна ранее неизвестная статья выдающегося государственного и общественного деятеля, ученого-просветителя казахского народа Ахмета Байтурсынова, опубликованная в 1896 году на страницах периодического издания «Тургайская газета».

Мы решили ознакомить читателей с историей появления этой корреспонденции. Что интересно, проблема, поднятая автором статьи, весьма актуальна и в наше время. Она затрагивает вопросы здравоохранения края, которое в связи с распространением коронавирусной пандемии, беспокоит сегодня все мировое сообщество, в том числе и современный Казахстан. [5]

Полное название статьи «Корреспонденция (от нашего корреспондента), Бестамакская

волость Актюбинского района». «Корреспондент» газеты с особым воодушевлением сообщает об открытии ряда фельдшерских пунктов в самых дальних степных аулах, где начали работать фельдшеры-оспопрививатели. Автор особо акцентирует свое внимание на том, что врачи со специальным медицинским образованием, работающие в казахских аулах, помогут населению избавиться от наиболее опасных для степного люда болезней, не уповая на одних только шаманов-баксы.

По мнению автора, появление в степи специальных медицинских учреждений является большим благом для казахов, проживающих в степных районах вдали от городских и сельских центров, где нередко свирепствовали инфекционные заболевания, такие как, к примеру, зловещая оспа.

Автор справедливо критикует деятельность лиц, не имеющих специальных медицинских знаний, – баксы-шаманов, и с радостью приветствует появление фельдшерских пунктов в тогдашней Бестамакской волости Актюбинского района, отмечая, что казахи давно нуждаются в грамотной и эффективной медицинской помощи.

По словам Ахмета Байтурсынова, «нельзя не отметить того отрадного явления в нашей степи, какое произвело учреждение фельдшерских пунктов с назначением фельдшеров-оспопрививателей. Киргизы (казахи. – Авт.) давно нуждались в рациональной врачебной помощи, и учреждение фельдшерских пунктов послужило как раз кстати, спасающих их от лекарей-даргеров и баксы-шарлатанов. Известно, что до учреждения фельдшерских пунктов киргизы (казахи. – Авт.) лечились у своих даргеров или баксы, от которых немисливо получить никакое облегчение».

Ахмет Байтурсынов отмечает, что услуги врачей со специальным образованием хорошо налажены в городской и сельской местностях, в основном в русских поселениях, и что больной имеет немедленный доступ к медицинской помощи, а казахи, проживающие в степях, не имеют возможности воспользоваться этой услугой из-за больших расстояний. Он сожалеет, что в лечении казахов преобладают услуги одних шаманов, что они не лечат больного должным образом: болезнь со временем прогрессирует и часто, несмотря на помощь опоздавшего врача, приводит к гибели пациента и заканчивается трагедией.

Автор описывает ситуацию в работе медпункта, открытого в селе № 4 волости Бестамак, где он сам проживает. Он доволен тем, что медицинская помощь дошла до отдаленного казахского аула, как это можно видеть в городской и сельской местностях. По его словам, здесь с открытием фельдшерского пункта жители перестали обращаться за помощью к даргерам-баксы и немедленно обращаются к фельдшеру в новое лечебное учреждение, которое работает только второй месяц. К примеру, за это время приехали более 200 пациентов, поблагодарив администрацию за эту работу: «Как только приехал фельдшер, то киргизы (казахи. – Авт.), бросив своих даргеров и баксы, стали являться к нему целою толпою. Из этого видно, что только крайняя нужда заставляла киргизов (казахи. – Авт.) лечиться у даргеров и баксы. Еще только второй месяц, как приехал к нам фельдшер и как киргизы (казахи. – Авт.) аула, где я живу, перестали лечиться у даргеров и баксы, а между тем число обращающихся возросло до 200 человек. Такое значительное число больных явно доказывает, насколько киргизы нуждались во врачебной помощи и насколько разумно и благотворно распоряжение администраций об учреждении фельдшерских пунктов в киргизской (казахской. – Авт.) степи».

По содержанию данной статьи можно предположить, что в 1896 году фельдшерский пункт № 4 был открыт в ауле № 2 Бестамакской волости Актюбинского уезда Тургайской области, где Ахмет Байтурсынов работал учителем. Сюда, скорее всего, он был направлен после окончания Оренбургской педагогической школы, которую окончил в 1895 году.

Аул № 2 в волости Бестамак в исторических источниках называется как аул Арынгазиева. Если актюбинские исследователи и краеведы найдут место расположения бывшего аула № 4 Бестамакской волости, то обязательно свяжут его с аулом Арынгазиева, установив и место раннего периода педагогической деятельности Ахмета Байтурсынова. Сегодня известно, что великий педагог несколько лет работал в Актюбинских и Иргизских уездах Тургайской области.

Анализ журналистских работ Ахмета Байтурсынова показывает, что

Ахмет Байтурсынов является не только основоположником казахской профессиональной журналистики, но и родоначальником такого направления журналистики, как социальная журналистика.

Известно, что «предмет социальной журналистики - это пространство человека во всем многообразии его отношений: с другими людьми, с социальными институтами, с самим собой. Понимание «социального» достаточно широко: оно не сводится исключительно к проблемам социально незащищенных слоев общества, но при этом и не расширяется до бесконечности, ограничиваясь отношениями. К предметам социальной журналистики можно отнести информацию о состоянии всего общества или отдельных его групп (национальных, возрастных, профессиональных и так далее) о взаимодействии различных общностей людей, об изменениях в этих взаимодействиях, а также отдельную человеческую личность и ее проблемы [6].

Следует подчеркнуть, что в нашей стране выделение социальной журналистики как самостоятельного вида журналистской деятельности (в современном понимании) обозначилось лишь в конце XX в. начале XXI века, когда в развитии социальной журналистики совершился поворот к проблемам человека. [6]

Таким образом, можно сделать вывод, что Ахмет Байтурсынов сумел не только основать казахскую профессиональную журналистику, но и предвосхитить рождение социальной журналистики.

#### Литература:

1. <https://e-history.kz/ru/prominent-figures/show/12608/>
2. <https://e-history.kz/ru/prominent-figures/show/12608/>
3. Ахмет Байтурсынов [https://e-history.kz > show](https://e-history.kz/show) · Translate this page  
БАЙТУРСЫНОВ Ахмет (Ахмет Байтурсынулы) (28.01.1873)
4. Ахмет Байтурсынов — образец истинной преданности ...[https://adebiportal.kz > news > view](https://adebiportal.kz/news/view) · Translate this page
5. Неизвестная статья Ахмета Байтурсынова - Kazpravda.kz <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1869484>

УДК 81.1

### К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

*Султанбекова А.Е.*

*Международный университет Астана*

*Высшая школа экономики*

*[Ssaae09@mail.ru](mailto:Ssaae09@mail.ru)*

*Научный руководитель:*

*PhD, и.о. доцента Байбашева Г.К.*

*[7765060@internet.ru](mailto:7765060@internet.ru)*

*г. Нур-Султан, Казахстан*

Для современного этапа развития лингвистической науки характерен интерес к динамическим аспектам языка с позиции когнитивно-антропоцентрической парадигмы, когда изучается язык во взаимосвязи с человеком и когницией. Наблюдаем новые подходы и существенные изменения при исследовании языковых единиц на разном фактическом материале, формирование смежных отраслей науки. Так, одна из лингвистических отраслей – терминология – претерпевает заметные изменения.

Терминология – особая отрасль науки, как утверждал [1, с.41]. Она постоянно находится в непрерывном развитии. Это можно связать с тем, что в жизни общества каждый день происходят неограниченные изменения. Общество переходит на следующий новый этап своего развития, в мире науки рождаются новые идеи, понятия, которые как-то необходимо нужно обозначить. Речь идет о терминах, которыми пополняется наш лексикон.

Терминология является одним из основных лексическим ядром языка разных сфер общественной жизни. Терминологическая лексика требует систематизации, упорядочения, унификации.

В науке невозможно рассматривать термины отдельно от понятий, т.к. каждый термин соотносится с конкретным понятием [2]. В научной и справочной литературе по-разному

интерпретируют определение термина, так, в словаре С.И. Ожегова он означает «название определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства» [3, с.706].

Термин (лат. *terminus*, что означает *граница, предел*), это знак языка, который дефинирует понятие в профессиональной деятельности. Они «обогащают язык и расширяют его функции» [4, с.6].

В работах казахстанских ученых также находим определение термину, так в Словаре по языкознанию дается следующее определение «слова или словосочетания специального предназначения, которые создаются для точного выражения специального понятия и обозначения специального предмета называют термином» [5, с.380].

Х.К. Жубанов, который занимался собственно терминологическими проблемами, считал, что термин – это специфический вид «определенного словесного обозначения, которые передают определенное понятие, установленное на данном этапе развития наук и революционных практик, причем передаваемые терминами терминологические понятия могут не иметь совпадения со словарными значениями, которые присущи словесной величине в обычной жизни» [6, с.273] и др.

Все вышеизложенные определения позволяют констатировать, что ученые, занимающиеся проблемами терминологии дают свои формулировки термину. В целом, мы согласились с более точным, на наш взгляд, определением, который дал понятию *термин* заслуженный деятель науки Л.Л. Нелюбин, который также определяет термин как слова и словосочетания специальных (научных, технических, военных и т.п.) языков, которое создается (принимается, заимствуется и т.п.) с целью точных выражений специального понятия и обозначений специального предмета; слова, которые не допускают модуляцию; слова, которые наделены качеством обозначения научного понятия, составляющие вместе с остальными понятиями данной отрасли науки или техники одну семантическую систему. От термина всегда требуется отдельное решение в тексте, который предназначен для передачи, т.е. он выступает как единица перевода [7, с.273].

Проблема терминологической лексики всегда были и остаются в центре внимания ученых разных направлений, не потеряла своей актуальности и в наши дни. В последние десятилетия мы наблюдаем терминологический бум, стали появляться новые слова и выражения в каждой сфере общественной жизни ( см. работы Р.Ю. Кобрин, С.В. Гринева, В.М. Лейчика и др.). Из работ ученых следует, что каждая лексическая единица в системе языка занимает определенное место, зависящее от характеризующего его понятия.

Нас заинтересовала общая экономическая терминология, ее перевод на казахский язык. В научной литературе экономическую терминологию делят на три группы: общеэкономические термины, предназначенные для общей экономической теории; междисциплинарные термины; конкретно экономические или частно экономические, относящиеся к конкретным экономическим наукам (бухгалтерский учет, маркетинг, статистика и пр.) [8]. На самом деле наблюдаем, что большинство терминов активно функционируют не только в научной речи, но и в других стилистических видах речи.

Следует отметить, что между этими тремя группами терминов не наблюдается четкого разделения и грань между ними становится чаще условной. Безусловно, это вызывает определенные трудности при соотнесении их к каждой конкретной группе терминов.

Ученые считают, что наблюдаются некоторые проблемы при образовании, функционировании, классификации экономической терминосистемы, все чаще «экономические терминологические единицы не ограничиваются специализированной сферой функционирования, они теряют неотъемлемые свойства научного термина, стремятся к многозначности, приобретают и реализовывают новые дефиниции» [9].

Возможно все это побудило интерес исследователей к экономической сфере на материале специализированных изданиях, на страницах газет, журналов, сети интернет, актуализирующих экономическую лексику. Нельзя не согласиться с российским лингвистом В.Г. Костомаровым, который считает, что «в современной рыночной, по большей части молодежной среде, новые термины, обозначая явления и затрагивая быт всего населения, распространяются настолько быстро и безостановочно, что перестают нуждаться в толкованиях» (10).

В условиях глобализации активно привлекаются термины из других языков, особенно английского, которые быстро адаптируются в новых условиях в виде англицизмов, то есть кальки. Современная экономическая терминология должна разрабатываться по отдельным направлениям каждой отрасли науки специалистами из конкретных сфер экономической науки, в частности, международных экономических отношений; управления; финансов; бухгалтерского учета и т.д.

Для образования и распространения общеэкономической терминологии, безусловно, внес рынок, рыночные отношения, которые заняли прочное место в сегодняшней жизни. За этим последовало образование слов и терминов экономической сферы как «хронологических маркеров происходящих перемен в жизни общества». Сегодня экономическая терминология выходит за пределы традиционного узкопрофильного употребления. Стали появляться научно-практические издания по менеджменту и маркетингу, лизингу и консалтингу, бухучету и аудиту и мн. др., чаще стали использовать данную терминологию не только в письменной, но и устной речи на радио и телевидении, так они актуальны в ежедневных сводках по курсу доллара, в разных видах рекламы, они оказались на слуху у большей части социума. Наиболее употребительные слова, которые вышли за границу узкопрофессионального употребления: *менеджмент, маркетинг, консалтинг, инжиниринг, холдинг, клиринг, демпинг, франчайзинг, трансферт, оффшор, аудит, реституция, дилер, дистрибьютор, риэлтор, спонсор, чартер, фьючерс, дивиденды, эмиссия, ипотека, тендер, депозитарий* и др.

В настоящее время терминология экономического подъязыка малоизучена, но постоянно находится в процессе обновления и дополнения. Проблема данной терминосистемы находится на стадии становления и изучения, для этого достаточно взглянуть на термины, которые используются в разных учебниках, справочниках по экономике, и можно увидеть достаточное количество различий.

Таким образом, развитие экономической терминологии определяется не только социальными условиями, но и внутриязыковыми факторами. Изменения в социуме, реформы не всегда ведут к созданию принципиально нового языка, но вошедшие термины значительно обогащают терминологический фонд языка, общелитературный словарь.

### Литература

1. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Сборник статей по языковедению Под ред. М. В. Сергиевского. – М., 1939. – 41 с.
2. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах – М.: Высшая школа, 1987. – 104 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1983. – 814 с.
4. Айтбайулы О. Основы казахской терминологии. – Алматы: Абзал-Ай, 2014. – 384 с.
5. Словарь по языкознанию/под общ.ред. Э.Д. Сулейменовой. – Алматы: Гылым, 1998. – 380 с.
6. Жубанов Х.К. О специфике слов-терминов // Государственной терминологической комиссии. 1935, №2 ; Жубанов К. Исследования по казахскому языку. – Алматы, 1966. – с. 273
7. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М., 2001. – С. 188-189.
8. Лейчик В.М. Формирование современного языка экономики его терминосистемы // терминоведение. – М., 1995, вып. 2-3.
9. Хуонг Т.Ч. Экономическая лексика в современных печатных СМИ. Дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 2016. – 192 с.
10. Костомаров В.Г. языковой вкус эпохи / Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – Спб.: Златоуст, 1999. – 319 с.

**А.БАЙТҰРСЫНҰЛЫ ИДЕЯСЫНЫҢ ХХІ ҒАСЫРДА ЖАҢҒЫРУЫ: СТУДЕНТ КӨЗІМЕН***Тоқтыбай Ш.Ә.**Абылай хан атындағы**Қазақ халықаралық қатынастар**және әлем тілдері университетінің**аударма ісі және шетел филологиясы**факультетінің студенті.**Алматы қ.*

**Аңдатпа:** Өз тілімен сөйлескен, өз тілімен жазған жұрттың ұлттығы еш уақытта адамы құрымай жоғалмайды. Ұлттың сақталуына да, жоғалуына да себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тілі. Сөзі жоғалған жұрттың өзі де жоғалады. Егер де біз қазақ деген ұлт болып тұруды тілесек, қарнымыз ашпас қамын ойлағандай тіліміздің де сақталу қамын қатар ойлау керек.

**Тірек сөздер:** тіл білімі, тілашар, функционалдық сауаттылық, әліпби, әдіс, транскрипция.

Қазіргі нарықтық экономикаға сүйенген, ғылыми-техникалық жаңалықтарға еркін аяқ басқан егеменді еліміз ХХІ ғасыр табалдырығын аттай отырып, білім беру ісі мен қоғамды ізгілендіру мәселесін, демократия мен ұлттық руханиятты, мәдениет пен тілді түлетуге, ұлттық мәдени мұраны жандандыруға баса көңіл бөліп, білім беру мекемелері өздерінің алдына басты міндет етіп қойып отыр. Осымен байланысты жаңарған қоғамның жастарын ұлттық-патриоттық рухта тәрбиелеуге арналған оқу-тәрбие жүйесінің жаңа кешенін жасау қажеттілігі туындауда. Мәдени-этникалық мұраны жандандыру мен жалғастыру, ұлттық патриоттық сезімді ояту мен аялау ең алдымен мектептен басталуға тиіс» деп өте орынды айтылған. Осындай пікірді ұстанып, сол жолда еңбек еткен ғалымдардың бірі де бірегейі Ахмет Байтұрсынұлы еді. «Ахмет Байтұрсынұлы-ұлттық тарихымызда салыстыруға келмейтін ерекше тұлға».-деп Ә.Кекілбаев атамыз атап көрсеткендей, ғалымның артына қалдырған мұрасын расында да ешкіммен салыстыруға болмайды. «Жаңа жазу. Жаңа әліппе. Тұңғыш емле. Тұңғыш фонетика. Тұңғыш грамматика. Тұңғыш синтаксис.Тұңғыш терминология мен әдістеме. Тілашарлар. Тіл танытқыштар. Тіл жұмсалар». Ол ашқан «Қазақ» газеті мен қазақ мектептері, Қазақ мұғалімдер курсы, ол жасаған қазақ терминдері қоры, осылай санай берсек, ұлы ағартушының қазақ мәдениетіне, Қазақстан ғылымы мен оқу-ағарту ісіне қосқан іргелі үлесі ұшан-теңіз. Ғалымның педагогикалық көзқарастарын ғылыми-педагогикалық тұрғыда зерттеу жұмыстары А.Қыдыршаевтың «А.Байтұрсынұлының әдістемелік мұралары» атты ғылыми-зерттеу жұмысында қарастырылған. Мұнда қазақ тілінің әдістемесіне ғалымның қосқан үлесінің, тіл білімін дамытуға орнының ерекше екендігі талданған.

Ахмет Байтұрсынұлы-қазақ тілін меңгерудің әдістемесінің негізін қалаған ғалым-әдіскер екендігін бүгінгі ұрпаққа қалдырған әдістемелік мұраларынан белгілі. Ұлы ұстазымыздың өз заманында қарапайым қазақтың сауатын ашқан «Әліппе», «Сауат ашу», «Тілашар» т.б оқу-құралдары күні бүгінге дейін әдістемелік және тілтанымдық тұрғыдан өз мәнін жоймаған құнды деректер екені даусыз. Ғалымның «Әдіс-керекшіліктен шығатын нәрсе.Әдістің жақсы-жаман болмағы жұмсалатын орнының керек қылуына қарай» деген сөздері әрбір ұстазға бұлжымас қағида болары сөзсіз.

Өткенге барлап қарасақ, бүгінгі жаңашыл деп табылған оқыту технологияларының Ахмет Байтұрсынұлының жоғарыда аталған еңбектерінен бастау алатынын атап өткен жөн болар. Бұны біз ғалымның өз заманындағы балалар мен ересектердің сауатын ашуға арналған оқу құралдарынан да, шағын мақаларынан да аңғарамыз. Мәселен, Ахмет Байтұрсынұлының бастауыш мектептеріне арналған «Әліпбиі» оқулығын жазуда көрнекілік, түсініктілік, жүйелілік, өмірмен байланыстылық, дидактикалық ұстанымдарды дамыта оқыту идеясын басшылыққа алғанын анық аңғаруға болады. Себебі, автор бұл еңбекте белгілі бір жүйемен, ретпен берілуін ескеріп, балаға әлі келетін білімді ғана ұсынған.

Сондай-ақ, Ахмет Байтұрсынұлының бұл еңбегінде қазіргі әдістемеді білім алушының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру, дамыту мақсатында сөйлеу әрекеттерінің 4 түрі

(жазылым, оқылым, айтылым, тыңдалым) арқылы тілді меңгерудің әдістері жайында ой-пікірлерін де табуға болады. Ғалым «үйретуді» өнер деп бағалайды. «Үйрету өнер болған соң, ана тілін үйрету – бұл да өнер.– дегені сөзсіз ақиқат. Әдіскер тіл үйретуге мыналарды жатқызады: 1) оқылым – оқу үйрету; 2) жазылым – жазу үйрету; 3) айтылым– сөйлеу үйрету.

Сөйлеу әрекетінің төрт түрі Ахмет Байтұрсынұлының «Оқу құралының» өн бойында кездеседі.

Ендігі кезекте менің бүгінгі тақырыбыма сай, А.Байтұрсыновтың осы бір тілді үйрету әдісінің ХХІ ғасырда қайта түлеуін студент көзімен баяндағым келеді. Қаным қазақ, жаным қазақ болған соң ана тіліміздің ұлттық код ретіндегі қоғамдағы абыройы мен алар рөлі дәл сол бір өткен күндердегі Ахмет атамыз сынды ұлт жанашырларын қалай алаңдатса, бүгін де мені дәл солай алаңдатпақ. Алайда, жай ғана ниеттің ауылы алысқа бармайды, сол үшін де мендік санада қазақ тілін қазіргі жастар мен өзге ұлт өкілдеріне қалай сапалы түрде меңгертсе болар екен деген ой туындады және сол ойлардың нәтижесінде бірнеше әдістер дүниеге келді. Менің көзқарасым бойынша, тілді өзгеге үйретпес бұрын, оны бүге-шігесіне дейін толықтай зерттеп, тілдің толыққанды таза қолданылуы мен қоғам мен сананың өзін толықтай қазақшаландыру мәселесін қарастырған жөн деп санаймын. Қазіргі таңда әлемде қолданылатын ағылшын тілінен ана тілімізге көптеген сөздер енуде, және өкінішке орай олардың барлығы дерлік орыс тілі арқылы еніп келеді. Өзім болашақ аудармашы ретінде ең алдымен шет тілден енген сөздердің қазақ тіліне дұрыс аударылып, дұрыс айтылуын, яғни қолданыста жүрген барлық сөздер мен сөз тіркестерінің толықтай қазақшаландыру үрдісін қолдаймын. Мысалға, көптеген басылымдар мен журналисттер өз мақалаларындағы шет тіліндегі сөздер мен жалқы есімдерді әлі күнге дейін орыс тілінің және сондағы тасаталу(транскрипция/транслитерация) ережесіне сай аударып жүр. Тіпті елімізде қабылданып жатқан заңдар, нормативтік актілердің барлығы дерлік орыс тілінен калька түрінде аударылған.

Транслитерация дегеніміздің мәні сол, белгілі бір тілдегі дыбыстарды дәл бейнелеп көрсету үшін пайдаланылатын шартты белгі болып табылады. Ал бізде Ахметтей бабамыз жасақтап кеткен, шет тілден келген сөздердің баламасын дәл жеткізетін әріптер мен дыбыстардан құралған әліпбиіміз бар және бүгінгі заманда сол әліпбиді сауатты әрі жөн-жобасымен қолдануға көшу керек деп есептеймін.

Осыдан 2 жыл бұрын, біздің аудармашылар халықтың көзайымы, жастардың сүйіктісіне айналған Хэрри Поттер кітабын қазақшаға Steppe&World тобы, аударманың кеңес үкіметінің қазақ тілін реформалауына дейінгі, яғни орыстандыру саясатына дейін, біздің зиялы қауымның қазақшаға аудару стилінен үлгі ала отырып аударған еді. Дегенмен, соған қарамастан бұл қазақша нұсқа ел ішінде кереғар пікір тудырып, қалың жұртшылық аударманың 100% дұрыс аударылғанына күмәнмен қараған еді. Алайда, бұндағы барлық сөздер дұрыс аударылғанына мынандай дәлелдер келтіре аламын, басты кейіпкердің есімі түпнұсқа тілде бізге үйреншікті Гарри деп емес, Хэрри деп оқылады және айтылады. Оны орыстың аудармашылары, қолданыста сондай шет тіліндегі арнайы дыбыстарды таза жеткізетін әріптері болмағандықтан, өздерінің ережелеріне сай түрлендіріп Гарри деп атап кетті. Ал қазақ тілінде, бұл жалқы есімді сауатты жазу үшін барлық әріптер жеткілікті. Ондай болса, неге тіліміздің бұл ерекшелігін лайықты түрде қолданбасқа? Тағы да бірнеше мысалдарды қарастырайық: Қытай астанасы Beijing, орысша Пекин. Ал қазақша біз бұрыннан берін Бейжің деп қолданып келген едік, дегенмен соңғы жылдары БАҚ өкілдері қолданысқа орысша нұсқа Пекинді қайта алып келді. Сонымен қатар Солтүстік Корея президенті есімі түпнұсқада Kim Jong-Un деп жазылатын болса, орыстар оны тағы да өз тілдік ерекшеліктеріне сай түрлендіріп Ким Чен Ын деп атап жүр, және қазіргі таңда біз де қазақ тіліне сай атаудың орнына, сол баламаны қолданып жүрміз. Бұндай мысалдарды атай берсек, өте көп. Халықтың 90% әлі күнге дейін география сөзінің де жағрафия деген баламасы бар екенінен, Якутия деп жүрген елдері ережеге сай Жақұт елі деп аударылатынан бейхабар. Мендегі ой сонда, орысша калькадан толыққанды арылып, осындай бір мүмкіндігі көп, бай қазақ әліпбиін орнымен қолданса нұр үстіне нұр болар еді. Қазақ тілін орысша баламалардан тазартып, қолданысқа қазақша нұсқаны енгізу тілді меңгеру барысындағы әдістердің біріншісі, яғни алғышарты болып табылады.

Тағы бір тіл үйренудегі әдіс, ол сол тілдің атмосферасына ену арқылы жүреді. Оны «Еліктеу» әдісі деп атауға болады. Бұл әдісті тілді үйреніп жатқан барлық адамдарға келеді, ал нақтырақ айтар болсақ балабақшада және мектепте даярлық сыныбында оқитын балаларда осы әдіс қолданылса, тіл үйрену үдерісі анағұрлым қызық әрі тез жүретін болады. Ахмет атамыз, өз сөздерінде тіл үйрену жолында ұстаздардың үлкен рөл атқаратынын атап көрсеткен болатын. Менің бұл әдісімде де жауапкершілік ұстазда болмақ. Балабақшада тәрбиеші, не болмаса мектептегі мұғалім барлық уақытта, ойын барысында, асханада тамақтану кезінде, баламен сөйлесу барысында бірінғай қазақ тілін қолданады. Түрлі-түсті көзтартар суреттер және заттардың көмегімен, ойын форматында белгілі бір тақырыпты түсіндіреді, қоршаған ортадағы заттарға атау береді. Осы арқылы балада айналадағы болып жатқан құбылыстарды қазақ тілінде қабылдау үдерісі жеңіл жүреді. Ал ол өз кезегінде қазақша ауыз-екі сөйлеуді түсіну, сол тілде ойлау және өзі де қазақша сөйлейтіндей лингвистикалық дағдылар жасақтала бастайды. Тәжірибе жүзінде бұл әртүрлі форматта жүруі мүмкін, мысалы: түрлі қызықты ойындар, сурет салу, қазақша санау, табиғатты, өзін, баланы қоршап тұрған заттарды сипаттау және т.б. Бұл арқылы, біртіндеп баланың күнделікті өмір салтына қазақ тілі қосылатын болады. Тіл бұрынғыдай емес, үйреншікті естілетін болады. Сонымен қатар, ұстаз баланың жасап жатқан барлық іс-әрекетіне қазақ тілінде баға беруі керек. Мысалы: ол сурет салып жатқан болса, «Оо балақай, сурет салып жатырсың ба? Қане көрейінші, қандай әдемі сурет» деген сынды болу керек. Бұл сөздерді әлі де толық түсінбесе де, қазақша сөйлеуді жалғастырған жөн. Осы әдістегі басты мақсат, тіл үйренуші адамның санасындағы қазақ тілі қиын, немесе ол тілдің маған болашақта керегі жоқ деген тосқауылды жою. Қазақ тілінің әдемі, және ол тілді білудің маңызды екенін баламен бірінғай сол тілде сөйлесу арқылы ұғындыруға болады. Яғни, мұғалім баланың ырқына көніп сабақтан тіс, тіпті сол сабақтың үстінде де орысшаға ауысатын болса, жас баланың санасында қазақ тілін білмесем де бәрібір кез-келгенімен байланысқа түсе аламын деген ой жаттала беретін болады. Сонымен қатар, осы әдісті қолдану барысында біздің әдебиетіміздегі түрлі аңыз-әңгіме мен ертегілерді заманауи кейіпке келтіру арқылы, балаларға қызықты етіп баяндап, тіпті сол балаларға ертегінің атмосферасына өзара көрініс қою арқылы енуіне мүмкіндік беруге болады. Мысалы, орыстың Сашасына өзін бір сәтке халық аузында жүрген Ер Төстік батыры ретінде сезінуге сабақ барысында көрініс қоя отырып, жағдай жасау. Сол кезде ол балада сол батырдың болмысына еліктеу арқылы, қазақша сөйлеу дағдысы арта беретін болады. Бұл тек тілді үйретуде ғана емес, баланың санасына ұлтымыздың менталитетін сіңіруде де өзіндік рөлін атқарады.

Ал жалпы қорыта айтар болсам, тілге қатысты басты идеология Ахмет Байтұрсынұлының «Орысша оқығандар орыс сөзінің жүйесіне дағдыланып үйренген, ноғайша оқығандар ноғай сөзінің жүйесіне дағдыланып үйренген. Қазақ сөздерін алып, орыс я ноғай жүйесімен тізсе, әрине, ол нағыз қазақша болып шықпайды. Сондай кемшілік болмас үшін әр жұрт баласын әуелінде өз тілінде оқытып, өз тілінде жазу-сызу үйретіп, өз тілінің жүйесін білдіріп, жолын танытып, балалар әбден дағдыланғаннан кейін басқаша оқыта бастайды. Біз де тіліміз бұзылмай сақталуын тілесек, өзгелерше әуелі ана тілімізбен оқытып, сонан соң басқаша оқытуға тиіспіз», деген тағылымды жолдауының аясында құрылуы тиіс деп білемін. Себебі әдістермен қоса, ел ішіндегі саясат, тіл білудегі талап күшейсе, мектеп бағдарламаларына өзгеріс жасалса, қазақша контент саны артып, әрбір жанның бойында тілді үйренуге деген қызығушылықты арттырар болсақ мемлекетте қазақ тілі дәрежесі одан да биік деңгейге жетері сөзсіз!

#### Әдебиет

1. Байтұрсынұлы А. Қазақша білім беру / А. Байтұрсынұлы / Қазақ, 1913, 14. – С. 199-200.
2. Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы. – Алматы, «Сардар», 2014.
3. Қазақ лексикасындағы жаңа қолданыстар. – Алматы, 1990.
4. Мұхтаров С. Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ тіл біліміндегі сөз таптастыру проблемасы // Ахметтану тағылымдары. – Алматы: Ғылым, 1998. – 294 б.

## ҰЛТТЫҢ ҰЛЫ ҰСТАЗЫ - АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫ

**Камалова Н.П**

*Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар*

*және әлем тілдері университеті*

*Шетел тілдері педагогикалық факультеті,*

*1 курс, Алматы, Қазақстан;*

*[nailya-kamalova@inbox.ru](mailto:nailya-kamalova@inbox.ru)*

*Ғылыми жетекші:*

*Сапарбаева А.М., к.п.н., доцент.*

**Аңдатпа:** Қазақ халқы ерте заманнан-ақ білімді де сауатты болуға ұмтылған, надандық пен топастықты әжуа етіп, күлкіге айналдырған. Әрбір ата-ана баласына әдептілікті үйреткен, сауатты да білімді болуға баулыған. Бұған мысал ретінде қазақтар арасында «Қара күш бірді жығар, білімді мыңды жығар» деген мақал кеңінен тараған. XIX-XX ғасырлардың бас кезінде Қазақстанда халыққа білім беру ісі екі: діни және зайырлы бағытта жүргізілді. Еліміз тәуелсіздігін алғанымыз әрине ширек ғасыр, дегенмен аз уақыт болса да біздің бағындырған белестеріміз бен орындаған арман мақсаттарымыз әлем таңғалардай. Әрине бұл айтулы күн оңайлықпен келген жоқ. Өткен ғасырдың басында жеке ел, мемлекет боламыз деген Алаш зиялылары аңсаған армандарына жете алмай арманда кетті. Алаш зиялылары тұңғыш ұлттық идея көтеріп, тұңғыш партия, үкімет құрып мемлекеттіліктің алғы шартын жасап кетті. А.Байтұрсынұлы – қазақ балаларының ана тілінде сауат ашуына көп күш жұмсаған адам. Осы талапты жүзеге асыру үшін А.Байтұрсынұлы қазақша сауат ашатын тұңғыш әліппе құралын жазды. Бұл мақалада Ахмет Байтұрсынұлының еңбегін толықтай қарастырамыз. Қазіргі таңда А.Байтұрсынұлы «Әліппесін» қайтаруымыз керек деген мәселе көтеріліп жатыр. Өте орынды, себебі бастауыш сынып үшін «Әліппе» оқулығы ауадай қажет. Алайда А.Байтұрсынұлы «Әліппесінің» дәлме-дәл көшірмесін алдағы уақытта жарыққа шығатын «Әліппе» оқулығына икемдеу мүмкін бе деген заңды сұрақ туары сөзсіз.

**Тірек сөздер:** тіл, әліппе, сауат ашу, жазу, ұлттық идея

**Аннотация:** Казахский народ издревле стремился быть образованным и грамотным, высмеивал невежество и глупость. Каждый родитель учил своих детей быть вежливыми и воспитанными. В качестве примера можно привести народную казахскую поговорку: «Темная сила погубит одного, образованная погубит тысячу». В начале XIX-XX веков образование в Казахстане осуществлялось по двум направлениям: религиозному и светскому. Конечно, прошло уже больше четверти века с момента обретения нашей страной независимости, но мир поражен пройденными нами рубежами и достигнутыми целями. Конечно, этот великий день дался нелегко. В начале прошлого века алашская интеллигенция мечтала стать отдельной страной и государством, но осуществить свою мечту не удалось. Алашская интеллигенция выдвинула первую национальную идею, сформировала первую партию и правительство, создала предпосылки для государственности. А.Байтұрсынұлы – человек, приложивший большие усилия для обучения казахских детей на родном языке. Для реализации этого требования А.Байтұрсынұлы написал первый инструмент казахского алфавита. В данной статье мы подробно рассмотрим работу Ахмета Байтұрсынұлы. В настоящее время поднимается вопрос о том, что нам необходимо вернуть «Азбуку» А.Байтұрсынұлы. Это очень уместно, ведь учебник «Азбука» очень важен для начальной школы. Однако возникает закономерный вопрос, можно ли адаптировать к готовящемуся учебнику «Азбука» точную копию «Азбуки» А. Байтұрсынұлы.

**Ключевые слова:** язык, алфавит, грамотность, письменность, национальная идея.

**Abstract:** From ancient times, the Kazakh people aspired to be educated and literate, ridiculed ignorance and stupidity. Every parent has taught their children to be polite and educated. As an example, there is a popular Kazakh proverb: “Dark power will destroy one, educated will destroy a thousand.” At the beginning of the XIX-XX centuries, education in Kazakhstan was carried out in two directions: religious and secular. Of course, a quarter of a century has passed since our country gained independence, but the world is amazed by the milestones we have conquered and the goals we have achieved. Of course, this great day did not come easily. At the beginning of the last century, Alash intellectuals dreamed of becoming a separate country and state, but failed to achieve their dreams. Alash intellectuals raised the first national idea, formed the first party and government, and created the preconditions for statehood. A. Baitursynov is a man who put a lot of effort into

the literacy of Kazakh children in their native language. To implement this requirement, A. Baitursynov wrote the first tool of the Kazakh alphabet. In this article we will consider the work of Akhmet Baitursynov in detail. Currently, the issue is raised that we need to return the “Alphabet” of A. Baitursynov. It is very appropriate, because the textbook “Alphabet” is very important for primary school. However, a legitimate question arises as to whether it is possible to adapt an exact copy of A. Baitursynov’s “Alphabet” to the forthcoming textbook “Alphabet”.

**Keywords:** Language, Alphabet, Literacy, Writing, National Idea

Қазақтың ғұламасы. Адамзат тарихында алфавит пен жазудың орны бөлек. Жазу — адамзат мәдениетінің басты көрсеткіші. Әр заманда түрліше сипатта болған жазу бүгінгі уақытта дамып жетілді. Қанша жерден технология дамыса да, жазуды жоя да, алмастыра да алмайды, керісінше, жазу технологияға бейімделді. Сондықтан ол адамзат тілдік қарым-қатынасының басты құралы болып қала бермек. Әрбір халықтың өзінің төл жазуы мен ережесі бар. Меніңше жазу ол бүгінгі мен ертеңгі күнді жалғастыратын алтын көпір. Еліміздің бүгінгі жеткен биігіне шығуы жолында жазу мәдениетіміздің де өз үлесін қосқанын жоққа шығармаймыз. Себебі жазу – мәдениеттің ажырамас бір бөлшегі. Адамзаттың барлық жеткен жетістіктері осы жазу арқылы танылады. Ойлап қарасақ бір жазудан екінші жазуға көшу өте қиын құбылыс. Бұл үлкен еңбекті қажет етеді. Осы орайда біз Ахмет Байтұрсынұлыны зор құрметпен еске аламыз.

XIX ғасырдың соңынан бастап, Ахмет Байтұрсынұнов еңбек еткен алғашқы кезеңде, қазақ халқының өзге түркі халықтары сияқты 4-5 ғасыр бойы қолданып келген араб жазуы қазақ тілінің дыбыстық жүйесін толық бере алмайтыны, оның түркі тілдеріне жарамсыздығы мен кемшілік жақтары баспасөз беттерінде айтылып, қазақ жазуын жетілдіру керек деген мәселе көтеріле А.Байтұрсынұлы: «Қазақша оқу дегенде мен осы күнгі мұсылманша оқып жүрген жолмен оқуды айтпаймын, қазақтың тіліменен оқуды айтамын», – деген болатын.

Міне, осы көзқарастарды өз мақсаттарына шеберлікпен пайдаланған Н.И.Ильминский бастаған миссионерлер араб жазуының кемшіліктерін сынай отырып, қазақ жазуын бірден орыс графикасына көшіру идеясын уағыздай бастады. Н.И.Ильминскийдің пікірінше, алфавитті қай халық болса да, дінмен байланысты қабылдаған, мысалыға, европа халықтары латын алфавитін – латын шіркеуі, орыстардың алфавиті – славян шіркеуі, ал мұсылман елдерінің араб жазуы ислам дінінің таралуымен байланысты қабылданған.

Н.И.Ильминский 1883 жылы Қазан қаласында басылып шыққан еңбегінде былай деп жазды: «Орыс мектептерінде тәрбиеленуші қазақ жастары арасында, сөз жоқ, мұсылман дініне салқын қарағанмен, өз ана тілдерін жанын сала сүйетіндер бар. Соларға орыс алфавиті қазақ тілінің өзіндік ерекшелігін сақтаудың негізгі амалы деп ұғындыра алсақ, олар қазақ тіліне орыс алфавитін енгізуде көп нәрсеге көмектесе алар еді»

Тіл саласындағы әлемдік ғалымдардың тәжірибесін есепке алып, Ахмет Байтұрсынұлы пікірталасқа қатысушыларға келесідей сұрақтар қояды:

- қандай болса да, тіл элементтерін жеткізуде әліпбилердің бір-бірінен артықшылығы бар ма?
- баспа және қолжазба қай графикамен тез оқылады?
- қай графикамен тез жазуға болады және тез оқылады? типографиялық техника үшін қай әліпби ыңғайлы?
- қандай графиканың сыртқы көрінісінің көзге тартымдылығы болады?

Бұл кезекте біз өзгелердің миссионерлік көз қарастарын байқамыз. А.Байтұрсынұнов бұл суық көзқарастарды тез байқап «қазақтың діні, тілі, жазуы сұмдық пікір, суық қолдан тыныш боларға керек. Қазақты дінінен айыруға болмаса, жазуынан да айыру болмайтын жұмыс... Дінмен байланысқан жазу дін жоғалмай, жоғалмайды», - деп жазды. Ол тек өз көзқарасын білдіріп қана қоймай, «1910 жылдардан бастап араб жазуы таза сол күйінде қазақ тілі үшін қолайлы еместігін байқап, оны қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне икемдеп, қайта түзуді қолға алды». Сөйтіп, А.Байтұрсынұнов реформалаған қазақ графикасы дүниеге келіп, 1924 жылы Орынборда өткен қырғыз-қазақ білімпаздарының тұңғыш құрылтайы оны ресми түрде қабылдады. Бұл әліпбиді халық «Байтұрсынұнов алфавиті», «Байтұрсынұновтың төте жазуы» деп атаса, сол кездегі орыстың белгілі ғалымдары, профессорлар Е.Д.Поливанов пен Н.Ф.Яковлев өте жоғары бағалады.

Ахмет Байтұрсыновтың еңбегін бағалай отырып, төменгі мәселелерге назар аударуымыз қажет.

Ғалым қазақ тілінде 24 түрлі дыбыс бар, оның бесеуі дауысты, он жетісі дауыссыз, екеуі жарты дауысты дыбыстар екенін айтып: «бұл дыбыстардың ішінде «қ» һәм «ғ» ылғи жуан айтылады, «к», «г» һәм «е» ылғи жіңішке айтылады. Өзге 19 дыбыстардың һәр қайсысы бірде жуан, бірде жіңішке айтылады. Егерде бұл 19 дыбыстың жуан айтылуы үшін бір белгі, жіңішке айтылуы үшін бір белгі керек десек, ... онда 19 дыбысқа 38 белгі керек болар еді. Бұған дайым жуан айтылатын «қ» мен «ғ» – ны қосқанда, дайым жіңішке айтылатын «к», «г», «е» - лерді қосқанда, бәріне 43 белгі керек», - дейді

Негізгі екі қасиет қазақтың сингармониялық алфавитіне тән:

1. Алфавитте әріптер саны тілдегі сөз мағынасын ауыстыра алатын дыбыстар /фонемалар/ санына тең болуы керек;

2. Алфавитте әріптер саны өте көп болмау керек т.б.

1) А.Байтұрсынұлы «Әліппесі» араб жазуының құрылымы мен ерекшелігіне негізделген;

2) Араб әліпбиінде бас әріп жоқ және баспаша түрі мен жазбаша түрі ұқсас болғандықтан, бұл ерекшелік сөзсіз сол күйінде «Әліппеде» сақталған;

3) Араб әріптерінің сөз басы, сөз ортасы, сөз аяғы және жекеше түрде жазылатын көріністері бар, яғни араб әріптерінің 2 және 4 көріністе жазылатын заңдылығы бар. Осыған сәйкес «Әліппеде» ең бірінші 2 көріністе жазылатын а, р, з әріптері берілген, одан кейін 4 көріністе жазылатын л, с, т әріптерін берген, одан кейін қайтадан 2 көріністе жазылатын о әрпін береді де, қайтадан 4 көріністе жазылатын н, қ, б әріптерін үйретеді. Яғни, әріптердің әріптермен тіркесу (қосылу) қабілеті ескерілген.

4) А.Байтұрсынұлы әліпбиінде бес дауысты дыбыстың ғана таңбасы бар (а, о, ұ, ы, е), қалған төрт дауысты (ә, ө, ү, і) дәйекші арқылы берілетіні мәлім. «Әліппеде» таңбалары бар әріптер бірінші үйретіліп, дәйекшімен берілетін ә, ө, ү, і әріптері соңында берілген.

5) А.Байтұрсынұлы «Әліппені» әр басылымында жетілдіріп, толықтырып отырған. Мәселен 4-ші басылымында қазақтың 28 дыбысына арналған 24 таңбаны үйретіп біткеннен кейін «Өзге тілдердегі дыбыстардың таңбалары» деген тарау беріліп, онда араб әліпбиінен шығарып тастаған 12 таңба мен араб тіліне тән харакат, сукун, тануин, хамза белгілері үйретілген. Ал 7-ші басылымында «Қазаққа басқа тілден қатысқан сөздер үшін алынған дыбыс таңбалары» деген тарау беріліп, онда араб әліпбиінен шығарып тастаған 12 таңба емес, соның 4-еуі (х, һ, ф, ш) ғана үйретілген, яғни бұл төрт таңбаны қазақ жазуына қажет деп танып, іріктеген. Ал харакат, сукун, тануин, хамза белгілеріне мүлде тоқталмаған. А.Байтұрсынұлы әліпбиінде төл сөздерде кездесетін ш дыбысы парсының че (چ) таңбасы арқылы берілгені мәлім. Ал арабтың ш (ش) таңбасы *шаһар*, *шифа*, *шарбат*, х таңбасы *хажы*, *хакім*, *хүкім*, *хайуан*, *хайран*, *хайыр*, *хайыршы*, *хұлық*, ф таңбасы *офат*, *файда*, *фарман*, *саф*, *жафа*, *фақыр*, *фасық* тәрізді араб, парсы сөздерін жазу үшін, ал һ таңбасы *аһілеу*, *үһілеу* сөздерімен қатар *гауһар*, *жауһар*, *һауа*, *һеиш*, *һәр*, *һәман*, *баһа*, *қаһарман*, *жаһат* тәрізді сөздерді таңбалау үшін алынғаны «Әліппеде» арнайы бөлек көрсетілген.

6) «Әліппенің» 4-ші басылымында үйретілетін 11-ші әріп ретінде ұ таңбасы алынған, ал 7-ші басылымында 11-ші әріп ретінде у таңбасы берілген және 4-ші басылымдағы *арұу*, *азұу*, *табұу*, *танұу* мысалдарын, 7-ші басылымда *ару*, *азу*, *табу*, *тану* деп өзгерткен.

7) «Әліппенің» 4-ші басылымындағы и таңбасына қатысты берілген *айұу*, *байұу*, *тайұу* мысалдарын, 7-ші басылымында *айу*, *байу*, *тайу* деп өзгерткен.

8) А.Байтұрсынұлы **ы**, **і** дауыстылары «бас буында һәм барша бітеу буында жазылмайды, ашық буында қалмай жазылады» деген принцип ұстанғаны мәлім. Бұл жүйе 4-ші басылымында да (*арқ*, *азқ*, *қанқ*, *алтн*, *салқн*, *жертқ*, *жл*, *жлы*, *жлқы*, *үйдң*, *дәрм* т.б.), 7-ші басылымында да сақталған (*арқ*, *қазқ*, *қабқ*, *балшқ*, *ырм*, *шлм*, *інм*, *тс*, *ісм* т.б.). Бұны араб жазуындағы харакат белгісіне негізделген принцип деуге болады, өйткені араб тілінде шешуші нәрсе дауыссыз дыбыстар жүйесі, қысқа дауысты дыбыстар айрықша таңбамен белгіленбей, харакаттар арқылы беріледі.

«Әліппенің» 4-ші және 7-ші басылымдары арабша жазылған түпнұсқадан қаралды.

Қорытынды. Ахмет Байтұрсынұлының есімі барша оқырман қауымға таныс болғанымен, оның өмірі, ағартушылық жол туралы кей деректерді біле бермеуі мүмкін. Оны қазақ даласының

«Сегіз қырлы, бір сырлы» деп аталатын атақты адамдарына жатқызуға болады. Ол талантты әдебиеттанушы, терең ойшыл, жарқыраған публицист, жанкияр саясаткер, ізденуші ғалым, керемет ұйымдастырушы және өз халқының дамуына қызығушылық танытқан қоғам қайраткері болды. Ол энциклопедиялық ақыл мен ерекше қабілеті бар, өмірді жақсы көретін және айналасындағы адамдардың тағдырына бей-жай қарамайтын адам. Ол айналасындағылардың барлығын өзінің таусылмайтын қуатымен терең мағыналы тіршілігімен тарта білді. Ахмет Байтұрсынұлының сан қилы оқиғаға толы өмірі бүгінгі күні де адамдарды таңғалдырады және өмір сүруге, жасампаздыққа деген ұмтылысын оятады!

Екінші дүниежүзілік соғыстың батыры Бауыржан Момышұлы Қазақ тілі туралы былай деп жазады: «біздің ана тіліміз – біздің халықтық қадір-қасиетіміз бен мемлекеттілігіміздің мәні, тот баспайтын өзегі. Ана сүтімен сіңірген ана тілімізді білмеу - барлық ата-бабаларымызды, бүкіл тарихымызды ұмыту дегенді білдіреді».

Біздің кім екенімізді, қайдан шыққанымызды, ана тіліміздің қай тілі екенін және осындай жаңа Тәуелсіз Қазақстандағы әл-ауқатымыз қандай тұлғалардың арқасында екенін мәңгі есте сақтауымыз шарт.

Тіл өлсе, ұлттың да өмір сүруі мүмкін емес. Сондықтан сіз қай ұлттың өкілі болмаңыз, тіл үшін күресуге міндеттісіз. Сол тілде сөйлейтін соңғы адам болсаңыз да, тіліңіз жайында аманат қалдыруға, мұра қалдыруға тырысуыңыз керек. Себебі сіздің тілде жазылған құнды тарихи деректер, кейінгі ұрпақ үшін үлкен рөле ойнауы мүмкін. Мәселен кезіндегі орхно жазулары, руна жазулары бүгінгі көптеген түркі халықтарына тән тарихи деректердің көзін ашып беріп отыр. Ендеше сіздің де тіл өлмесе, ертеңгі ұрпақ үшін, жалпы адамзат үшін үлкен мәнге ие болары сөзсіз.

#### Әдебиет

1. Күдеринава Қ. Б. Қазақ жазуының тарихы мен теориясы / Қ. Б. Күдеринава. — Алматы: Елтаным баспасы, 2013. — 242 б.
2. Аханов К. Тіл білімінің негіздері / К. Аханов. — Алматы, 2002. — 664 б.
3. Қазақ тілі энциклопедиясы / Е. М. Арынның редакторлығымен шыққан. — Алматы: IDK-ТІРО редакциялық баспа орталығы, 1998. — 510 б.
4. Әліппе айтысы – Қарағанды: ҚарМУ, 1990 – 106 б
5. Уәли Н. Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ жазуының онтогенездік дамуы // Ұлттық рухтың ұлы тіні / - Ғылыми мақалалар жинағы. – Алматы: Ғалым, 1999 268-281 б
6. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы.- Ұлттық рухтың ұлы тіні / - Ғылыми мақалалар жинағы. Алматы: Ана тілі; 1992 –448 б

УДК 378.1

#### ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТА

*Оспан Д. Г.*

*Факультет перевода и филологии,  
Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай хана,  
г. Алматы.*

**Аннотация:** Актуальность выбранной темы обусловлено необходимостью показать новые и инновационные методы преподавания языков глазами обучающегося, понять какой способ преподавания языков было бы наилучшим вариантом для самого студента.

**Ключевые слова:** студент, аудитория, контент, иностранный язык, технологии, методика.

Ахмет Байтұрсынов – казахский общественный и политический деятель, просветитель, учёный-лингвист, литературовед, тюрколог, поэт и переводчик. Он уделял особое внимание изучению языков. Язык – самый сильный отличительный признак человека, своеобразие его труда. Каждый народ должен обучать своих детей сначала на родном языке, и только когда они усвоят систему и законы родного языка, получают в этом деле определённые навыки, переходят на изучение

другого языка. Эти мысли актуальны и в XXI веке. В связи с глобализацией во всем мире, в нашей стране статус иностранного языка значительно изменился. Вхождение в мировое сообщество, практическая необходимость экономических, политических, культурных связей обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков. В XXI веке владение другим языком не просто способ саморазвития, а острая необходимость. Когда есть спрос, есть и предложение, поэтому найти курсы, школы по обучению иностранного языка не составит труда, и высшие учебные заведения мировых языков и переводческого дела набирают все больше популярности. Однако, даже в самых лучших университетах страны не все студенты могут одинаково усвоить определенный язык. Правда ли, что у таких студентов просто нет способностей? А может быть проблема не в студенте, а методе обучения? В современном образовании есть множество новейших методов: Фундаментальные, классические методы, скомбинированные с лингвосоциокультурными методами, коммуникативные методы и интенсивные методы обучения иностранным языкам, грамматико-переводный метод (Grammar Translation), прямой метод (Direct Method), аудиолингвальный метод (Audiolingual Method), коммуникативная методика (Communicative Language Teaching). Однако стоит учесть, что при безграмматном использовании данных методов результаты не будут долгосрочны, так как каждый из них акцентирован на разные навыки.

Я являюсь студентом первого курса университета КазУМОиМЯ имени Абылай хана, и учусь на профессию переводческое дело. Изучаемый мной язык – испанский. Например, мы заметили разницу в обучении английскому языку традиционным методом, и в обучении испанскому языку, используя все возможности, которые нам может предоставить наш учитель испанского языка. Под традиционным методом мы имеем в виду теоретическое обучение, основанное на сухих правилах и исключениях, зубрение этих правил, и большой акцент на грамматику, нежели на разговорную практику. Таким образом, мне понадобилось семь лет, чтобы дойти до уровня понимания устной речи, умение вступить в разговор и поддержать общение на английском языке. Но... такого же уровня я достигла за восемь месяцев в испанском языке. Наблюдая этот феномен, и сравнивая изучения двух языков, я выработала свой метод обучения иностранным языкам, опираясь на методику Ахмета Байтурсунова и других лингвистов прошлых веков.

Развивая метод Ахмета Байтурсунова, мы составили четыре шага на пути обучения студентов иностранному языку:

1. Изучение аудитории. Ахмет Байтурсынов говорил о том, что любое дело будет сделано хорошо и быстро, если его будет делать знающий человек. Учитель должен усвоить всё, чему будет обучать детей. Он должен хорошо знать природу и чувствовать настроение ребёнка. Для этого необходимо всё знать о физическом и умственном развитии детей почти с самого их рождения. Изучение аудитории значит, что учитель должен узнать своих студентов, а именно их интересы, развлечения, их кумиры, любимые книги, любимые фильмы, актеры, исполнители, их любимый вид спорта, их любимую музыку и так далее. Ведь у всех студентов помимо учебы есть свои хобби, которому они уделяют большое внимание. Например, в моей группе многие увлекаются футбольной индустрией, некоторые голливудской киноиндустрией, есть те, кто увлекается западной или восточной музыкой и музыкантами. Склонность у каждого разная, так как у нас есть доступ к любым развлечениям. Изучение аудитории, своих студентов поможет распознать темп работы каждого студента, их тип мышления, и так далее. Ведь в современном образовании важно учитывать индивидуальный подход каждому студенту.

2. Преподнести контент, анализируя результаты изучения аудитории. А. Байтурсунов в качестве материалов для преподавания детям казахского языка использовал басни И. Крылова. Принимаясь переводить басни Крылова, он, прежде всего, обращает внимание на огромную воспитательную возможность басен для детей и взрослых. Он выбирает для перевода такие басни, которые были понятны, интересны и соответствовали казахскому духу. Здесь мы видим, чтобы научить детей казахскому языку, он перевел именно те басни, которые были бы увлекательны, понятны казахским детям. Это делалось для того, чтобы сохранить интересы детей и держать их внимание на изучении данного языка. Этот же метод мы хотим внедрить в наше обучение. Как это делал А. Байтурсынов, учитель для каждого студента должен преподнести материал, который связан с его личными увлечениями. В этом случае мы наблюдаем важность внедрения современных технологий

в образовании. Интернет предоставляет большое количество информации на иностранном языке. Взятые из оригинальных источников материалы характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случай аутентичного словоупотребления, которые хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут использоваться при обучении иностранному языку. К примеру, для студентов, которых увлекает футбольная индустрия нужно преподнести интервью их любимых футболистов из Испании, в таком случае студент не воспримет такую практику как учебу, для него слушать интервью на испанском языке будет как развлечение, потому что это его любимый футболист. В процессе с помощью учителя можно пополнить словарный запас, изучить несколько тем грамматики, развить слуховое восприятие языка. Тот же пример можно преподнести с киноиндустрией. Просматривая на уроке популярный фильм на языке оригинала или же с озвучкой на изучаемом языке можно получить бесценные знания, на практике закрепить весь теоретический материал который изучался до этого, появляется возможность совмещать теоретический и демонстрационный материалы. Развитие разговорных навыков требует непосредственного участия в учебной беседе или ее непосредственного наблюдения, например, для исключения неправильного запоминания речевых оборотов. При просмотре видеоматериалов можно избежать этой проблемы. И все это всего за два часа. Интерактивные мультимедийные программы, при помощи которых можно демонстрировать эти фильмы и видеосюжеты, формируют у обучающихся опыт учебно-познавательной деятельности, дают возможность диалогового общения в системе «человек-компьютер». Коренным образом изменяется традиционный процесс восприятия и усвоения знаний в обучающей среде. Преподнеся контент, учитывая увлечения обучающегося, учитель, во-первых, внедряет интерес к изучаемому языку, во вторых, сохраняет его мотивацию в дальнейшем изучении языка. Использование мультимедиа в целях приподнести контент в обучении студентов иностранному языку поднимает уровень качества подготовки будущих специалистов, развивает продуктивную мыслительную деятельность, повышает мотивацию и коммуникативные навыки.

3. Внедрить студенту привычку повторять изученное. Навыки и умения любой деятельности формируются путем многократного повторения операций и действий, что в учебном процессе принято называть упражнениями. Так происходит и при обучении студентов самостоятельному иноязычному чтению интернет-источников, когда вводится и активизируется языковой материал (формируются языковые навыки) и когда учащиеся практикуются в речевой деятельности (формируются умения самостоятельной работы с иноязычным текстом). При этом серьезной и важной является проблема подбора упражнений, особенно в свете того, что не существует единой оптимальной системы упражнений, направленной на выработку навыков и умений самостоятельной работы, и что выбор упражнений чаще всего не свободен от влияния субъективных и случайных факторов. Между тем, на сегодняшний день представляется возможным создание системы упражнений, адекватной условиям вузовского обучения иноязычному чтению, которая, во-первых, учитывала бы возросший объем материала для самостоятельного изучения и специфику его источников, коими в подавляющем большинстве случаев являются Интернет-ресурсы, а во-вторых, привела бы к формированию у обучаемых навыков и умений самостоятельной работы в процессе этого вида речевой деятельности.

4. Помочь студенту думать на иностранном языке. Самая распространенная ошибка при изучении иностранного языка — это переводить все данные с одного языка на родной язык. Суть данного пункта в том, чтобы научить студента начать «думать» на обучаемом языке и перестать переводить иностранные слова у себя в голове. Например, вспомним, как дети учатся говорить на своем родном языке. Речь у ребенка формируется вместе с мышлением. Сначала он не думает, а просто воспринимает — видит, ощущает, слышит, вкушает какой-то предмет, явление или действие, затем ассоциирует его со словом, которое произносят другие. Далее формируется понятие, и позднее между понятиями образуется связь. Так ребенок учиться говорить. Со студентом изучающий иностранный язык должно происходить тоже самое. Нужно создать среду, где его окружает иностранная музыка, иностранный фильм, иностранные материалы. Воспринимая, ассоциируя явления со словами, появляется уникальная возможность запомнить эти слова на долгострочной перспективе. Так же есть множество методов, которые помогут думать на иностранном языке. Проснувшись, первое, что приходит нам в голову — это наши дальнейшие планы и действие, которые

протекают в нашей голове на нашем родном языке. И в этом случае надо привыкнуть эти же мысли проговаривать на обучаемом языке. Еще один пример, гуляя по улице, увидели, как перед нами пробежала собака, и это мимолетное явление надо в первую очередь проговорить на иностранном языке. При таком методе, студент узнает, какую лексику он использует в повседневной жизни, и за счет этого процесс разговорной речи на уровне носителя языка запустится быстрее. Его мышление станет более гибким и слова, выученные на теоретической основе, в реальной жизненной ситуации сохранятся в памяти раз и навсегда.

Этот метод, состоящий из четырех этапов был основан на методике обучения языкам Ахмета Байтурсунова, которую мы хотели бы внедрить в наше обучение, добавив от себя новый подход преподавания иностранного языка. Именно такой путь изучения другого языка является наиболее эффективным для нас. Внедрение информационных технологий, благодаря которым мы можем использовать все предоставленные материалы и сделать обучение интересным. Цель данного метода в том, чтобы язык не воспринимался как отдельный предмет, а чтобы он стал частью нашей повседневной жизни. Связав изучаемый язык с нашими увлечениями, интересами, хобби, любимыми фильмами, кумирами, не только говорить на нем, и «думать» на этом языке, внедряя их в повседневную жизнь, мы можем стать независимы от сложных правил. Ведь грамматику, аудирование, чтение, и разговорную речь эффективнее развивать на практике. Поэтому, мы считаем, что при такой методике обучения наш уровень обучаемого языка достигнет высоких результатов за короткий срок.

#### Литература

1. Калиев С., Аюбай К. Антология педагогической мысли Казахстана. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2012. Т.1. – 448 с.
2. Байтурсынов, А. Букварь - система знаков// Жалын, 1989. – С.203-205.
3. Нургалиев Р. Ахмет Байтурсынов [о творчестве А.Байтурсынова. //Перестройка и художественная литература, 1990. – С.3-21.
4. Абдуллаев Ю., Бушуй А. Иностранные языки в современном мире. Т., 2000.

УДК 81.1

#### ПЕРЕВОД КАК ВИД МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВODOB АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА

*Илес А.М.*

*Студентка ПФИЯ,*

*Казахский университет международных отношений*

*и мировых языков имени Абылай хана*

*г. Алматы Казахстан*

*Научный руководитель:*

*д.ф.н., профессор Баяндина С.Ж.*

**Аннотация.** В статье перевод рассматривается как многоаспектное явление. Аспекты изучения перевода обусловлены спецификой его функционирования в разных сферах общественной жизни. В сфере образования важную роль играет не только педагогический аспект перевода, но и социолингвистический, психолингвистический, лингвокультурологический, лексикографический и др. аспекты перевода. В учреждениях образования с казахским и русским языком обучения перевод используется в целях эффективного усвоения знаний.

**Ключевые слова:** перевод, межкультурная коммуникация, художественный перевод, образовательная функция перевода.

**Аңдатпа.** Мақалада аударма көп өлшемді құбылыс ретінде қарастырылады. Аударманы зерттеу аспектілері оның қоғамдық өмірдің әртүрлі салаларындағы қызмет ету ерекшеліктерімен анықталады. Білім беру саласында аударманың педагогикалық аспектілері ғана емес, сонымен қатар аударманың элеуметтік лингвистикалық, психолингвистикалық, лингвомәдениеттік, лексикографиялық және т.б. аспектілері маңызды рөл атқарады. Қазақ және орыс тілдерінде оқытатын оқу орындарында білімді тиімді меңгеру үшін аударма қолданылады.

**Түйін сөздер:** аударма, мәдениетаралық коммуникация, көркем аударма, аударманың білім беру қызметі

**Abstract.** The article considers translation as a multidimensional phenomenon. Aspects of the study of translation are determined by the specifics of its functioning in different spheres of public life. In the field of education, an important role is played not only by the pedagogical aspect of translation, but also by the sociolinguistic, psycholinguistic, linguocultural, lexicographical, and other aspects of translation. In educational institutions with the Kazakh and Russian language of instruction, translation is used in order for effectively acquiring of knowledge.

**Keywords:** translation, intercultural communication, literary translation, educational function of translation

Межкультурная коммуникация — это культурное взаимодействие, представленное связью и общением между представителями различных культур народов мира. Этот процесс предполагает возникновение непосредственных контактов между людьми и их общностями, наличие опосредованных форм коммуникации (языка, речи, письменности, электронной коммуникации и др.).

Межкультурная коммуникация является особым процессом общения, который имеет собственные характеристики и условия протекания. Тщательное исследование процесса межкультурного общения показало, что межкультурная коммуникация представляет собой отличный от внутрикультурной коммуникации вид общения, обладающий собственной спецификой и структурой.

Общение — это сложный и многогранный процесс. Одновременно он способен выступать в качестве процесса взаимодействия индивидов и в качестве отношения людей друг к другу (взаимовлияние, сопереживание и взаимопонимание). В целом общение является важным фактором человеческой жизнедеятельности. По причине практической значимости процесс общения привлекал и продолжает привлекать внимание специалистов из самых различных областей гуманитарного знания, включая философию, психологию, социологию, культурологию, этнологию и лингвистику. Любая наука или научное направление, занимающееся изучением тех или иных сторон общения, рассматривает в данном процессе собственный предмет изучения. Вместе с категорией «общение» в последние десятилетия в отечественной науке стал использоваться термин «коммуникация». Некоторые ученые (например, Л. С. Выготский, В. Н. Курбатов, А. А. Леонтьев) отождествляли эти понятия, взяв за основу их этимологическое и семантическое родство.

Одним из разновидностей межкультурной коммуникации является перевод. Перевод — деятельность по интерпретации смысла текста на одном языке (исходном языке [ИЯ]) и созданию нового эквивалентного ему текста на другом языке (переводящем языке [ПЯ]). Изначально существовал только ручной перевод (выполненный человеком), но имели место попытки автоматизировать перевод на естественных языках (машинный перевод (англ. MT — Machine Translation) или использовать компьютеры в качестве вспомогательных средств при переводе (автоматизированный перевод (англ. CAT — Computer Aided/Assisted Translation)).

Целью перевода является установление отношений эквивалентности между исходным [ИТ] и переводящим текстом [ПТ], в результате чего оба текста несут в себе одинаковые смыслы исходя из культурных и узуальных особенностей языков, на которых они создаются. Среди основных факторов, влияющих на перевод, различают контекст, основные ярусы и грамматический строй ИЯ и ПЯ, традиции письменной и устной речи, фразеологические обороты и т. П.

Перевод в специальной лингвистической литературе определенное время рассматривался в контексте лингвистики [1]. В последние несколько десятков лет теория перевода стала обозначаться термином *транслатология* и изменился взгляд ученых на природу перевода. Это связано с появлением исследований во многих смежных с лингвистикой науках.

Обращение к переводу художественных произведений и использование его в учебном процессе отмечается во второй половине XIX и начале XX века, это нашло отражение в творчестве и просветительской деятельности выдающихся писателей и поэтов Казахстана. Так, казахский педагог и просветитель Ибрай Алтынсарин перевел произведения И. Крылова, Л. Толстого, к Ушинского, И.И. Паульсона, которые сыграли важную роль в воспитании и развитии родной

речи казахских детей. Эти переводы были включены в «Киргизскую хрестоматию», которая была издана в 1879 году в г. Оренбурге. Об этом он сам говорит в ее предисловии.

Переводы басен И. Крылова были сделаны и А. Байтурсыновым. Шакарим Кудайбердиев перевел прозаические произведения Л. Толстого, А.Пушкина в стихотворной форме; М. Дулатов осуществил переводы произведений А. Пушкина, М. Лермонтова, Шиллера; М. Жумабаев переводит А. Пушкина, М. Лермонтова, А. Блока, М. Горького и др. При переводе художественной литературы во главу угла ставится их эстетическая ценность, в учебных целях отбирается литература, имеющая воспитательное значение. Перевод художественного произведения отличается от переводов других письменных источников. Художественный перевод – это вид литературного творчества. Как справедливо заметил А. Курелла, перевод художественного произведения «принадлежит к национальной литературе на том языке, на который сделан перевод», ибо в этом случае «необходимо передать содержание подлинника на новом языке, связанным с новой культурой и жизнью, так, чтобы сохранить его функцию, т. е. прежде всего сохранить впечатление, производимое оригиналом» [2]. Переводы многих казахских писателей и поэтов подтверждают эту мысль.

Ахмет Байтурсынов – один из общественных деятелей, который спустя более пятидесяти лет полностью реабилитировался и воссоединился со своим народом.

А. Байтурсынов первым издал сборник переводов. Впервые он был признан поэтом благодаря переводу. Он перевел на казахский язык ряд басен русского классика И. А. Крылова и издал в 1909 году в типографии Императорской Академии наук в Петербурге отдельную книгу под названием «Сорок басен». Это было первое издание произведений И. А. Крылова на казахском языке даже в Средней Азии.

Басни, включенные в сборник «Қырық мысал» Ахмета Байтурсынова, можно разделить на 2 тематические группы: 1. Социально-политические басни, 2. Басни, высмеивающие человеческие пороки.

Переводы басен И.А.Крылова выполнены примерно в 1901-1904 году в бытность его школьным учителем. Переводчица привлекла, прежде всего, сатирическая сторона басни. Ведь в образах Лисицы, Ягненка, Волка, Льва, Овцы легко угадываются современники поэта, огромный арсенал воспитательного оружия, направленного на искоренение человеческих пороков, на совершенствование морального облика современника и грядущих поколений. Казахский поэт сохраняет драматизм крыловских произведений, передает особенности оригинала, характерные сатире басен. Выведенные им сказочные звери, очень естественны, их речи реальны, правдоподобны отношения условностью басенного сюжета. Именно этот элемент сказочной фантастики придает особую остроту сатире, превращая повседневное, обычное в гротеск. В переводах сохранена характеристика зверей и птиц. Тщательно продуман образ действия каждого персонажа. Утверждая в казахской литературе басню как реалистический жанр, А.Байтурсынов расширял и совершенствовал ее стилистику. Им был выработан свой, самобытный в отношении языка стиль басни. Например, разговорно-просторечные слова и выражения придают контексту необыкновенную живописность и изобразительность, подчеркивая простоту и естественность речевых ситуаций.

Переводы Ахмета Байтурсынова выполнены по принципу сохранения функционального соответствия перевода оригиналу. Это достигается не путем копирования в переводах национального быта казахского народа, а путем бережного и тщательного воспроизведения содержания произведений, использованием разнообразных приемов. Преображенные басни стали как бы истинно казахскими сочинениями. В них отражены природа казахской поэзии – сочность и богатство языка, его многовековая мудрость. Анализ переводов, выполненных А. Байтурсыновым, позволяет сказать, что они выполнены на высоком интеллектуальном уровне при совершенном владении обоими языками. Казахский поэт был глубоко самобытным художником, идущим от самой жизни. В своих моральных концовках он откровенно выражает свое мнение, выражает осуждение и порицание, утверждая свой нравственный идеал. На наш взгляд, переводы А.Байтурсынова решали политические задачи, стоящие перед ним как общественным деятелем [3].

Крылова тоже переводил Абай. Не так много, как у Байтурсынова, в академической коллекции 12 экземпляров Абая. Однако, когда имя Байтурсынова оставалось анонимным, а его литературное

наследие находилось под запретом, мы знали Абая как переводчика Крылова. Но проблема не здесь, самое интересное и значимое для нас то, что стиль речи и риторика двух наших гениев, не знавших друг друга и переводивших Крылова самостоятельно, должны были быть разными. Поразимся схожести двух поэтов, пытавшихся передать его своими словами, не отклоняясь от первоначального содержания, стараясь так бережно передать, не улавливая художественных подробностей по-русски. Например, Абай дважды переводил известную басню И.А. Крылова «Ворона и лисица» [4].

А. Байтурсынову как переводчику, ученому, общественно-политическому деятелю принадлежит уникальное место в поэтическом искусстве, уникальный талант, который отразился в отечественной литературе на целую эпоху. Природный талант поэта используется прежде всего как оружие в этом направлении.

Переводы И.А.Крылова на казахский язык – это своеобразные талантливые переводы И.Алтынсарина, А.Кунанбаева, А.Байтурсынова. В свое время они сыграли значительную роль в развитии литературы и культуры.

### Литература

- 1 Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – М.: Большая российская энциклопедия. 1998.
- 2 Курелла А. Теория и практика перевода// Перевод – средство взаимного сближения народов: художественная публицистика. –М.:Прогресс.1987.
- 3 Асавбаева Г.Б. Басенные традиции в казахской литературе и переводы из И.А. Крылова. Автореферат на соискание ученой степени канд.н. – Алматы, 2000.
- 4 Есімов Ғ. Хакім Абай. –Алматы, 1994.

УДК 81.1

## РОЛЬ АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА В РАЗВИТИИ ТЕРМИНОЛОГИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

*Жарылкасынова А.  
Студенка ПФИЯ  
Казахский университет  
международных отношений  
и мировых языков имени Абылай хана  
Научный руководитель:  
д.ф.н., профессор Баяндина С.Ж.*

**Аннотация:** Статья посвящена описанию роли А. Байтурсынова в создании лингвистической терминологии. Автор рассматривает специфику термина, его особенности и свойства. Подчеркивает принципы, которыми руководствовался ученый, при создании терминов казахской лингвистики.

**Ключевые слова:** термин, терминология, лингвистическая терминология.

Термин – это специальное слово (или словосочетание), принятое в профессиональной деятельности и употребляющееся в особых условиях. Термин – это словесное обозначение понятия, входящего в систему понятий определенной области профессиональных знаний. Термин – это основной понятийный элемент языка для специальных целей [1, с. 14].

Как утверждают ученые, изучавшие свойства термина, ему присущи такие характерные признаки, как однозначность (в пределах терминосистемы), краткость, способность выражать строго фиксированное понятие. Другими словами, свойства термина минимизированы в их содержательных характеристиках и доведены до отрицательных антиподов соответствующих свойств общеупотребительных слов [2].

Терминология — это система понятий, называемых словами (например, система языковых понятий и их названий — терминов). Научная терминология – это часть языка, которая используется учеными в контексте их профессиональной деятельности. В истории науки один термин может устареть и быть замененным другим (новым) термином. Например, в истории казахской науки и казахского языкознания в целом. Термин может сначала войти в язык из иностранного языка (лингвистика), а затем может появиться новый термин на основе родного языка (лингвистика,

языкознание). Верно и обратное: термин сначала создается на основе родного языка, а затем проникает интертермин и исключает его из научного обихода.

Именованье научных понятий — это творческий процесс, требующий большой изощренности и умелого использования языка. Кроме того, при именовании специальных понятий необходимо учитывать специфику системы. Название также компактное, однозначное и всеобъемлющее. Сложность выполнения таких требований затрудняет создание терминов на родном языке, чем их создание на других языках с учетом специфики системы понятий. Именованье научных понятий — непростая задача. Это творческий процесс, который требует большой сложности и умелого использования языка. Кроме того, при именовании специальных понятий необходимо учитывать особенности системы понятий.

Проблемами терминологии глубоко занимались такие российские лингвисты как Г.О.Винокур, А. А. Реформатский, А. С. Ахманова, В. П. Даниленко, Н. С. Котелова, С.В. Гринев и другие. Большинство исследователей признает, что терминологичность — одна стилевая черта научного стиля, которая является информационным ядром лексики языков науки.

Проблемы казахской терминологии отражены в трудах А. Байтурсынова, К. К. Жубанова, А. Кайдарова, Р. Сыздыковой, О. Айтбаева и др.

Говоря о становлении и развитии научной терминологии, в том числе казахского языкознания, нельзя не упомянуть имя одного из самых уважаемых сыновей нашего народа — Ахмета Байтурсынова. Даже просто осознавая богатое наследие А. Байтурсынова, нельзя не восхищаться знаниями этого человека, мужеством и стойкостью, его безграничной любовью к родному народу. Он выдающийся ученый, стоящий у истоков формирования казахской филологии, языкознания, отечественной научной терминологии.

Чем глубже мы узнаем выдающегося человека, которого наш народ называет «учителем нации», тем выше будет дух нашей нации, тем больше будет расти историческое и научное сознание.

Когда Байтурсынов основал казахскую терминологию, в казахском языкознании не существовало иных теорий, еще не были определены основные языковые понятия, поэтому для создания терминов ученый сначала выделил фонд научных понятий, дал им имена, создал лингвистическую, литературоведческую и методическую школы.

Да, прежде всего, А. Байтурсынов является создателем терминологии казахского языкознания. Невозможно изучать, осваивать или преподавать какую-либо науку без названий специальных понятий, используемых в этой области науки. Как основоположник казахского языкознания А. Байтурсынов первым определил основные понятия в области науки и их соотношение, то есть систему понятий, отражающих характер казахского языка, а также названия тех научных понятия. Вообще невозможно изучать, осваивать или преподавать какую-либо науку без названий специальных понятий, используемых в этой области. Являясь основоположником казахского языкознания, Ахмет Байтурсынов не только определил основные понятия в этой области науки и их соотношение, то есть создал систему понятий, отражающих характер казахского языка, но и создал названия этих научных понятий.

Как известно, лингвистическая терминология представляет собой совокупность слов и словосочетаний, употребляющихся в языкознании для выражения специальных понятий и для называния типичных объектов данной научной области.

Уже в статьях о казахской письменности А. Байтурсынов употребляет слова, еще не употребляемые для научных понятий, но необходимые для объяснения внутренней системы казахского языка. Это такие слова, как дыбыс, эріп, емле, ноқат (нүкте), үтір, буын, әліпбе, сөз аяғы, белгі, сөз басы, дауысты дыбыстар, сүйеніш, дәйекші, ранее существовавшие в казахском языке, но впервые ставшие названиями определенных научных понятий.

Принципами Байтурсынова в процессе создания термина являются: 1) понятность термина (для студента); 2) создание термина на основе родного языка; 3) устаревание арабских и персидских терминов, не получивших широкого понимания, но находящихся в употреблении; 4) при необходимости использовать термин иностранного языка (из европейского и арабского, персидского). Кроме того, в своей терминологической концепции Байтурсынов не исключает полностью необходимости использования в казахском языке терминов из иноязычных единиц.

Эти принципы были приняты Х.К. Жубановым, который продолжил работу по развитию казахской терминологии и считал, что казахская терминология должна состоять с одной стороны – из интернационально-единых обозначений, с другой – из терминов, создаваемых на базе казахских слов.

О. Айтбаев пишет: «Велика заслуга А. Байтурсынова в создании терминов по казахской лингвистике. При образовании терминов он максимально использовал возможности казахского языка. В то же время нельзя не отметить, что деление системы казахского языка на фонетику, морфологию, синтаксис было сделано под влиянием грамматики русского языка, при создании терминов казахского языка, он также ориентировался на уже существующую терминологию русского языка, с учетом грамматических особенностей казахского» [3].

Объясняя звуки, их состав и виды А. Байтурсынов, в первую очередь, делит их на гласные и согласные, далее – на неполногласные, твердые и мягкие: дауысты дыбыстар, дауыссыз дыбыстар, жарты дауысты дыбыстар, қатаң дыбыстар, ұян дыбыстар. Ученым были установлены все понятия, связанные с классификацией звуковой системы казахского языка, кроме слов ымыралы, ымырасыз, которые позднее вышли из употребления.

Для обозначения морфем казахского языка он создает такие термины как түбір сөз, туынды сөз, қосымшылар.

Многие термины морфологии казахского языка образованы им, например, он делит части речи на знаменательные атауыш сөздер и служебные шылау сөздер для обозначения частей речи употребляются термины. Созданные А. Байтурсыновым термины по морфологии и сегодня употребляются в первоизданном виде, но некоторые претерпели фонетические изменения. Окончаниям он дает названия: септік жалғаулар, көптік жалғаулар, жіктік жалғаулар, тәуелдік жалғаулар.

Следующие термины морфологии, например, термины, обозначающие степени сравнения прилагательных: жай шырай (положительная степень прилагательного), талғаулы шырай (сравнительная степень прилагательного), таңдаулы шырай (превосходная степень прилагательного); разряды числительных: септік сан есім, реттік сан есім; разряды местоимений: жіктеу, сілтеу, сұрау, шектеу; категории залога: сабақты, салт, ортақ, өздік, өзгелік, беделді, ырықсыз, шығыс, дүркінді, есіңкі; 15 видов наклонений, четыре из этих терминов употребляются в языке до настоящего времени: тұйық, шартты, ашық, қалау; времена глаголов :осы шақ, өткен шақ;, келер шақ; служебные части речи он делит на үстеу, демеу, жалғаулық, одағай, хотя отнесение наречия и междометия к служебным частям речи ошибочно, но описание особенностей каждой из них дано правильно.

Им также были созданы термины по синтаксису казахского языка: тұрлаулы мүше, тұрлаусыз мүше, бастауыш, баяндауыш, анықтауыш и т.д.

При создании лингвистических терминов ученый использует различные способы казахского языка: морфологические, лексико-семантические, лексико-синтаксические, морфолого-синтаксические

Таким образом, в области науки и образования особое внимание ученый уделял расширению использования казахского языка и умело использовал потенциал национального языка при создании терминов.

А. Байтурсынов является основоположником научной терминологии отдельных наук, таких как казахское языкознание, литературоведение, а также разработки многих методов, терминов, связанных с историей и этнографией, культурой в целом.

Секрет устойчивости и научной живучести терминологии Байтурсынова кроется в точности и простоте выражения специальных лингвистических понятий. Воображение современного исследователя поражает исконность основ каждого термина, их легкое восприятие читателем, отсутствие какой-либо двусмысленности и фоно-морфологической вариативности, структурная простота, единая орфографическая фиксация.

Тот факт, что деятельность ученого по созданию терминов не ограничивается какой-то одной отраслью науки, показывает, что ему принадлежит особое место в формировании казахской терминологии в целом. Однако на этом вклад А.Байтурсынова в формирование

казахской терминологии не заканчивается. Доказательств того, что он является не только одним из основоположников казахстанской науки, но и самым крупным и уникальным из них, можно найти все больше и больше при более внимательном рассмотрении наследия ученого.

#### Литература:

1. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: вопросы теории. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. 248 с.
2. Ермакова А.В. Природа термина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2018, № 2. – С. 218–223.
3. Айтбайұлы Ө. Основы казахской терминологии / Ө. Айтбайұлы. – Алматы: Издательство «Абзал-Ай», 2014. – 384 стр. + 16 стр.

УДК 81.1

### НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ А. БАЙТУРСЫНОВА И ОСНОВЫ КАЗАХСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

*Болатова К., Тунгатарова А., Маратова А.*

*Студенты ПФИЯ*

*КазУМОиМЯ имени Абылай хана*

*г. Алматы*

*Научный руководитель:*

*д.ф.н., профессор Баяндина С.Ж.*

**Аннотация.** Статья посвящена вкладу Ахмета Байтурсынова в казахскую филологию и его открытиям. А также рассмотрена роль Ахмета Байтурсынова в создании казахского алфавита и основ казахской литературы.

**Ключевые слова:** методика обучения языку, литература, литературоведение, казахская литература, казахская графика,

**Аңдатпа.** Мақала Ахмет Байтұрсынұлының қазақ филологиясына қосқан үлесі мен ашқан жаңалықтарына арналған. Және де қазақ әліпбиін жасаудағы және қазақ әдебиетінің негізін қалаудағы Ахмет Байтұрсынұлының рөлі қарастырылады.

**Тірек сөздер:** тілді оқыту әдістемесі, әдебиет, әдебиеттану, қазақ әдебиеті, қазақ графикасы.

**Abstract.** The article is devoted to the contribution of Akhmet Baitursynov to Kazakh philology and his discoveries. And also the role of Akhmet Baitursynov in the creation of the Kazakh alphabet and the foundations of Kazakh literature is considered.

**Key words:** language teaching methodology, literature, literary criticism, Kazakh literature, Kazakh graphics.

Ахмет Байтурсынов – поэт, ученый, тюрколог, переводчик, педагог, публицист, общественный деятель. В 1909 году, будучи заведующим двухклассным русско-казахским училищем, в г. Каркаралинске примкнул к оппозиции существующему строю, за что был арестован и сослан в г. Оренбург. К этому периоду относятся его научные поиски в области казахского языкознания и методики преподавания родного языка. В последующие годы он приступает к разработке принципов реформы казахской письменности, разрабатывает научную терминологию для определения категорий казахской грамматики. Становление и развитие казахского языкознания как науки связано с именем А. Байтурсынова, чьи труды охватили основные области лингвистики: фонетику, грамматику, тюркологию, методику преподавания и т. д. В его трудах «Тіл-құрал» («Пособие по языку»), статьях и выступлениях поднимаются актуальные проблемы языкознания. Во 2-й половине XIX в. И. Алтынсарин работал над казахским алфавитом, основанным на русской графике. В начале XX в. работа велась над унифицированием казахской письменности на основе арабской графики, реформатором которой являлся А. Байтурсынов.

Ахмет Байтурсынов создал прекрасный алфавит для казахского языка. Этот алфавит в полной мере отражал закон сингармонизма и другие законы казахского литературного языка. Принятию Центральным Исполнительным Комитетом Казахской АССР (КазЦИК) 14 декабря 1928

года декрета о введении нового алфавита предшествовали долгие и бурные дискуссии, съезды тюркологов, межреспубликанские совещания стран Средней Азии. Но я хотела бы остановиться собственно на дискуссии, проходившей в Казахстане в 1924–1927 годы между так называемыми консерваторами (арабистами) и новаторами (латинистами), так как именно они были призваны обсудить все вопросы за и против, касающиеся нового алфавита, с учетом особенностей казахского языка. Самым примечательным является то, что имеется много схожих моментов, ситуативных и организационных, в мероприятиях по разработке и введению нового алфавита тогда и в настоящее время.

Здесь следует отметить, что и тогда кампания по латинизации пришла в Казахстан сравнительно позже, чем в другие тюркоязычные союзные республики. Это объясняется наличием на тот момент хорошо продуманного и научно обоснованного алфавита на основе арабской графики, разработанного Ахметом Байтурсыновым, с учетом фонетических особенностей казахского языка. На нем были изданы различные учебники, пособия по ликвидации неграмотности населения, благодаря которым были достигнуты заметные успехи на ниве просвещения. Алфавит Байтурсынова в народе закрепился под названием «төте жазу», он применяется нашими соотечественниками, проживающими за границей, по большей части в Китае, и в настоящее время.

В алфавите Байтурсынова были учтены нормы правописания и нормы произношения. «Речь не идет о виде письма – арабице, кириллице или латинице. Речь идет о языковой норме. И свой алфавит Байтурсынов разрабатывал как раз на основе этой нормы. В нем всего 9 гласных и 19 согласных, 28 букв и звуков. А чем меньше букв, тем универсальнее правила языка. Ее происхождение является одной из сложных проблем современного языкознания. В основе современной письменности лежит древнее письмо. Письменность народов Средней Азии и Казахстана возникла в раннем средневековье. Древние тюркские народы, впоследствии ставших предками, в том числе и современных казахов, сыграли заметную роль в истории Евразии. В 1912 году Ахмет Байтурсынов реформировал казахскую письменность на основе арабской графики, дав возможность пользоваться ею миллионам казахов, живущих за границей.

Он исключил все чисто арабские буквы, не используемые в казахском языке, и добавил буквы, специфические для казахского языка. Новый алфавит, получивший название «Жана емле» («Новая орфография»), до сих пор применяется казахами, живущими в Китае, Афганистане, Иране. После 1917 года в Казахстане началось движение за переход на латинский алфавит. Арабское письмо, сыгравшее в свое время положительную роль в общественном развитии, теперь казалось многим тормозом в историческом прогрессе.

Именно Ахмет Байтурсынов являлся главным оппонентом латинистов-новаторов, выступал против перехода на латиницу, выражая свою позицию следующим образом: «Мы, казаки (с целью сохранения достоверности наименование «казаки», применявшееся до 1936 года, дается без исправления), давно определили основные элементы своей речи, обозначили их соответствующими знаками, пишем хорошо, читаем хорошо, усваиваем грамоту гораздо легче и скорее, чем русские, немцы, французы, англичане и другие. Чего же нам еще? Нет, говорят, нам надо переменить свой шрифт на латинский, потому что наш шрифт не наш – арабский...».

Исследования А. Байтурсынова по фонетике, фонологии казахского языкознания продолжили Е. Омаров, К. Кеменгеров, Т. Шонанов, Ж. Аймауытов, К. Жубанов. Работы, посвященные основным принципам казахской орфографии, публиковались на страницах периодических изданий «Еңбекші казак», «Жаңа мектеп». На формирование грамматики казахского языкознания оказали влияние учебники и научные труды А. Байтурсынова. В его учебных пособиях, посвященных системам и видам слова и предложения, исследуются морфология и синтаксис казахского языка. Благодаря данным исследованиям сформировалась и утвердилась терминология.

А. Байтурсынов описывает технический процесс создания словаря: сначала все текстовые источники собираются, обрабатываются, очищаются от лишних символов и рисунков, далее программа считывает их на количество слов и повторяемость (частотность) каждого слова. Этот процесс проходит по определенному алгоритму.

Основоположник литературоведения Ахмет Байтурсынулы занимает большое место в казахской литературоведческой науке. Среди его работ – научное обобщение этапов развития

казахской литературы, всестороннее раскрытие природы многоотраслевой литературы, заложенное в основу казахской литературоведческой науки. Это первый казахский трактат «Әдебиет танытқыш». В области литературоведения казахской филологии этот труд Ахмета Байтурсынова имеет особое значение. Как следует из названия, книга предназначена для серьезного объяснения мира литературы, природы художественного слова,

Экземпляр этой книги хранится в фонде рукописей Научно-исследовательского института тюркологии. Объем книги составляет 282 страницы. Экземпляр книги был подарен Институту профессором Мекемтасом Мырзахметовым. В 1995-1997 годах сотрудники института организовали специальные фольклорные экспедиции по районам и селам и собрали значительный материал. Сегодня институт изучает полученный материал и готовит описания существующих рукописей.

Вернувшись в научный оборот в 1989 году, работа получила заслуженную оценку в национальной литературоведческой науке. Анализируя теоретический вес труда, академик З. Кабдолов подчеркивает, что наиболее ценным местом в книге является этимология отдельных литературно-теоретических категорий.

Академик З. Ахметов отмечает, что в «Литературоведении» впервые сформированы такие категории стихотворений, как «бунақ», «тармақ», «шұмақ», которые определяют ритмический строй – систему казахского стиха.

Подробно говоря о ценности труда, литературный критик Т. Какишев отметил: «такой труд у нас не повторялся ни до, ни после. Это систематический учебник по теории литературы и литературоведению, призванный раскрыть эстетическую грамотность наших предшественников. Само определение и термины в нем представляют собой ценные принципы и названия, которые сегодня занимают место в нашем научном арсенале.

Не все вопросы, волнующие Ахмета Байтурсынова и поднятые им в его трудах, принадлежат прошлому, многие его идеи актуальны и сегодня. Вся история Великой степи показывает, что Казахстан – это единое пространство с уникальной многовековой культурой и мировоззрением. Мы, как наследники и потомки великих личностей Великой степи, должны высоко держать знамя гордости за весь тюркский мир и не стыдиться свою историю напряженностью, непониманием, невежеством и безнравственностью.

Герой Второй мировой войны Бауыржан Момышулы так пишет о казахском языке: «наш родной язык – это суть, нержавеющий стержень нашего народного достоинства и государственности. Незнание родного языка, впитанного с молоком матери, означает забвение всех наших предков, всей нашей истории».

Мы должны навсегда помнить, кто мы, откуда мы родом, какой язык является родным, и благодаря каким личностям мы имеем благополучие в таком новом независимом Казахстане.

### Литература

1. Жанпейісов Е. Байтұрсынұлы бастаулары // Тілтаным №2, 2001., Б. 3-13.
2. Жұбанов Қ. Қазақ тілінің ғылыми курсы // Политехникалық мектеп №7-8., 1933., 35-б.
3. Қ.Жұбановтың жеке папкісі // Қазақстан Республикасы Орталық мемлекеттік мұрағаты. 81-қор, 3-тізбе, 68-ісі 103-105 п/п.
4. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Ғылым, 1994. –288 б., Б. 227-248.
5. Байтұрсынұлы А. Оқу құралы. – Орынбор, 1912.-40 б.; Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. –448 б., Б. 160-166.
6. Поливанов Е. Новая казак-киргизская (Байтурсыновская) орфография // Бюллетень Среднеазиатского государственного университета. Вып.7. – Ташкент, 1924., С.35-43; Казакский (Байтурсынов) алфавит // Литературная энциклопедия. – Москва, 1931., С. 23.
7. Қыдыршаев А. Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы. – Орал, 1998. –132 б.
8. Кабдолов З. Көзқарас (Талдаулар мен толғаныстар). – Алматы: Рауан, 1996. – 256 б., Б. 70-80;
9. Кабдолов З. Ахаң ана тілін түрлеуші // Мемлекеттік тіл: бүгінгі мен болашағы. – Астана: 1998-256 б., Б. 38-41.

## НАСЛЕДИЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ДЕЯТЕЛЯ

*Джангулова С.  
студентка 1 курса ФПИФ  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
Научный руководитель:  
М.п.н. Абдикеримова Г.С.*

**Аннотация.** Статья посвящена Ахмету Байтурсынову – видному политическому, общественному деятелю Казахстана XX века. Имя ученого, реформатора, выдающегося деятеля Казахстана Ахмета Байтурсынова было реабилитировано лишь в 1988 году. А спустя несколько лет, в 1993 году, дом № 60 по улице Космонавтов (ныне Байтурсынова) в Алматы, из которого когда-то выселили семью «врага народа», разрешили создать музей. Сегодня фонд музея предлагает посетителям познакомиться с жизнью и деятельностью ученого через уникальные архивные фотоматериалы и документы, личные вещи и рукописи его бесценных научных трудов.

**Ключевые слова:** Партия, лингвист, экскурсия, штат, политический деятель, купец, участок, алфавит, латиница, реформа, письма, советская власть, фотографии, документы, вещи, ксерокопия, единомышленники, тюрьма, табурет.

В связи со 150-летием с рождения Ахмета Байтурсынова и Днем благодарности, который празднуется в Казахстане 1 марта, мы с группой и с преподавателем русского языка посетили дом-музей выдающегося деятеля, члена партии «Алаш» Ахмета Байтурсынова, расположенный в Алматы на пересечении улиц Байтурсынова и Жамбыла. Здесь проживала его семья в 1934-1937 годах до того, как просветителя и лингвиста репрессировали.

О посещении и экскурсию в музей нужно договариваться заранее по телефону. Но нам повезло, что мы посетили его без брони. Было большим удивлением узнать, что музей частный и штат состоит всего из нескольких людей. Однако, нам предоставили гида-экскурсовода, который познакомил нас с жизнью, произведениями, а также личными вещами политического деятеля, который дал нам окунуться в то самое тяжелое время казахского народа.

Гид начал свой рассказ тем, что дом, в котором расположен музей, является памятником дореволюционной архитектуры города Верного (ныне Алматы). Также указал, что обычно считают, что дом принадлежал купцу Зубову, но по данным алматинского краеведа, здесь было три участка, один из которых принадлежал мещанке Домне, а затем мещанам Дмитрию и Моисею Ануфриевым, второй – принадлежал отставному рядовому Ануфрию Гумезову. К сожалению, данных по третьему участку нет. Скорее всего, музей расположен на бывшем участке братьев Ануфриевых.

При входе в дом-музей, можно заметить большой портрет А. Байтурсынова, как указано, художника Бахытжана Мырзахметова.

Немного выше, в глаза бросается Байтурсыновский арабский алфавит или Байтурсыновская орфография (каз. *«Жаңа емле»* или *«Төте жазу»*) – алфавит для казахского языка на основе арабского письма, разработанный лингвистом Ахметом Байтурсыновым. Он создал первую версию в 1912 году и дорабатывал правила письма в 1912—1924 годах.

**Интересный факт:** Этот алфавит использовался в Казахстане в 1912—1927 годах, после чего советская власть перевела казахский язык на латиницу.

Как мы знаем, Байтурсынов разработал проект реформы арабского письма, адаптировав его к особенностям казахской фонологии. По его мнению, изменение уже существующей письменности было предпочтительнее перехода на новую, «поэтому нужно приспособить арабское письмо под казахские звуки». Он представил свой проект в труде «Оқу құралы» (с каз. — *«Учебное пособие»*), изданном в 1912 году в Оренбурге. Алфавит был принят казахстанской общественностью и использовался при преподавании в казахско-русских школах и медресе. Впоследствии Байтурсынов написал и издал ещё несколько трудов, посвящённых письменности казахского языка, которые также располагаются в этой комнате.

Однако, труды, газеты – еще не всё. Здесь стоит пианино и различные награды, которые получил музей за проделанные заслуги, так как, здание музея внесено в государственный список памятников истории и культуры республиканского значения.

Далее, мы вошли в следующий зал, где были представлены оригиналы и ксерокопии документов, писем и фотографий, рассказывающих о семье Байтурсынова, его друзьях и единомышленниках.

Как нам было сказано, музей насчитывает около 550 документов, 300 из которых являются оригиналами. К сожалению, от семьи А. Байтурсынова до нашего времени осталось очень мало личных вещей, из них, которые принадлежат жене Бадрисафе (Александра Ивановна)

Войдя в следующую комнату, мы будто бы попали в то самое жуткое время, когда Филипп Голощекин был в обязанности первого секретаря крайкома ВКП (б) Казахской АССР. В 1929 году Байтурсынову вспоминают его деятельность в партии «Алаш», его арестовывает НКВД, вместе с Миржакыпом Дулатовым он сидел в кызылординской тюрьме, а затем был выслан в Архангельскую область. Его жену Бадрисафу и приёмную дочь Шолпан отправили в Томск. В 1934 году Байтурсынова освободили, и он переехал в Алма-Ату, в этот самый дом. В октябре 1937 года его снова арестовали, а 8 декабря он был расстрелян как «враг народа» по приговору тройки НКВД.

Этот табурет был одним из ужасных видов пыток для заключенных в тюрьме. Он напоминает нам нынешний электрошокер, мощностью, примерно 90 кВ. По сей день, даже это зловещее орудие пыток напоминает о жестоких издевательствах и нечеловеческих муках людей, чья судьба решалась роковой подписью на клочке документа “изменник Родины – виновен”, что касалось и ничем невиновного Ахмета Байтурсынова.

Во время своего пребывания в тюрьме, казахский просветитель пишет трогательное стихотворение «Анама хат» (в пер. «*Письмо маме*»), где он описывает свое состояние.

*Қарағым, дұғажәйім, қамқор анам!  
Арнап хат жазайын деп, алдым қалам.  
Сені онда, мені мұнда аман сақтап,  
Көруге жазғай еді Хақ тағалам!  
Отырмын абақтының бөлмесінде,  
Бұйрықсыз көз жетеді өлмесіме.  
Есіктің құлпы мықты, күзетші кеп,  
Ажалдан басқа ешкім келмесіне.  
Қоршаулы айналасы, биік қорған,  
Берік қып салған темір терезесіне.  
Қалайша мұны көріп көңіл сенбес  
Аттанып жау келсе де бермесіне.*

В этой же комнате, располагаются выписка из протокола о расстреле, свидетельство о смерти и документы, подтверждающие его невиновность.

Однако, жаль, что очень поздно с него сняли это обвинение. Ведь, он был одним из тех людей, который так переживал за состояние своего народа, как бы указывал на инертное общество, словом, пытался указать, что пора выходить из спячки, несмотря на то тяжелое бремя.

УДК 378.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

*Даулетова Д.Д.*

*Магистрант 2 курса*

*КазУМОиМЯ им. Абылай хана*

*Казахстан, г. Алматы*

*[deriel98@mail.ru](mailto:deriel98@mail.ru)*

*Научный руководитель:*

*д.п.н., профессор Джусубалиева Д.М.*

В современных реалиях модернизации казахстанского образования на повестке стоит вопрос предоставления доступа каждому качественного образования. В современных высших учебных заведениях необходимо создавать все условия для полноценного развития студентов, их индивидуальных навыков, компетенций, развивать желание и стремление к непрерывному самообразованию, стремлению к усвоению полученных знаний и опыта, самоидентификации, самоактуализации. Мы можем отметить такие направления для развития информационно-исследовательских компетенций учащихся:

а) использование УМК, ориентированных на развитие информационно-исследовательской составляющей обучения студентов, соответствующих таким требованиям, как: обеспечение соответствия содержания учебной программы и учебно-методического календаря государственному стандарту, способствование развитию умственных и творческих способностей студентов (и непосредственно информационно-исследовательских способностей);

б) организация формирования рациональных стратегий индивидуальной работы с информацией, акцент на индивидуальных характеристиках восприятия студентов;

в) введение в учебный процесс инновационных исследовательских технологий, подразумевающих личностно-ориентированную направленность: системный подход в работе. [1, с. 2]

Данная тема актуальна, так как имеются некоторые противоречия в обучении:

- постоянный поток новой информации и ее большой объём, когнитивные трудности, связанные с усвоением в конкретный период, отведённый на учебную деятельность;

- восприятие студентами отдельных знаний и необходимость их анализа, синтеза, внедрения в непосредственную практическую деятельность;

- целостность и схематичность обучения; [2, с. 5]

Стремление к развитию информационно-исследовательской компетенции студентов сопровождается наличием существенного количества преподавателей и студентов, это находит подтверждение проведенным нами экспериментом на базе КазУМОиМЯ им. Абылай Хана, г. Алматы посредством анкетирования. В опросе участвовали студенты бакалавриата педагогического факультета иностранных языков.

1. в числе опрошенных студентов положительную позицию по отношению к информационно-исследовательской деятельности выразили 90%, нейтральную – 8%, отрицательную – 2%.

2. в числе опрошенных студентов положительную позицию по отношению к научным исследованиям выразили 91% учащихся, нейтральную – 8%, безразличное или отрицательное – 1%.

Важно подчеркнуть, что, по результатам опроса, в проведении информационно-исследовательской деятельности наиболее трудно будущим педагогам дается определение и обоснование тем для исследования – 56%, планирование исследования – 41%, выбор необходимых методов – 54%, формулировка выводов на основе получаемых результатов – 39%, рефлексия – 57%.

Также студенты считают сложным в реализации информационно-исследовательской деятельности формулировку гипотезы исследования – 82% опрошенных, структурирования научного труда – 66%, планировании и поэтапной организации, формулировки выводов, полученных экспериментальным путем – 60%, рефлексивная часть – 44%.

На основе полученных в ходе анализа результатов данного опыта в реализации информационно-исследовательской деятельности студентов, то есть проведённого анкетирования, мы можем сформулировать такие выводы, как: будущие преподаватели иностранного языка понимают значимость информационно-исследовательской деятельности; наблюдается их потребность в проведении собственных исследований и работы с информацией; но тем не менее замечены трудности в экспериментальной работе.

Информационно-исследовательская компетентность – это способность к анализу и оценке обрабатываемой информации. В ходе формирования информационно-исследовательской компетентности материал должен осваиваться студентами осознанно, знания должны прогрессировать, должны формироваться необходимые в деятельности студента способности и навыки, необходимо обеспечение преемственности [3, с. 26].

Для того, чтобы сформировать информационно-исследовательскую компетентность в условиях дистанционного обучения нужно разбить работу студента на два этапа [4, с. 2]:

- 1) Теоретический
- 2) Практический

Несмотря на то, что дистанционное обучение несколько отличается от очного обучения, должны быть сохранены некоторые практики со стороны преподавателя, так как он является неизменным соратником в поисках новых знаний и информации. Именно преподаватель приобщает своих студентов к поисковой и исследовательской деятельности. На практическом этапе студенты самостоятельно проводят исследования, а также непосредственно закрепляют полученные при работе умения. На практике сложности появляются у студентов в ходе формулировки цели исследования, им трудно определять стратегию в своей работе, которая необходима для заложения основы предстоящей работы. Поэтому в условиях дистанционного обучения преподаватель должен учитывать все эти особенности, не оставлять студента, а реализовывать свою деятельность максимально приближенно к условиям очного обучения. [5, с. 267]

В ходе анкетирования также было установлено, что студенты активно участвуют в научных конференциях. В условиях дистанционного обучения эти конференции проходят в онлайн формате, что несколько снижает активность и концентрацию студентов на процессе, в сравнении с проведением очных мероприятий. Также заметны нарушения в коммуникации с преподавателем в рамках дистанционного обучения, то есть студенты менее активны и менее мотивированы в инициировании взаимодействия с преподавателями, что является серьезной проблемой в настоящее время, когда многие студенты столкнулись с невозможностью учиться в очной форме.

Несомненно, преобладающим способом организации информационно-исследовательской деятельности в условиях дистанционного обучения во время глобальной пандемии является индивидуальная и совместная работа с преподавателем в сети Интернет. В связи с необходимостью в самоизоляции студенты не имели возможности работать в библиотеках, при том, что многие источники не были выложены в сеть Интернет. Студенты столкнулись с нехваткой информации по их конкретной тематике, что вызвало значительные сложности в информационно-исследовательской работе.

При всем этом Интернет отличается высокой степенью интерактивности, в значительной мере воспроизводит среду реального обучения, пригоден для достижения дидактических целей. Подразумевает проработку творческих и когнитивных способностей, введение студентов в научно-исследовательскую деятельность. Манипуляции с интернет технологиями подразумевают совместную деятельность не только преподавателя и студента, но и студентов с их группой для решения проектных задач в дистанционном режиме. [6, с. 12]

В ходе опроса было выяснено, что студенты участвуют в международных олимпиадах. Задания в данных олимпиадах носили компетентностно-ориентированный характер, студенты также предоставляли анализ своей работы.

С целью привлечения студентов к участию в научных конференциях, и информационно-исследовательской деятельности в целом, преподавателю следует самому активно участвовать в подобных мероприятиях и быть осведомлённым касательно . [7, с. 25]

Пример: сайт Alleng.ru – сайт для преподавателей и студентов. Это образовательный ресурс, содержащий огромное количество учебников, методических пособий, позволяющий эффективно организовать дистанционные информационно-исследовательские процедуры. [8, с. 1]

Информационно-исследовательская деятельность, как часть образовательного процесса при работе с электронными источниками информации, открывает возможность достичь следующих дидактических целей:

- дифференцированное обучение;
- активизация деятельности студента при помощи электронного ресурса;
- самостоятельная работа студента с информацией (сбор, анализ, презентация);
- самостоятельная работа над устранением пробелов в знаниях, необходимых для исследования, углубление, а также формирование новых исследовательских умений;
- иллюстрация основных теоретических знаний посредством использования электронных материалов и поисковых инструментов;
- формирование умственных навыков на основе использования новых справочных материалов.

Взаимодействие с участниками информационно-исследовательского процесса посредством сети Интернет осуществляется через:

- организацию сотрудничества и общей групповой деятельности;
- обмен мнениями, опытом в online-режиме;
- осуществление контроля над овладением информационно-исследовательской компетенцией преподавателем;
- консультацию преподавателя;
- взаимодействие со сторонними партнерами;

Сеть Интернет давно перестала быть средством только лишь передачи информации и транспортировщиком знаний и опыта. Она стала пространством, где студенты могут находиться на регулярной основе вне зависимости от обстоятельств, условий и ситуации, где они совершенствуют свою информационно-исследовательскую компетентность при помощи различных сервисов, позволяющих искать информацию и продолжать исследование без потери качества.

### Литература

1. Губогло З.И. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 3.
2. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. кандидата педагогических наук М.В. Моисеевой. – М.: Издательский дом «Камерон», 2004.
3. Мухина В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности // Школьные технологии, 2006. – № 2. – С. 19–31.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // <http://mon.gov.ru/> Официальный сайт министерства образования и науки РФ.
5. Образовательная среда сегодня и завтра: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 1 октября 2008 г.) Отв. ред. В.И. Солдаткин. – М.: Рособразование, 2008. – 267 с.
6. Патаракин Е.Д. Пространство, коллекции и сервисы региональных сетевых сообществ, «Интернет в профессиональной деятельности»: Научно-методический сборник / Под ред. Д.Т. Рудаковой. – М.: ИОСО РАО, 2003. – С.11–16.
7. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005
8. Где искать материалы для дипломной работы? <https://studlance.ru/blog/gde-iskat-materialy-dlya-diplomnoj-raboty>

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ CLIL ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Оспанова Б.Б., докторант,  
Кабылбек Д.А., студент гр. МГ1-101,  
Маняпова Т.К., к.ф.н., доцент,  
НАО «Торайгыров университет», Павлодар*

После распада Советского Союза в 1991 году Казахстан выбрал ориентацию на создание многоязычного общества (Конституция Республики Казахстан» (1995 г.), Закон Республики Казахстан о языках (1997 г.). Культурный проект «Триединство языков» 2007 года заложил основу казахстанской модели полиязычия, утверждающей казахский как государственный язык, русский как язык межэтнического общения и английский как язык успешной интеграции в мировое сообщество.

В рамках обновленного содержания образования в дополнение к уровневой модели организации образования педагоги имеют возможность разработать собственные полиязычные программы с использованием подхода интегрированного обучения по предметному содержанию и языку (CLIL) для внедрения реального трехязычия. CLIL как наиболее динамичный, гибкий и адаптируемый подход может быть полезным с точки зрения ожидаемых результатов, дальнейших перспектив в трехязычной казахско-русско-английской модели образования.

CLIL, или интегрированное обучение по предметному содержанию и языку, имеет множество определений. Это подход, формирующий знания, понимание и навыки как языковые, так и межкультурные для интернационализации и совершенствования образования в целом (Марш, 2002); это метод обучения, целевое предназначение которого ориентировано на овладение предметными и языковыми смыслами (Ван де Краен, 2006 г.); это обобщающий термин, используемый для описания ситуаций двуязычного образования» (Гаджо, 2007 г.); это развивающий образовательный подход к преподаванию и обучению на неродном языке» (Марш, 2009).

CLIL – это подход или метод, который дает учащимся другой опыт обучения по сравнению с большинством методов преподавания иностранного языка, потому что в классе CLIL учебный предмет и новый язык преподаются в целостном контексте. Развитие навыков критического, логического, креативного мышления и активного обучения также интегрированы. CLIL может включать в себя множество методик как предметного, так и языкового преподавания, поэтому CLIL ставит новые цели и задачи перед учителями и учащимися.

План урока		
Тема		
Цель(и) обучения, к которой(им) стремится данный урок		
Цели урока	Все учащиеся могут: • Большинство учащихся могут: • Некоторые учащиеся могут: •	
Языковые цели	Учащиеся могут: • Ключевые слова и фразы: Речь, используемая для диалога/письма на уроке: Темы для обсуждения: Можно ли объяснить почему...? Подсказки для письма:	
Предыдущее обучение		
План		
Этапы урока (время)	Запланированные действия (задания, примечания и записи по запланированным заданиям)	Ресурсы
Начало		
Середина		
Рефлексия		
Дополнительная информация		

Преподаватели CLIL могут быть учителями-предметниками, учителями иностранных языков, учителями начальных классов или классными помощниками. У разных учителей разные задачи: учителям языка необходимо больше узнать о содержании предмета; учителям-предметникам необходимо узнать о языке, необходимом для преподавания своих дисциплин. В некоторых программах существует сотрудничество между преподавателями предметов и языков.

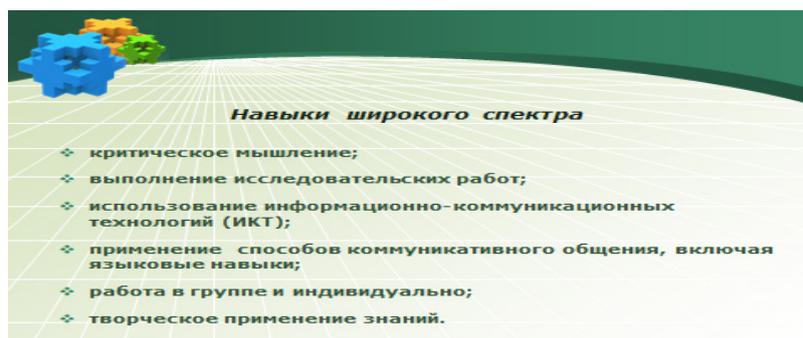
В фокусе CLIL:

- знакомство учащихся с новыми концепциями посредством изучения учебной дисциплины на неродном языке;
- улучшение владения учащимися «языка» учебных дисциплин;
- повышение успеваемости учащихся как по учебным предметам, так и по изучаемому языку;
- повышение уверенности учащихся в использовании Я1 (языка обучения);
- использование материалов, развивающих навыки критического мышления;
- обучение на основе ценностей образования;
- использование языкового материала в качестве компонента аудиторных материалов по учебной дисциплине.

Исследования потенциала различных подходов и технологий языкового образования подтверждают эффективность CLIL: активизация языковых единиц в рамках конкретной темы, обширный и разнообразный словарный запас, высокий уровень владения языком как Я1, так и Я2 (изучаемого языка), когнитивную активность учащихся в процессе обучения.

«CLIL» - это термин, используемый для охвата целого ряда контекстов и моделей. В некоторых школах темы из учебной дисциплины преподаются как часть языкового курса. Это называется soft CLIL. В других школах преподаются дисциплины частичного погружения, где почти половина учебного предмета преподается на изучаемом языке. Это называется жестким CLIL. Также в некоторых школах преподается модульная программа CLIL, в которой ряд предметов преподается в течение определенного количества часов на изучаемом языке.

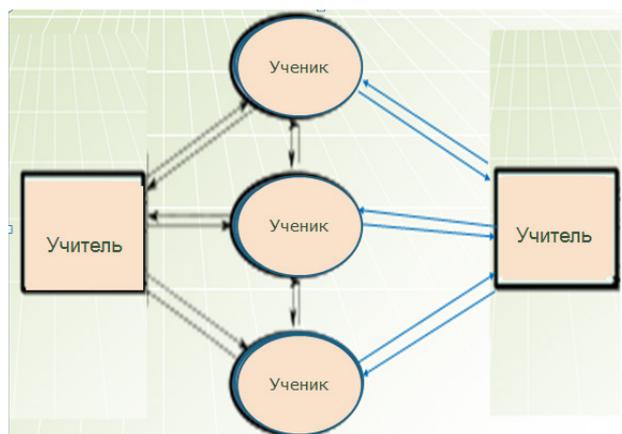
Процесс предметно-языкового обучения сложен. Учащиеся учатся, исследуя окружающую среду и взаимодействуя с людьми. Это часть активного обучения. В школах учащиеся развивают нечто большее, чем просто знания по различным предметам: им необходимо развивать позитивное отношение, навыки обучения и стратегии обучения. Навыки обучения могут быть применены во всех предметных областях. Это навыки, которые включают в себя обучение тому, как учиться, и развитие самостоятельности учащихся. Это могут быть лингвистические, художественные, культурные, математические, научные, социальные и межличностные навыки, в том числе навыки широкого спектра.



В CLIL учащиеся сталкиваются с дополнительной проблемой развития навыков обучения на неродном языке.

Учащиеся нуждаются в поддержке и поощрении для развития навыков обучения, чтобы они могли применять их в различных контекстах. Если учитель математики тратит время на то, чтобы показать учащимся, как пользоваться электронной таблицей на компьютере, то учащиеся могут использовать эти навыки в изучении других предметов учебной программы.

Учителям необходимо планировать навыки обучения вместе с коллегами, которые преподают другие дисциплины CLIL тем же учащимся.



Стремясь к мультимодальности и интегрированному обучению, ориентированному на учащихся, учителя используют различные методы обучения (аудиальные, кинестетические, групповая работа), переключение кодов, развитие навыков межкультурной коммуникации, а также командное обучение.

При использовании CLIL выявлен ряд проблем: низкий уровень владения английским языком некоторыми преподавателями и учащимися, отсутствие совместных обучающих мероприятий: семинаров, вебинаров, тренингов, а также слабая ресурсная база CLIL предметно-языкового содержания из-за отсутствия сотрудничества в расширенном профессиональном обучающемся сообществе. Одним из эффективных способов расширения ресурсной базы CLIL является внедрение исследовательского подхода в практику учителя с вовлечением учащихся в обучение, основанном на исследовании проблем или решении задач. Некоторые проблемы решаются путем применения дифференциации обучения и использования каскадной модели повышения квалификации педагогических кадров.

Таким образом, CLIL положительно воспринимается участниками и имеет значительный потенциал для использования в казахстанском трехязычном образовании (развитие предметных и языковых знаний, развитие навыков широкого спектра, расширение словарного запаса учащихся, улучшение уровня владения английским языком преподавателями неязыковых дисциплин, дифференциация и интеграция процесса обучения, расширение профессионального обучающегося сообщества и др.).

### Литература

1. Конституция Республики Казахстан (1995 г.) // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/eng/docs/K950001000>
2. Закон Республики Казахстан о языках № 151-І от 11.07.1997 г. // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ekac.kz/zakon-rk-o-yazykax-v-respublike-kazakhstan/>
3. Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан. (2006 г.)//[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.litsoch.ru/referats/read/251866>
4. Койл Д., Худ П. и Марш Д. CLIL: Интегрированное обучение содержанию и языку. – Кембридж: Издательство Кембриджского университета. Эвридика. – 2006 (2010).
5. Иноязычное образование в РК: парадигмы и тренды // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://rel.kz/inoyazychnoe-obrazovanie-v-rk-paradigmy-i-trendy/>
6. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2021-2022 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2021. – 338 с.
7. Интегрированное обучение содержанию и языку (CLIL) в школе в Европе // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eurydice.org>
8. Марш Д. CLIL/ЭМИЛЬ Европейское измерение. Действия, тенденции и зарубежный потенциал // [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://ec.europa.eu/education/языки/pdf/doc\\_491\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/языки/pdf/doc_491_en.pdf)
9. Руководство ТКТ CLIL для учителей, [cambridgeenglish.org](http://cambridgeenglish.org), 2015 г.

## FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' RESEARCH COMPETENCE

*M.B. Koldas**Master student,**KazUIR&WL named after Ablai Khan**Kazakhstan, Almaty**marzhanka2006@mail.ru*

**Abstract.** The aim of research is to explore the significance of research competence by investigating its concept. The article explains a model of research competence of future foreign language teachers of HEIs. The essence of developing the model of research competence of future FL teachers in order to identify the main goal, principles, approaches, methods, technologies of development of research competence according to the XXI century requirements. It also helps future foreign language teachers to improve their research skills and improve research-based learning. Then teachers can use these research competence and research skills in educational and learning processes. The importance of developing all three blocks were illustrated in the picture. The developed model of research competency is designed to demonstrate the information of research subcompetencies and research skills that demonstrate new theoretical-methodological foundations of the development of research competence.

**Keywords:** Research competence, competence, the model of research competence, formation of research competence, research skills.

**Introduction**

The process of modernization of the content of higher education in the Republic of Kazakhstan in the XIX century will allow Kazakhstan to become one of the first 30 developed countries. This creates opportunities for the development of a new quality of professional and intellectual potential of the country in the process of modernization [1].

Literature review gives a detailed information about the concepts that were explained by other scholars and scientists.

**Literature review**

Before training a professional teacher, it is necessary to develop a methodological model for formation of research competencies of future foreign language teachers in a modular system of education. To do this, first of all, it is necessary to study in depth the meaning of the concepts of «modeling» and «model». The concept of «modeling» can be used as a category of cognitive and research methods for formation, construction of various models.

The concepts of «modeling» and «model» are studied in depth in several works of Salima Sagiyevna Kunanbayeva, rector of the Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Academician, Doctor of Philology and Professor.

According to S.S. Kunanbayeva the model of education is called the paradigm of professional education based on competencies [1].

In addition, S.S. Kunanbayeva asserted that the specialist model is a multifunctional, competency-based, variable, conceptually universal model of a future professional foreign language specialist [1].

According to S.S. Kunanbayeva, during the modernization of the process of higher professional education, a set of complex tasks can be associated with the choice of the following models [1]:

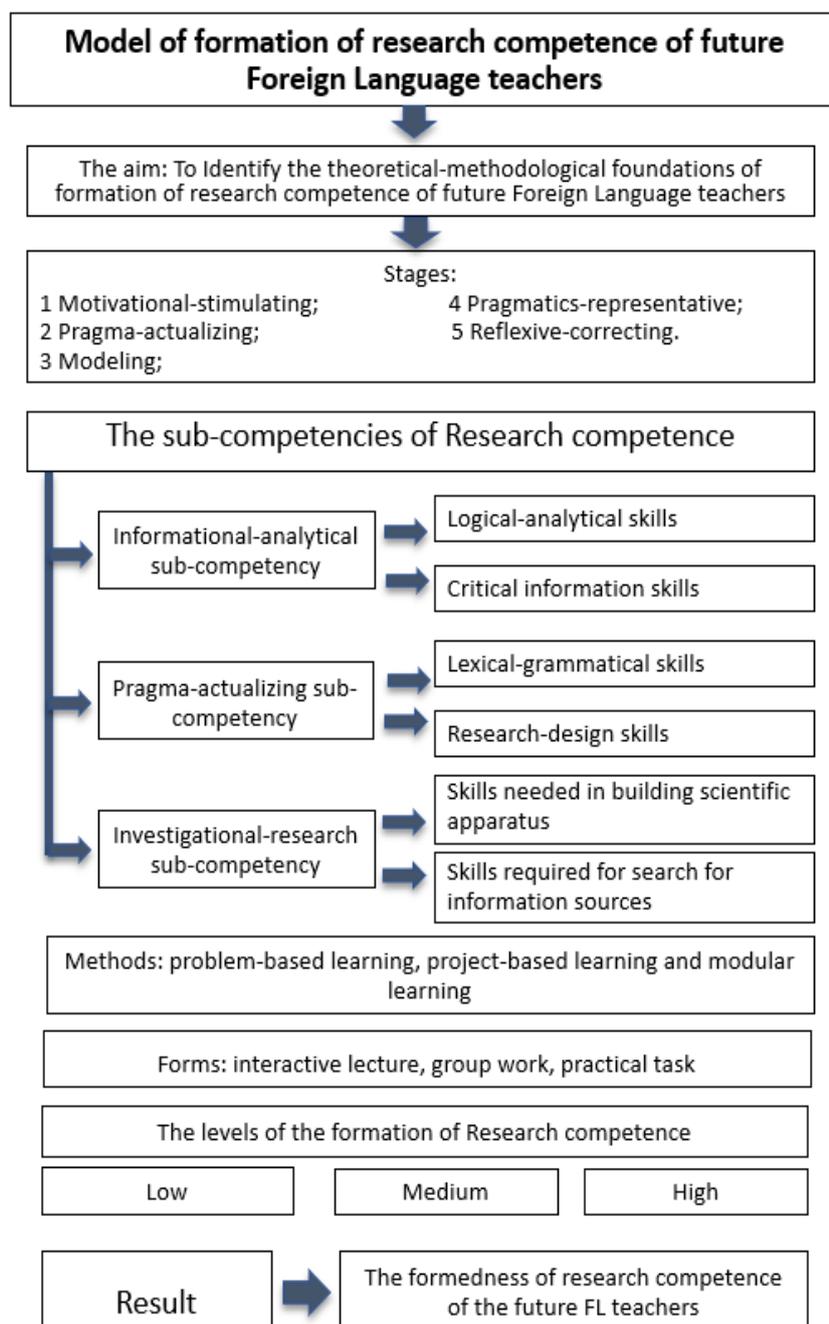
- 1) The educational model is based on a specific conceptual platform;
- 2) The model of the specialist meets the modern requirements and needs of different consumers, depending on the labor market and social situation;
- 3) The correspondingly effective and important model of education should correspond to the system of educational programs and various technologies in higher education institutions based on professional competencies.

Therefore, when planning the model of a future foreign language specialist, S.S. Kunanbayeva stated that it is necessary to take into account that this model can meet certain requirements and carefully study its content structure [1].

The following requirements must be taken into account when designing a future foreign language specialist, which will form the competence of the researcher. According to S.S. Kunanbayeva [1], they:

1) Must be based on educational standards and qualification requirements for future foreign language specialists studying in higher education institutions of Kazakhstan;

2) In the training of future foreign language specialists from students studying in higher education institutions, it is necessary to adhere to internationally approved standards for assessing the quality of education;



Picture 1. The model of development of research competence of future FL teachers

3) It is necessary to take into account the requirements of social consumers, which will allow to determine the scope of activities of the future foreign language specialist;

4) It is necessary to form research competence that meets all the requirements of the world market and the labor market of Kazakhstan;

5) It is necessary to take into account the requirements of the professional community for future foreign language specialists to meet the prospects for the development of the economy, business and industry.

6) In order to become a future professional in their profession or in a foreign language, it is necessary to develop themselves and improve their skills;

7) It is necessary to improve the skills and professional development of the future foreign language specialist.

A famous academic, rector of KazUIR and WL named after Ablai Khan and professor S.S. Kunanbayeva stated that the term «competency» is the basis of the activity-based learning structure of «intermediator of intercultural communication» [2]. Moreover, the concept of «research competence» was considered as the significant component of competence which leads to professional growth and continuous improvement. Whereas, Ushakova correlated research competence with professional competence, and reveals its scope and structure [3]. She claimed that research competence is the ability to investigate a wide range of research problems, create project, do various researches, identify aim and learning outcomes, and use research methods in educational and learning processes, etc.

In order to develop research competence, the teachers must identify the aim. Here in the picture the aim was identified clearly. Then the process of formation of research competence includes five different stages such as motivational-stimulating (The implementation of subtasks leads the student to the solution of the main task), pragma-actualizing (Characterized by the predominance of pragmatic and research design activities), modeling (It is built when performing research activities), pragmatics-representative (The ability to construct a chain of theses, logical-conceptual blocks and concrete illustrative facts to strengthen the influencing effect of the investigated study) and reflexive-correcting (It is proposed that students will engage in self-analysis, self-assessment and correction of their research) [4].

In this article three sub-competencies of research competence were identified. They are informational-analytical sub-competency, pragma-actualizing sub-competency and investigational-research sub-competency. All of these sub-competencies and their skills illustrated in the picture are essential for the development of research competence of future foreign language teachers at HEIs.

Research competence is one of the main competencies that future FL teachers must develop at HEIs. By exploring all components of research competence would help future FL teachers develop their professional research competence and research skills. Moreover, future FL teachers must form research competence from the first course. In addition, for the next 4 years those future FL teachers will form research competence by doing certain type of exercises and tasks [5].

### **Conclusion**

In conclusion, after analysing and evaluating a wide range of resources and materials, it will be clear to identify the concept of research competence as research activity which leads to investigate different processes and materials that use different research tools and some kind of researches in order to develop certain type of research skills. The formedness of research competence includes formation of certain sub-competencies such as pragma-actualizing sub-competency, informational-analytical sub-competency and investigational-research sub-competency and certain research skills such as lexical-grammatical skills, research design skills, logical-analytical skills, skills needed in building scientific apparatus, critical information skills and skills required for search for information sources.

### **References**

1. S. S. Kunanbayeva. Strategicheskoye orientirovaniye vysshego inoyazychnogo obrazovaniya. Monografiya. Almaty, 2015. - p. 208.
2. S. S. Kunanbayeva. The Modernization Of Foreign Language Education: The Linguocultural - Communicative Approach. Second (English Translation) Edition First published: Almaty, 2010. – p.294
3. Ushakova, O.V. Issledovatel'skaya kompetenciya/kompetentnost', yeye mesto v sisteme obrazovatel'nykh kompetentsiy. Elektronnoye nauchnoye izdaniye «Aktual'nyye innovatsionnyye issledovaniya: nauka I praktika». Pedagogicheskie nauki. – 2019.
4. Ongeldiyeva S. Magisterskaya dissertatsiya. Formirovaniye issledovatel'skoy kompetentsii studentov pedagogicheskikh spetsialnostey na osnove situatsionno-modeliruyemykh tekhnologii. – Almaty: Biblioteka KazUIR&WR imeni Ablai khana, 2016. – p.105.
5. Zhumabekova G.B., Koldas M.B. (2021). The classification of the main structural components of research competence of future foreign language teachers. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Professionalnaya podgotovka uchitelya inostrannogo yazyka: traditsii i innovatsii», posvyashennaya 95-letiyu professora Kozlova Petra Guryanovicha i 80-letiyu KazUMO&MY imeni Abylai khana. – Almaty, KazUIR&WL, 2021. – pp. 182-189.

## БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Қолдас М.Б.*

**Түйіндеме:** Бұл зерттеудің мақсаты «зерттеушілік құзіреттілік» ұғымының мән-мағынасын зерттеу болып табылады. Мақалада ЖОО-ның болашақ шет тілі мұғалімдері қалыптастыратын зерттеушілік құзіреттіліктің үлгісі түсіндіріледі. Жоғары оқу орындарындағы болашақ шет тілі мұғалімдерінің зерттеушілік құзіреттілігінің үлгісін құрудың мәні ХХІ ғасырдың талаптарына сәйкес зерттеушілік құзыреттілігін дамыту жолының мақсат-міндеттерін, ұстанымдарын, әдіс-тәсілдері мен технологияларын анықтау болып табылады. Сонымен қоса, болашақ шет тілі мұғалімдеріне зерттеушілік құзыреттілік пен зерттеушілік дағдыларды жетілдіріп қалыптастыруға және зерттеушілікке негізделген оқытуды одан әрі дамытуға мүмкіндік береді. Мұғалімдер осы зерттеушілік құзыреттілік пен дағдыларды білім беру және оқыту процестерінде қолдана алады. Үш блокта сипатталған дағдыларды қалыптастырудың маңыздылығы суретте көрсетілген. Зерттеушілік құзыреттіліктің бұл құрастырылған үлгісі зерттеушілік құзыреттілік туралы маңызды ақпараттарды ұсынуға арналған және ол зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың жаңа теориялық және әдіснамалық негіздері болып табылады.

**Түйінді сөздер:** Зерттеушілік құзыреттілік, құзыреттілік, зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру үлгісі, зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру, зерттеушілік дағдылар.

## ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Қолдас М.Б.*

**Аннотация:** Цель исследования состоит в том, чтобы изучить значение исследовательской компетенции путем изучения ее концепции. В статье исследуется модель исследовательской компетенции будущих преподавателей иностранного языка. Сущность разработки модели исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка в высших учебных заведениях заключается в определении цели, задач, принципов, подходов, методов и технологий развития исследовательской компетенции в соответствии с требованиями ХХІ века. Это также позволяет будущим преподавателям иностранных языков совершенствовать свои исследовательские навыки и улучшить обучение на основе исследований. Затем учителя могут использовать эти исследовательские компетенции и исследовательские навыки в образовательном и учебном процессах. Важность развития всех трех блоков проиллюстрирована на рисунке. Разработанная модель исследовательской компетентности призвана продемонстрировать информацию исследовательских субкомпетенций и исследовательских умений, демонстрирующих новые теоретико-методологические основы развития исследовательской компетентности.

**Ключевые слова:** Исследовательская компетенция, компетенция, модель исследовательской компетенции, развитие исследовательской компетенции, исследовательские навыки.

УДК 378.1

## INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND TEACHING METHODS IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

*Kadyrkulova S.S. 1st year student of FIR, specialty Region studies,  
Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
samalet.k@gmail.com*

*Scientific advisor: Syzdykbayev N.A. [siznur@mail.ru](mailto:siznur@mail.ru)*

**Annotation:** The article considers approaches to the effective use of innovative pedagogical technologies and methods in teaching students foreign languages, their influence on improving the quality of knowledge of students, ways of their implementation in the process of teaching languages.

**Keywords:** methods, innovations, pedagogical technologies, foreign languages, pedagogical activity, educational process.

Over the last few years, there have been major changes in educational activity, covering almost every aspect of the educational process. The question of the application of modern innovative pedagogical technologies

and methods in the educational space is increasingly emerging. The selection of innovative teaching methods and technologies in the teaching of foreign languages is particularly relevant in modern society.

To understand the similarities and differences of the concepts of «method» and «technology» we refer to the Dictionary of methodical terms. It should also be noted that in modern pedagogical science, there are studies in which technology is considered synonymous with the term «methodology». Some researchers consider technology as synonymous with the term «method». In the dictionary of methodical terms E.G. Azimov and A.N. Shchukin argue that the method is based on theoretical views of a comparative historical, typological, genetic nature, it is a way to achieve the goal, a certain orderly activity, methodology reference category. They also write that this concept is used in modern pedagogical science in three meanings: general methodological, general didactic and proper methodical, partial methodical [1, p. 114]. Innovative technology of training, in their opinion, is primarily a set of rational methods of scientific organization of work, and the ability to adequately choose the methods of training, explanation of mastered actions, the use of TCO, individual, group forms of work, etc. in the teaching of languages in general and foreign languages in particular [1, p. 366]. Thus, technology in contrast to the technique contains only the reproduction of the action of the teacher, and the teaching method, in addition to its used actions, also includes its characteristic qualities, without which the technique does not produce the desired results.

With each passing day, new methods and forms of teaching are emerging, representing not only the various technologies of the medium of exchange and communication of information through which the educational process is carried out, but also one large system of teaching methods, directed at development of communication knowledge of students and improvement of speech skills. The main task of the teacher is to teach practical knowledge of a foreign language, in the formation of basic knowledge, that is, the ability to carry out foreign and international communication with native speakers of the language. The search for new pedagogical technologies is related to the lack of motivation of students to learn the language. Very often there is no positive motivation, as students face some difficulties in learning a foreign language and do not learn the material due to their psychological and age characteristics. As practice shows, the use of various, modern sources and means provokes the interest of listeners, increases their motivation to study. Modern methodology is rich in teaching methods and principles. Each of them has its own advantages and disadvantages, merits and defects, but none of them is perfect. Therefore, it is very important to find out the exact method of teaching in a particular case.

We share Chen Jiam's view that the best method is one where the specific effect is in a particular context. Thus, the choice of methods should vary according to goals, age groups, stages of mental development, etc. [2, p. 25]. Today, the transformations that are actively taking place in our country, should lead to the demand of people who are fluent in foreign languages. If most of them are still looking forward to acquiring such a level of knowledge of a foreign language when he/she has certain basic communicative skills will possess all the qualities necessary for self-improvement of knowledge in it, some of them still need to master foreign languages in order to be able to communicate with them in everyday professional and everyday life. To achieve this goal, it is necessary to organize the educational process in such a way that the student is interested in the comprehension of a foreign language.

The current process of learning and its results have the following structure:

**Knowledge.** A whole complex personality. It includes: knowledge of the structure of the language: sounds, letters, parts of speech, etc.; knowledge of the level of language proficiency; possession of it and conditions for its further development in all specific areas.

**Faculties.** Abilities are considered as a complex structural formation, including sensitive, intellectual, volitional, creative, emotional qualities of the personality, helping him / her in achieving his / her goal in learning foreign languages. Ability is linked to personal experience.

**Acquirements.** Skills are offered to develop a person's willingness to freely perform communication in English and creative acts solving various tasks: at the level of reading, writing, listening, speaking; at the level of confidence in the use of the knowledge in practice or work. Formation of knowledge, abilities and skills of students in the study of foreign languages are considered as the main indicator of the development of competences (general and specific ones).

Today, many are looking for ways to make training more effective. Teachers always care about the interest of all students in the lesson. How to use certain facts for the development and improvement of the

student's personality, his creative thinking, the ability to analyze the past and the present, make their own conclusions and have their own point of view? All these tasks can be realized in the conditions of active activity of students using various pedagogical methods of teaching. Thus, the main goal of educational activity is to develop students' abilities for integrated thinking, which will help them to see new aspects of this phenomenon, will create a holistic vision of the world and, therefore, will facilitate the search for their place in it.

To achieve this, experts note that the following needs to be addressed:

- Learning and summarizing best practices in problem-solving using the lessons of active and interactive methods;
- Describing the technology of application of interactive teaching methods to improve the quality of education and help students to realize cognitive creativity;
- Determine whether all the necessary components and means are in place to implement this technology;
- Guiding students to perceive and collectively solve complex issues based on maximum mental stress;
- Teach students to apply their knowledge in practice.

Combining traditional lessons with interactive ones allows you to achieve the best results and realize goals and objectives, that is «to look and try out the ways of teaching to make students happy» [4, p. 2]. Currently, priority is given to communicative, interactive, authentic communication, learning the language in a cultural context. These principles make it possible to develop intercultural competence as a component of communicative ability.

Pedagogical technologies are linked to the widespread use of new information technologies, which make it possible to fully reveal the didactic functions of these methods and realize their potential educational opportunities. As free access to the necessary information is now required, the information centers are providing full access to scientific, cultural and information centers around the world in order to form an independent opinion as part of a comprehensive study of a problem. Thus, trainees should be enabled to use the technological capabilities of modern means of communication as a means of seeking and obtaining information, and for the development of cognitive and communicative abilities and the formation of their ability to make decisions quickly in complex situations. This process is most successful through the use of information and communication technologies for training, including specific methods and technical means (computers, audio and video, telecommunication networks, etc.) to work with information. This kind of pedagogical technologies denote today the term «computer learning technologies», which continue to develop the ideas of programmed training, opening up new technological possibilities of the learning process. For instance, there are advantages to computers and telecommunications.

The twentieth century began to be called the century of technology, because no competitive sphere of human life can not do without high technology. Education is no exception. Thus, E.V.Toropigina, researching modern educational technologies, highlights the following characteristics inherent to it:

- Humanity: Technology should improve people's quality of life, such as the quality of education;
- Effectiveness: technologies must be efficient, i.e. they must produce positive results;
- Knowledge intensity: technologies should have a strong scientific foundation;
- Versatility: Technologies should be widely used, for example, the same technology should be applicable to different subjects, should be suitable for different levels of learning, and should be suitable for children with different levels of development;
- Integration: Technologies should be interconnected and interconnected and thus complement each other» [5, p. 36].

According to G.K.Selevko, the innovative activity of the teacher is becoming a mandatory component of the personal pedagogical system and now acquires an electoral research character. This primarily involves the teacher reassessment of his professional work, his going beyond the traditional performing activity and its replacement with problem-seeking, reflexive analytical, responding to the needs of society and creating conditions for self-improvement of the person [6, p. 12-18].

Thus, innovative pedagogical technologies and carefully selected teaching methods introduced into the practice of educational institutions have a positive impact on the quality of teaching of various

disciplines, and in the learning of a foreign language in particular, and also educate the students in the spirit of the requirements of the time, expand the circles of the learners, raise the professional level of teachers, create good conditions for the spiritual development of the learners, allow to implement a personal-oriented approach to them.

#### Literature

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. Slovar' methodical terms (theory and practice of language teaching). - MD.: «Zlatoust», 1999. - 472 p.
2. Jiamu Chen. 1997
3. Rahimova S.M., Modern pedagogical technologies in teaching foreign languages. 2021 - 364 p.
4. Hastygina E.V. Application of innovation technologies in the educational process. // Bulletin of education, 2021. 4 (65). - P. 35-37.
5. Selevko G.K. Modern educational technologies: Educational manual. - M.: Public education, 1998. - 256 p.
6. Shirazeeva A. F., Valeeva L. A., Morozova A. F, Innovative technologies in the teaching of foreign languages at school. - Kazan' Federal University, Russia.

#### ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Қадырқұлова С.С.,  
студентка I курса ФМО,  
специальность Регионоведение,  
Казахский университет международных  
отношений и мировых языков им. Абылай хана  
samalet.k@gmail.com  
Научный руководитель: Сыздықбаев Н.А.  
siznur@mail.ru*

**Аннотация:** В статье рассмотрены подходы по эффективному использованию инновационных педагогических технологий и методов при обучении студентов иностранным языкам, их влияние на повышение качества знаний обучающихся, пути их внедрения в процесс обучения языкам.

**Ключевые слова:** *методы, инновации, педагогические технологии, иностранные языки, педагогическая деятельность, учебный процесс.*

УДК 378.1

#### FORMATION OF THE READING COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

*Malybek N. O  
The Kazakh Ablai Khan University of  
International Relations and World Languages  
Kazakhstan, Almaty  
nmalibek@inbox.ru*

In the modern world, reading competence plays an important role in the student's life. Reading often provides access to information that cannot be obtained in any other way. Today, in the era of digital technologies, a person receives a huge layer of information through reading. In addition, this type of speech activity forms the basis of intercultural communication and modern communication in general.

It is worth noting that when learning a foreign language, reading acts not only as a goal, but also as a means of learning. The success of teaching a foreign language in general directly depends on how much a student has mastered the reading technique at the beginning of training. This is determined by the fact that, firstly, all types of speech activity are interrelated, secondly, by the specifics of reading as a type of speech activity

One of the key competencies, the formation of which implies a clear understanding of the requirements for relevant knowledge and skills, is the reader's competence. In the late 70s of the XX

century. The term “reader’s competence” has begun to be widely used in foreign scientific literature (S. Ehlers, J. Giercesik, G. Westhoff, G. Willenberg). The developers of the document “Pan-European competences of foreign language proficiency: Study, teaching, evaluation” believe that communicative competence is carried out in activities aimed at generating and perceiving texts on certain topics and in the corresponding sphere of communication using the necessary tactics [1, p. 37].

Thus, reading activity, acting as a type of speech activity, is also characterized by the three-phase nature of its structure. The first phase is represented by a complex interaction of needs, motives and goals of reading. The second phase of reading activity is approximately research. At this stage, the student builds a program of actions for working with the text on the basis of existing knowledge, determines the necessary reading strategies. The third phase of reading activity is executive control. At this phase, the actual process of reading and working with textual information is carried out.

T.A. Razuvaeva defines reading activity as an active, purposeful, mediated by the language system and conditioned by the set educational tasks process of perception, comprehension, interpretation and evaluation of the read text information. At the same time, if the features and nature of speech activity depend on a person’s linguistic abilities, then the reading activity performed (as a type of speech activity) depends on his reading abilities.

By reading abilities (based on the provisions of B.M. Teplov, S.D. Smirnov), T.A. Razuvaeva understands the individual psychological characteristics of the individual, which manifest themselves in the dynamics of acquiring knowledge and skills necessary for the implementation of reading activities, and predetermine the nature and success of this activity [2, p. 23].

Thus, reading competence can be understood as the potential ability of a person to carry out reading activities, that is, to perceive, comprehend, interpret and evaluate the text information read.

To form a reader’s competence, it is important to create conditions for the activation of reading activity, that is, to form the ability to apply knowledge and skills on practical experience, and thereby ensure the general cultural, cognitive and holistic development of the individual, in other words, to form competence.

Let’s consider the basic requirements for the text when teaching reading at the senior level of education. The requirements for the choice of texts are determined by the goals and objectives of the training. According to S.K. Folomkina, academic reading involves achieving a detailed /complete and accurate level of understanding of the main and secondary facts contained in the text. This reading is slow, since the student, having a mindset for long-term memorization, resorts to rereading, translating, and sometimes writing down the content, delves into the essence of the communicative situation.

As reported by researchers N.D. Galskova and N.I. Gez, the following skills are at the heart of the educational reading: to determine the importance of information; to fully and accurately understand the content of the text; to compose paraphrases / interpretation of words / sentences that are difficult to understand; to reveal cause-and-effect relationships; to anticipate further developments; to make a plan; to separate objective information from subjective; to translate the text completely or selectively [3].

The process of forming the reader’s competence of students in the process of learning foreign languages is influenced by a variety of constantly operating conditions. According to researchers such as E. I. Passov, I. A. Zimnyaya, G. V. Rogova, understanding the content of the text in the process of reading depends on the level of the general outlook. For the student, most of the information may go unnoticed due to the lack of sufficient experience, as a result of which understanding may not occur. Given this factor, the teacher should not forget about the organization of pre-text work to activate the existing knowledge of students, as well as to broaden their horizons, which will further allow them to understand the contents of the text. The next factor of formation is the experience of reader activity. Each student has a different experience of reading activity, which determines the goals and content of the educational process aimed at the formation of the reader’s competence.

The process of forming students’ reading competence consists of several successive stages [2, p. 17-21] and is implemented under the following conditions:

- preliminary diagnostics of the level of formation of students’ reading competence is carried out (taking into account the experience of their reading activity);
- the educational process is carried out on the basis of a personality-differentiated approach, for

which a system of multi-level tasks is being developed, which allows individualizing the selection of tasks depending on the degree of formation of a particular component of the reader's competence and on the individual personal characteristics of students (type of temperament, nature of the leakage of cognitive processes, etc.);

- the teacher organizes the pre-text work, which is aimed at updating the knowledge available to students, necessary for a deep and complete penetration into the text being read and expanding the general horizons of students;

- text materials include texts of different genres: artistic, scientific, technical, official, business, everyday; and of different types: instructions, announcements, menus, schedules, advertising;

- the reflexive position of students in relation to reading activity is provided by the system of proposed tasks and the maintenance of a reader's diary, which allows students to develop a trajectory for the formation of their reading competence.

In the process of forming the reader's competence, the teacher's task is not to communicate certain knowledge to students, but to form and develop students' ability to independently manage their own activities, to manage themselves as its subject. In this regard, the student's literary development occurs not only "by mastering normative activity, but also through constant enrichment, transformation of subjective experience as an important source of his own development." In this regard, the process of forming the reader's competence should include:

- 1) conceptual basis (formation of knowledge of literary, literary, philosophical, cultural nature, necessary for a professional reader when comprehending a literary work);

- 2) emotional and value basis (formation of students' attitudes to culture, the world around them, other people);

- 3) operational basis (formation of the ability to perceive and interpret a literary text by forming the ability to act based on the techniques of working with a literary work).

The development of reader competence is facilitated by the use of elements of modern educational technologies in the classroom: problem-based learning technologies, integrated learning technologies, gaming technologies, information technologies.

The mechanism of formation of the reader's competence differs significantly from the mechanism of formation of conceptual "academic" knowledge. This is primarily due to the fact that ordinary educational knowledge is intended for memorization or reproduction or, at best, for obtaining other experiences in a logical or empirical way. Competence appears as a "complex synthesis of cognitive, subject-practical and personal components".

The reader's competence is a component of the communicative competence. Taking as a basis the component composition of the communicative competence proposed in the documents of the Council of Europe [1], in our study we distinguish the following components of the reading competence of an high school student:

- motivational (personal component) is the motives of reading, which are guided by the student's reading interests, reading needs. Motivation can be:

- external/ internal;
- positive/negative;
- stable/unstable;
- motivation to achieve success;

- the cognitive component is divided into 1) knowledge about the text (knowledge that allows you to determine the purpose, stylistic features and other parameters of the text, as well as the rules for translating a foreign text into your native language); 2) knowledge about reading (knowledge about reading activity, phases, mechanisms and strategies of reading); 3) knowledge about the reader (knowledge about yourself as a reader, your individual characteristics, the level of formation of your reading competence).

- the interdisciplinary component consists of a) linguistic (linguistic) competence - (knowledge of word-formation models, economic terminology and syntax features of the economic text); b) subject competence - (knowledge gained by studying special subjects in their native language and activating the understanding of a foreign language special text); c) strategic (compensatory) competence - (perceptual-thinking activity aimed at the development of linguistic guesswork, information forecasting, identification of various kinds of semantic connections between sentences, paragraphs, super-phrasal units).

- the activity component includes a) predictive skills (the ability to predict its probabilistic completion by the beginning of a phrase, by the title of the text – its content); b) goal-setting skills (the ability to set the goal of reading activity depending on their needs and the content of the text, search for the necessary information in the text, complete and accurate understanding of the text); c) analytical skills (the ability to correlate the meaning of a word with the context; to establish semantic links between words / sentences / paragraphs; to determine the main and secondary in the text to determine the theme and idea of the text); c) interpretative skills (the ability to determine the subtext, the author's intention; translate the content of the text into another form); d) evaluative skills (the ability to give a personal assessment of what has been read; evaluate its practical significance; evaluate your own reading activity).

- the performance-criterion component is an analysis of the formation of foreign-language reader's competence according to the criteria: the criterion of understanding terminological vocabulary, the criterion of depth and accuracy of understanding the information perceived when reading.

Thus, the above components are taken into account in the process of forming the foreign language reading competence of high school students. The combination of these components contributes to the formation of cognitive independence of high school students, the development of their logical, critical and creative thinking.

Moreover, it is necessary to consider a number of basic principles that should underlie the development of methods for the formation of reading competence among high school students in foreign language lessons.

The principle of clarity is the main principle on which the entire learning process is based and which we single out as the main one in the development of teaching methods in foreign language lessons. However, this principle should be used with caution, since it can lead students away from solving the tasks of the lesson, replace the goal with the means. According to psychologist A.N. Leontiev, "in some cases, visibility is generally useless, sometimes even harmful for learning" [4, p. 264].

The principle of the connection of learning with life, practice. If the practice of children is properly organized, subordinated to the educational tasks of the school, then this will help to awaken the need for knowledge in schoolchildren, make the teaching more meaningful and fascinating, create an opportunity for conscious and lasting mastery of knowledge, give greater credibility to scientific conclusions and generalizations, teach them to consciously apply them in practice and give them an effective character.

The principle of consciousness and actualization of personal creativity of students. In the process of conscious assimilation of knowledge, a creative attitude to the study and application of knowledge, logical thinking of students and their worldview is formed. We can talk about personal creative perception of the subject.

In conclusion of this brief study, it should be noted that it is important for a teacher to create conditions for the formation of reading skills, organize the reading space according to the interests of students, select reading material that guides the development of reading activity. Through selected literature, it is important to stimulate the development of motivation in comprehending the most important spiritual guidelines and concepts. A modern teacher, actualizing innovative methodological techniques, instills the skills of successful possession of a high level of reader competence, contributing to the effective use of various texts, the ability to competently operate with large amounts of information in today's world.

#### **Literature:**

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. – Департамент по языковой политике, Страсбург. – Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 256 с
2. Разуваева Т.А. Формирование читательской компетенции студентов факультета иностранных языков: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Тула, 2006. – 234 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингво–дидактика и методика: учеб. пособие для студ. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Академия, 2013. – 334 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Академия, 2005. – 352 с.

## ИНТЕГРАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

*Юнусова М.С.*

*д.п.н., доцент кафедры  
теоретического и прикладного языковедения,*

Глобализационные процессы и интеграция Казахстана в мировое сообщество определили социальный заказ общества к отечественной системе образования на формирование поликультурной личности, способной успешно адаптироваться в современном поликультурном пространстве, принимая ценности и смыслы открытого, демократического социума.

В своем обращении к народу Казахстана «Казахстан - 2030», Н.А. Назарбаев говорил: «...чувство национального достоинства не может осуществляться за счет подавления такого же чувства человека другой национальности». Более того, одной из стратегических целей выдвигаемых Елбасы является «...стратегия социального единства в этническом многообразии, поддержании гармонии общности людей, живущих на единой территории, объединенных общими условиями бытия и родственным менталитетом, идеями благополучия и счастья» [1].

Язык как величайшее достижение человечества является важнейшим средством формирования ценностных ориентаций и мировоззрения. Именно в языке наиболее полно выражается динамика развития отношений между представителями различных народов. Каждый язык, отражая реальный мир по-своему, формирует ту совокупность концептуальных знаний о действительности, которая накапливается и сохраняется в лексико-семантической системе языка и образует национально-языковую картину. Молодому поколению важно уяснить, что овладение несколькими языками может быть продуктивным только в процессе межкультурной коммуникации, определяющей развертывание цивилизационных взаимоотношений для достижения гармонии в мировом сообществе. Достоверность этого утверждения подтверждается тем фактом, что доминантой нашего мировосприятия выступает язык, которым мы вызваны к жизни, на котором воспитаны и сквозь призму которого взираем и на то, что вокруг нас, и на то, что за пределами видимого. Именно через родной язык постигаются особенности бытия, развития своего народа, его духовная и культурная сущность. Поэтому высказывания Ахмета Байтурсынова «Никогда не нужно забывать, что на самостоятельную жизнь вправе претендовать только тот народ, который говорит на своем языке и имеет свою литературу...» и ныне не утратили свою значимость [2]. Как поясняют ученые, если студент решил получить образование в другой стране, то языковой барьер является его личной проблемой, но, в случае, когда учащийся не владеет языком обучения своей страны, будучи гражданином государства, то ответственность за преодоление языкового барьера должна быть возложена на политику образовательной системы [3:23].

Нормативно-организационную основу развития полиязычного и поликультурного образования в Казахстане обеспечивают законодательные документы в области языковой политики: Закон РК «О языках в Республике Казахстан» [4], «Концепция языковой политики Республики Казахстан» [5], также государственные документы в области образования, касающиеся употребления и развития языков: «Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан» [6]. Разработанная Концепция языкового образования базируется на основных требованиях государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010г., на базовых положениях культурного проекта «Триединство языков в РК», предусматривающих разработку научно-концептуальных основ для стандартизации, ранжирования по уровням усвоения и обученности, выработки интегрированной методологической и технологической модели одновременного и параллельного овладения языками Триединства в РК в условиях многонационального государства.

Концепция триединства – универсальный, своевременный, актуальный нормативно-регламентирующий базис, предполагающий введение единых стандартов с учетом использования мирового опыта, позволяющего организационно-структурно интегрироваться в мировую систему образования, заимствуя передовые технологии менеджмента образовательного процесса, обеспечивающего его гибкость, диверсифицированную вариативность и приспособляемость к изменяющимся условиям и темпам социально-экономического развития страны.

В данной работе, следуя основным требованиям Государственной языковой политике, разработка теории и технологии обеспечения «Триединства языков» предопределяется следующими функциональными по значимости назначениями языков Триединства в РК:

- Развитие казахского языка как государственного;
- сохранение за русским языком как языком межнационального общения в полном объеме основных функций, гарантированных ему Конституцией Республики Казахстан;
- изучение английского языка как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

Общий язык поддерживает сплоченность общества. Он помогает людям координировать свои действия благодаря одобрению или осуждению друг друга. Между людьми, говорящими на одном языке, возникают взаимопонимание и сочувствие. В языке находят отражение общие знания людей о традициях, сложившихся в обществе, о текущих событиях. Он способствует формированию чувства группового единства, групповой идентичности [7].

Содержание и технология обучения языкам должны обеспечить обучающимся не просто возможность овладеть способом общения, но и познать глубину своей национальной культуры, что должно стать символом их нравственного и образовательного роста.

Взаимопроникновение интеграции составляет объективную основу развития межпредметных связей в ходе совершенствования системы обучения в Вузе. Исследования ученых показывают, что включение межпредметных связей на первоначальных этапах освоения учебного материала в познавательную деятельность обучающихся играет роль ситуационного, или побуждающего стимула.

Исследования показали, что мы запоминаем приблизительно 10% услышанного, около 20% прочитанного, но 80% того, что мы делаем.

Опыт интеграции науки должен найти отражение в трех основных компонентах структуры содержания образования в каждого учебного предмета:

- в системе знаний, которые качественно преобразуются под влиянием мепредметных связей;
- в системе умений, которые приобретают специфику в учебно- познавательной деятельности, реализующей межпредметные связи;
- в системе отношений, формируемых учебным познанием в процессе синтеза знаний из разных предметов.

В реализации интеграции велика роль многообразия форм, методов и приемов. Их можно представить как три основных типа технологий. Первый тип - это технологии усвоения знаний о различных культурах и культурных процессах. К названному типу относятся такие методы и приемы организации познавательной деятельности школьников как рассказ, беседа, лекция, семинар, упражнение, самостоятельная работа и др.

Второй тип технологий - это формы, методы и приемы формирования культуры межличностного общения, позволяющие конструктивно взаимодействовать преподавателю и обучающимся, а также самим студентам с учетом культурных особенностей участников педагогического процесса. В технологиях межличностного общения особую значимость приобретают такие методы и приемы, как активное слушание (уточняющие вопросы, актуализация проблемы, сопереживание), рефлексия, положительное подкрепление, создание ситуации успеха, метод диалога, способы и приемы разрешения конфликтной ситуации (переключение внимания, уклонение, компромисс, комплимент, шутка), организационно-деловые игры и др.

Третью группу технологий составляет совокупность форм, методов и приемов, отвечающих индивидуальным культурным запросам обучающихся. Это технологии работы по вариативным образовательным программам для тех, кто хочет изучать родной язык и культуру, или культуру другого народа; различные формы деятельности культурных обществ; методы создания благоприятного психологического климата в коллективе и др.

Принцип связи образования с жизнью всегда являлся одним из приоритетных в теории и практике педагогики. В то время овладение обучающимися содержанием образования, обеспечивающим его активную адаптацию в окружающем мире и возможностями его преобразования, становится все более актуальным.

Не менее важным аспектом интегративности образовательного процесса является *единство видов деятельности* обучающихся, которыми они овладевают в учебное и внеучебное время. Содержание различных видов деятельности не только программируется на условиях свободного выбора обучающимися их конкретных форм (учебные предметы по выбору, дополнительные занятия, творческие объединения и др.), но и строится в форме учебной деятельности. Иными словами, благодаря единству видов деятельности студентов возможно обеспечить системное овладение обучающимися способами самоуправления деятельностью в условиях учебной и внеучебной работы.

Чтобы студенты охотнее высказывали свои мнения и идеи, преподаватель может использовать следующие полезные приемы:

Всегда благодарить их за высказанные ими мнения.

Не говорить им, что они не правы, а вместо этого спросить, согласны ли с таким мнением другие студенты. Если окажется, что вся группа неправильно поняла обсуждаемый вопрос, тогда Вы можете объяснить им свою точку зрения.

Некоторых преподавателей беспокоит, что при использовании интерактивной методики исчезает необходимость в преподавателе. Это абсолютно неверно. Преподаватель по-прежнему играет огромную роль как помощник и гид. Необходимо:

установить параметры для выполняемого задания;

помочь определить некоторые идеи:

руководить обменом и выработкой идей между студентами;

задавать вопросы, которые помогут студентам глубже уяснить рассматриваемые идеи.

Преподаватель должен выступать как организатор процесса и создатель условий для раскрытия, реализации и развития потенциала обучающихся.

Базовой потребностью развития личности Л.С. Выготский считал потребность в общении и именно в процессе общения идет освоение социального пространства и всех его институтов и освоение культурно-исторического опыта человечества.

Все это способствует развитию интеллектуального потенциала студентов, в этическом плане обогащает их лингвистическую и культурную индивидуальность и, следовательно, развивает способность к дальнейшему обучению и самосовершенствованию. Воспитывается уважительное отношение как к общечеловеческому культурному достоянию, так и культурным ценностям конкретных народов, в том числе и своего собственного, создаются благоприятные условия для более полного осознания культурного многообразия современного мира.

В настоящее время становится все более очевидным то, что традиционная «монологическая» система в образовании почти полностью утратила свою практическую эффективность.

Отвечая на вызов времени, система образования должна заложить в молодое поколение оптимальные адаптационные модели поведения в полиэтнокультурной среде, в том числе сформировать поликультурное мышление, чувство солидарности, толерантность, навыки межкультурного общения, способность к диалогу (полилогу). Развитие поликультурной личности как гражданина страны, Европы, мира должно стать приоритетной задачей в современном воспитательно-педагогическом процессе [8]. Диалогическое познание действительности начинается с признания того, что мир полифоничен и многогранен, что существует множество истин, среди которых следует найти те, которые помогают понять себя, осознать необходимость согласовывать свои интересы и ценности с потребностями и установками других людей на основе принципов демократии, справедливости, терпимости к различиям между людьми в обычаях, вероисповеданиях. Учебный диалог помогает понять, что человеческая цивилизация представляет сложную систему, функционирующую на основе взаимосвязи различных культур, и эта взаимосвязь обеспечивает общий язык для всех людей. В диалоге носитель определенной культуры контактирует с другими культурами и личностями, вбирает или отвергает черты этих культур и людей на основе собственного жизненного опыта, анализа социокультурной ситуации, учебного материала.

Важно, чтобы заложенные в содержании поликультурного образования идеи воспринимались обучающимися как «живое знание», т.е. как знание, наполненное значениями, близкими и понятными им, обретающими для них личностный смысл [9].

В целом, реализация идей формирования поликультурной личности в педагогическом процессе создает благоприятные условия для становления культурно образованного человека. Обеспечивается возможность для того, чтобы вывести личность на новый уровень культурной идентификации, важными характеристиками которой являются: понимание важности культурного многообразия общества для реализации жизненных планов и социально-экономического развития государства; стремление к осознанному и достойному выбору культурных ценностей, сформированность толерантного сознания и поведения, способность к межкультурной коммуникации как совокупности умений продуктивного взаимодействия с людьми в многокультурном социуме.

Таким образом, поликультурная личность – это интегративная характеристика, определяющая способность (готовность) личности на основе диалога активно взаимодействовать с представителями других культур, атрибутивными свойствами которой выступают гуманность, установка на общечеловеческие ценности, диалогическое мышление, толерантность, многокультурная идентичность. Только такой тип личности может полноценно реализовать себя в глобальном мире независимо от национальной и культурной принадлежности.

Большая роль в интеграции-сближении и взаимообогащении культур принадлежит образованию, ибо оно является одним из основополагающих факторов, играющих все большую роль в современном мире и определяющих основы экономического и социального прогресса как человечества в целом, так и отдельных государств и народов. Благополучие государства, результаты его развития практически во всех сферах и направлениях деятельности зависят от уровня образованности его граждан, так как образование это – процесс духовного и интеллектуального формирования поликультурной личности.

А. Байтурсынов – это человек, посвятивший себя своему народу, казахам, безгранично любивший его, деятель, приложивший немалые усилия для развития своей нации, особое внимание уделявший развитию и духовному обогащению казахского народа...», – писал о нем его современник, духовный собрат Сакен Сейфуллин.

Будучи истинным сыном своего народа, Ахмет Байтурсынов призывал приобщаться к культурным ценностям европейских народов, брать пример с них - вкладывать деньги в образование, науку, издавать книги. «Народ, впитавший в себя основы науки и практических знаний, будет умным, богатым и сильным»[2], – эти слова великого ученого, просветителя приобретают особую актуальность в настоящее время.

Сегодня наступил тот день, о котором когда-то мечтал Ахмет Байтурсынов. А нынешнее поколение будет вечно хранить в своей памяти борьбу великого учителя за светлое будущее своего народа. Чем лучше мы сможем осознать всю горечь судьбы Ахмета Байтурсынова, чем больше будем поклоняться его памяти, тем прочнее и надежнее будет пьедестал нашей независимости.

### Литература

1. Назарбаев Н. Казахстан- 2030. Послание Президента страны народу Казахстана. – Алматы: Білім, 1997. –179 с.
2. Сборник материалов республиканской научно-теоретической конференции «Государственный язык: современность и будущее», проводившейся к 125-летию А.Байтурсынова. – Алматы, 1998г.
3. Valimaa J. Indigenous minorities in higher education/ J. Valimaa. Boston: Houghton Mifflin, 2000.
4. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І «О языках в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.12.2014 г.).
5. Концепция языковой политики Республики Казахстан от 07.11.1996 г., № 3186 // Режим доступа: <http://www.edu.gov.kz>
6. Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан / Сост. Кунанбаева С.С.
7. Тимошинов В. Культурология. Справочник по мировой культуре. – Алматы 2003 г. – С.22.
8. Мартыанова И. А., 2014 98 Издательство «Грамота» [www.gramota.net](http://www.gramota.net)
9. См.: Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. №5. – С.13

**ИНФОГРАФИКАНЫҢ ТҮРЛЕРІ МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ****Сеилханова А.Е**

*Абылай хан атындағы Қазақ  
халықаралық қатынастар  
және әлем тілдері университеті  
Қазақстан, Алматы қаласы  
[slkhnvidn@mail.ru](mailto:slkhnvidn@mail.ru)*

**Аннотация:** мақала инфографиканы қолдана отырып, студенттердің медиа сауаттылығын шет тілін оқыту процесінде қалыптастыруға арналған. Осы мақсатта шет тілін оқытуда графикалық визуализацияның әртүрлі түрлері қарастырылады. Авторлар инфографиканы шет тілін оқытудың тиімді білім беру құралы ретінде анықтайды және оның негізгі функцияларын ажыратады. Инфографиканы жіктеуді дамытуға және оқушылардың медиа сауатын қалыптастыру үшін оның түрлерін таңдаудың тиісті критерийлерін анықтауға ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** Инфографика, құрал, оқу-әдістемелік процесс, АҚТ

**Кіріспе**

Инфографика - мәліметтерді ұсынудың, тұжырымдамаларды түсіндіру, презентацияларды жеңілдету, қарым-қатынастарды салыстыру, трендтерді көрсету және негізгі ақпаратты ұсынудың перспективті, қуатты және тиімді құралы. Олар көп сенсорлық және мультимодальды көзқарасты, яғни мәтін мен визуалды эффекттерді ұстанады. Олар күрделі ақпараттың маңызды тұстарын көрнекі оқиғаға айналдыру құралы болып табылады. Тартымды суреттерді қолдана отырып, инфографика дерексіз идеяларды түсінуді жеңілдетеді, сондықтан ол оқытуда да, басқа салаларда да танымал. Бұл ақпаратты қысқаша түрде тиімді түрде жеткізуге көмектеседі. Бұл кеңейтілген ынтымақтастық, түсіністікті және келісімді, сондай-ақ жүйелі және жоспарлы пайдалану кезінде студенттердің оқу-танымдық процесіне өзара іс-қимыл және тартуды қамтамасыз етеді. Бұл оларға күрделі процесті қарапайым және жеңіл жолмен түсіндіреді. Бұл сонымен қатар әртүрлі тұжырымдамаларды салыстыру және сараптау кезінде пайдалы. Сонымен қатар, ол кез-келген жобаның немесе зерттеудің есептерін, деректері мен нәтижелерін түйіндеме түрінде ұсынуға көмектеседі. Осылайша, инфографика оқыту мен оқуды жеңілдетудің маңызды құралы бола алады; презентацияға байланысты зерттеу және ақпараттық-насихаттау жұмыстары, оларды түсінуге және талдауға көмектеседі [1, 323 б].

Сөз түрінде ұсынылғаннан ақпараттан гөрі көрнекі және графикалық формаларда ұсынылған идеяларды түсіну және есте сақтау оңай. Ол көлемді ақпаратты оқырманды егжей-тегжейлі түсіндірмелермен толтырмай, жоғары сапалы көздерден алынған статистика арқылы қысқа түрде жеткізеді. Оқырмандарды құрғақ ақпарат пен статистиканың көп мөлшерімен шаршатудың орнына, маркетингтер сенімді хабарлама жіберу үшін инфографиканы қолдана алады. Инфографиканың ең үлкен күші-оның ағымы. Бұл оқырмандар мен көрермендер алып кететін идеяны жеткізе алады. Инфографика тартымды болса және сәйкес түстердің, визуалды эффекттердің, графикалық дизайнның, қысқа мәтіндер мен диаграммалардың теңдестірілген үйлесімі болса көбірек назар аударады.

**1 Инфографика ұғымы мен анықтамасы**

Бұл ақпарат және графика деген екі сөзден құралған терминді білдіреді. Ол алғаш рет 1960 жылы ағылшын тіліндегі басылымдарда қолданылды. Инфографика-бұл ақпаратты, деректерді немесе білімді тез және нақты көрсетуге арналған графикалық визуалды ұсынудың бірден бір таптырмас құралы болып табылады [2, 15-19 б]. Ол сонымен қатар ақпарат пен идеяларды, деректерді, мәтінді көрнекі түрде студенттерге дәстүрлі мәтіндік әдістерге қарағанда тезірек және оңай түсіну ретінде анықталады. Инфографика деректерді визуализациялауды, иллюстрацияларды, суреттерді және мәтінді біріктіретін графикалық дизайн ретінде Крум анықтаған болатын. Бұл ақпаратты, деректерді немесе білімді визуалды түрде ұсынуға да қатысты. Бұл деректерді визуалды форматта беретін ақпараттық графика, оны бір қарағанда түсіну керек. Сонымен, инфографика-бұл оқырмандарға тақырыпты оңай түсінуге мүмкіндік беретін номиналды мәтіні бар суреттер, диаграммалар немесе графикалар жиынтығы. Инфографика-бұл деректерді бір қарағанда түсінікті етуге арналған

ақпараттың графикалық бейнесі. Адамдар инфографиканы деректердің үлкен көлемін түсінуді жеңілдету, деректер мен байланыс үлгілерін көрсету және уақыт өте келе айнымалы өзгерістерді бақылау үшін, хабарламаны жылдам әрі қысқаша түрде жіберу үшін пайдаланады [5, 82-92 б].

## **2 Инфографиканың компоненттері**

Инфографиканың бес компоненті бар: тақырып, ақпарат көзі, авторлық кредиттер, қысқаша мәтін, және сілтеме жасайтын және бардық графикалық элементтер мен типографияны қамтитын дене. Тақырыптық қажет болған жағдайда субтитрмен бірге жүруі мүмкін. Ал қысқаша мәтін түсіндіру және оның критерийлерін береді бүкіл инфографиканың түсіндірмесі, қосылған элементтер туралы егжей-тегжейлі ақпарат, деректердің пайда болуы және инфографика дизайнері туралы ақпарат бар жапсырмалар деп аталады. Кейбір зерттеушілер бұл үшін үш компонентті ұсынды, олар:

- 1) көрнекі элементтер (түс, графика, белгішелер, карталар, белгілер және т. б.),
- 2) мазмұн элементтері (фактілерге, сілтемелерге, статистикаға, мәтіндерге, және т.б.)
- 3) білім элементтері (тұжырымдарға, хабарламаларға және т. б. қатысты)[8].

## **3 Инфографиканың түрлері**

Күрделілігіне байланысты инфографика бірнеше категорияға бөлінді: статистикалық ақпаратты графикалық түрде бейнелейтіндер (барлар, координаттар жүйелері), карталар (географикалық ақпаратпен тығыз байланысты), тақталар (түстер мен пиктограммалар негізінде салынған жолдар мен бағандар), диаграммалық (иерархиялар мен процестердің артикуляциясын, белгілі бір жүйелердің жұмысын көрсетуде қолданылады), бейне және интерактивті [7]. Алайда, пайдаланушылардың қажеттіліктеріне байланысты қолданылатын инфографиканың басқа да түрлері бар. Олардың әрқайсысының қысқаша сипаттамасы төменде келтірілген:

1. Анимациялық инфографика түстерді, қалқымалы терезелерді, дыбыстарды, тегіс ауысуды қолданады, мұнда пайдаланушы жеке шығармашылық идеяларды ұсынып, аудиторияның назарын аударғысы келеді.

2. Салыстырмалы инфографика екі немесе одан да көп оқиғаларды, әрекеттерді, идеяларды, процестерді, өнімдерді, деректерді, ақпаратты, жеке тұлғаларды немесе графиктерді, визуалды элементтерді, суреттерді және т.б. қолдана отырып, салыстыру үшін қолданылады (ұқсастықтар да, айырмашылықтар да)

3. Географиялық инфографика қарапайымнан күрделіге дейінгі көптеген мәліметтерді қамтиды. Бұл күрделі деректерді түсінуге және оларды қарапайым әрі түсінікті етуге көмектеседі. Бұл белгілі бір жерден алынған мәліметтер жиынтығын салыстыру ретінде жұмыс істей алады.

4. Иерархиялық инфографика ақпараттың әртүрлі деңгейлерін иерархиялық түсіндіру үшін қолданылады. Олар пирамида түрінде жасалған, визуалды эффектілері бар ағын схемалары.

5. Ақпараттық инфографика-бұл деректерді бір қарағанда оңай түсінуге бағытталған ақпараттың визуалды көрінісі.

6. Интерактивті инфографика Snap қосымшасының диаграммалар мен графиктерді қалай біріктіретінін көрсетеді, бұл пайдаланушыларға нақты инфографикамен өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. Егер біреу аудиторияның белгілі бір түріне жүгінгісі келсе, интерактивті инфографиканы қолдануға болады. Eye Candy-инфографиканың бір түрі, ол графика мен диаграммалардан тұратын интерактивті инфографика, бірақ қалқымалы терезелер мен сұрақтар сияқты динамикалық элементтерді қосады.

7. Тізімдердің инфографикасы оқырмандар мен көрермендердің назарын аударуда және белсенділікті арттыруда тиімді және инфографиканың кең таралған түрлерінің бірі болып табылады. Инфографиканың бұл түрі пайдаланушыларға ақпаратты тізімдерге ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл оларды қарапайым тізімдерге қарағанда тартымды етеді. Макеттер ақпарат кестелері тізім бар кең спектрін қолдану, құру мен бақылау тізімдерінің заттарын дейін түсініктемелер үшін қалай жұмыс істейді процесс.

8. Орналасу инфографикасы географиялық орындарды іздеуді жеңілдету үшін карталарды, орындарды пайдаланыңыз.

9. Аралас диаграммалық инфографика деректерді түсіндіру үшін әртүрлі диаграммаларды қолданады.

10. Фотографиялық инфографика ақпаратты немесе тұжырымдаманы түсіндіру үшін фотосуреттер мен мәтінді қолданады.

11. Процестің инфографикасы күрделі идеяларды, тұжырымдамаларды және визуалды эффектілерді жеңілдету үшін жасалды. Процестердің инфографикасының көптеген түрлері бар, бірақ мұнда ең тиімдісіне шолу жасалады. Инфографиканың бұл түрі көбінесе блок-схема деп аталады және қазіргі адамдардың назарының қысқа ұзақтығын қолданады.

12. Жол картасының инфографикасы-бұл процестің қадамы немесе жобадағы кезең сияқты басталу және аяқталу нүктесі бар жұмыс. Инфографиканың бұл түрін анықтау әр қадам алдыңғы қадамның логикалық реттілігі екенін білдіреді.

13. Статистикалық инфографика деректерге назар аударады. Орналасулар мен көрнекіліктер деректерді сипаттауға және түсінуге көмектеседі.

14. Уақыт кестесінің инфографикасы күрделі ақпаратты жеңілдетеді және оны қызықты әрі оңай қабылдайды. Егер пайдаланушы белгілі бір оқиғаның тарихын визуализациялауға немесе негізгі деректерді бөлектеуге ниет білдірсе, онда ол тиісті құрал ретінде қызмет етеді.

15. Көрнекі инфографика пайдаланушы ақпараттың көлемін қысқартып, оны қысқа және дәл етіп, ақпарат алмасу мүмкіндігін арттырғысы келген кезде қолданылады

#### **4. Инфографиканың тәрбиелік қолданылуы мен тиімділігі**

Көрнекі құралдардың әлеуетін сипаттай отырып, визуалды жүйелер бөлімі визуалды мәліметтер миға мәтінге қарағанда 60 000 есе жылдам өңделеді, ал сыныптағы көрнекі құралдар оқуды 400 пайызға дейін жақсартады. Инфографиканың қолданылуы мен тиімділігі жақсы дәлелденген. Бұл оқушылардың көру жүйесінің заңдылықтар мен тенденцияларды көру қабілетін жақсарту үшін графиканы қолдану арқылы танымдық қабілеттерін жақсартады [6, 15-24 б].

Оқушылар жазбаша / ауызша мәтінмен салыстырғанда суреттер / визуалды элементтер арқылы тиімді және тиімді үйренеді және есте сақтайды; және бұл мәтін мен көрнекі элементтердің үйлесімінде одан да артады, оларға интерактивтілік пен белсенділікті қамтамасыз етеді. Студенттерді инфографика арқылы тарту үлкен нәтиже береді және академиялық үлгерімдерін арттырады. Бұл студенттерді фактілерді оқуға, деректерді түсіндіруге және тұжырымдарды оңай әрі жан-жақты жасауға итермелейді. Бор және сөйлесу әдісі арқылы идеяларды жеткізудің орнына, ол студенттерді дәйекті түрде жазбалар жасауға шақырады. Ол оқыту мен оқу процесінде перспективалы оқу құралы ретінде қызмет етеді. Оның ықтимал артықшылықтарын:

- (1) Ақпаратты жақсартылған түсіндіру,
- (2) тұжырымдамалар мен идеялар,
- (3) Күрделі ақпаратты түсіну қабілетін жақсарту және
- (4) ақпаратты есте сақтау мен сақтауды жақсарту деп жіктеуге болады.

Инфографика ақпаратты жалпылауға көмектеседі, осылайша мұғалімдерге / студенттерге көмектесетіндіктен оқыту мен оқытудың тамаша құралы болып табылады:

1. Бұл мұғалімдерге оқушылардың бағаланған жобаларын жіктеуге және дамытуға көмектеседі.

2. Бұл мұғалімдерге оқушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттыруға көмектеседі.

3. Бұл студенттерге математика, жаратылыстану, әлеуметтік ғылымдар, тілдер мен әдебиеттің маңызды дерексіз және күрделі тақырыптарын оқуға көмектеседі.

4. Бұл мұғалімдерге көрнекі мазмұнды сабақ немесе тақырыпты мысалдармен таныстыру үшін күнделікті өмірге енгізуге көмектеседі.

5. Бұл оқытушыларға / студенттерге курстың міндеттерін көрнекі түрде көрсетуге және оларды бүкіл курста қолдануға көмектеседі.

6. Бұл мұғалімдерге / студенттерге тақырыпты тартымды блок-схемалар, Көрнекі құралдар арқылы қарқынды түсінуге және зерттеуге көмектеседі.

7. Бұл қызметкерлерге маңызды ақпаратқа назар аударуға және бір минут уақытын ысырап етпеуге көмектеседі.

8. Сөздер мен көрнекіліктерді қолдана отырып, пайдаланушы тиісті ақпаратты топтастыру және блок-схемадағы көрсеткілердің бағытын көрсету үшін инфографика жасай алады.

9. Ақпарат өндірушілер ретінде инфографика бізге веб-сайттар мен әлеуметтік желілер арқылы деректерді ұйымдастырудың және оларды кең аудиториямен бөлісудің тартымды әдісін ұсынады.

10. Оқу орындарында олар әр түрлі мәтіндік тапсырмаларды, онлайн-пікірталас тақырыптарын және қағаздағы тапсырмаларды қоса алады, бұл студенттерге визуалды құралдар арқылы идеяларды білдіруге мүмкіндік береді.

11. Ақпараттық дизайнды тұтынушылар ретінде олар жалпы салық мәселелерінен негізгі терминдерді сүзуге көмектеседі.

12. Білім беру саласында ИНФОГРАФИКА іскерлік және қаржылық деректерді ұсыну сияқты басқа салаларға да таралды. Егер пайдаланушы білім беру саласындағы мүдделі тараптармен байланыс орнатқысы келсе, көрнекі мазмұнды оқу құралы ретінде пайдалану керек, ал инфографика бұл үшін өте қолайлы.

13. Инфографика студенттерге жаңалықтарды талдауға және көптеген МЕДИА түрлерімен бөлісуге үйренуге көмектеседі және инфографика бұл сценарийде өте пайдалы.

14. Бүгінгі таңда мұғалімдер инфографиканы жасаумен және қолданумен шектеліп қана қоймайды, сонымен қатар студенттерге оқу дағдыларын көрсету үшін инфографиканы қалай құруға және оны бөлісуге үйретеді.

15. Инфографика-бұл белгілі бір тақырыпты түсіндіру үшін жасалған ақпарат пен деректердің визуалды көрінісі. Олар күрделі ақпаратты көрсетудің тамаша тәсілі, оны жасау оңай және студенттерді күйзеліске ұшыратады.

16. Инфографика сауаттылықтың дамуын көрсетеді және білімді оқырмандар мен жазушылар үшін маңызды тіл болып табылады.

17. Инфографика онлайн ортада оқытуды бірнеше жолмен қолдайды. Мультимедиялық оқытудың танымдық теориясы теориялық түсіндірмені ұсынады.

18. Инфографика студенттерге оқиғалардың өзара байланысты және бір-біріне қалай әсер ететінін түсінуге, сонымен қатар белгілі бір кезеңдегі маңызды оқиғаларды қайта қарастыруға көмектесу үшін тарихи кезеңнің маңызды оқиғаларын көрсетуге өте ыңғайлы.

19. Инфографика студенттерге оқытудың не екенін көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар студенттерді тартқандықтан, жазбаша, визуалды, сандық және тактильді оқыту элементтерін біріктіреді.

20. Инфографиканы қолданатын мұғалімдер мен басқа оқытушылар көбінесе студенттерін инфографиканы құрудың практикалық элементтеріне көбірек қызығушылық танытады. Сондай-ақ, бұл мұғалімдерге ИНФОГРАФИКА шаблондарын қолдана отырып, көрнекі құралдар жасау арқылы уақытты үнемдеуге көмектеседі.

21. Инфографика арқылы оқытушылар оқушылардың визуалды дағдылары мен визуалды сауаттылығын жақсартып алады. Визуалды сауаттылық - бұл негізінен визуалды бейнелер арқылы ақпаратты беру мен жақсартудың ерекше құрылымы мен тәжірибесі [4, 39-50 б]. Сауатты адамдар мағынаны алады, басқалармен қарым-қатынас жасай алады және идеяларды әртүрлі тәсілдермен қабылдай алады.

## **5. Интернеттегі инфографика құралдары**

Интернетте бірнеше инфографика құралдары бар, олардың кейбіреулері осы жерде талқыланды:

1. Canva: бұл шақыру карталарын, Instagram жазбаларын және визит карточкаларын жасау үшін қолданылатын ақысыз Графикалық дизайн платформасы. Бұл фотосуреттерді білімсіз және редакциялау тәжірибесіз өңдеуге мүмкіндік береді.

2. Venngage: бұл инфографика, есептер және деректерін визуализациялауға арналған онлайн бағдарлама.

3. Piktochart: бұл слайдтар, презентациялар, плакаттар мен есептер шығаруға арналған онлайн-аудитория құралы.

4. Easel.ly. Бұл Easelly инфографикасын жасаушының көмегімен кез-келген ақпаратты визуализациялауға мүмкіндік береді. Қарапайым инфографиканы жасаушы кез-келген ақпаратты визуализациялауды жеңілдетеді.

5. Visme. Егер біреу интернетте инфографика, видео немесе презентациялар жасағысы келсе, онда Visme - бұл үшін қолайлы құрал. Бұл пайдаланушыға визуалды мазмұнды интернетте жасауға мүмкіндік беретін визуалды мазмұнды құру құралы.

6. Infogramma. Инфограмма - бұл адамдарға мазмұнды интуитивті түрде көрсетуге көмектесетін тегін құрал.

7. Visualizeme. Бұл веб-қызмет пайдаланушылардың LinkedIn профиль ақпаратын веб-қызмет арқылы инфографика ретінде көрсетеді.

8. Snappa. Көптеген маркетинггерлер, кәсіпкерлер және дизайнерлер емес әлеуметтік медиа, медиа жарнамалар, блог жазбалары және басқалары үшін графика жасау үшін Snappa қолданады.

### **6. Инфографиканы әзірлеу барысында ескеретін элементтері**

Сапалы инфографиканың төрт критерийін ұсынды, олар оқу процесінде оларды жасауға және құруға көмектеседі. Олар болуы керек: маңызды және өзекті, жалпылау үшін пайдалы, тез есте сақтау үшін пайдалы және кеңістікті азайту кезінде максималды байланыс үшін пайдалы. Инфографиканы құру және дамыту кезінде келесі жеті тармақты ескеру қажет:

1. Мақсаттарды анықтау;
2. Тақырыпты таңдау;
3. Мәтін, сурет, графика және иллюстрациялардың теңдестірілген интеграциясы біріктірілуі керек;
4. Презентациядағы тартымдылық, қарапайымдылық және анықтық;
5. Көрнекі эффектілердің, бейнелердің, дыбыстардың, анимациялардың теңдестірілген үйлесімі;
6. Келтірілген сілтемелердің түпнұсқалығы мен сенімділігі;
7. Студенттердің тіл білу дәрежесіне сай және сәйкес болуы [6, 204-223 б].

### **ҚОРЫТЫНДЫ**

Бұл зерттеу мұғалімдерге, оқушыларға, ата-аналарға, оқу бағдарламаларын жасаушыларға және зерттеушілерге пайдалы болуы мүмкін. Негізгі түйін – инфографика оқытушылар мен студенттерге күрделі және логикалық материалдарды түсінуге көмектеседі. Осылайша, оқытушылар мен студенттерге өз салаларында инфографиканы қалай тиімді құруға және халықаралық емтихандарда қалай оңтайлы жолмен шешуге болатындығы туралы игеру өте маңызды болып табылады. Инфографика оқушылардың үлгерімінің едәуір артуына әкелетіндіктен, мұғалімдерді шет тілі сабақтарында инфографиканы қолдануға шақыру керек, сонымен бірге студенттерді инфографиканы әр түрлі курстарда қолдануға деген оң көзқарасты дамытуға ынталандыру керек [2, 313-323 б].

### **Әдебиет:**

1. Afify, M. K. (2018). The effect of the difference between infographic designing types (static vs animated) on developing visual learning designing skills and recognition of its elements and principles. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(09), 204-223. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i09.8541>

2. Basco, R. O. (2020). Effectiveness of science infographics in improving academic performance among sixth grade pupils of one laboratory school in the Philippines. *Research in Pedagogy*. 10. 313-323.

3. Damyanov, I., & Tsankov, N. (2018). The Role of Infographics for the Development of Skills for Cognitive Modeling in Education. *International Journal of Emerging Technologies In Learning (IJET)*, 13(01), pp. 82-92.

4. Dur, B. (2014). Data visualization and Infographics in visual communication design education at the age of information. *Journal of Arts and Humanities*, 3(5), 39-50.

5. Ibrahim, T. & Maharaj, A. (2019). The Impact of Infographics on Language Learning. *International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS)*, 19(12), 47-60, [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/201912/20191208.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/201912/20191208.pdf)

6. Neparin, H. & Saad, A. (2017). Infographics in Education : Review on Infographics Design. *The International journal of Multimedia & Its Applications*. 9.15-24, [https://www.researchgate.net/publication/322334733\\_Infographics\\_in\\_Education\\_Review\\_on\\_Infographics\\_Design](https://www.researchgate.net/publication/322334733_Infographics_in_Education_Review_on_Infographics_Design)

7. Krum, R. (2014). *Cool infographics: Effective Communication with Data Visualization and Design*. San Francisco, California: John Wiley & Sons.

8. Golombisky, K., & Hagen, R. (2013). *White Space is Not Your Enemy: A Beginner's Guide to Communicating Visually through Graphic, Web & Multimedia Design*. Taylor & Francis.

## БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Шналиева С.Н.*

*Казахский университет международных  
отношений и мировых языков им. Абылай Хана  
Казахстан, г. Алматы  
nurzhanovna99@mail.ru*

Қазіргі шетел тілі мұғалімінің міндеттері мен құзыреттерінің тізімі бұрынғыға қарағанда кеңірек және өте ауқымды. Қазіргі заманғы теориялар мен концепцияларға сүйенсек, шетел тілі мұғалімдерін даярлау тәжірибесі көптілділік, көптілділік, өзін-өзі ұйымдасқан ортада оқыту, және шет тілі мәдениеті, мәдениетаралық білім беру, дербес оқыту, мұғалімнің шет тілін дамытудағы кеңесші ретіндегі рөлі сияқты бағыттарды қамтуы тиіс. Сонымен, педагогикалық қызметке дайындық болашақ мұғалімнің берік оң көзқарастары мен мотивтерінің, кәсіби білімінің, жалпы педагогикалық шеберлігі мен дағдыларының, сондай-ақ кәсіби маңызды қасиеттерінің болуын болжайды. Болашақ шетел тілі мұғалімінің кәсіби дайындығына келетін болсақ, ол жоғарыда аталған талаптардың барлығына жауап беріп қана қоймай, сонымен қатар оқытылатын пәннің ерекшеліктеріне байланысты бірқатар нақты белгілермен сипатталуы керек. Басқаша айтқанда, болашақ шетел тілі мұғалімі осы процестің тұлғалық, процессуалдық-психологиялық және педагогикалық аспектілерін ескере отырып, ғылым мен тәжірибенің заманауи талаптарына сәйкес оқу-тәрбие процесін модельдеу дағдыларын меңгеруі қажет. Н.Д. Гальскованың ойынша шет тілі мұғалімінің кәсіби маңызды дағдысы бұл - «...оқушылардың шет тілді меңгерудегі ерекшеліктерін дамытуға бағытталған өзінің кәсіби қызметін педагогикалық, психологиялық және әдістемелік тұрғыдан дұрыс жүзеге асыру қабілеті». Автор кәсіби дағдыны үш топқа бөледі [1, б. 192]:

1) Өзін-өзі тану үдерісі негізінде қалыптасып, дамып отыратын оқушы тұлғасының ерекшеліктерін тани білу. Ол үшін мұғалімде шет тілін үйренудің жеке тәжірибесін рефлексивті түрде талдау, оны тілді оқытудың теориясы мен практикасымен байланыстыру, оқушылардың жеке психологиялық ерекшеліктерін талдау және оларды оқытудың нақты жағдайларымен салыстыру дағдысы;

2) Оқу-тәрбие процесінде вербальды қарым-қатынасты жоспарлауға байланысты дағды;

3) Жоспарланған кәсіптік қызметті жүзеге асыруға және олардың нәтижелерін бағалауға байланысты дағды.

Сонымен, болашақ шетел тілі мұғалімін дайындау тек оң дағдылар мен жеке қасиеттердің болуын ғана емес, сонымен қатар шет тілі мұғалімінің кәсіби іс-әрекетінің ерекшеліктерімен анықталатын қабілет пен дағдылардың болуын талап етеді.

Коммуникативтілік шет тілін оқытудағы жетістікке жетудің негізгі категориясы ретінде қарастырылады. Қарым-қатынас проблемасы бойынша зерттеулердің күшеюі көбінесе мұғалімнің кәсіби іс-әрекетіндегі моральдық-еріктік фактор рөлінің артуына байланысты. Моральдық-еріктік фактор кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке генетикалық түрде енген, ол қарым-қатынассыз мүмкін емес, әсіресе шет тілі мұғалімінің қызметі. Бұл шет тілі мұғалімінің іс-әрекетіне қатысымдық-тұлғалық көзқарастың ерекше рөлін білдіреді.

Болашақ шет тілі мұғалімдерін оқытудың дәстүрлі формаларын сынға алушылардың пікірінше студенттердің басты кемшілігі педагогика, психология, әдістеме, лингвистика сияқты сабақтас пәндер бойынша білімді интегративті түрде емес, оқшауланған түрде меңгеруінде. Осының салдарынан мұғалім өзінің кәсіби іс-әрекетінде шет тілін оқытуда жалпы педагогикалық, психологиялық және әдістемелік заңдылықтарды қолдана алмайды. Көп студенттер негізінен интуицияға сенеді немесе тәлімгерлеріне тәуелді болады. Екінші жағынан, қолданыстағы оқулықтарды өз жұмысында тиімді пайдалану, оларға тән авторлық ойды түсіну, оқу-танымдық, лингвистикалық ақпараттың қосымша көздерін қолдану үшін болашақ шет тілі мұғаліміне өздерінің тілдік дайындығына, сонымен қатар, психологиялық-педагогикалық қабілетіне сүйену де жеткіліксіз. Сондықтан студенттер өз бойында оқу қызметін белсендендірудің ішкі резервтерін

басқаруға мүмкіндік беретін кәсіби және коммуникативті, сондай-ақ шет тілін меңгеруін қамтамасыз ететін нақты қасиеттерді, дағдыларды жеткілікті коммуникативтік деңгейде дамыту қажет. Екі жағдайда да психологиялық-педагогикалық резерв қарым-қатынас жасай білуде, шет тілін шет тілді тұлғааралық қарым-қатынас құралы ретінде қолдануда жатыр.

Бірқатар ғалымдар (Б.В.Беляев, Ю.А.Веденяпин, М.К.Кабардов, М.Г.Каспарова, Г.Г.Сабурова, т.б.) шет тілін табысты меңгеру және оны тұлғааралық шет тілдік қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану үшін студенттердің шет тіліндегі қабілеттерін ескеру қажет деп есептейді. Авторлар шет тіліне тән қабілеттерді анықтауға үш түрлі позициядан қарайды:

- тілдің әртүрлі аспектілері мен сөйлеу дағдыларының қабілеттерін анықтау;
- психикалық процестердің қабылдау, ойлау және жаңғырту ерекшеліктерін анықтау;
- тұлғаның жеке ерекшеліктері - шет тілін оқыту кезіндегі ерік-жігер, эмоциялар, экстраверсия, интроверсия.

Шет тіліне тән қабілеттерді зерттеу (Ю.А.Веденяпин, И.А. Зимняя Н.Н. Иванова, Г.В. Стрелкова, С.Д. Толкачева) психикалық процестердің жекелеген көрсеткіштерінің даму деңгейі мен шет тілін меңгеру табысының арасындағы маңызды байланысты анықтады [2, б. 253]. М.Г.Каспарованың зерттеу тобы ұсынған басқа көзқараста, тұлғалық және коммуникативті қабілеттер тілді жетік меңгеру және оны шет тіліндегі тұлғааралық қарым-қатынаста қолдану арасындағы маңызды байланысты көрсетті. Шет тілі мұғалімінің іс-әрекетінде коммуникативтік қабілеттердің ерекше маңызы бар, өйткені шет тілін оқыту мұғалім студенттердің белгілі бір тілдік материалды меңгеру процесін ғана емес, сонымен қатар оқытудың мақсаты мен құралы болып табылатын шет тіліндегі тұлғааралық қарым-қатынас процесін басқаруы қажет жағдайда жүзеге асады.

Шет тілі мұғалімінің басқа пән мұғалімдеріне қарағанда мінезінде де ерекше қасиеттер болуы керек. А.А. Альхазишвилидің пікірінше, болашақ шет тілі мұғалімі ортақ қарым-қатынас таба білуі, оны орната алуы, оны оқушылардың немесе студенттердің алдында білімінде де, жасында да, мұғалім ретіндегі әлеуметтік ролінде де артықшылықтары немесе кемшіліктері сезілмейтіндей етіп бағыттау білуі керек. Сонымен қатар, шет тілі мұғалімі қарым-қатынас серіктесі бола отырып, осы қарым-қатынастың барысы мен нәтижесіне қызығушылық танытуы керектігін атап көрсетеді [3, б. 192]. Яғни, шет тілі мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетінің бір ерекшелігі – шет тілінің тұлғааралық қарым-қатынасына бағыт-бағдар беріп, оның кемшіліктерін түзете отырып, әріптесте, тәлімгер де бола білуі.

Мұғалімнің сөйлеу және сөйлеуден тыс мінез-құлқын модельдеудің маңызды факторы педагогикалық қарым-қатынас жағдайындағы коммуникативтік дайындық болып табылады. Коммуникативтік дайындыққа мыналар кіреді: оқу тобының құрамы, студенттердің жеке ерекшеліктері, тұлғааралық шет тілдік қарым-қатынасқа қатысушылардың эмоционалдық күйі мен әрекеттері, оқу материалының құрылымы, көлемі және мазмұны, олар әрекет ететін рөлдер мен шығатын коммуникативті психологиялық күй, сөйлеушілердің қарым-қатынас субъектісіне қатынасын. ЖОО-дағы практикалық және семинар сабақтарында жүзеге асырылатын тұлғааралық шет тіліндегі қарым-қатынас болашақ мұғалімді оқу-тәрбие іс-әрекетіне дайындау құралы ретінде әрекет етуі керек.

Бәріміз білетіндей қарқынды әлеуметтік-экономикалық ілгерілеу жоғары оқу орындарында шет тілін оқыту деңгейіне жоғары талаптар қояды. Шетел тілінің әлеуметтік-мәдени контекстінің өзгеруі, студенттердің олардың меңгеру деңгейіне қойылатын жаңа талаптары студенттердің кәсіби даярлығын сапалы өзгертуді қажет етеді. Оқушылардың оқу іс-әрекетін белсендендірудің, шет тілін үйренуге деген ынтасын арттырудың, белсенділік пен шығармашылық қабілеттерін дамытудың, топпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырудың бір жолы – шет тілін оқытудағы құзыреттілік әдіс. Бүкіл оқу процесі негізгі міндетке – коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға бағынады. Коммуникативтік құзыреттілік - бұл басқаларды түсінуге және қарым-қатынас мақсаттарына, салаларына және жағдайларына сәйкес келетін сөйлеу әрекетінің өзіндік бағдарламаларын құруға қажетті білім, қабілет пен дағдылар.

Шет тілдерін оқытудағы құзыреттілік көзқарас қазіргі заманғы студентті білім беру жүйесінің пассивті элементінен білім беру процесінің белсенді қатысушысына айналдыруға мүмкіндік береді,

онда ол дәстүрлі ақпарат көздерінің және жаңа технологиялардың көмегімен өз дүниетанымын қалыптастыруға, адамзаттың жинақталған тәжірибесін түсінуге үйренеді, ал мұғалім кеңесші, көмекші, және оппонент қызметін атқарады. Ол белгілі бір білім көлемін алуға мүмкіндік беріп қана қоймай, оқушыны ең маңызды нәрсеге – өз бетінше ойлауға және білімді өз бетінше меңгеруге үйрететін құзыреттілік тәсіл. Болашақ мұғалімдердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру отандық білім беруді жаңғыртуға байланысты университет алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Сондықтан білім берудегі құзыреттілік көзқарас мәселесі қазіргі таңда өзекті болып отыр.

Онымен қоса, болашақ шет тілі мұғалімі шет тілін жоғары деңгейде меңгерген, лингвистикалық, аймақтық және әлеуметтік-мәдени ақпаратқа, шет тілін оқыту әдістемесіне және осы саладағы жаңа жетістіктерге ие болуы керек. Шет тілін оқыту әдістемесі бойынша білімге келетін болсақ, студентке болашақ шет тілі мұғалімі ретінде фонетика, лексика, грамматика, сөйлеу әрекетінің түрлерін қалай оқыту керектігін үйретіп қана қоймай, сонымен қатар әдістемелік ұғымдар жүйесі мен категориялар қалыптастырып, олардың байланысы мен өзара тәуелділігін көрсету керек. Себебі, шет тілі мұғалімі мәдениетаралық қарым-қатынасты ұйымдастырушы ретінде қызмет атқарады.

Негізі тіл білімі – оқытылып жатқан тіл елінің мәдениетін меңгерудің кілті. Сол үшін де шет тілін үйрену студенттерге басқа әлеуметтік мәдениетпен, басқарудың басқа түрлерімен, сол елдің өмірі мен тұрмысымен танысуға, басқа мәдениеттердің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын, басқа халықтардың менталитетінің, өмір салты мен моральдық құндылықтар жүйесінің ерекшеліктерін түсінуге мүмкіндік береді. Осыған байланысты «Шет тілі мәдениеті» шет тілін оқыту мазмұнының орталығына айналуы тиіс. Осылайша шет тілі мәдениеттің ажырамас құрамдас бөлігі, оның жинақтаушысы, тасымалдаушысы және көрсеткішіне айналады. Осыған орай болашақ шет тілі мұғалімінің алдында мәдениетаралық қарым-қатынастың тиімді қатысушысы бола алатын екінші деңгейлі тілдік тұлғаны қалыптастыру міндеті тұр. Мәдениет диалогы орын алуы үшін оқушылардың шет тілін қарым-қатынас құралы ретінде пайдалануға дайындығын дамыту, сонымен қатар олардың интеллектісін, шығармашылық ойлауын, білімге деген құштарлығын дамыту қажет. Бұл жағдай шет тілі мұғаліміне сабақта мәдениетаралық қарым-қатынасты ұйымдастырушы ретінде қойылатын талаптарды анықтайды. Ол ең алдымен кәсіби құзыреттілікке ие болуы керек, оның көрсеткіші мұғалімнің кәсіби шеберлігі болып табылады. Шет тілі мұғалімі шет тілі мен шетел мәдениеті туралы жақсы түсінікке ие болуы керек. Бұл түсінік шет тілі мен жеке тұлғаның, шет тілі мен қоғамның байланысы, мәдениетаралық диалогтағы басқа адамдардың өзара түсіністігі туралы білімді қамтиды. Мұғалімнің әдістемелік шеберлігі оқушы тұлғасын екі түрлі мәдениет диалогына қызықтырудан тұрады. Мұғалім мәдениетаралық қарым-қатынасқа оқушының өмірі мен шығармашылығының барлық аспектілерін, оның тәжірибесін, дүниетанымын, қызығушылықтарын (оқу және оқудан тыс), бейімділік пен оның сезімін қамти алуы керек. Кез келген шет тілі сабағы – бұл шығармашылық әрекет, тең қарым-қатынас серіктестерінің (мұғалімдер мен оқушылардың, оқушылардың бір-бірімен) өзара әрекеті. Әрбір оқушы өзін тыңдайтынына, түсінуге тырысатынына, айтқанын, істегенін дұрыс бағалайтынына әрқашан сенімді болуы керек. Оқушының пікірі де, мұғалімнің пікірі де құрметтелуі тиіс.

Шет тілі сабақтары әрқашан қарым-қатынас сабақтары болып табылады. Оқушылар қарым-қатынас техникасын игереді, сөйлеу этикетін, диалогтік және топтық қарым-қатынастың стратегиялары мен тактикасын меңгереді, әртүрлі қарым-қатынас тапсырмаларын шешуге үйренеді. Бұл жерде мұғалім мен оқушы тең сөйлеу серіктестері болуы керек. Жаңа коммуникация құралдарын меңгере отырып, оқушылар жаңа елдің мәдени құндылықтарын ашады, содан кейін оларға тікелей қол жеткізе алады. Жаңа материалдың әрбір бөлігі басқа халықтың мәдениетінің фактісі ретінде беріледі. Мәдениет фактінің жаңалығы, оны беру тәсілі, онымен жұмыс істеудің сәйкес технологиясы шет тілі сабағының танымдық, дамытушылық және тәрбиелік әлеуетін арттыруға ықпал етеді. Осы әрекеттердің жүзеге асуында болашақ шет тілі мұғалімінің рөлі өте зор. Шет тілінің осындай ерекшеліктерін ескере отырып, болашақ шет тілі мұғалімі сабақ өту барысында барлығын өз бақылауында ұстауы керек. Болашақ шет тілі мұғалімнің кәсіби дайындығының негізгі, жүйе құраушы факторы оның педагогикалық-психологиялық білімдері мен

дағдыларына негізделген және міндетті түрде кәсіптік бағдары бар басқа пәндермен қамтамасыз етілген әдістемелік шеберлігі болып табылады. Мұғалімге «білу» жеткіліксіз, ол осы білімді жеткізе білуі керек.

Болашақ шет тілі мұғалімнің ең маңызды қасиеттеріне оның балалармен қарым-қатынасын ұйымдастыруы, олармен қажетті байланыстар орнатуы, олардың іс-әрекетін басқару қабілеті жатады. Мұғалім үнемі білім алуы, бір-бірінен үйренуі қажет. Ал бұл үшін ең жақсы ынталандыру кәсіби тәжірибе алмасу, өзара оқыту, олардың оқу-педагогикалық қызметін өзара жетілдіру болуы керек. В.А. Сухомлинский «өзіндегі зерттеушіні сезінген адам педагогикалық жұмыстың шебері болады» деп есептейді. Айта кетерлігі, шеберліктің жоғары дәрежесіне жету және оны өзгелерге бере алу және шығармашылықты қайта жаңғырту мақсатында көрсету бір нәрсе емес.

#### Әдебиет

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М.: АРКТИ, 2003. - 192 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология.- Ростов на Дону: Феникс, 1997. - 453 с.
3. Алхазшвили А.А. Психологические основы обучения устной иностранной речи. - Тбилиси: Ганатлеба, 1995.- 210 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
5. Методическое мастерство учителя: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. (Серия «Методика обучения иностранным языкам, № 18). Составители: Е.И. Пассов, Е.А. Морозова, Н.Е. Кузовлева.
6. Обучение общению на иностранном языке: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. (Серия «Методика обучения иностранным языкам, № 15). Составители: Е.И. Пассов, Е.Г. Завесова.

УДК 371.3

### ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАЦИИ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ШКОЛЫ

*Дрягина К.Ю*

*Студентка 4 курса КГУ им. Ш. Уалиханова*

*Казахстан, г. Кокшетау.*

*[kris\\_stark@bk.ru](mailto:kris_stark@bk.ru)*

**Аннотация.** В современном мире каждый третий испытывает потребность говорить на английском языке. Особенно ярко с этой проблемой сталкиваются школьники среднего звена, потому как навык говорения уже есть, но он развит недостаточно. Приходя в класс, мы видим перед собой 20 разных учеников, с разными интересами и способностями. Перед учителем стоит задача - научить каждого грамотно говорить на английском языке. Таким образом, возникает потребность в поиске оптимальных методов и приемов работы, которые будут являться наиболее эффективными и дифференцированными в обучении коммуникации на уроках английского языка. Известно, что одним из эффективных методов обучения коммуникации школьников средней школы является взаимообучение, поэтому в данной статье делается акцент на актуальность использования метода взаимообучения на уроках английского языка, как интересного и эффективного метода в организации учебной деятельности учащихся среднего звена.

**Ключевые слова:** коммуникация, дифференциация, английский язык, взаимообучение, методы обучения.

**Андатпа:** Қазіргі әлемде әрбір үшінші адам ағылшын тілінде сөйлеу қажеттілігін сезінеді. Әсіресе, орта мектеп оқушылары бұл проблемаға тап болады, өйткені сөйлеу қабілеті бұрыннан бар, бірақ ол жеткіліксіз дамыған. Сыныпқа келгенде біз әр түрлі қызығушылықтары мен қабілеттері бар 20 түрлі оқушыны көреміз. Мұғалімнің міндеті-әрқайсысын ағылшын тілінде сауатты сөйлеуге үйрету. Осылайша, ағылшын тілі сабақтарында коммуникацияны оқытуда ең тиімді және сараланған

жұмыстың оңтайлы әдістері мен әдістерін табу қажеттілігі туындайды. Орта мектеп оқушыларын байланыстырудың тиімді әдістерінің бірі өзара оқыту екендігі белгілі, сондықтан бұл мақалада орта мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетін ұйымдастырудағы қызықты және тиімді әдіс ретінде ағылшын тілі сабақтарында өзара оқыту әдісін қолданудың маңыздылығына назар аударылады.

**Тірек сөздер:** коммуникация, дифференциация, ағылшын тілі, өзара оқыту, оқыту әдістері.

**Abstract:** In the modern world, every third person feels the need to speak English. Secondary pupils face this problem especially vividly, because their speaking skill is already there, but it is not developed enough. When we come to class, we see 20 different students in front of us, with different interests and abilities. The teacher has a task - to teach everyone to speak English correctly. Thus, there is a need to find optimal methods and techniques of work that will be the most effective and differentiated in teaching communication in English lessons. It is known that one of the effective methods of communication of secondary students is mutual learning, therefore, this article focuses on the relevance of using the method of mutual learning in English lessons as an interesting and effective method in organizing the educational activities of secondary students.

**Key words:** communication, differentiation, English, mutual learning, teaching methods.

В настоящее время английский язык приобрел статус международного языка. Он стал неотъемлемой частью современной культуры, экономики, политики, спорта, образования, искусства, туризма и науки. Следует отметить, что устное общение на английском языке стало реальностью и необходимостью: мы часто сталкиваемся с иностранцами на улицах наших городов, выезжаем отдыхать в другие страны, даже простую инструкцию для весов никак не разобрать без знания английского языка. Основной целью обучения английскому языку на современном этапе является коммуникативное и социокультурное развитие личности обучаемого, подготовка его к межкультурному общению. Овладеть коммуникативной компетенцией на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка, весьма трудно, поэтому на помощь педагогам приходит дифференциация в обучении коммуникации.

Кроме того, современный школьник должен владеть умениями устного общения на иностранном языке в условиях профессиональной деятельности, в процессе которой возникает необходимость излагать свою точку зрения по интересующимся вопросам, обосновать ее и прокомментировать информацию по прочитанным иноязычным источникам. Следовательно, все большее внимание привлекают вопросы разработки эффективных методов обучения коммуникации.

Современные технические средства обучения выступают хорошими помощниками в решении этих задач. Особое место среди них занимает интернет: возможность пообщаться с носителем языка через Skype, Instagram, Zoom и другие платформы. Общение с носителем языка помогает ученику окупиться с головой в англоязычную атмосферу и усвоить правила на практике в коммуникации.

Коммуникация — это тип активного взаимодействия между объектами любой природы, предполагающий информационный обмен. В структуре любой коммуникации различают пять основных функциональных компонентов, расположенных в линейной последовательности:

- источник информации (адресант), генерирующий сообщение для передачи;
- передатчик, преобразующий сообщение в сигналы, передаваемые по некоторому каналу связи;
- канал связи;
- приёмник информации, декодирующий сигналы и переводящий их в сообщение;
- получатель информации (адресат), которому предназначено сообщение.

В соответствии с этой моделью источник информации (адресант) кодирует некоторую информацию знаковыми средствами той знаковой системы, которая используется в данной форме коммуникации. Для усвоения информации от адресата требуется обратная процедура представления содержания — декодирования. Помимо основных компонентов, данная модель, как правило, содержит фактор дисфункции, который может исказить смысл передаваемого сообщения, — так называемый шум (например, внешние помехи, наличие нескольких сигналов в коммуникационном канале и так далее), а также фактор предотвращения коммуникационных неудач — избыточность информации (повторение элементов сообщения). Таким образом, данная модель коммуникационного акта подразумевает адекватную передачу информации от адресанта к адресату. Структура целостного процесса коммуникации представлена множеством отдельных последовательных коммуникационных актов.

Указанная общая модель коммуникации впервые предложена К. Э. Шенноном и У. Уивером в 1949 году и охватывает различные информационные устройства, начиная от технических средств и заканчивая животными и людьми. Модель Шеннона - Уивера представляет элементарный тип коммуникации и поэтому имеет и ряд ограничений: она строго механистична и исходит из возможности непосредственного получения информации; абстрагируется от содержания, смысла передаваемой информации, уделяя внимание только её количеству; коммуникационный процесс в данной модели носит линейный, однонаправленный характер, при котором обратная связь отсутствует или не рассматривается. Представленный данной моделью формальный характер коммуникации исследуется в математической теории связи и передачи информации (также называемой теорией коммуникации), в кибернетике и теории систем, а также в лингвистике и аналитической философии, где акцентируется синтаксически-семантический её аспект, расширяя тем самым перспективу теории информации [1, 18-19].

Формирование навыков говорения при дифференцированном подходе предполагает широкое использование на уроке учебно-речевых ситуаций (УРС), которые представляют собой «совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых учащемуся, необходимых и достаточных для того, чтобы он правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей». К указанным условиям относят: мотивационно-целевые факторы, общий контекст деятельности, роли, взаимоотношения коммуникантов, их количество, тему разговора, коммуникативные задачи. То или иное изменение этих условий влияет на продукт речевого действия, его цель, программу, операционную структуру. Это делает УРС незаменимой при решении большого количества задач, возникающих в процессе обучения иноязычному устноречевому общению.

УРС становится действенным стимулом к общению на ИЯ только в том случае, если она близка каждому учащемуся по тем составляющим, которые учебно-речевая ситуация включает, по деятельности, которую она призвана обслужить, по способу ее формулирования, по характеру коммуникативной задачи и т.д. Следовательно, при подборе и распределении УРС учителю необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности учащихся [2, 234].

По В.К. Дьяченко сущность обучения есть общение обучающихся и обучаемых. Вид общения определяет и организационную форму обучения. Развитие способов обучения в истории образования основывалось на применении различных видов общения [3, 34].

Взаимообучением является такая его организация, при которой обучение осуществляется путём общения в «динамических парах (со сменным составом), когда каждый учит (проучивает) каждого.

А.Г. Ривин и В.К. Дьяченко используют идею взаимного обучения, без учета различия наличного уровня знания и способностей, включая в посильный диалог общение всех детей, применяя форму динамических (меняющихся) пар, в которых ребёнок выступает поочередно то - учеником, то - учителем.

В групповой работе вместо старого педагогического процесса с тремя традиционными формами устанавливается исторически новый педагогический процесс, строящийся на использовании всех старых, традиционных форм и новой — коллективной, которая к тому же является в новом процессе системообразующим фактором.

Введение взаимного обучения при организации учебных занятий как системообразующего фактора всего учебно-воспитательного процесса открывает объективные возможности каждому ученику (школьнику, студенту) обучаться по способностям, то есть продвигаться вперёд при изучении программного материала в своём темпе.

Определено, что, когда человек обучает других, он запоминает до 95% изучаемого материала. Позволяя ученикам выступать в роли учителя, мы даём им свободу действий для объяснения материала и вот некоторые аспекты где и как мы можем использовать взаимообучение на уроках английского языка:

#### Работа учащихся в парах сменного состава.

Одновременно в классе изучается много разных тем. Практически каждый обучающийся имеет свою отдельную тему, которую он прорабатывает по очереди с разными товарищами, выступая поочередно то в роли слушателя (ученика), то роли рассказчика (учителя).

При объяснении грамматического материала:

Раскройте скобки, употребляя глаголы в Present или Past Simple.

1. My friend (to know) English very well. 2. Who (to ring) you up an hour ago? 3. He (to live) on the third floor. 4. It (to take) you long to find his house yesterday? 5. When your lessons (to be) over on Monday? (обычно) 6. I (to have) dinner with my family yesterday. 7. Her friends (to be) ready at five o'clock. 8. One of her brothers (to make) a tour of Europe last summer.

«Учитель» пользуется подготовленной схемой.

Present Simple

Past Simple

V1- Vs (he she it), Do-Does, today, usually, often, seldom

V2(+ed) ,Did, (?,-), yesterday, last week, a week ago

Работа, организуется так, чтобы весь учебный материал был последовательно проработан сначала в позиции ученика, затем в позиции учителя.

Коллективное взаимообучение при работе с грамматическим материалом на 'уроке открытия нового знания'.

Например при изучении темы " Past Simple Tense" обучающимся предлагается заполнить таблицу с графами «Случаи употребления», «Указатели», «Схемы».

Обучающиеся делятся на три группы. Каждая выполняет свою функцию.

Группа получает карточки с типовыми предложениями по теме:

Card 1

I played tennis yesterday.

Did you play tennis yesterday?

I didn't play tennis yesterday.

Card 2

He went to the cinema last weekend.

Did he go to the cinema last weekend?

He didn't go to the cinema last weekend.

Card 3

We found our car two days ago.

Did we find our car two days ago?

We didn't find our car two days ago.

Первая группа выявляет основные случаи употребления времени — описывает действия; Вторая – находит указатели, маркеры. Третья – составляет схемы утвердительного, вопросительного и отрицательного предложений.

При изучении темы «My favorite season» мы проводили урок закрепления знаний - практикум. Обучающиеся получали такие задания:

1. Подберите аргументы в пользу времени года, которое вы выбрали.

2. Придумайте символ сезона и нарисуйте его.

3. При ответах используйте следующие выражения: I think, I am sure, As for me I like, I don't think so...

Соответственно для выполнения задания обучающиеся разбиваются на 3 группы. При оценке выполнения задания следует учитывать не только убедительность аргументов, но и выразительность нарисованного символа сезона. Побеждает та группа, аргументы которой будут более убедительными. В процессе выполнения задания происходит «общение обучающихся и обучаемых» (по В.К. Дьяченко)

Подобные уроки можно проводить и по другим темам: «Festive time», «Let's cook» и т. д.

Применять элементы взаимообучения можно, проводя экскурсии, конференции, дискуссии.

Урок-дискуссия развивает навыки говорения, умение подготовить связное монологическое высказывание.

Как мы уже упоминали в данной статье, основная цель обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе – формирование у учащихся способности к взаимопониманию и толерантного отношения к представителям иноязычной культуры. Исходя из этого, совершенно

по-новому осознается роль иностранного языка как учебного предмета. Ведь именно язык является проводником культуры того или иного народа для других людей.

Для формирования оптимального уровня коммуникативной компетенции учителям необходимо использовать дифференцированные методы. Однако, вопросы, связанные с выбором методов всегда занимали особое место в методике обучения иностранным языкам. Обучение иностранному языку не осуществимо без бесед, взаимного обучения, дискуссий и так далее. Говорение не является легким видом речевой деятельности, над проблемой говорения работает целый ряд отечественных и зарубежных исследователей, которые занимаются различными аспектами: как содержание обучения говорения, технология обучения говорения, трудности говорения, лексические запасы и другое. Конечной целью обучения говорения является приобретение учащимся умения говорить на английском языке, что поможет ему, в свою очередь, принимать участие в актах устного общения. Для учителя, применение взаимного обучения открывает безграничное поле деятельности для организации работы над самыми разнообразными темами, на разных уровнях обучения, с детьми разных возрастов, дифференцируя их как того пожелает.

Через взаимообучение усваиваются новые знания, ценности носителей изучаемого языка, т.е. формируется культуроведческая компетенция. Живая реальность жизни, отражаемая в опыте одноклассников, вызывает интерес учащихся, готовность обсуждать материал, а также вступать в дискуссию.

#### Литература:

- 1 Elwood Shannon Математическая история коммуникации. — Нью-Йорк: Bell System, 1948 – 250 с.
- 2 Теплов Б.М Труды по психофизиологии индивидуальных различий. – М.:АПН РСФСР, 1961.– 536 с.
- 3 Ривин А.Г., Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения КСО. – М.: Просвещение, 1998. – 128 с.

УДК 371.3

### ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*Решетняк М. А.*

*Студентка группы АНР92ДК*

*Казахстан, г Кокшетау*

*[mariya.reshitnyak@mail.ru](mailto:mariya.reshitnyak@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена ИКТ технологиям на уроках английского языка, ее отличительным особенностям на занятиях. Главным образом рассматривается, что ИКТ на уроках иностранного языка – это не только требование ФГОС, но и потребность современного ребенка. В связи с этим остается актуальным вопрос изучения данной технологии, практика на офлайн и онлайн уроках

**Ключевые слова:** ИКТ, урок, особенность, актуальность, результат, обучение, современность, потребность, способность, поиск, деятельность, электронные пособия, комплекс.

**Abstract:** The article is devoted to ICT technologies in English lessons, its distinctive features in the classroom. It is mainly considered that ICT in foreign language lessons is not only a requirement of the Federal State Educational Standard, but also the need of a modern child. In this regard, the issue of studying this technology, practice in offline and online lessons remains relevant.

**Keywords:** ICT, lesson, feature, relevance, result, learning, modernity, need, ability, search, activity, electronic manuals, complex.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) - это целый спектр современных технологий, связанных с обработкой и использованием информации, представленной на интернет-порталах, телеконференциях, электронных библиотеках, программных средствах учебного назначения и т.д. Применение ИКТ на уроках иностранного языка – это не только требование,

установленное ФГОС, но и потребность современного ребенка. Такие технологии помогают улучшить результаты обучения учащихся, а также качество преподавания. Для учителя ИКТ – инструмент, позволяющий решать задачи развития языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, а также – дающий возможность делать занятия продуктивными, современными и интересными. Компьютер может выполнять как функции рабочего инструмента (средство подготовки тестов и их хранения, графический редактор, средство моделирования и т.д.), так и функции учителя (источник учебной информации, наглядное пособие, средство контроля и т.д.). Спектр информационных технологий, использующих различные программные и технические средства для эффективного воздействия на обучающихся - «мультимедиа» - обеспечивает интерактивное взаимодействие с обучающимся через: 1) специальные компьютерные учебные курсы, созданные с целью обучения языкам; 2) диски, посвященные культуре, искусству, истории зарубежных стран; 3) системы мультимедийных презентаций, которые позволяют преподавателю самостоятельно подготовить учебные материалы для демонстрации. При использовании мультимедийных технических средств, ученики становятся одновременно и читателями, и слушателями, и зрителями. По области методического назначения средства ИКТ можно классифицировать на:

1. Обучающие (формирование знаний, умений, навыков учебной или практической деятельности);
2. Тренажеры (обработка разного рода умений и навыков, повторение или закрепление материала);
3. Демонстрационные (визуализация изучаемых объектов, явлений, процессов с целью их изучения);
4. Имитационные (представление конкретного аспекта реальности для его изучения);
5. Лабораторные (проведение экспериментов на реальном оборудовании);
6. Информационно-поисковые и справочные (формирование умения и навыков по систематизации информации);
7. Моделирующие (моделирование объектов, явлений и процессов с целью их изучения);
8. Расчетные (ведение расчетных операций в автоматизированном режиме);
9. Учебно-игровые (создание учебных ситуаций, в которых деятельность обучаемых реализуется в игровой форме).

При подборе средств ИКТ необходимо учитывать индивидуальные, психолого-возрастные особенности учащихся, а также возможность развития диалогического общения. Индивидуализация обучения с помощью компьютеров может привести к утрате самой возможности формирования творческого мышления, которое по самому своему происхождению основано на диалоге.

На начальном этапе изучения языка очень важно правильно и грамотно научить произносить звуки. При правильном формировании фонетической стороны речи, ребенок будет не просто правильно произносить лексические единицы, но и с легкостью воспринимать на слух материал. При обучении фонетике можно использовать презентации с аудио и видео материалами, статьи, озвученные носителями языка. На начальном этапе также дети решают элементарные коммуникативные задачи в общении между собой и в пределах таких сфер общения как игровая, учебно-трудовая и семейно-бытовая. К концу этого периода учащиеся могут на иностранном языке поздороваться, обратиться с просьбой, вопросом, сообщить собеседнику некоторые сведения о себе. В течение процесса у детей развиваются такие качества как общительность, уверенность в себе, инициативность, а главное появляется желание вступить в контакт на иностранном языке. В качестве средств ИКТ на начальном этапе обучения можно выбрать аудиовизуальные, мультимедийные средства, с помощью которых можно воспроизвести песни или видеофрагменты на иностранном языке.

Для младших и средних классов используются статичные тематические изображения – дидактические картины (картинки, таблицы, схемы, электронные презентации).

Для старших классов учитель может использовать видео, электронные учебники, образовательные интернет-сайты, программные продукты и т.д.

Необходимо учитывать то, что интеграция ИКТ в процесс обучения должна вестись комплексно с опорой на целостный педагогический процесс. Формами работы с использованием

ИКТ, интегрированными в традиционную систему обучения, являются творческие или исследовательские задания в рамках изучаемого курса. Например, создание проекта, выполнение теста в электронном виде, презентация с обобщением пройденного материала и т.д. Процесс подготовки презентации дает возможность каждому ребенку выразить и показать себя, свои интересы, приобретенные навыки. Выступления с использованием презентации вызывают большой интерес одноклассников и побуждают на построение диалога. Формами внеурочной работы по иностранному языку с использованием ИКТ может служить создание кружка, нацеленного на проектную деятельность; участие в сетевых конкурсах, телеконференциях; работа с электронными пособиями; сетевое общение с носителями языка; работа с интернет-сайтами, содержащими различный материал для развития навыков аудирования, чтения, говорения и письма. Применяя информационно-коммуникационные технологии, можно выполнить такие задачи урока как: обучающая, воспитывающая и развивающая. Рекомендации по применению ИКТ:

1. При выборе материала необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, а также уровень владения языком.

2. Цели и задачи урока должны быть сформулированы в соответствии с учебной программой и требованиями ФГОС.

3. При выборе заданий, выполняющихся на компьютере, необходимо учесть уровень владения компьютерными программами. Компьютерные программы должны применяться целесообразно.

4. Учащиеся должны заниматься в специальном кабинете, оборудованном техническими средствами. При этом должны соблюдаться гигиенические и здоровьесберегающие нормы работы за компьютером.

5. Учитель должен четко определить педагогическую цель применения информационно-коммуникационных технологий, учитывать специфику учебного материала.

6. Использование ИКТ дает возможность организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся. При обучении аудированию каждый ученик получает возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению каждый ученик может произносить фразы в микрофон, при обучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять упражнения, добиваясь правильных ответов, при обучении чтению каждый учащийся может читать текст и выполнять задания в нужном ему темпе, что дает большую результативность.

7. Для работы с лексикой и грамматикой учитель может использовать игровые программы, так как в процессе игры хорошо заучивается произношение, написание и перевод слов.

8. При обучении фонетике - эффективно использовать различные интернет-ресурсы, которые содержат необходимый учебный материал по любой тематике.

9. На уроке должны использоваться различные формы работы: групповые, парные, индивидуальные. Чтобы вовлечь всех и каждого, учителю нужно развивать и совершенствовать свои организаторские способности.

10. Целесообразно применять ИКТ с целью повышения мотивации учащихся к изучению языка в дальнейшем и более эффективного усвоения учебного материала.

11. Необходимо учитывать культуросообразность выбранной информации для урока. Правильно подобранной проблематикой текстов и соответствующими заданиями можно расширить социокультурное пространство, позволяя учащимся осознать свое место, роль и значимость в глобальных общечеловеческих процессах.

При отборе Интернет-ресурсов для учебных целей:

1. Необходимо оценить насколько материал будет соответствовать языковому и общекультурному уровню конкретной группы учеников.

2. Рекомендуется, чтобы материал был немного выше уровня учащихся в языковом и содержательном плане, что создаст условия для их обучения и развития.

3. Необходимо показать учащимся разные взгляды и мнения на одно и то же событие/явление и объяснить, чем каждое из них аргументировано. Именно такой материал создает условия для развития критического мышления учащихся.

4. Важным критерием является актуальность и новизна материала.

Использование ИКТ в образовании открывает огромные возможности для создания

качественно новых форм и методов подготовки учащихся к дальнейшему обучению. Средства обучения, используемые в комплексе, способствуют продуктивной реализации педагогической деятельности учителя и повышению уровня образования учеников.

Преподавание иностранного языка с использованием ИКТ можно представить в качестве системы, которая включает в себя несколько этапов, направленных на определение различной деятельности учителя и учащихся по созданию и использованию информационных, программных и мультимедийных образовательных продуктов, а также внеурочной деятельности по иностранному языку:

1 этап. Выявление учебного материала, требующего компьютерной поддержки:

- Учебный материал, по которому отсутствуют наглядные пособия;
- Учебный материал большого объёма, вызывающий трудности для изложения;
- Подбор тем, требующих создания контролируемых модулей.

2 этап. Подбор и создание информационных продуктов:

- Создание презентаций и подбор готовых программных продуктов по данной дисциплине;
- Набор и распечатка текстов, обработка цифровой, графической и звуковой информации при помощи соответствующих редакторов.

3 этап. Применение созданных и подобранных информационных продуктов:

- Организация работы с электронным учебником. Проведение медиауроков.

Применение мультимедийных продуктов и организация работы с интернет-ресурсами для поиска необходимой информации непосредственно на уроке;

- Внеклассная работа по предмету. Организация работы кружка. Подготовка и проведение недели иностранного языка, олимпиад, конкурса проектов и т.д.

4 этап. Анализ эффективности использования ИКТ:

- Изучение динамики успеваемости и качества знаний. Целесообразность применения ПК;
- Отслеживание предметного рейтинга учащихся.

Применение ИКТ на различных этапах урока позволяет оптимизировать образовательный процесс, эффективно использовать время. При объяснении нового материала для наглядности можно использовать компьютерные презентации в Microsoft Power Point (в том числе и созданные самими обучающимися, после предварительной проверки учителем), видеоролики с сайта [www.Youtube.com](http://www.Youtube.com), учебные фильмы, отрывки из мультипликационных и художественных фильмов, электронные приложения к УМК. На этапе закрепления лексики, а также при обобщении и повторении — интерактивные задания, при контроле – интерактивные тесты, при защите проектов-компьютерные презентации. Электронные презентации, он-лайн анкеты в Google Form, викторины в рамках внеурочной деятельности способствуют лучшему восприятию и закреплению материала.

Цель обучения иностранному языку – это коммуникативная деятельность учащихся, то есть практическое владение иностранным языком. Задачи учителя - активизировать деятельность каждого учащегося в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. При использовании ИКТ на уроках иностранного языка учащиеся могут решать целый ряд задач:

- пополнять свой словарный запас лексикой современного языка;
- развивать навык аудирования на основе аутентичных текстов;
- пополнять культуроведческие знания, включающие в себя особенности культуры, традиций страны изучаемого языка, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения;
- формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя разную степень сложности материалы сети Интернет;
- формировать устойчивую мотивацию к языку и иноязычной деятельности учащихся на уроке, делать занятия более эмоционально и информационно насыщенными.

Учителю при наличии технических средств легче осуществить личностно-ориентированный подход к обучению разноуровневых учащихся. Компьютер дает возможность каждому ребенку индивидуально поработать над тем или иным грамматическим материалом под руководством преподавателя или без него. Развиваются навыки самостоятельной работы учеников. Самостоятельное решение тех или иных проблем заставляет ученика думать, анализировать. Используя различные ИКТ учитель может заинтересовать детей, заставить их задуматься о том,

что иностранный язык нужен им либо в будущей профессии, либо для того, чтобы чувствовать себя образованным человеком, который может запросто пообщаться с иностранцем, понять иноязычную речь и т.д.

Использование ИКТ в образовательном процессе при изучении иностранных языков способствует развитию творческих возможностей и способностей учащихся; создает условия для самообразования учеников; способствует повышению уровня наглядности на уроке, производительности урока, установлению межпредметных связей, а также развитию умения ориентироваться в современной иноязычной информационной среде.

Именно ИКТ способны сделать учебный процесс для школьника лично значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность и самостоятельность.

#### Литература

1. Современные теории и методики обучения иностранным языкам. / Под ред. Л. М. Фёдоровой, Т. И. Рязанцевой. – М.: издательство «Экзамен», 2004. – С. 266 – 267.
2. Теория и практика применения технических средств в обучении иностранных языков. / Под ред. М. В. Ляховицкого. – Киев, 1979. – 56 стр.
3. Вестник МГПУ / Рябов В. В., №1. – М., 2008. 75 – 78 стр.
4. <https://infourok.ru/primenenie-ikt-na-urokah-angliyskogo-yazika-1305636.html>
5. [https://si-sv.com/publ/na\\_urokakh\\_anglijskogo\\_jazyka/10-1-0-676](https://si-sv.com/publ/na_urokakh_anglijskogo_jazyka/10-1-0-676)
6. <https://videouroki.net/razrabotki/ispol-zovaniie-ikt-na-urokakh-inostrannogho-iazuka.html>

ӘОЖ 372.881.111.1

### ҚАЗАҚ СЫНЫПТАРЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ТҮР МЕН ШАҚ КАТЕГОРИЯСЫНЫҢ МӘСЕЛЕСІ

*Кәкенова А.Қ.*

*Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті.*

*Көкшетау қ. Қазақстан*

*[kakenova\\_akniet@mail.ru](mailto:kakenova_akniet@mail.ru)*

**Аңдатпа.**Мақалада соңғы кездері елімізде жаппай қазақ сыныптарында ағылшын тілінің шақ және түр категорияларының қазақ тілімен тікелей салғастырылып оқытылуына орай біршама қиындықтардың туындап отырғаны сөз етіледі. Алғашқы кезде қазақ сыныптарына ағылшын тілін үйреткенде орыс тілінде жазылған оқулықтар арқылы оқытылып келген болатын. Мұнда бір тілді үйрену үшін үшінші бір тіл арқылы оқыту өте тиімсіз болды және басынан аяғына дейін екі тілде аударма арқылы оқытудың өзі сабаққа берілген нормадан тыс уақытты қажет етеді. Ағылшын тіліндегі шақ түрлерін үйреткенде, оның іс-әрекетті, қимылды беру жолдары мен мағыналарын тап басып қазақ тілінде беруде небір қиындықтар тудыратыны жайлы айтылады. Сол себептен мұндай мәселелердің барын көрсете отырып, оның шешілу жолдары қарастырылады.

**Тірек сөздер:** шақ, категория, морфология, етістік, ағылшын тілі, әдістем, қазақ тілі, сынып

**Аннотация.**В статье отмечается, что в последнее время в стране возникли некоторые трудности, связанные с преподаванием английского языка в казахских классах в прямом сопоставлении категорий времени и вида с казахским языком. Сначала учили английский язык в казахских классах через учебники, написанные на русском языке. Обучение через третий язык было очень неэффективным для изучения одного языка здесь, и само обучение с переводом на два языка от начала до конца требует сверхнормативного времени, предоставленного уроку. При обучении видам времени в английском языке, выясняется, что оно затрудняет передачу действий, жестов, способов и смыслов в переводе на казахский язык. Поэтому, указывая на наличие таких проблем, рассматриваются пути их решения.

**Ключевые слова:** время, категория, морфология, глагол, английский язык, методика, казахский язык, класс

**Abstract.** The article notes that recently there have been some difficulties in the country related to the teaching of English in Kazakh classes in direct comparison of the categories of time and type with the Kazakh language. At first, they taught English in Kazakh classes through textbooks written in Russian. Learning through

a third language was very inefficient for learning one language here, and self-study with translation into two languages from beginning to end requires excess time given to the lesson. When teaching the types of time in English, it turns out that it makes it difficult to transfer actions, gestures, ways and meanings in translation into Kazakh. Therefore, pointing out the existence of such problems, ways of solving them are considered.

**Keywords:** tense, types of tenses, morphology, verb, English language, methodology, Kazakh language, class.

Қазіргі тіл білімінде түр категориясы даулы және талас тудыратын мәселелердің бірі екендігі анық. Бұл ғалымдардың келесі сұрақтарға қатысты бірыңғай көзқарасы жоқ екендігінен туындап отыр: қандай оппозициялық мағыналар түр категориясын құрайды және түр категориясы тәуелсіз категория ма әлде қазіргі заманғы ағылшын жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылуы керек пе? Аталмыш сауалдар ағылшын тілін қазақ сыныптарына үйреткен кезде қиындық тудыратыны бар. Осындай қиындықтарды бірден шеше алмағандықтан ағылшын тілін қазақ топтарына үйреткен кезде көбіне-көп орыс тілінде жазылған оқулықтарына жүгінетініміз жасырын емес. Сол себептен де жұмысымыздың басты өзектілігі ретінде мұның шешу жолдарын іздестіреміз. Мәселен, Н.Ф.Иргенеева, В.Н.Жигадло, И.П.Иванова, В.Д.Аракин сияқты ғалымдар түр категориясын тәуелсіз деп санамайды және оны шақ категориясына бағынатын категория ретінде береді. В.Н.Жигадло «түр уақыт өте келе әрекет ету тәсілі мен сипатын береді» деп атап өтеді де, сол себептен бұл категорияны уақыт санатынан тыс қарастыруға болмайды деп түсіндіреді [1, 56]. Ал профессор И.П.Иванова түр санатын ағылшын тілінің жеке грамматикалық санатына бөлмеуді ұсынады. Оның пайымдауынша «қазіргі ағылшын тілінің уақытша формаларының жүйесі шақ формаларының екі салыстырмалы қатарынан – Indefinite (анықталмаған) тобын қамтитын абсолютті шақ формалары мен Perfect (аяқталған) және созылыңқы (Continuous) тобының уақыттарын қамтитын салыстырмалы шақ формаларынан тұрады» дейді [2, 39]. Мұнда морфологиялық тұрғыдан анықталмаған форманттары бар түрлер уақытша мәндермен біріктіріледі. В.Д.Аракин болса, түр категориясының лексикалық және грамматикалық сипаты бар деп санайды. Ғалымдардың тағы бір тобы: Б.С.Хаймович, Б.И.Роговская, Л.С.Бархударов, Г.Н.Воронцова түрлер санатын шақ категориясынан бөлек қарастырады. Мәселен, Б.С.Хаймович және Б.И.Роговская мынадай көзқарасты білдіреді: шақ категориясы мен етістік түрлерін нақты ажырату керек, өйткені олар әрекетті әртүрлі көзқарастардан сипаттайды. Г.Н.Воронцова қарапайым, созылыңқы және аяқталған формаларды ағылшын етістігінің үш түрі ретінде қарастырады, өйткені олар белгілі бір уақытқа қатысты әрекет шегін білдіреді деген пікірде болады [3, 149]. Атап айтқанда: ұзақ мерзімді формалар шекті мәннен қатынасты білдіреді; өйткені әрекет белгілі бір уақытта аяқталмайды; аяқталған іс-әрекеттің шекті мәнін білдіреді; қарапайым формалар межеге қатысты «бейтарап» деп саналады. Өйткені іс-әрекеттің шегі мен бейтараптығының көрінісі шақтық формаға және контекстке байланысты болып келеді. Г.Н.Воронцова «созылыңқы формалардың қарапайымнан басты айырмашылығы – созылыңқы формалар қазіргі уақытта әрекеттерді білдіреді, сондықтан олар кескіндеме құралы ретінде қызмет етеді» деп санайды, ал «қарапайым формалар оқиғаларды айтады» дейді [3, 150].

Ал профессор Б.А.Ильиш: «төрт негізді грамматикалық ағылшын тіліндегі түрлердің категорияларын:

- а) белгілі бір ұзақ әрекетті білдіретін ұзақ мерзімді көрініс (созылыңқы);
- б) жалпы көрініс (Indefinite);
- в) нәтижелі көрініс (Present Perfect);

г) нәтижелі созылыңқы (Present Perfect-Continuous) өткен шақта басталған әрекеттің байланысын қазіргі сәтпен жеткізеді» деп жіктейді [4, 101]. А.И.Смирницкий «грамматикалық және оппозицияға негізделген Indefinite // Continuous, онда топтың формалары Indefinite жалпы түр формалары ретінде, ал Continuous – созылыңқы түр формалары ретінде анықталады» деп топшылайды [5, 215]. Л.С.Бархударов түр категориясы оппозицияның созылыңқы түр және созылыңқы емес түр екенін анықтайды да, созылыңқы емес мерзімді формаларға ол Indefinite және Perfect формаларды жатқызады. Ал созылыңқы түріне Continuous және Perfect-Continuous деп санайды [6, 83]. Бұл мәселе қазіргі уақытта жаңа көріністе байқалып отыр. Түрлердің қарым-қатынасы уақыт пен кеңістіктегі етістіктің бір немесе басқа сипатын көрсететініне сүйене отырып, профессор И.Г.Кошечая түрдің категориясын қол жеткізілген әрекеттің мағынасына негізделген

қазіргі заманғы грамматикалық категория ретінде анықтайтындығын еңбегінен білеміз [7, 104]. Түр категориясы оппозициямен ұсынылған «перфективті-имперфективті», мұнда перфективті Perfect формаларымен, ал имперфективті Indefinite (жалпы) мен Continuous (созылық) формаларымен көрінеді. Indefinite және Continuous етістіктер тобы шексіз, ал перфективтік топтық етістіктер межені, аяқталған әрекеттерді білдіреді. Біз етістіктердің оппозициялық жұптарын білдіретін мағыналарды талдаймыз: *to give* (*беру*), *to be giving* (*берін жату*), *to have given* (*берін қою*), *to have been giving* (*берін жату*) қол жетімсіз әрекет және қол жеткізілген әрекет. Берілген оппозициялық жұптар лексикалық мағынаны растайды, *give* «беру» парадигматикалық түрлер жұптарында сақталады. Осылайша қатынастар осы жұптарда принцип бойынша құрылады. Ағылшын тілі тарихындағы түрлер категориясының қалыптасуының уақытша кезеңіне қатысты мәселе де күрделі және екіұшты болып келеді. Түр категориясы ежелгі ағылшын тілінде болған ба, жоқ па, егер бар болса, бұл өрнек құралдары қандай болды деген тәрізді пікірлер бар. Ұзақ уақыт бойы ағылшын тілінің түр категориясы орыс тілінің түрлер жүйесімен анықталды (В.Штрайтберг және оның ізбасарлары: Г.Гессе, А.Лорц т.б.) және оның морфологиялық форманты-префикстері болуы керек деп сенді. Алайда, профессор А.И.Смирницкий «әртүрлі тілдердегі бірдей категорияларды сәйкес келмейтін бірліктерге бөлуге болады деп санайды» [5, 47]. Демек, форманың морфологиялық құралдары ағылшын тіліндегі категориясы басқа болуы мүмкін

Неміс тілі маманы В.Штрайтберг ескі ағылшын тілінде «ge-» префиксі етістіктердің мінсіз түрін қалыптастыру құралы болды деп санайды. Бірақ, профессор В.Н.Ярцева, профессор Б.А.Ильиш, профессор И.Г.Кошеваяның пікірінше, ежелгі ағылшын тілінде түрлер категориясының бар екендігі туралы айту үшін табиғатта формальды көрсеткіштің болуы қажет. Егер болжам бойынша, түр категориясы болса, бұл жүйелік ескі ағылшын тілінде оппозиция болуы керек еді «префиксті етістік және префиксті емес етістік» дейді [7; 8]. Профессор Б.А.Ильиштің пікірінше, «ge-» ескі ағылшын кезеңінде аяқталған түрдің мағынасы жүйелі емес болса, Профессор И.Г.Кошевая «ge-» префиксі барлық ескі ағылшын етістіктеріне қосылмаған, бірақ тұрақты емес етістіктер контекстке байланысты жетілмеген және мінсіз түрлердің мағыналарын білдіре алатындығын сөз етеді [9, 78]. Қорыта айтқанда ежелгі ағылшын тілінде түр категориясы мәтінге тәуелді болады және грамматикалық қарама-қарсылық болуы мүмкін емес еді. Алайда, бұл ежелгі ағылшын тілінде префикстер шынымен межелік мағына берген деген ой қалдырады. Десемантикаланған префикстердің бір тобы («ge-», «a-») қол жеткізілген әрекеттің мәнін білдіреді, ал басқа префикстер тобы лексикалық мағыналы («for-», «ofe-», «p-», «umb-») шегіне бағыттылығын білдіретінін көрсетті. Егер десемантикаланған префикстер түрлер болса, онда лексика мағыналы префикстер бір жағынан сөзжасамдық функцияны атқарады, ал екінші жағынан етістіктің шекті сипатын өзгертіп, етістіктің шегіне бағытталғанын білдірді. Көбінесе лексикалық мағыналы және десемантизацияланған префикстердің тіркесімі пайда болып, ол қос префиксация деп аталды («ut-a-», «in -a-»). Қос префикс етістіктері де қол жеткізілген шектеудің мағынасын білдіреді. Етістіктерді префикстермен, қос префикстермен, лексикалық мағыналы етістіктермен, десемантикаланған префикстермен салыстыруға болады. Бұл жағдайда, егер мұндай жұптар жалпы сипатқа ие болса, біз ежелгі ағылшын тілінде түр категориясының бар екендігі туралы айта аламыз, бірақ тілдің эволюциялық дамуы осы оппозициялық формалардың тұрақты сипатын растамады, өйткені орта ағылшын кезеңінде десемантизацияланған префикстер жоғалып кетеді, лексика мәні етістіктен кейін жазылуды және септеулік шылаулар біртіндеп тілдің ерекше бірліктерінің мәртебесін алады.

Келесі екі құбылыс орта ағылшын кезеңінде десемантизацияланған префикстердің жойылуына ықпал етті: викингтердің кеңеюіне байланысты англо-саксондық, ежелгі норвегиялық тілдердің өзара енуі орын алады. Бұл құбылмалы морфологиялық жүйенің жеңілдеуіне әкеледі: ежелгі неміс екпіні тұрақты бастапқы позицияға ие болады, бұл да тілдің флективтік жүйесіне әсер ете алмады. Осылайша, флективтік жүйенің орнына аналитикалық жеткізу формалары келеді. Аяқталған формалар пайда болады (“have” + Participle II). Олар қол жеткізілген шектіліктің мағынасымен сипатталады. Тіл мамандары (К.Бруннер, Т.А.Расторгуева, Б.А.Ильиш) дәлелдегендей, жетілдірілген формалар ежелгі ағылшын кезеңінде пайда болады, бірақ бұл формалардың морфологиялық қалыптасуы тек жаңа ағылшын кезеңінде жүреді. Профессор И.Г.Кошеваяның пікірінше, перфектінің аналитикалық формасы ағылшын тіліндегі түрлер

категориясының грамматикалық көрсеткіші болып табылатындығы кездейсоқ емес. Көмекші етістік «have» этимологиялық тұрғыдан алғанда, шекті және шектелмеген етістіктерден құралған ырықсыз етіс туындайды, әрқашан шекті мәндерді береді. Ежелгі ағылшын шекті етістіктің «habban» этимологиялық жағынан шектеуді және шектеусіз етістіктерден жасалған ырықсыз етістен шыққан, әрқашан шектеу мағыналарын береді.

Сонымен, біз келесі ережелер бойынша мынадай қорытынды жасай аламыз:

1) Түр категориясы – бұл грамматикалық категория, ол пен шақ кеңістіктегі етістік әрекетінің сипаты.

2) Түр санатының категориялық мәні қол жеткізілген шекті мән болып табылады.

3) Түр категориясының негізінде үш мән жатыр: шекке қол жеткізу, қол жеткізбеу және ұзақтығы.

4) Ежелгі ағылшын тілінде түр категориясы грамматикада берілмеген және контекстік түрде білдірілді.

5) Ежелгі ағылшын тілінде түрлік қатынастарды білдіретін десемантизацияланған префикстердің орнына тұрақты грамматикалық оппозицияны «қол жеткізілген шектеу және қол жетімсіз шектеу» негізінде қалыптастыруға мүмкіндік беретін перфектінің аналитикалық формасы келеді.

Жалпы қазақ сыныптарында ағылшын тілін оқытқан кезде бірден, яғни тікелей қазақ тіліндегі түр және шақ түрлерімен сәйкестендіріп беру бірден келе бермейді. Нақты айтқанда аударма арқылы сол форматында немесе сол формасының эквиваленті ретінде дәлме-дәл беруге келмейді. Сондықтан көбіне-көп дәнекер тіл ретінде үшінші бір орыс тілі арқылы түсіндіруге тура келеді. Оның мұндай күрделі екендігі де түсінікті. Себебі, типтік тұрғыдан алып қарағанда қазақ пен ағылшын тілдері екі басқа тілдер тобына жатады. Дегенмен ағылшын тіліндегі шақ немесе түр категориялардың қызметін қазақ тілінде мүлде беруге келмейді дегеннен аулақпыз. Оның тек басқа форматта болатындығына, басқа мәнде, өзгеше құрылымда берілетіндігіне зерттеу барысында көз жеткізе аламыз.

#### Әдебиет

1. Жигадло В. Н. Современный английский язык: теоретический курс грамматики. – М.: Литература на иностр. яз., 1956. – 349 с.

2. Иванова И. П. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высшая школа, 2012. – 365 с.

3. Воронцова, Г. Н. Очерки по грамматике английского языка. – М.: Изд-во литер. на иностр. яз., 1960. – 399 с.

4. Ильиш, Б. А. История английского языка. – М.: Изд-во литературы на иностр. языках, 1958. – 418 с.

5. Смирницкий, А. И. Морфология английского языка. – М.: МГУ им. Ломоносова, 1959. – 350 с.

6. Бархударов, Л. С. Очерки по морфологии современного английского языка. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 160 с.

7. Кошечая, И. Г. Проблемы языкознания и теории английского языка. Грамматический строй современного английского языка: теоретический курс. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 178 с.

8. Ильиш Б. А. Современный английский язык. – М.: Изд-во лит-ры на иностр. яз., 1948. – 347 с. 56

9. Кошечая, И. Г. Курс сравнительной типологии английского и русского языков. – М.: Высшая школа, 2008. – 323 с.

УДК 371.3

#### ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУІН БАҒАЛАУ КРИТЕРИЙЛЕРІ

*Қайнова Б.А.*

*Ш. Уәлиханов атындағы университет*

*Казахстан, Көкшетау қ.*

*[bibka93kz@mail.ru](mailto:bibka93kz@mail.ru)*

Заманауи лингвистика ғылымында «сөйлеу» термині екі түсінік береді: қысқаша және толық. «Сөйлеу» терминінің қысқаша түсінігі тек сөз дыбысының сөйлеуімен ғана шектеледі. Бұл терминнің толық түсінігі кезінде ол тілдің фонетикалық құрылымының барлық компоненттерін

қосып алады:

- оның дыбыстық құрамы, яғни оның сегменттік фонемалардың жүйесін сол немесе басқа фонемалардың аллофондары (түстері, нұсқалары) болатын нақты дыбыстар түрінде іске асыру;
- тілдің буын құрылымы (буын жасалу және буынға бөлу);
- сөздік екпін;
- интонация – бұл терминнің де кең мағынада, яғни сөйлеудің фразалық әуен, фразалық екпін, қарқын, үзіліс, ырғақ және дауыс ырғағының сөйлеуінің диалектикалық бірлігі.

Тіл сөзде айтылатын және естілетін дыбыстардың материалды формада болса, адамдардың араласуының негізгі құралы болып келуі мүмкін. Сөйлеуді игеруімен оның барлық функцияларында тілдің қолдануы үшін қажет. Сөз психологиясында сөйлеу жазба түрде сияқты өз ішінен ішкі артикулярлық оқу кезіндегідей жазатын және оқитын адамның миында болады, бірақ ол ана тілде сөйлегендей басқа тілде де дауыстап сөйлеу мен оқу кезінде болады. Сөйлеудің сыртқы көрінісінен (сөйлеу және дауыстап оқу кезінде) ғана емес, сонымен қатар ішкі (жазу және өз ішінен артикулярлық оқу кезінде) шетел тілінде сөйлеу кез келген оқыту мекемесінде, әсіресе шетел тілдерді оқытатын жоғары мектептерде оқытудың зор маңыздылығы туралы қорытынды шығады.

Жоғары сынып мектептер үшін шетел тілдер бойынша бағдарлама (шетел тілі бойынша жоғары (толық) жалпы білімнің білім стандарты бойында) оқушыларды шетел тілде сөз қызметінің барлық түрлерін, сол сияқты сөйлеу және дауыстап оқуға оқытуды (белгілі бір шекте) көздейді. Бәрін оқыту үшін, әсіресе шетел тілде сөз қызметінің соңғы екі түрі бойынша үздіксіз талаптар шетел тілде сөйлесуіне сәйкес оқыту болып табылады. Осылайша, шетел тілді сөйлеуді оқыту – бұл сонымен қатар бағдарламалық талап.

Қазақстан Республикасы жалпы жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында «Шетел тілін оқытудың басты мақсаты — оқушыларға шетел тілінде қарым-қатынас жасауды базалық деңгейде игерту» деп көрсетілген [1]. Өйткені қазіргі нарық жағдайында шетел тілін, оның ішінде ағылшын тілін меңгеру, шетел тілінде сөйлей білу өмірдің өзекті мәселесіне айналды. Сондықтан өсіп келе жатқан ұрпаққа шетел тілін оқытуда әр түрлі әдістемелік жаңа тәсілдерді түрлендіре, күрделендіре түсу қажеттілігі туындап отыр.

Білім берудің рөлі мен маңызы Қазақстан Республикасының әлемдік бірлестікке кіру дәуірінде өсті. ХХІ ғасырдағы адамды қалыптастыру міндеті мектеп пен қоғамның алдына білім беруді ұлғайтуды қажет ететін жаңа маңызды мәселелерді қояды. Жалпы білім беретін мектептерде шет тілдерінің мазмұны нақтыланады, оларға қойылатын талаптар нақтыланады. Шет тілін ана және орыс тілдерімен қатар үйрете отырып, мұғалім оқушылардың тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу дағдыларын жетілдіріп қана қоймай, оларды айналасындағы адамдармен қарым-қатынас мәдениетіне үйретеді. Оқушылардың шет тілінде сөйлеу дағдыларын жетілдіру мектепте берілетін білім мазмұнының негізгі мақсаты болып табылады. Шет тілі арқылы оқушылар әлемді танып, тіл үйренуші елдің мәдениетімен, өмірімен танысады.

Оқушының оқу дағдыларын қалыптастыруда жалпы жазбаша тіл мен ауызекі тіл тікелей байланысты. Оқушыларды шығармашылық ойлауға тәрбиелеу-мұғалімнің міндеті. Сондықтан жұмыстың бұл түріне ерекше талаптар қою керек. Мәтінді қайталауға, жазбаша сұрақтарға жауап беруге, жоспар құруға, тақырыпты белгілі бір суретке қоюға, осы суретке қарап сөйлем құруға, мұғалімнің көмегімен өз ойларын, қызықты әрекеттерін білдіруге үйрету. Бұл дағдыларды қалыптастыру үшін мұғалім қажырлы еңбектің нәтижесінде қол жеткізе алады.

Ағылшын тілін саналы түрде білу, оны өз деңгейінде қажеттілікке айналдыру-бұл бір жыл емес, сондықтан ағылшын тілін оқытумен айналысатын мамандарда туындайтын бір сұрақ: өз ойларын ағылшын тілінде ауызша және жазбаша түрде қалай еркін білдіруге үйрету керек? Оқушыны ынталандыру үшін қандай әдістер мен әдістерді, технологияларды қолданған жөн?

Оқушыларға тыңдау, түсіну, ассимиляция қиынға соғады, өйткені олар дыбыстарды тез ажырата білуі керек және оларды ойын барысында сақтай отырып түсінуі керек. Оқушылар бұл процесті ана тілінде өте мұқият орындайды, ал шет тілінде бұл өте қиын. Сондықтан таңдау кезінде сіз өте мұқият және ойлана білу керек. Ерік-жігерді, жадты сақтауға көмектеседі.

Ол үшін негізгі факторды еске түсіру керек:

- 1) лингвистикалық материал

2) мамонт материал

3) материалды беру шарттары

Оқушыларды шет тілін оқытуда 3 негізгі қиындық бар: фонетикалық, лексикалық және грамматикалық.

1. фонетикалық қиындықтар ағылшын тілі мен қазақ тілінің дыбыстық құрамының айырмашылығында кездеседі. Ағылшын тілінің дыбыстарын өз тілінің дыбыстарына ұқсайды

Бұл сөздерді айту қиын:

Worked-walked, first-fast-forced, lion-line, tired-tide, bought-boat-board.

Дауыс ырғағындағы айырмашылықтар түсінуді қиындатады.

Мысалы: Good morning!

Сондықтан есту қабілетіне, дыбыстарға және дауыс ырғағына арналған жаттығулар қажет.

2. лексикалық қиындықтар - ағылшын тілінің аналитикалық құрылысына және инфинитивті, көшбасшылық құрылымдарды өте көп қолдануға байланысты,

Мысалы:

The horse is slipping. The horse is sleeping.

They worked till night. They walked till night.

Мұндай сөйлемдерді түсіну өте қиын, сөздерді шатастырады.

Мысалы:

East-west take- put ask-answer

Әсіресе журналдан кейін қолданылатын етістіктер.

Put on: put off-put down

Take off: see off-going for: etc.

Ағылшын тіліндегі грамматикалық омонимдер де проблема болып табылады.

Мысалы: жұмысқа-жұмысқа-жұмысқа-жұмысқа-жұмысқа. – ed Past Ind. Participle 2

Мұның бәрін есту қиын.

3. тыңдауға берілген материалдың мазмұны түсінуге де әсер етеді. Тыңдауға материал дайындау үшін мана ескеру қажет:

А) материалдың тақырыбын түсіну оңай ма? Қандай күрделі сөздер?

Б) материал түрі: иллюстрация немесе әңгіме?

Б)материалдың үзіндісі немесе толық?

В) материалды тыңдауға дайын болу.

Г) диалог немесе монолог түріндегі материал? Монологиялық сөйлеу қарапайым, сондықтан тыңдау үшін тиімді.

4. материалды тыңдау өте маңызды.

1. тілдік өзіндік тәртіп

2. сөйлеу қарқыны: басында бастау керек.

Сөздер топтарының арасында үзіліс болуы керек. Тыңдаудың соңында жылдамдық 1 минутта қалыпты деңгейге жетуі керек-150 сөз. Орташа қарқын-120 сөз: қарапайым қарқын-95 сөз.

3. қайталау жиілігі 1 немесе 2 рет.

4. Таза тілде сөйлейтін адам өзі өмір сүрсе, сөйлейтіндердің бәрі өте жақсы. Ең қиын диалогты тыңдау керек.

5. «көру» құралдары заттар немесе қозғалыстар түрінде болуы мүмкін. Олар көруге, естуге, тыңдауға көмектесуі керек.

6. спикердің дауысы тыңдаушыға да әсер етеді. Мұғалімнің дауысына үйренген студенттер басқа адамның не айтқанын түсіне алмайды. Сондықтан мұғалім дауыс ырғағын мүмкіндігінше өзгертуі керек. Ағылшын тілінде сөйлеу-бұл тілді меңгерудің ең қиын түрі, бір-екі сөзден тұратын сөйлем құру үшін сөйлеу дағдыларын дамыту және жаттығу қажет.

Бұл көп дайындықты қажет етеді, ал мектепте оқушыға өз көзқарасын түсіндіру қиын. Мұғалімнің бұл үшін қолданатын әдістері өте аз. Оқушы естігенін қайталайды, үлгі бойынша берілген сөздерді айтады. Әрине, бұл механикалық жаттығулар қажет, бірақ жылдан жылға оларды сөйлеу мағынасыз қолдану ешқандай пайда әкелмейді. Студент бірдеңе айтқысы, түсіндіргісі немесе сұрағысы келгенде, мұғалім оған көмектесуі керек, бұл психологиялық фактор үнемі есте

сақталуы керек.[2.78]

Балаларға қиын емес, өйткені бұл әріптер мемлекеттік тілде кездеседі. S, r, l, g, f, q сияқты әріптер бейтаныс болып көрінеді. Сондықтан бұл әріптерді сабақта дұрыс жазу үшін көп жаттығу керек.

Оқушыларға ағылшын сөздерін қолдарын үзбей жазу қиынға соғады, сондықтан кішкентай әріптерді қолдарын үзбей жазуға көп жаттығу керек.

Мемлекеттік тілде оқитын балаларға ағылшын емлесі көп қиындық тудырады.

Әр түрлі сөздердегі әр түрлі әріптердің немесе әріптік сомалардың оқылуы кейде бірдей болады:

Eye – I

Road – rode

Кейбір сөздерде әріптер оқылады, ал кейбір сөздерде оқылмайды.

Build - suit

Laugh – brought

Ағылшын тіліндегі әріптердің айтылуы мен емлесінің сәйкес келмеуінің себебі-ағылшын тілінде әріптерден, 26 дауысты және 6 дауысты әріптерден гөрі көп дыбыстар бар. Сондықтан busy, daughter, language, beautiful, foreign күрделі сөздеріне назар аударған жөн. Ағылшын емлесін білу үшін оның заңдарын жақсы білу керек. Оқушылар мыналарды білуі керек:

1) E әрпіне аяқталған сөздермен S қосу тәсілдері:

Day – days

Stay – stays

Бірақ: city-cities, study-studies «ed» дауыстарына қосылады»

Play – played

Carry – carried

ING-ді дауыстарға қосу:

Write – writing

Dig – digging

Play – playing

Stand – standing

Сын есімдер: er, est:

Clean – cleaner – the cleanest

Large – larger – the largest

2) кілт сөзді құрайтын жұрнақтар:

«Ful», «less», «use», «useful», «useless»

Балаларға өз ойларын жазу арқылы жеткізу қиын, өйткені студенттерге дұрыс сөздерді, грамматикалық формаларды табу өте қиын.

Ағылшын тілінде жазуды үйрену-бұл тілдің әріптік-дыбыстық жүйесін білу, сөйлей білу, сөйлей білу, оны қолдану. Жазу каллиграфиядан, орфографиядан және шығарма жазу қабілетінен тұрады. Жазуды үйрену келесі дағдыларды игеруден тұрады:

1. бірінші әліпби әрпін жазу дағдысы

2. дыбыстарды жаза білу

3.сөздер мен сөйлемдердегі орфографиялық қателерді түзету мүмкіндігі.

4. әр түрлі жаттығуларды орындай білу

Бұл дағдыларды қалыптастыру үшін келесі негізгі факторлар қажет:

1) сөзді тыңдай білу

2) сөзді айта білу

3) көру факторы

4) саусақтардың дұрыс қолданылуы

Сонымен, жазу процесіне адамның сезім мүшелері - көз, құлақ, тіл, сөйлеу мүшелері қатысады.

Тәсілдері оқыту, жазуға үйрету. Оқушыларға шет тілінде әріптер, сөздер, сөйлемдер жазуды үйрету үшін көп жаттығу керек, жақсы үлгілермен таныстыру керек.

Каллиграфияны оқыту кезеңдері:

1. мұғалім балаларға картада жазылған үлкен және кішкентай әріпті көрсетеді.

Мысалы: Bb

Егер карточканың бірінші бетінде әріптер жазылса, екінші бетінде-сөздер.

Мысалы: Bb-төсек, кітап.

2. Мұғалім тақтадағы сөзді көрсетеді және күрделі сөздердің емлесін түсіндіреді. Мысалы, Q әрпін қағаздан шығармай жазу керек, тек құйрықты жазу кезінде қолды қағаздан ажыратуға болады, «г» әрпін жазу кезінде оны «v» әрпімен, «b» және «d» әріптерін жазу кезінде, «р» және «q» әріптерін жазу кезінде мұғалім осы әріптермен сөздерді жазады.

Әріптерді, сөздерді жазу кезінде мұғалім әр қимылын түсіндіруі керек, ал балалар бұл қимылдарды алдымен ауада, содан кейін дәптерлерінде қайталайды.

3. мұғалім балалардан әріптер, сөздер жазуды талап етеді және әр балаға жақындауға және жазуға көмектеседі. Жазу қабілетін дамыту үшін бала үйде әріптер мен сөздерді жазуда да жаттығулар жасайды.

Оқушыларды таза, жақсы жазуға үйрету үшін мұғалімнің өзі жақсы жаза білуі керек. Тақтадағы Көрнекі құралдар да өте жақсы талапқа сәйкес жазылуы керек.

Емле, қатесіз жазу, әріптердің борморфографиясы, қатесіз жазу, әріптерге бөлу. Жазуды үйрену және емле қиындықтарын жою үшін мұғалім келесі жаттығуларды орындай алады:

1. көшіру

а) ұқсас сөздер: бөлме-ай-ай

б) дыбысы бірдей сөздер:

Two – too

Sea – see

One – won

Оқушылар бұл сөздерді жазғанда, олардағы әріптерді атау керек. Ережеге бағынбайтын сөздерге көп көңіл бөлу керек:

Sure; usual; clerk; soldier.

Оқушыларға таныс фразалар мен сөйлемдерді көшіру арқылы жазуды үйретуге болады.

2. Диктант-оқытудың күрделі түрі. Диктанттың келесі түрлері бар:

а) түрлік диктант. Мұғалім тақтаға сөз, сөйлем, сөйлем жазады, ал балалар оларды оқу тәсілдерін есте сақтауға тырысады. Содан кейін мұғалім тақтадан сөздерді өшіреді, ал балалар жадтағы қалған сөздерді дәптерлеріне жазады.

б) жаттығу диктанты. Мұғалім сөйлемді оқиды. Жазу қиын сөз тақтаға жазылады, келесі оқушы сөздің ішіндегі әріптерді белгілейді. Содан кейін балалар дәптерлеріне сөздерді жазады, ал мұғалім қатарлар арасында өтіп, оқушылардың жұмысын бақылайды. Сөйлемді дұрыс жазған бала тақтаға шығып, сөйлемді жазады.

Диктанттың бұл түрі 10-12 минутқа созылады.

б) диктанттың дербес жазылуы. Оқушылар үйде жаттап алған мәтінді немесе өлеңді сыныпта жатқа айтады, содан кейін дәптерге сол өлеңді, содан кейін мәтінді жазады.

3. үлгі бойынша сөйлем жазыңыз.

Бұл диктанттың ең қиын түрлерінің бірі, өйткені студенттер оны жазу үшін сөйлемді өздері жалғастырады.

А) сәйкестендіру: nick has a sister

Б) аяқтау: ол smiled because...

Б) жалғасы: студенттер wrote + adj. + noun+adv

4. сұрақтарға жауап беру

5. шығарма

Оқыту үшін шығарма жазуға болады мынадай жаттығулар:

А) естіген немесе оқыған әңгімені жазу. Білімі төмен сыныптарда әңгімелесудің маңызды сөздерін тақтаға жазу керек.

Б) суретті, затты немесе белгілі бір оқиғаны сипаттаңыз.

Б) бір тақырыпқа арналған мәтіннің бір бөлігін суреттеңіз

В) оқылған мәтінге жоспар құру.

Г) тақырып бойынша шығарма. Алдымен студенттер жоспар жасайды, содан кейін жоспар бойынша әңгіме жазады.

Г) хат жазу.

Әдетте мұғалім ағылшындардың хат жазуды қалай бастайтынын және оның қалай аяқталатынын түсіндіреді.

Жазу дағдыларын бағалау үшін мұғалім студенттерге таныс тест түрін қолдануы керек.

Мектеп қашанда қоғам талабына сай болуға ұмтылады және қазіргі қоғамға өз бетімен шешім қабылдай алатын адамдар қажет. Білім беруде диалогтың маңызы зор, мұғалім оқушылармен тікелей байланыс жасайды, ой тастайды, әр түрлі деңгейдегі сұрақтар қояды. Ағылшын тілін оқытуда жаңа технологияларды, техникалық құралдарды сабақта жан-жақты қолдану, оқытушының көптеген қиындаған қызметтерін жеңілдетіп, осы іскерліктің ұстанымды жаңа тәсілдерінің пайда болуына мүмкіндік туғызады. Осындай жаңа жолдардың біріне Мерсердің диалогтік оқыту әдістемесінің зерттеушілік әңгімесі арқылы тіл үйретуді жатқызуға болады.

Мәселелік жағдаят сұрақтар қою, болжам айту, дәлелденбеген пікірлерді талдату арқылы жасалады. Оқылып отырған құбылыстың сызбасы, диаграммасы жасалады. Оқушылар шығармашылықпен жұмыс істеп, білімдерін емін-еркін естеріне түсіреді. Мәселелерді талқылау оқушыларды тапқырлыққа, қарама-қайшылықтарды түсінуге, болжамдар айтуға, дәлелдер келтіруге, шешім табуға үйретеді. Оқушыға мәселені өз бетімен шешуге үйрету үшін, оған шағын зерттеу жұмыстарын беру керек. Мұғалім картиналар, құжаттар көрсетіп, оларға сұрақ қояды ұсынады, фактілерден қорытынды шығартады, ұсыныстар айтқызады.

Әңгімелесу әдісінің құндылығы оқушылардың бірлескен әрекетке тартылуымен қатар, жоғары деңгейдегі ойлау қабілеттерінің өрістеуіне, зияткерлік қырларының дамуына ықпал етеді. Оқушылар әңгімелесуге, талқылауға белсенді тартылғанда олардың оқуы тиімдірек болады. Оқушылар әңгімелесуге тартыла отырып басқа құрбыларының көзқарастары арқылы өзінің тұжырымдамалық түсінігін тереңдетіп, дамытуына мүмкіндік алады.

Қорытындылай келе, егеменді еліміздің ең басты мақсаты өркениетті елдер қатарына көтерілу болса, ол өркениетке жетуде жан-жақты дамыған, рухани бай тұлғаның алатын орны ерекше. Қазіргі білім берудің басты мақсаты да сол жан-жақты дамыған, рухани бай жеке тұлға қалыптастыру болып отыр. Жеке тұлғаны дамытып қалыптастыру үшін олардың өзгермелі әрекеттерін айналадағы нақты құбылыстар мен таныс объектілерді зерттеумен байланыстырудың маңызы зор. Орта буын оқушыларды ізденушілікке баулу оған зерттеу дағдысы мен білігін игерту бүгінгі білім беру саласының маңызды міндеті болып саналады.

### Әдебиет

1. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. — Астана: ҚР БЖҒМ, — 248 б.

2. Мадиева С.С. Benefits of extracurricular activities for students // Ағылшын тілін оқыту әдістемелігі. – 256 б.

ӘӨЖ 378.1

## ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ EDUTAINMENT

*Шарипжанова А.М.*

*Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана*

*Казахстан, г. Алматы*

*a.sharipzhanova@mail.ru*

### Введение

«Edutainment» представляет собой гибридный жанр, который в значительной степени опирается на визуальный материал, на повествовательные или игровые форматы и на более

неформальные, менее дидактические стили обращения. Целью образовательно-развлекательной программы является привлечение и удержание внимания учащихся за счет их эмоций через монитор компьютера, полный ярких анимаций. Он включает в себя интерактивную педагогику и, по словам Бэкингема и его коллег, полностью зависит от навязчивой настойчивости в том, что обучение неизбежно «весело».

Точно так же «образовательно-развлекательные» предполагают откровенно развлекательные учебные материалы, которые содержат сообщения, адресованные как родителям, так и детям. Образовательно-развлекательное программное обеспечение с явными образовательными заявлениями побуждает родителей верить в то, что это программное обеспечение полезно для развития навыков детей по различным предметам. Они также повышают ожидания учащихся в отношении того, что обучение может быть приятным и увлекательным. Названия обучающих программ часто указывают на характер этих сообщений: Fun for Brains, Play and Learn. Они также используют такие лозунги, как «Устали учиться?». У нас есть кое-что, чтобы держать вас в курсе! И они добавляют такие награды, как:

Fun for Brains — это развлечение для всех,

Вы не просто узнаете, что у вас будет мяч!

Даже это ограниченное количество примеров указывает на то, что образовательно-развлекательные материалы вносят изменения в определение процесса обучения. Именно этот момент поднимается в следующем разделе.

Майер обсуждает наиболее важные события в области преподавания/обучения за последние десять лет:

«На концептуальном уровне произошел важный переход от подхода к обучению, основанного на приобретении знаний, к взгляду на обучение, основанному на построении знаний. Согласно представлению о приобретении знаний, обучение включает в себя добавление новой информации в память, а обучение включает в себя раздачу информации, например, в лекциях или учебниках. Согласно представлению о построении знаний, обучение включает в себя построение ментального представления, которое имеет смысл для учащегося, а обучение включает в себя познавательное руководство по подлинным академическим задачам, например, посредством обсуждения и управляемого открытия».

Обучение — это процесс, «в ходе которого учащиеся строят свои собственные знания, применяя имеющиеся у них знания и умственные способности к новой поступающей информации, создавая собственные значения по ходу дела». Однако они добавляют межличностный взгляд на обучение к конструктивистской точке зрения, согласно которой социальное взаимодействие выполняет ряд важных функций, таких как обеспечение обратной связи, обучение, коррекция и т. д. Для них интеграция конструктивистского и межличностного взглядов на обучение, обычно именуемая социоконструктивизмом приводит к следующему педагогическому смыслу: «Хорошее обучение — это процесс социально обоснованного, активного совместного конструирования контекстуализированных знаний и сети отношений между его узлами».

«Новая технология — это не просто набор машин и сопутствующего им программного обеспечения. Он воплощает в себе форму мышления, которая ориентирует человека на определенный подход к миру. Компьютеры предполагают способы мышления, которые в нынешних условиях образования носят преимущественно технический характер. Чем больше новая технология трансформирует классную комнату в свой собственный образ, тем больше техническая логика заменяет критическое, политическое и этическое понимание. Дискурс в классе будет сосредоточен на технике, а не на содержании. И снова «как» заменит «почему».

Таким образом, укрепляется миф о том, что технологии — это всего лишь инструмент в распоряжении учителя, в то время как идеологические и этические вопросы, касающиеся того, чем должны быть школы и чьим интересам они должны служить, игнорируются.

Обществу можно приписать создание технологии, но технология одновременно создает общество.

Споры о влиянии технологий на образование обычно сосредоточены на том, как они используются в классе, не принимая во внимание «почему». Таким образом, укрепляется миф

о том, что технологии — это всего лишь инструмент в распоряжении учителя, в то время как идеологические и этические вопросы, касающиеся того, чем должны быть школы и чьим интересам они должны служить, игнорируются.

Несмотря на эти более всеобъемлющие точки зрения из литературы на упрощение высшего образования из-за того, как используются информационные технологии, у современных педагогов отсутствует согласованная критическая точка зрения на компьютеры. Слоан выдвигает ряд возможных объяснений этому:

- Широко распространенное не только среди педагогов мнение, что компьютерно-коммуникационная революция неумолима и что у них нет иного выбора, кроме как принять ее и смириться с ней;

- что люди не имеют никакого ответственного выбора в формировании, сдерживании и направлении этой революции; что примириться с ним означает согласиться с ним на его условиях (и, что не так часто говорится вслух, на условиях тех, кто контролирует его и получает от него прибыль);

- Все больше проявляется сходство взглядов педагогов и общественности на то, что главной целью образования является развитие конкретно-оперативных навыков технического разума в сочетании с функциональными, утилитарными языковыми навыками. Что познание включает рациональность гораздо глубже и емче, чем забыт технический разум.

Без сомнения, компьютерные технологии обладают огромным потенциалом для улучшения способов обучения людей. Используя сетевые ресурсы, учащиеся могут участвовать в индивидуальном обучении, где они могут исследовать и изучать концепции и содержание для удовлетворения своих конкретных потребностей. Сочетая текст, звук, графику и анимацию, компьютерные технологии обогащают образование таким образом, что традиционные средства обучения, такие как книги, видео, магнитофон, обсуждения в классе, ролевые игры и т. д., могут показаться неуместными и скучными. Таким образом, некоторые плохо информированные педагоги, а также родители могут спешить вкладывать большие суммы денег в оснащение классов компьютерами.

Однако одна непредвиденная опасность столь активного внедрения компьютерных технологий в образование состоит в том, что обучение воспринимается как развлечение и развлечение. Учащиеся, активно пользующиеся Интернетом, видеоиграми и готовыми изображениями, представленными мультимедийными средствами, вырабатывают новое отношение к обучению. Приравнение обучения к развлечению предполагает, что если учащиеся не получают удовольствия, они не учатся. Другими словами, обучение становится препятствием, которое учащиеся должны преодолеть.

Неизбежно, столкнувшись с таким изменением отношения учащихся к учебе, многие учителя спешат внедрять новые технологии в свои классы, чтобы удовлетворить потребности учащихся и родителей в более приятных и менее серьезных учебных ситуациях.

На самом деле, Постман предупреждает, что то, учат ли конкретные технологии учащихся их азбуке и тому, как считать, имеет второстепенное значение по сравнению с тем, чему они учат учащихся в отношении обучения и учебы. Они учат их тому, что обучение не должно быть процессом, в котором они настойчивы. Активация ранее полученных знаний, критическое чтение, установление связей между тем, что выучено, и тем, что уже известно, обсуждение со сверстниками и учителями — старомодные виды деятельности, требующие усилий со стороны учащихся.

Образовательно-развлекательные материалы ведут учащихся в обетованную землю анимаций, аудиоклипов, симуляций и т. д. «Поэтому, хотя технологии часто очаровывают учащихся, они имеют непреднамеренный эффект в виде вредных привычек, соответствующих серьезному обучению».

Компьютер как искусственный подсластитель, используемый для того, чтобы сделать то, что стало горьким лекарством обучения, приемлемым для детей.

Они утверждают, что на самом деле использование компьютера является не чем иным, как вредной добавкой к образовательной диете, которая лишь временно скрывает кислый вкус, который очень многие дети испытывают к учебе. Что технология делает, говорят они, так это «отталкивает нас от решения скучного образования, которое предполагает сделать образовательный процесс гуманным и целостным, полным реальности и окруженным энтузиазмом и человеческой

любовью».

Конечно, заявление о том, что обучение и удовольствие взаимно поддерживают друг друга и что эффективное обучение должно использовать материалы, стимулирующие умственную деятельность, не является необходимым. Однако следует помнить, что осмысленное обучение иногда может быть трудным и требует когнитивных и эмоциональных усилий; этот момент особенно актуален в свете того факта, что послесреднее образование обычно не доставляет удовольствия. С другой стороны, признание серьезности высшего образования не обязательно означает, что развлечения противопоставляются серьезной деятельности.

Возможно, наиболее часто приводимый аргумент в пользу использования обучающих и развлекательных материалов заключается в том, что такое программное обеспечение мотивирует учащихся к более глубокому изучению тем. Поскольку учащиеся получают высокую мотивацию благодаря богатому, интересному и увлекательному учебному опыту, их понимание предмета улучшается. Более того, их чувства поработаны и поражены на всех уровнях, как утверждает одно из программ на рынке. Поэтому учащиеся не могут не обращать внимания на информацию, преподнесенную динамично и запоминающимся образом.

Однако необходимо рассмотреть несколько моментов, прежде чем признать привлекательность образовательных и развлекательных материалов для мотивации учащихся.

Ряд исследований показывают, что мотивация зависит от сложного сочетания внутренних и внешних факторов. Внутренняя мотивация определяется как склонность заниматься деятельностью ради самой деятельности, только ради удовольствия, получаемого при ее выполнении, или ради удовлетворения любопытства, в то время как внешняя мотивация включает уступчивость, признание, оценки и вознаграждения, которые являются обязательными. не связан с актом обучения. Возможно, что на учащихся могут влиять сразу несколько из этих факторов, при этом между внутренними и внешними процессами существует взаимодополняющая связь, но исследования показывают, что внутренне мотивированные учащиеся, как правило, дольше упорствуют, работают усерднее, активно применяют стратегии и более последовательно запоминать ключевую информацию.

Внутренние мотивы возникают из многих источников в школьной среде: увлекательные и осмысленные задания и материалы; давать и получать конструктивную обратную связь, активно исследовать и находить различные ресурсы и решения, настойчиво работать над достижением более глубокого понимания, стимулируя интерес учащихся к задачам и содержанию; и понимание природы среды обучения в целом.

Поэтому, чтобы реализовать весь потенциал компьютерных технологий и вовлечь учащихся в процесс обучения, необходимо выйти за рамки упаковки и спецэффектов, которые делают компьютеры привлекательными в самом поверхностном смысле. Мотивация учащихся — это больше, чем добавление развлекательной ценности к урокам или тестам. В противном случае, как говорит учащиеся будут мотивированы не учиться, а просто играть с компьютером.

«Если основное преимущество использования технологии заключается в том, что она будет интересной для студентов или более «мотивирующей», серьезно подумайте, почему это так. Мы думаем, вы обнаружите, что технологии часто уменьшают необходимость серьезно относиться к предшествующим знаниям, использовать метакогнитивные стратегии, подвергать сомнению предшествующие идеи, приводить примеры, сравнивать альтернативные решения, бороться с опытом, осмысливать этот новый опыт, устанавливать новые связи и т. д. проанализируйте, имеют ли смысл предыдущие связи».

Насамом деле, одним из важных навыков обучения, которым угрожает электронная стимуляция, является избирательное внимание: способность направлять свое внимание и четко фокусироваться на том, что нужно выучить, не отвлекаясь. Дети, сталкиваясь с яркими спецэффектами, не могут сопротивляться искушению импульсивно щелкнуть мышью, что поощряет поведение, связанное со стимулами. На самом деле, многие педагоги и родители жалуются на то, что у учащихся короткая продолжительность концентрации внимания и им не хватает навыков критического мышления.

Если образовательно-развлекательные материалы предназначены для решения вопросов аффективной сферы, для создания таких материалов потребуется нечто большее, чем просто цвет

и движение. Задания, призванные вызвать интерес, должны быть сбалансированы с заданиями, направленными на развитие интеллектуальных способностей. Здесь большое значение имеет руководство педагогической психологией. Это будет рассмотрено в следующем разделе.

Обучение на визуальных дисплеях. Развитие новых технологий создает особую проблему для использования вербальной и графической информации в обучении и обучении. Программное обеспечение Edutainment уделяет особое внимание использованию визуальных средств, чтобы сделать обучение захватывающим, когда учащийся использует все свои чувства. Однако исследования в области педагогической психологии показывают, что эффективное обучение с использованием зрительно-пространственных дополнений зависит не от профессионального внешнего вида визуальных средств, а скорее от связи между этими отображениями и требованиями задачи, а также от предварительных знаний и когнитивных способностей учащегося. Таким образом, учебный дизайн визуальных дисплеев требует достаточного понимания того, как когнитивная система человека взаимодействует с этими дисплеями.

Визуальные дисплеи могут поддерживать общение, мышление и обучение только в том случае, если они соответствующим образом взаимодействуют с когнитивной системой человека. Таким образом, вопреки широко распространенному мнению, поддержка, которую визуальные дисплеи оказывают учащимся, не является автоматической. Вспомогательная функция зрительно-пространственных дополнений особенно очевидна для учащихся с низкими предварительными знаниями и низкими вербальными навыками. Они сообщают, что простой текст, который учащийся может легко представить себе, не нуждается в дополнительных картинках. Однако, если предмет сложен и/или если учащиеся имеют низкий уровень предварительных знаний, тогда визуальные отображения улучшают понимание.

Также, следует подчеркнуть важность активной когнитивной обработки зрительно-пространственных дополнений, требующих соответствующих стратегий обработки. Многие обучающие программы, например, используют анимацию как средство демонстрации изменений и развития. Однако Майер и Морено предполагают, что анимация полезна для обучения только в том случае, если человек активно занимается когнитивной обработкой. Они также утверждают, что необходимы исследования условий для эффективного использования анимации, и такие исследования должны основываться на хорошо поддерживаемой когнитивной теории.

### **Заключение**

С точки зрения изучения языка Edutainment принимает гораздо более широкое распространение, чем какая-либо другая область приобретения знаний. Не только материалы, предназначенные для обучения, но и любой ресурс на иностранном языке, который вызывает интерес, можно рассматривать как компонент «развлекающего обучения» с целью изучения иностранного языка. Однако не стоит забывать о «развращающей», с точки зрения познавательной активности, способности Edutainment, когда студент перестает воспринимать более сложную подачу материала, не желает прикладывать усилия к овладению новым знанием, а продолжает ждать только удовольствия и развлечения от многокомпонентного и далеко не простого процесса познания. Не стоит рассматривать ресурсы Edutainment в качестве основной части образовательной программы несмотря на их привлекательность и доступность, поскольку в большей мере они в первую очередь фокусируются на форме, варианте подачи, а именно на игровых, развлекающих, интерактивных составляющих, а не на содержании и контексте образовательных дисциплин, что не может являться ключевым и определяющим компонентом обучения в целом. Далеко не любой учебный материал можно преподнести с точки зрения зрелищности и привлекательности, ведь даже на поиск действительно ценной и надежной информации всегда требуется затратить чуть больше времени, чем просто кликнуть на ссылку в Интернете. Иными словами, рассматривать Edutainment как альтернативу подготовки высококвалифицированного специалиста было бы своего рода оксюморонам.

### **Литература:**

1. Apple M W (1991) The new technology: is it part of the solution or part of the problem in education? *Computers in the Schools* **8**, 1/2/3, 59–81.
2. Bloom M V and Hanych D A (2002) Skeptics and true believers hash it out *Community College*

Week 4, 14.

3. Buckingham D and Scanlon M (2000) That is edutainment: media, pedagogy and the market place. Paper presented to the International Forum of Researchers on Young People and the Media, Sydney.

4. Carney R N and Levin J R (2002) Pictorial illustrations still improve students' learning from text *Educational Psychology Review* **14**, 1, 5–26.

5. Covington M and Müeller K (2001) Intrinsic versus extrinsic motivation: an approach/avoidance reformulation *Educational Psychology Review* **13**, 2, 157–176.

6. Gandz J (1997) The death of teaching: the rebirth of education *Ivey Business Quarterly* **62**, 1.

7. Guthrie J T and McGough K *et al* (1996) Concept-oriented reading instruction: an integrated curriculum to develop motivations and strategies for reading in L Baker *et al (eds) Developing engaged readers in school and home communities* Erlbaum, Hillsdale NJ.

8. Guthrie J T and VanMeter *et al* (1996) Growth of literacy engagement: changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction *Reading Research Quarterly* **31**, 306–332.

9. Healey J M (1998) The “meme” that ate childhood *Education Week* October 7.

Hinostraza E and Rehbein L *et al* (2000) Developing educational software: a professional tool per-

10. spective *Education and Information Technologies* **5**, 2, 103–117.

ӘӨЖ 371.3

## ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

**Койшибаева К.К.**

*Ш.Уалиханов атындағы КМУ*

*Қазақстан, Көкшетау қаласы*

*[K\\_koishibaeva@mail.ru](mailto:K_koishibaeva@mail.ru)*

**Андатпа.** Мақалада оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың әдістері мен технологиялары талқыланады. Топтық жұмыс коммуникативтік құзыреттілікті жетілдіру жұмысының маңызды бөлігі болып табылады. Топтық жұмыстың мәні – адам арнайы жасалған ортасында алған тәжірибесін сыртқы әлемге ауыстырып, оны сәтті қолдана алуы. Топта білім беру бір мезгілде бірнеше міндетті шешуге мүмкіндік береді. Бастысы - ол коммуникативтік білік пен дағдыны дамытады, оқушылардың арасында эмоционалдық байланыс орнатуға көмектеседі. Екіншіден, тәрбиелік міндетті қамтамасыз етеді, өйткені топта жұмыс жасауға, жолдастарының пікірін ескеруді үйретеді. Сонымен қатар, сабақ барысында топты қолдануға үйретеді. Бұл практика көрсетіп отырғандай оқушылардың жүйкесіне түсірер салмақты шешеді, олардың іс-әрекет түрін алмастыруға, сабақтың неге сұрақтарына зейін аударуға мүмкіндік береді.

**Тірек сөздер:** Тұлғалық - бағдарлы білім беру, интерактивті технологиялар, топтық жұмыс, топтық оқыту технологиясы, Сократтық әдіс.

**Аннотация.** В статье рассматриваются методы и технологии формирования коммуникативной компетентности студентов. Работа в команде является важной частью повышения коммуникативной компетентности. Суть групповой работы заключается в способности человека успешно перенести опыт, полученный в специально созданной среде, во внешний мир. Групповое обучение позволяет решать несколько задач одновременно. Главное, что оно развивает коммуникативные навыки и помогает установить эмоциональные связи между учащимися. Во-вторых, дает воспитательную задачу, так как учит работать в группах, учитывать мнение сверстников. Он также учит, как использовать группу во время урока. Как показывает практика, это снимает нагрузку на нервы учащихся, позволяет им изменить вид действия, обратить внимание на вопросы урока.

**Ключевые слова:** Личностно-ориентированное обучение, интерактивные технологии, групповая работа, технология группового обучения, метод Сократа.

**Abstract.** The article discusses the methods and technologies for the formation of students' communicative competence. Teamwork is an important part of improving communicative competence. The essence of group work lies in the ability of a person to successfully transfer the experience gained in a specially created environment to the outside world. Group training allows you to solve several problems at the same

time. The main thing is that it develops communication skills and helps to establish emotional connections between students. Secondly, it gives an educational task, as it teaches to work in groups, to take into account the opinions of peers. He also teaches how to use the group during the lesson. As practice shows, this relieves the stress on the nerves of students, allows them to change the type of action, pay attention to the questions of the lesson.

**Keywords:** Student-centered learning, interactive technologies, group work, group learning technology, Socrates method.

Білім беру жүйесінде оқушылардың дағдыларын қалыптастыруға ерекше мән берілуде . Соның ішінде тұлғалық-бағдарлы білім беруді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқыту формалары бар. Олар бір сыныпта түрлі деңгейлі оқу бағдарламаларының бірнеше нұсқасын қолдануға, оларды оқушылардың таңдап, ең жақын даму аймағына сәйкес жеке жылдамдықпен ұйымдастырылуына, әрбір оқушының дер кезінде кәсіби көмек алуына , білім берудің шығармашылық сипатта болуына мүмкіндік береді . Ол мүмкіндікті қазіргі информатика мен телекоммуникация құралдарын қолдана отырып, жүзеге асырады. Тұлғалық-бағдарлы білім беру негізінде оқушылардың коммуникативтік күзіреттілігін қалыптастыруды диалогтық және топтық қарым- қатынастарға негізделген интерактивті технологиялар арқылы жүзеге асырады. Олар: Сократтық әдіс , еркін микрофон , миға шабуыл , ашық ойлар сәті, «үлкен шеңбер», «вертушка», «аквариум». Әр оқушының еңбегі пайдалы болу керек. Өзінің ғана емес, өзгенің де еңбегі жауапкершілікпен қаралуы керек. Түсінген әр оқушы басқаға, серіктесі меңгергенше тексеру, өзі оқи отырып, өзгені оқытуға үйрену. Мұндағы диалогтық білім берудің негізгі мақсаты: әр оқушының қабілетін дамыту, еңбек етуге баулу, коммуникативтік қабілетін ояту, ынтымақтастыққа тәрбиелеу, өзін-өзі басқаруға, бақылауға, байқампаздыққа жетелеу. Бұл коммуникативтік күзіреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады. Қарым-қатынасты дамыту негізінде білім беру оқушының жеке тұлға ретінде және ақыл-ой зердесін дамытуда үлкен роль атқарады. Жоғарыда аталған жағдайды талдай келудегі ізденісте осы негізде біріктіруші құрал болып мәтінді технологиялық өңдеу жатыр. Диалог пен топқа негізделген сабақты ұйымдастырудың тәжірибесін талдай отырып, мына ережелерді ұсынамын:

Бірінші ереже. Сабаққа барлық қатысушылар қандай да бір деңгейде тартылуы қажет . Бұл мақсатта сабаққа қатысушыларды талқылау үрдісіне қатысуға мүмкіндік беретін технологияны қолдану пайдалы .

Екінші ереже. Оқушылардың психологиялық даярлығына қамқор болу қажет. Мұнда сіз сабаққа келушілердің барлығы бірдей жұмыстың қандай да бір түріне тікелей қатысуға психологиялық даяр болмауы мүмкін. Осыған байланысты, сергіту, қатысушыларды жұмысқа белсенді қатысуымен мадақтап отыру , оқушының өзін жүзеге асыруына мүмкіндік беру пайдалы .

Үшінші ереже . Қатысушылардың саны мен білім беру сапасы тікелей бағыныштылықта болуы мүмкін. Тек осы жағдайда топтағы өнімді жұмыс мүмкін . Өйткені, мәселе бойынша әрбіреуін тыңдау, әрбір топтың шығуы маңызды . Өзіміз жоғарыда айтып кеткендей, топтың құрамы 5-7 адамнан тұруы тиімді болып табылатынын тәжірибе жұмысы көрсетті .

Төртінші ереже. Жұмысқа арналған орынды даярлауға көңіл бөлу керек. Бұл алғаш көрінгендегідей жай мәселе емес. Аудитория қатысушылардың үлкен және топтардағы жұмысқа ауысуы жеңіл болатындай есепте даярлануы қажет. Яғни оқушыларға денелік қолайлылық тудырылуы қажет. Әрине, сабақ кезінде біреудің мойнын бұрып отырғаны қолайсыз. Сондықтан да үстелді «шырша», «дөңгелек үстел» түрінде орналастырған тиімді , мұнда әр оқушы сабақты жүргізушіге қырынан , бетпе-бет отырады және топта жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

Бесінші ереже. Жүру барысы мен тәртібіне аса мән беру қажет . Топта жұмыс жасау ережелерін алдын ала келісіп алып, оны бұзбауға тырысу қажет. Мысалы, барлық қатысушылардың кез - келген көзқарасқа шыдамдылық танытуын , әр адамның сөз бостандығына деген, өзіне деген құқықын сыйлауға келісу пайдалы.

Алтыншы ереже. Сабаққа қатысушылардың топқа бөлінуіне үлкен көңіл бөлу қажет. Алдымен оны еріктілік негізде жүргізген жақсы. Кейін кездейсоқтық таңдау принципін қолданған дұрыс.

Қорытындыда айтқым келгені, топта білім беру бір мезгілде бірнеше міндетті шешуге мүмкіндік береді. Бастысы – ол коммуникативтік білік пен дағдыны дамытады, оқушылардың арасында эмоционалдық байланыс орнатуға көмектеседі, тәрбиелік міндетті қамтамасыз етеді ,

өйткені топта жұмыс жасауға, жолдастарының пікірін ескеруді үйретеді . Сонымен қатар , сабақ барысында топты қолдану, практика көрсетіп отырғандай оқушылардың жүйкесіне түсірер салмақты шешеді , олардың іс - әрекет түрін алмастыруға, сабақтың неге сұрақтарына зейін аударуға мүмкіндік береді .

Топтық жұмыстың мәні – адам арнайы жасалған ортасында алған тәжірибесін сыртқы әлемге ауыстырып , оны сәтті қолдана алуы . Алайда топтық оқыту технологиясын ұйымдастырушылары үшін таза оқу мақсатынан бас топта жүріп жатқан өзара әрекет үрдісінде өзге адамдардың құндылығы есепке алынып, олармен қатынасқа, олардың қолдауына деген қажеттілік қалыптасу маңызды .

Сондықтан да тұлғалық - бағдарлы білім беру тобында сәтті нәтиже үшін қажетті екі негізгі қызмет жүзеге асуы қажет: бірлескен жұмыс барысын қойылған міндетті шешу (оқу , т.б.), топ мүшелеріне қолдау көрсету .

Топтық оқыту әдістерінің жоғары тиімділігі төмендегілерден көрінеді :

1) Қарым - қатынасқа түсу, диалог құру, басқарудың практика дағдыларын, іс-әрекет барысында нақты мәселе мен тұлғааралық дау - жанжалды шешудің білігін тез және сәтті үйрену. Эксперименттік топтағы оқушылар 38 % бастапқы кезеңде топта жұмыстану барысында қолайсыздық сезініп, енжарлық танытса, қорытынды кезеңде бұл көрсеткішті оқушылардың 2 иеленеді .

2) Оқушылардың оқу мотивациясының жоғарылауы , олардың сабаққа қызығушылығы. Оқушылардың эмоционалды саласын зерттеу сауалнама қайта жүргізген кезде олардың 89 % сабақ кезінде қуаныш , сабақ аяқталған кезде қанағаттану сезімдерін бастан кешіретіндерін сөз еткен .

3) Тұлғааралық қабылдаудың , өзін және басқаларды дұрыс бағалауын қатынас үрдісінде өзін тану және өзгелерді тану қызығушылығының, тұлғалық ерекшелігінің өзгеруі мен қайта құрылуының, қарым - қатынас формалары мен оқушылардың мінез - құлқында дәлдіктің артуы . Бұл нәтиже оқушылардың жеке даму траекторияларында көрініс табады.

Сократтық әдіс. Тұлғаның интеллектуалдық әлеуетін дамытуға бағытталған оқытудың белсенді және өнімді формасы. Негізі - баланың өзі араласатын білім беру үрдісіне белсенді қатыстыруда ақыл - ойдың қозғалысы жайында Сократтың ілімі,

“Сократтық сұрақтар” көмегімен оқушының іс - әрекетін ұйымдастыру, баланың санасында шындықтың өз бетімен туындауының факторы болып табылады . Сократтық әдістің дидактикалық құрылымы білім беру мазмұны өткеннен келесіге , жақыннан қашықтағыға өту қағидасына негізделеді және «белгілі білім емес» принципі бойынша құрылады.

Ерекшелігі – әдіс қарапайым өмірлік ситуациялар негізінде құрылады . Шындықты бірлесе іздеу - білім берудегі ең басты тәсіл. Сократтың оқушылармен әңгімесі дәстүрлі тақырыптардан басталған. Диалогты өрістете отырып, оны құрамдас бөліктерге ажырата отырып, оның әрбір талқылау тармақшасынан жаңа сұрақтар тудырып, өзімен бірге ойлануға дайын адамдардың ойын шындықты іздестірудің қиын жолына апарған [1].

#### **Әдебиет:**

1. Шетел тілін оқыту әдістемесі 4(102) 2021

ӘӨЖ 378.1

### **ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ МЕН МҮМКІНДІКТЕРІ**

*Алмашова К.А.*

*Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ*

*Қазақстан, Алматы қаласы*

*kamila.almashova@mail.ru*

Отандық білім беру жүйесін жаңғырту аясында оқыту процесінде әр түрлі инновациялық технологиялар мен әдістерді қолдану бұрынғыдан да өзекті екені анық. Оқытудың бұл инновациялық әдістері зерттелетін пәнге сөзсіз қызығушылық тудырады, жаңа нәрсені үйренуге,

білімін тереңдетуге, танымдық іс-әрекетті арттыруға деген ұмтылысын дамытады. Білім берудің маңызды бағыттарының бірі оқу процесіне оқушылардың әр түрлі құзыреттіліктері мен ерекше қабілеттерін, оқыту процесінде белсенді, бастамашыл позицияны дамытуға бағытталған педагогикалық технологияларды енгізу болып саналады. Жобалау технологиясы оқушыларды қызықтыруға, олардың шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыруына, олардың ақыл-ой қабілеттерін және оларды қызықтыратын кез келген мәселені шешуде шығармашылық дағдыларын қалыптастыруға бағытталған.

Мектеп алдында оқушыларды өмірге, өзгерістерге дайындау, олардың өзгергіштік, ұтқырлық, тиімділік, конструктивтілік және белсенділік сияқты қасиеттерін дамыту міндеті тұрды. Мұндай дайындықты белгілі бір білімді игеру арқылы қамтамасыз ету мүмкін емес. Қазіргі кезеңде әр түрлі қол жетімді ресурстарды таңдау, тиімді пайдалану, теориялық білімді практикалық дағдылармен және қарқынды өзгеретін қоғамда өмір сүру үшін қажетті басқа да көптеген мүмкіндіктермен салыстыру дағдыларын дамыту қажет. Оларды оқушы өздігінен танымдық іс-әрекетке жүйелі түрде қосқан кезде ғана қалыптастыруға болады, ол жобалау жұмыстары сияқты оқу тапсырмаларын орындау барысында проблемалық-іздеу қызметінің сипатына ие болады.

Жобалау әдісі қазіргі дидактикада мүлдем жаңа деп атауға болмайды. ХХ ғасырдың басында ғалымдар балалардың дербес ойлауын белсендірудің әр түрлі жолдарын іздей бастады. Олар оқушылардың алған білімдерін іс жүзінде қолдану идеясына негізделген. Е.С. Полаттың пікірінше, жоба әдісі деп белгілі бір тапсырманы орындауға бағытталған, оның шешімі нақты нәтиже алуды көздейтін нақты әрекеттердің жиынтығы ретінде түсініледі [1, 68-бет]. Сол кездегі ғалымдардың мақсаты—оқушылардың танымдық және шығармашылық белсенділігін ынталандыру, бір тапсырманы бірлесіп орындауға үйрету. Осылайша, жобалық әдіс дүниеге келді. Оның бастауы Д.Дьюи, У.Килпатрик, А.Лэй, Э.Торндайк сияқты американдық мұғалімдер болды. Джон Дьюидің идеялары 1884-1916 жылдары кеңінен жүзеге асырылды, әр түрлі оқу орындарында оның оқушылары мен ізбасарлары американдық мұғалімдер Э.Пархерст және В.Килпатрик болды. Сонымен қатар, жоба әдісін жасауды С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская, Б.П. Игнатъев және басқалар дамытты. М.Ю.Бухаркина, Н.Д.Гальскова, И.А.Зимняя, Татарченкова С.С. өз жұмыстарын жобалау әдісін зерттеуге арнады. Олардың барлығы мектеп оқушыларының шет тілі сабағында коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудағы жоба әдісінің жоғары рөлін атап өтті. Сонымен қатар, Қарасев Ж. А., Таубаева Ш. Т., Нургалиева Г.К. сынды отандық зерттеушілер жобалау технологиясын өз еңбектерінде қарастырды.

Жобалау технологиясы әрқашан белгілі бір мәселені шешуге бағытталған және мұндай әрекеттің нәтижесі жеке немесе оқу процесінің басқа қатысушыларымен бірлесіп жасалған нақты өнім болып табылады. Дьюидің пікірінше, білім беру, ең алдымен, оқушылардың жеке мүдделеріне негізделген мақсатқа сай іс-әрекетіне бағытталуы керек [2, 117-бет]. Дидактикалық бірлік ретінде авторлар нақты өмірден алынған және оқушылар үшін жеке маңызды проблеманы анықтап, оны өздері шешуі керек. Мәселені шешу үшін оқушылар әр түрлі ғылым салаларындағы бар тәжірибені қолданып, «материалдық» нәтижеге жетуі керек.

Заманауи білім беру үшін жобалық оқыту технологиясының өзектілігі оның көп мақсатты және көп функциялы бағытымен, сондай-ақ оны тұтас білім беру процесіне біріктіру мүмкіндігімен анықталады, оның барысында оқушылардың жүйелі базалық білім мен негізгі құзыреттіліктерді игеруімен қатар өсіп келе жатқан тұлғаның жан-жақты дамуы жүреді. Жоба әдісі әрдайым оқушылардың өзіндік іс-әрекетіне бағытталған: жеке, жұптық, топтық, оқушылар белгілі бір уақыт аралығында орындайды. Егер біз педагогикалық технология ретінде жоба әдісі туралы айтатын болсақ, онда бұл технология өзінің мәні бойынша зерттеу, іздеу, проблемалық әдістердің жиынтығын қамтиды.

#### **Жобалау технологиясының тиімділігі:**

- әр түрлі дереккөздерден жетіспейтін білімді өз бетінше және ықыласпен алады;
- алған білімдерін танымдық және практикалық міндеттерді шешу үшін пайдалануды үйренеді;
- топтарда бірлесе жұмыс жасап, коммуникативтік іскерлік қабілетін иемденеді;
- зерттеу дағдыларын дамытады (проблемаларды анықтау, ақпарат жинау, бақылау,

эксперимент жүргізу, талдау, гипотезаларды құру дағдылары, жалпылау);

- жүйелік ойлауды дамыту.

Сондай-ақ, егер сіз жобалық іс-әрекеттің тиімді болуын қаласаңыз, мұғалім кеңесші, үйлестіруші ретінде көбірек әрекет ететінін, яғни мұғалім үстемдік етпейтінін, көлеңкеде екенін, тек қажет болған жағдайда ғана болатындығын есте ұстаған жөн. Алайда, ол жоба бойынша жұмыстың барлық кезеңдерін бақылайды.

**Жобалық жұмыстың негізгі кезеңдері [3, 17-бет]:**

- 1) мәселені анықтау;
- 2) жобаның мазмұнын және ақпарат көздерін айқындау;
- 3) жобаның нәтижесі қандай болатынын анықтау: презентация, қабырға газеттері, ашық хаттар, буклет, конференция және т. б.;
- 4) дайындық кезеңі: деректерді алу және жүйелеу;
- 5) жоба өнімін дайындау;
- 6) өнімді ұсыну, яғни жобаны қорғау;
- 7) жобаларды бағалау;
- 8) рефлексия.

Жобаны құрылымдау әрқашан жоба тақырыбын, оның түрін және қатысушылардың санын таңдаудан басталуы керек. Әрі қарай, мұғалім берілген тақырып аясында зерделеу үшін маңызды болатын мәселелердің ықтимал нұсқаларын ойластыруы керек. Проблемалардың өзін оқушылар мұғалімнің ұсынысы бойынша алға қояды (жетекші сұрақтар, проблемаларды анықтауға ықпал ететін жағдайлар, осындай мақсаттағы бейнелер және т.б.), яғни келесі пікірталаспен «ми шабуылы» жалғасқан жөн. Сонымен қатар, топтарға бөлу, мүмкін болатын зерттеу әдістерін талқылау, ақпаратты іздеу, шығармашылық шешімдерді табу маңызды рөл атқарады. Тек содан кейін ғана жобаға қатысушылардың өзіндік жұмысы, олардың жеке немесе топтық зерттеулері, шығармашылық тапсырмаларынан басталады.

Жобалық қызметтің негізгі компоненті зияткерлік іздеу болуы керек. Жобалық іс-әрекеттің маңызды бөлігі-мәселені ақыл-ой арқылы шешу кезеңі. Бұл технологияны бастауыш сыныптан бастап дәстүрлі жүйені алмастырмай, оны органикалық түрде толықтыра отырып, тиімді пайдалануға болады.

**Жобалау технологиясының артықшылықтары:**

- жобаның әр қатысушысы үшін ең қызықты тақырып бойынша жеке жұмыс жүргізу мүмкіндігі;
- оқушылардың белсенділігін арттыру;
- маңызды ақпаратты талдауға, салыстыруға үйрету;
- әр түрлі пәндік және пәнаралық білімдерді, біліктер мен дағдыларды қолдану мүмкіндігі;
- сөйлеу әрекетіне қажетті дағдыларды, тілдік құзыреттілікті қалыптастыру мүмкіндігі;
- әр оқушы үшін белсенді ауызша практиканы жүзеге асыру мүмкіндігі;
- ойлау, пайымдау, мәселелерді шешу қабілеті;
- шындықты бағалау және өмірді жақсарту үшін қажетті өзгерістерді жобалау мүмкіндігі.

Жобалау технологиясы дәстүрлі сабақ жүйесін үйлесімді толықтыруға мүмкіндік береді, ол интеграцияланған мазмұн негізінде қызметтің жаңа тәсілдерін игеруге, ақпараттық ресурстардың әлеуетін пайдалана отырып, білімді мектептен тыс шығаруға көмектеседі [5, 157-бет]. Жоба әдістері білім берудегі барлық заманауи тенденцияларға сәйкес келеді: оқушылардың өз бетінше оқуға және қажетті білім алуға үйрету, өмірлік жағдайларға бейімделуге және өз бетінше шешім қабылдауға, сыни ойлауға үйрету. Дәстүрлі тәсілмен және дәстүрлі оқыту құралдарымен бұл міндеттерді шешу қиындық тудырады.

**Жобалық оқыту технологиясының іске асыру мүмкіндіктері:**

Жобалық әдіс, **біріншіден**, қазіргі білім берудің ең өткір мәселелерінің бірі–мотивация мәселесін шешуге мүмкіндік береді. Жобаның шығармашылық өнімділігі үшін бірыңғай, бұрын белгілі шешімдері болмайтын міндеттерді тұжырымдау маңызды. Ашық тапсырманы құрастыру мәселені ұжымдық талқылаудың нәтижесі болуы мүмкін. Мұғалімнің ең жоғары шеберлігі – гипотеза немесе проблемалық сұрақты оқушылардың өздері құрастыру жағдайы.

**Екіншіден,** жобаларды жүзеге асыру барысында оқушылардың қабілеттері мен қызығушылықтарына сәйкес өз қалауы бойынша істі таңдай алатын оқушыға бағытталған оқыту қағидалары жүзеге асырылады.

**Үшіншіден,** жобаларды орындау арқылы мектеп оқушылары жобалау және түрлендіру әрекеттерінің алгоритмін меңгереді, ақпаратты өз бетінше іздеп, талдауға, бұрын алған білімдерін біріктіруге және қолдануға үйренеді. Оқушылардың білім беру жобалары олардың болашақ дербес өміріндегі жобалардың прототипі болуы керек, оларды аяқтау арқылы оқушылар нақты тапсырмаларды шешуде тәжірибе жинақтайды.

**Төртіншіден,** жобалық әдіс соңғы компьютерлік технологияларды қолданумен тығыз байланысты.

Демек, мұғалімдердің алдында балаларды өзгеріп жатқан жағдайларға тез әрі икемді жауап бере алатындай, жаңа проблемалар мен міндеттерді анықтай алатын, оларды шешудің жолдарын таба алатындай етіп оқыту міндеті тұр. Заманауи білімге қойылатын талаптар аясында жобалау технологиясы қойылған міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік береді.

Қорыта келгенде, Мұғалім балалардың бағдарламалық материалды тиімді және сапалы меңгеруіне мүмкіндік бере отырып, оқу үдерісін жетілдіруге үнемі ұмтылады. Егер бұрын сабақта танымдық белсенділікті арттыру үшін дидактикалық ойындарды пайдаланса, қазіргі таңда компьютерлік технология мен жаңа педагогикалық әдістердің пайда болуына байланысты жобалау технологиясы мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға болады. Мұғалім оқушылардың бірлескен белсенді оқу әрекетіне жағдай жасайды, бұл білім сапасының міндетті түрде артуында сөзсіз нәтиже көрсетеді.

#### **Әдебиет**

1. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностраннне языки в школе - №2, 3 – 2000. – 68 с.
2. Нургалиева Г.К. Тажигулова А.И. «Педагогическая методология и технология информатизации среднего образования».– Алматы: НЦИ, 2011. – 117 с.
3. Сокол И.А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку /гл. ред. Н.П. Каменецкая .— М., 2008.— № 1. – С. 16-21
4. Zerkina, N.N., Lomakina, Ye.A., Kisel, O.V., Lazarou, E. Extend Centre’s Resources for Increasing General Digital Literacy [Text] / N.N. Zerkina, Ye.A. Lomakina, O.V. Kisel, E. Lazarou // e-Learning & Software for Education. –2019. –Vol. 3. – P. 140–145.
5. Заруцкая Ж.Н. Некоторые аспекты технологии обучения взрослых иностранному языку / Ж.Н. Заруцкая, О.В. Кисель, Ю.А. Савинова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3 (58). – С. 157–159. 5.

УДК 378.2

### **ОБУЧЕНИЕ КОМПРЕССИИ НАУЧНОГО ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОЙ АУДИТОРИИ**

*Макимова Г.Т.*

*Таразский региональный университет*

*им. М.Х.Дулати*

*Казахстан, г. Тараз*

*[makimova.gulbanu@bk.ru](mailto:makimova.gulbanu@bk.ru)*

Преподавателю русского языка в вузе в условиях модернизации образования приходится решать сложную, но очень важную задачу. Ему необходимо не только проводить работу по формированию и совершенствованию речевых навыков и умений студентов, но и, кроме того, научить их самостоятельно и мотивировано организовывать свою познавательную и информационно-коммуникативную деятельность, в основе которой чаще всего лежит работа с учебно-научным

текстом.

Именно на занятиях русского языка студенты неязыковых специальностей получают сведения об особенностях учебно-научных текстов, о типах и стилях речи, основных видах информационной переработки текста, о природе текста, его коммуникативных функциях, о языковых особенностях научного стиля, о видах учебно-научной речи: правилах, определениях, образцах рассуждений, разного вида классификациях, обобщениях и т.д.

Освоенные на занятиях русского языка приемы работы с научным текстом студенты могут использовать в учебной деятельности при освоении других дисциплин.

Важным этапом работы с учебно-научным текстом является его компрессия. Целью компрессии научного текста является формирование у студентов культуры работы с научным текстом, совершенствование навыков и умений чтения, понимания, анализа научного текста и написания вторичного научного текста.

Задача преподавателя заключается в том, чтобы вооружить студентов знаниями о процессах чтения и понимания научного текста, о структуре научного текста, практическими навыками написания и оформления вторичных научных текстов.

Компрессия, как известно, основной вид переработки научного текста. Суть компрессии заключается в преобразовании исходного текста с целью придания ему более сжатой формы. Компрессия текста достигается путем опущения избыточных элементов высказывания, элементов, восполняемых из контекста и внеязыковой ситуации, а также путем использования более контактных конструкций [1].

На основе определенных операций с текстом-первоисточником можно построить вторичные письменные научные тексты новых жанров – тезисы, контексты, рефераты, аннотации, резюме. В процессе обучения компрессии научного текста студенты знакомятся с особенностями структуры, смысла научного текста, усваивают основные приемы вычленения главной информации микротекста.

Существуют различные виды информационной компрессии научного текста. Среди них в первую очередь выделяются семиотические и коммуникативные способы компрессии [2].

К семиотическим (языковым, знаковым) относятся лексическая, синтаксическая компрессия и формирование речевых стереотипов. Так, примером лексической компрессии может быть употребление термина без его дефиниции. В этом случае термин называет понятие в предельно свернутом виде. Синтаксическая компрессия подразумевает сжатие текста посредством грамматической неполноты, эллиптирования предложений.

Речевые стереотипы как вид информационной компрессии наиболее наглядно представлены в деловых документах.

К коммуникативным (собственно текстовым) способом относятся свертывание информации и применение повторной номинации. Так, например, при реферировании научного текста обычно вычленяется основная научная информация, а дополнительная (иллюстрационная, дублирующая, конкретизирующая, резюмирующая и т.д.) опускается. Таким образом, широко представленная в первоисточнике система логических рассуждений, доказательств, примеров, обобщений может быть представлена в свернутом виде. Эту же цель преследует и повторная номинация, когда пространные куски исходного текста можно заменить сочетаниями «в этом случае, с этой целью, данные сведения, этот вопрос и т.д.»

Традиционно в науке выделяют три способа сжатия текста.

1. Исключение подробностей, деталей, конкретных примеров, числовых данных, авторских пояснений, отступлений и т.п. Объектом сжатия, сокращения при реферировании может быть не только сама информация (коммуникативный способ компрессии), но и языковая форма ее изложения. Иначе говоря, не сокращая мысли, можно сократить ее запись. Дело в том, что мы используем слов больше, чем необходимо для выражения определенной мысли. Избыточными, как правило, являются однородные определения, конкретизации словосочетания.

2. Обобщение нескольких однородных мелких (частых, единичных) вопросов. В этом случае студент должен сначала найти в тексте эти однородные частные факты, вычленить в них общее, а затем подобрать языковую форму их обобщенной передачи, то есть переформировать

мысль своими словами.

3. Сочетание исключения и обобщения. Выбор того или иного способа сжатия зависит от особенностей конкретного текста.

Отметим, что поскольку речь идет об обучении компрессии научного текста студентов неязыковых факультетов вузов, на первом этапе проводится последовательная работа, связанная со стажем отдельных предложений или фрагментов текста. Приведем некоторые примеры заданий.

1. Объедините два простых предложения в одно, используя деепричастный оборот.

- Точность научной речи является важным ее признаком. Точность научной речи все же допускает некоторую возможность инотолкования.

- Молекулярная физика представляет собой раздел физики. Молекулярная физика изучает строение и свойства вещества.

- Молекулы всякого вещества находятся в беспорядочном, хаотическом движении. Молекулы не имеют какого-либо преимущественного направления.

2. Трансформируйте сложноподчиненное предложение в простое, заменив придаточную часть предложно-именным сочетанием.

- Чтобы ядерная реакция протекала, необходимо снизить скорость движения нейтронов приблизительно в 10000 раз.

- Если бы на мгновение превратилось действие электромагнитных сил, то сразу бы исчезла жизнь, невысказанная без сил электронной природы.

Подобная работа может проводиться и на уровне словосочетаний. Например, трансформируйте словосочетания, выберите из синонимичных языковых средств наиболее краткие и емкие, «экономичные».

- Проводить исследование (исследовать). Проводить анализ (анализировать), произвести распечатку (распечатать), принимать участие (участвовать), оказать содействие (содействовать).

На следующем этапе проводится работа по компрессии учебно-научного текста. Мы покажем это на примере обучения реформированию научного текста.

Отметим, что в реферате указывается основные сведения о предмете объекте исследовании, о целях и методах, о результатах выполненного исследования, т.е. реферат – это краткое изложение содержания первоисточника (книги, научной статьи и т.п.).

Необходимо обратить внимание студентов на структурные элементы реферата (заглавная часть, собственно реферативная часть, результаты и выводы по работе, заключительная часть).

Затем проводится работа над информативным планом текста. При составлении реферата целесообразно опираться на заранее составленный план текста. План, как известно, составляется с опорой на ключевые слова каждой смысловой части. При этом в каждой смысловой части выделяется основная и дополнительная научная информация, опускаются детализирующие подробности, повторы, иллюстративный материал. План сохраняет логическую последовательность текста и позволяет максимально сократить его информацию.

Например, при работе с текстом «Как появились деньги» студенты составили развернутый план:

1. Трудности натурального обмена.
2. Виды денег в древности.
3. Деньги как всеобщий эквивалент.
4. Функции денег в современном мире:
  - а) средство накопления капитала;
  - б) средство обмена капитала;
  - в) средство платежа и т.д.

Затем на основе этого плана, используя цветные им реферативные клише, студенты составляют информативный реферат:

В начале текста говорится о трудностях, которые возникли в процессе натурального обмена. Далее автор описывает различные товары и продукты, выполнявшие роль денег (скот, посуда, шкуры и т.д.).

Затем, подробно автор останавливается на функциях денег в современном обществе и т.д.

Перечислим наиболее известные в методике приемы сжатия, которые каждый преподаватель

русского языка, несомненно, использует в своей практике.

1. Выделите ключевые слова в предложении.
2. Трансформируйте сложное предложение в простое, сохраняя его суть.
3. Сформируйте основную мысль абзаца, используя следующие клише: В абзаце говорится о ..., Суть абзаца сводится к следующему ... и т.д.
4. Изложение сжато содержание предложения, абзаца, текста.
5. Прочитайте предложения, в которых подчеркнуты детализирующие слова, сначала полностью, а потом без них, сравните их смысл.
6. Подчеркните в тексте слова, которые могут быть опущены без ущерба для содержания.
7. Выделите в тексте смысловые части. В каждой части определите основную мысль. Озаглавьте каждую часть. Сформулируйте главную мысль всего текста.
8. Прделайте следующую работу с текстом:
  - а) составьте к нему план;
  - б) отберите наиболее существенную информацию в тексте и запишите ее в соответствии с планом;
  - в) через несколько дней расшифруйте написанное, то есть попробуйте заново восстановить полный текст по своей сокращенной записи;
  - г) сравните результат «восстановления» с исходным текстом. Как мы отметим выше, характер заданий зависит от конкретного текста, уровня подготовленности студентов, поставленной учебной задачи. Однако в любом случае работа над компрессией учебно-научного текста должна быть направлена на усвоение основной информации развитие у студентов умения преобразовать исходный текст во вторичный для придания ему более сжатой формы.

Таким образом, на примере учебно-научного текста для студентов мы попытались объяснить, что сжатый текст прекрасная возможность развития устной речи, структурного мышления. Определив особенность конкретного текста, студенты могут выбрать один из трех способов сжатия текста. Следующий этап помогает правильно реформировать научный текст, который кратко изложит содержание первоисточника. Обращая внимание на самые важные структурные элементы реферата опираясь на план, который составляется заранее, перед написанием реферата. Изучая и анализируя научные тексты по специальности на русском языке, студенты учатся работать практически с любыми текстами: выделять основную информацию, создавать компрессию текста и уметь четко передавать содержание текста в краткой форме. Знания по анализу текста помогают при написании учебных студенческих работ – курсовых, рефератов, дипломных, магистерских диссертаций.

Русский язык – это богатый язык, который применяется практически во всех сферах. Его широкая распространенность во всем мире доказывает то, что его значение гораздо выше, чем думают студенты. Поэтому изучение русского языка и практического русского языка в вузе необходимо для грамотного будущего поколения.

#### **Литература:**

1. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. 3-е издание, переработанное. – М.: Флинта: Наука, 2003.
2. Валгина Н.С. Теория текста. Учебное пособие. – М.: Логос, 2003.

ӘӨЖ 378.1

### **ОҚЫТУ МЕН БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ**

**Жаманбаева А.С.**

*М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,  
Қазақстан, Тараз қ.  
a-zhamanbaeva@mail.ru*

Бүгінгі таңда қоғамның мұғалімдер алдына қоятын басты міндеті, сапалы білім берумен

қатар, жан-жақты дамыған, қалыптасқан тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Жеке тұлғаны қалыптастыру кезінде-оның денесі мен жанының параллель дамуы, іздеуді, сәйкестендіруді, жүйелеуді және танымдық қызығушылықты дамыту үшін әдіс-тәсілдер қолданылады.

Қазіргі уақытта педагогикалық инновациялық білім берудің әртүрі қолданылады. Бұл негізінен мекеменің дәстүрлері мен жағдайына байланысты. Бірақ ең маңызды инновациялық технологияны анықтауға болады.

«Бүгінгі таңда біз оқу дизайнның бірнеше түрлері туралы нақты айта аламыз». Мұнда оқыту әдістері дәлелденген әдістерді де, жаңа әдістерді де қолдана алады. Бұл оқу кітаптары, ойындар, жобалау және қорғау жобалары, аудиовизуалды техникалық құралдар арқылы оқыту, «кеңесші» жүйесі, топтық, сараланған оқыту әдістері — «кіші топ» жүйесі арқылы жүргізілетін өзіндік жұмыс [1. 36 б.].

Қазіргі уақытта көптеген инновациялық білім беру технологиялары әзірленді. Олардың кейбіреулері: зерттеу мәселелерін қалай шешуге болады, «талқылау», сыни ойлауды қалай дамыту керек, кейс-әдістер, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, оқытудың интерактивті және қашықтықтан әдістері, белсенді әдістер және т.б. барлық әдістер әр студент үшін бейімделу жағдайларын жасау идеясына негізделген, яғни әдістер, формалар және жеке максималды бағыттар.

Инновациялық білім беру технологиясы төмендегі принциптерге негізделген:

1. Тұтастық бұл бір қырынан алғанда білім, тәрбие мен дамудың бірлігі, дәйектілік. Сондай-ақ, жүйелілік кең мағынада тақырыптың өзін-өзі көрсету тұрғысынан және барлық бөліктерді қамтитын жан-жақты білім беру жүйесі тұрғысынан түсіндіріледі.

2. Фундамент бұл аса құнды тәсіл. Әр тақырып негізгі маңызды ақпаратты қамтиды. Осы негізде осы саладағы Білім өздігінен кеңейтіліп, өмір бойы жалғасуы мүмкін. Әр пәтерде іргетастың қалыптасуы туралы білім бар, және бұл іргетассыз бүкіл ғимарат салу мүмкін емес. Фундаментализм-маңызды әдіс. Оларға синтезге, жаратылыстану, гуманитарлық және техникалық ғылымдарға негізделген синтезге негізделген бірлескен әдістер жатады.

3. Мәдени саналылық. Неміс педагогі Диестервег ХХ ғасырда ұсынған бұл принцип әлі де тиімділігін жоғалтпаған. Бұл мәдени дамудың қазіргі деңгейіне сай білім беру қажет екендігін білдіреді. Оқытудың жаңа қол жетімді мүмкіндіктерін елемуге болмайды: компьютерлер, мультимедиялық құралдар және мәдениеттің жалпы деңгейі, соның ішінде экономикалық. Біз нарықтық экономикадағы экономикалық формуланы уақытпен зерттейтін, білетін, үлгеретін адамды дайындауымыз керек.

4. Оқытуды оңтайландыру. Бұл терминдер Жалпы түбірге негізделген (лат. Humanus-адам, humanitas-адамзат, бірақ олардың әрқайсысы белгілі бір семантикалық жүктемені көтереді. Гуманитаризация - бұл адам мен қоғамға байланысты барлық нәрсені сипаттау, ал гуманизация дегеніміз: адам үшін, адам үшін, адам үшін. Білім беру технологияларын жобалау кезінде әрбір мұғалім осы қағиданы жүзеге асыра алады және іске асыруы керек, өйткені ол қоғам үшін ғылым саласындағы пайдалылық тұрғысынан белгілі бір проблемаларды қарастыра отырып, оның тарихи маңыздылығын және т.б. көрсетеді. Ол ізгілендірілген элементтерді білім беру технологиясына енгізді. Авторитариялық педагогиканың орнына кооперативті педагогиканы қолдана отырып, қоршаған ортаның тазалық заңдылықтарын ескере отырып, сонымен бірге оқушылардың қабілеттері мен қабілеттерін ескере отырып, оның педагогикалық дағдыларын ізгілендіріп, яғни адамгершілік мінездің жоғары деңгейін қалыптастыруға көмектесетін ізгілендірілген оқыту принципін жүзеге асырады.

5. Әрекет тәсілі теория мен практиканы біріктірудің дидактикалық принциптеріне негізделген әдістерді қамтиды. Білім тек іс-әрекет барысында алынады, сондықтан оны студенттер алған білімдерін қолдана алатындай етіп ұйымдастыру керек. Шарт етілмеген білім естен шығады.

Бұл білім беру технологиясының негізгі қағидасы, яғни бастапқы ұстаным, және осы ережені іске асыру педагогтар білім беру дағдыларын игеруге, ал студенттерді кәсіби қызметке қатысуға итермелейді.

6. Білім берудің үздіксіздігі, яғни оқушыларды білім алуды жалғастыруға және өмір бойы алған білімдерін, дағдылары мен шеберліктерін жетілдіруге дайындау қажеттілігі. Сіз өмір бойы сабақ бере алмайсыз, өйткені ақпарат әр 5-10 жыл сайын өзгеріп, толықтырылып отырады [2. 57

б.].

Нәтижесінде, бұл қағида Ушинскийдің «оқуға үйрету» бұйрығын орындау әдістемесінде мұғалім оқушылардың өзіндік жұмысына, оқудан өзін-өзі тәрбиелеуге көшудің дидактикалық принципін ескере отырып, өз дағдыларын дамытуға жеткілікті көңіл бөледі.

Білім беру саласындағы қызметкерлердің алдына қойылған міндеттердің бірі оқыту әдістерін үнемі жетілдіру және қазіргі заманғы білім беру технологияларын дамыту болып табылады. Қазіргі уақытта мұғалімдер сапалы және қызықты сабақтар өткізу үшін инновациялық және интерактивті технологияларды қолданады.

Шынында да, инновациялық әдістердің әртүрлі комбинациясы қолданылады. Инвестициялық портфель - жиынтық бағалау жүйесін ұйымдастырудың ең жақсы тәсілі. Бұл белгілі бір уақыт аралығында әртүрлі пәндердегі күш-жігерді, прогресті және жетістіктерді көрсететін студенттердің нәтижелерін жазу, қорытындылау және бағалау әдісі. Басқаша айтқанда, бұл өзін-өзі білдіру мен өзін-өзі тануды бекіту формасы.

«Портфолио» педагогикалық қысымның бағалаудан өзін-өзі бағалауға ауысуын қарастырады, өйткені адам не білетінін және не істей алатындығын білмейді немесе білмейді. Портфолионың маңызды ерекшелігі-оның әмбебаптығы, оның ішінде сандық және сапалық бағалау, оның ішінде студенттердің, мұғалімдер мен ата-аналардың құру кезеңіндегі ынтымақтастығы және бағалаудың үздіксіздігі [3. 88 б.].

Білім беру үрдісіндегі портфолио келесі қызметтерді жүзеге асырады: - диагностикалық (белгіленген уақыт аралығындағы кезең көрсеткіштің құбылуы және биіктеуі (динамикасы) белгіленеді);

- ✓ Мақсат қою (Стандартта белгіленген білім беру мақсаттарын қолдау);
- ✓ Мотивация (оқушыларды, мұғалімдер мен ата-аналарды өзара іс-қимыл жасауға және оң нәтижелерге қол жеткізуге ынталандыру);
- ✓ Ақпаратқа бай (барлық мәселелерді барынша ашыңыз). Жетістіктер және орындалған жұмыстардың көлемі);
- ✓ Дамыту (сыныптан сыныпқа дейін үздіксіз дамуды, оқыту мен тәрбиелеу процесін қамтамасыз ету);
- ✓ Рейтинг (Дағдылар мен қабілеттердің көлемі мен деңгейін көрсететін);:
- ✓ Оқыту (білікті қабілеттердің негізін қалыптастыру үшін жағдай жасау үшін);
- ✓ Түзету (стандарттар мен әлеуметтік жағдайлар шеңберінде дамуды ынталандыру) [4. 43 б.].

Студент үшін инвестициялық портфель оның білім беру қызметін ұйымдастырушы, ал оқытушы үшін кері байланыс және бағалау құралы болып табылады. «Инвестициялық» портфельдің бірнеше түрі бар. Танымал түрі: жетістіктер портфолиосы, портфолио туралы есеп, өзін-өзі бағалау.

Портфолио түрін таңдау оның мақсатына байланысты. Инвестициялық портфельдің ерекшелігі оның жеке бағдарланған сипаты болып табылады:

- Студенттер мен оқытушылар портфолио құру мақсатын анықтау немесе нақтылау үшін бірге жұмыс істейді;
- Студенттер ақпарат жинайды;
- Нәтижелерді бағалау өзін-өзі бағалау мен өзара бағалауға негізделген.

Қазіргі уақытта ең қиын мәселелердің бірі-білім беру ұйымдарындағы педагогикалық тәжірибені зерттеу және насихаттау. Оқыту тәжірибесі-бұл белгілі бір мақсатпен ұйымдастырылған оқу процесі, онда оқыту, білім беру және тәжірибе, дәлірек айтқанда нәтижелер оқушылардың жеке қасиеттерінде көрінеді.

Оқытушы сабақтарын дұрыс бағалап, студенттердің білім сапасын тексеріп, жауап алынатын сұрақтар:

- Студенттердің курс материалдарын меңгеруі;
- Өз бетінше оқу қабілеті;
- Білімді практикада шығармашылықпен қолдану;
- Оқушылардың жалпы дамуы.

Жалпы алғанда, инновацияларды үш түрге бөлуге болады: модификация, комбинация және

радикалды.

Модификациялық инновация – дегеніміз қолдағы бармендамытумен, түрін өзгертумен айналысу. Комбинаторлық модификация - бұрын пайдаланылмаған, белгілі техника элементтерінің жаңа жиынтығы. Мұны пәндерді оқытудың заманауи әдістемесі дәлелдейді. Білім беруде мемлекеттік стандарттарды енгізу түбегейлі жаңалықтар болып табылады. Білім берудегі мемлекеттік стандарт негізінен даярлау деңгейі мен сапасының мөлшерін, параметрлері мен көрсеткіштерін қалыптастырады. Енді республиканың оқу орындары ұсынатын көптеген нұсқалардың арқасында олардың кез-келген түрде өз қалауларына сәйкес қызмет етуге мүмкіндігі бар. Бұл бағытта ғылым мен тәжірибеге негізделген жаңа идеялар, жаңа технологиялар, білім берудің мазмұны, құрылымы әртүрлі нұсқаларда пайда болады. Сондықтан әр оқушының жас және жеке психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың әртүрлі технологияларын, оқыту мазмұнын тандап, оларды іс жүзінде тексеру маңызды. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде іс жүзінде анықталған оқу процесінің нәтижелерін көретін әдістер, типтер мен әдістер көбінесе жаңа инновациялық болып табылады. Инновациялық процестерді іске асыруда өзара байланысты үш күш бөлінеді: енгізілетін технологияның ерекшелігі бойынша; жаңашылдардың инновациялық әлеуеті бойынша; инновацияларды енгізу тәсілдері бойынша. Білім сапасы студенттерді бақылау, талдау, жалпылау, абстракциялау, оқу материалдарын пайдалану әдісін анықтау, іс-қимыл жүйелерін құру, олардың қызметін бақылау және қажет болған жағдайда оны түзету қабілетінде көрінеді. Студенттердің алғырлығы олардың пікірлерінен, мінез-құлқынан, жүріс-тұрысынан байқалады. Инновация мақсатқа жету және оқу процесіне жаңа тұжырымдамаларды, оқу бағдарламалары мен жоспарларын, түрлерін, әдістерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерін енгізу болып табылады. Инновациялық үдеріссіз университеттің дамуы мүмкін емес. Белгілі ғалым Н. Нұрахметов инновацияларды келесі топтарға бөледі:

- Білім беру контентінің инновациялылығы;
- Білім беру процесінің әдістері, әдістері, түрлері, әдістері мен әдістеріндегі инновациялар;
- Білім беру үдерісіндегі ұйымдастырушылық инновациялар;
- Университетті басқарудың инновациялық жүйесі;

Инновациялық қызмет - бұл қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайларын ескере отырып, білім беру мекемелерінің жұмысын дамытатын және білім беру өміріне оң өзгерістер енгізетін қызмет. Әр мұғалім өзінің оқу және еңбек қызметін дамыту үшін әртүрлі құралдарды қолдана отырып, өз қызметін саналы түрде өзгертеді. Білім беру процесіне педагогикалық инновацияларды енгізу төрт кезеңнен тұрады. 1. Жаңа идея іздеуде. Ұйымдастырушылық инновация, Жаңалықтар Іздеу 2. Жаңалықтар ұйымдары. 3. Жаңалықтарды қосу. Білім беру процесінде жаңа және инновациялық әдістер мен технологияларды қолдану. 4. Жаңалықтарды мақұлдау. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы плюрализм принципін бекітеді. Оқытудың формаларын, әдістері мен әдістерін таңдағанда, білім беру мекемелерінде мұғалімдердің ең жақсы таңдауын қолдану мұғалімдерден керемет дағдыларды талап етеді [5. 75 б.].

Сапалы білім берудің негізі-студенттерге кітаптардан таба алмайтын білім беру үшін жан-жақты ақпараттық материалдарды, көрнекі құралдарды, ұтымды әдістерді, тиімді әдістер мен әдістерді қолдану. Менің ойымша, оқулықтарда тек білім беретін мұғалімдер болуы керек деп ойламаймын. Оқулықтарды оқушылардың өздері оқи алады. Сондықтан, бүгінгі білім сапалы болуы үшін: біріншіден, мұғалімдер жан-жақты академиялық білімге ие болуы керек, екіншіден, мұғалімдер өз мамандықтары мен шығармашылық қабілеттеріне шынайы сүйіспеншілікке ие болуы керек. Бұл қабілеттер ешқандай дипломмен келмейді, ал мінсіз моральдық көрініс балалармен байланысты. Дұрыс әдісті таңдау мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Менің ойымша, студенттердің шығармашылық және өзін-өзі көрсетуге деген ұмтылысы келесі әдістер арқылы жүзеге асырылады.

«Мұғалімдер әдістер туралы көбірек білуге және оларды қолдау құралы ретінде пайдалануға тырысуы керек», - деді Ахмет Байтұрсынұлы. Соңғы жылдары мен көптеген инновациялық әдістермен таныстым және талдадым және студенттер үшін ең қолайлы және тиімді әдістерді қабылдадым. Инновациялық әдістерді игеру үшін студенттерге білімді дайын формаларда бермеу, оларды ойлау және зерттеу арқылы игеруге ұмтылу ұсынылады. Оқыту және оқыту моделі: қызығушылықты ояту,

түсіну және түсіну оқу бағдарламасындағы ең маңызды қызмет болып табылады.

Курс үшін таңдалған жаттығулар, тапсырмалар мен ойындар шығармашылық болуы өте маңызды. Оның мәні болуы керек: студенттер үшін практикалық маңызы бар; ол студенттердің өмірімен байланысты; олардың интеллектуалды дамуына жағдай жасайды; студенттердің қызығушылығын тудырады; және нақты оқу мақсаттарына сәйкес келеді. Мұғалімдердің міндеті-жаңа ғасырдағы қазақтарды білімді, сауатты және білімді азаматтарға айналдыру. Сондықтан елімізде білім берудің заманауи моделіне көшу оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістерін әзірлеуді талап етеді. Психологиялық-педагогикалық диагнозды және жаңа инновациялық қызметті қабылдауға қабілетті шығармашылық мұғалімдер мен зерттеушілер, ойлау мұғалімдері ғана өз мақсаттарына қол жеткізе алады.

#### **Әдебиеттер:**

1. Бейсенбаева А.А. Пәнаралық байланыс негізінде оқу процесін ұйымдастыру. -Алматы, РБК, 1995. 54-55 б.
2. Слободчиков В. Новое образование-путь к новому сообществу. Нар. образование. -1999.
3. Нағымжанова Қ.М. Оқу процесінде инновациялық іс-әрекеті. Өскемен: Медиа Альянс, 2004.
4. Кларин М.В. Инновационное модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике.-М2009.
5. Инновационное обучение: стратегия и практика. Под. ред. В.Я.Ляудис.-М.: Изд-во МГУ,1994.

УДК 378.1

### **КОНЦЕПЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ**

*Мамбетова Г.Т.*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
[gulzhan.tokmuratovna@mail.ru](mailto:gulzhan.tokmuratovna@mail.ru)*

Современная языковая ситуация в Казахстане предполагает полилингвальное освоение языков как значимый фактор укрепления социальной сплоченности. Многообразие культур и языков, их равное сосуществование являются абсолютным достоянием нашей страны, а также проводимая языковая политика обеспечивает соблюдение языковых прав всех этносов, а также обеспечивает свободный выбор языка для общения, образования, реализации творческих потребностей. Позитивность трех языков для казахской общины возможна при наличии единой политической, идеологической, культурной платформы. И эта площадка уже была задана Президентом для разъяснения сути «Триединства языков» - изучения казахского языка как государственного, русского – как языка межнационального общения и английского – как языка успешной интеграции в мировую экономику. Создание равных игровых полей для исследования выявленных трех языков не означает равных их площади действия, равных функциональной нагрузке и, наконец, их равному статусу. Акцент делается на преподавании культурной составляющей этого проекта, которую можно полностью охарактеризовать как полиязычное образование. Однако активизация полемики вокруг языковой ситуации в Казахстане в последние несколько лет связана с полиязычными, что говорит о новых гранях языкового образования.

В этих условиях проблема актуализируется формированием и развитием полиязычного образования. Для решения проблемы эффективного внедрения полилингвального языка в образовании необходимо привести в единую систему фрагментированную накопленную практику полиязычного образования в отдельных вузах и школах Республики Казахстан и обеспечить преемственность образовательных программ. Это позволило бы, в свою очередь, разработать комплекс научных ориентиров для реализации принципа преемственности полиязычного образования в «школе-

университете», социально-экономический эффект от которого будет определяться тем, что создаст реальные условия для решения задач Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы «... В целях создания инновационных моделей полиязычного образования количество школ, предлагающих обучение на трех языках, увеличится с 33 до 700, в том числе количество школ сети «Назарбаев Интеллектуальные школы» расширится с 6 до 20. Эти школы станут базовой площадкой для тестирования моделей полиязычного образования, инноваций в образовании [1], повышения востребованности государственного языка», «повышения престижа государственного языка», «сохранения языкового разнообразия в Казахстане», «сохранения русского языка в коммуникативном языковом пространстве», «изучения английского и других иностранных языков» [2] за счет: система научно-методического обеспечения непрерывной деятельности полиязычного образования, формирование полиязычной образовательной среды, расширение инфраструктуры полиязычного образования, развитие межкультурной коммуникативной парадигмы современного языкового образования, развитие интеллектуального потенциала страны на основе приобщения ее граждан к ценностям языка и культуры.

М.В. Крылов понимает образовательную среду как часть социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их компоненты, в котором учащийся вступает в культурные связи с обществом, приобретает опыт самостоятельной культурной деятельности [3]. Г.Ю. Беляев изучает образовательную среду как «среду образовательного процесса» конкретного образовательного учреждения, смоделированную педагогической деятельностью педагогов и административных руководителей учреждения [4]. Таким образом, по мнению исследователей, образовательная среда интерпретируется как совокупность различных условий. Это сочетание социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых формируется личность как личность.

Образовательная среда представляет собой педагогически организованную систему условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности. Использование всех возможностей обеспечивает активную позицию студента в учебном процессе и личностное саморазвитие [5]. Это создает условия для раскрытия интересов и способностей, творческого потенциала обучающихся, в дальнейшем способствуя удовлетворению их индивидуальных потребностей. Это определяет выбор и использование образовательных технологий в соответствии с особенностями обучающихся. Проанализировав ряд научных идей и взглядов на поставленные проблемы, мы попытались представить собственную идеологическую интерпретацию понятия «полиязычная образовательная среда», которая, несомненно, связана с дальнейшими вопросами формирования гибкой и методической поддержки в процессах высшего образования. Результаты исследования выявили необходимость разработки новых организационно-методических стратегий, способствующих коммуникативному, социокультурному, личностному и профессиональному развитию обучающихся в поликультурной среде. Полиязычная образовательная среда в университете – это образовательная среда, которая определяется для обучающегося коммуникативными, социокультурными, межкультурными, психолого-педагогическими, организационно-методическими условиями, обеспечивающими личностное и потенциально профессиональное развитие студента в поликультурной среде. В нашем исследовании мы рассматриваем полиязычную образовательную среду как ценность, как условие и как средство формирования коммуникативной, культурной, социокультурной, межкультурной и, безусловно, профессиональной компетенций будущих специалистов в профессионально ориентированной коммуникативной образовательной деятельности в университете.

Социокультурные условия современного глобального мира определяют и соотносят цели отечественного высшего образования. Актуализируются многие вопросы высшего образования, связанные с процессом глобализации. Новые проблемы приобретают интеграционные процессы в контексте лингвистики, культуры, социологии, психологии и педагогики. Актуальность изучения вопросов высшего образования в отечественных вузах открывает новые перспективы в определении особенностей организации образовательного процесса в полиязычной образовательной среде. При приоритете основных гуманистических принципов мы учитываем специфику личностно-

ориентированных технологий современной педагогики. По сути, тенденции в структуре высшего образования представляют собой огромную свободу для педагога в выборе и внедрении новых подходов, методов, инструментов, способствующих формированию коммуникативных (полиязычных), социокультурных, межкультурных, профессиональных компетенций и развитию творческой профессиональной деятельности студента. Важно отметить, что основной миссией современного университета является не только формирование личности с определенными компетенциями (согласно действующим образовательным стандартам), но и развитие потенциальных индивидуальных особенностей студентов в поликультурной образовательной среде [6].

При непосредственном участии базовых школ для реализации полиязычной Министерством образования и науки Республики Казахстан в 2012 году была разработана Концепция развития полиязычного образования, в которой проведен анализ условий и возможностей современной системы образования для реализации идеи триединства языков и определены приоритетные направления развития полиязычного образования. Это требует, прежде всего, пересмотра содержания современного языкового образования в целом, что потребует разработки пакета документов, определяющих стратегию и тактику изучения языков в системе образования Республики Казахстан. Кроме того, необходимо проектирование нового содержания языкового образования, концептуально обоснованного, программного обеспечения, реализация которого должна регулироваться стандартными требованиями, научно обоснованными руководящими принципами и рекомендациями. Одним из важных факторов развития полилингвальных являются этнолингвистические исследования в области, в которых должны быть разработаны научно обоснованные методические рекомендации и положения образовательной практики по рациональному сочетанию сфер влияния, функционирования и развития языков. Современный этап развития полиязычного образования в Казахстане нуждается в конкретных организационных формах его реализации, которые могут сделать Республиканский координационно-научный центр полиязычного образования, центры развития полиязычного образования в вузах и областных управлениях образования, учебные семинары по внедрению многоуровневой модели преподавания казахского, русского, английского языков, механизмы педагогического мониторинга полиязычного образования.

Инновационными процессами, как известно, являются инновации в образовании, внедрение нового содержания и методов, обладающих различными свойствами, которые связаны со сменой условных точек. Необходимо выделить следующие инновационные педагогические процессы: внедрение оригинальных концепций и новых моделей образовательных учреждений; переход на переменные программы обучения; методы обучения и воспитания; реализация программ развития образования с учетом социальных, экономических, культурных и этнических факторов; активное реформирование содержания образования на основе идей гуманизации и гуманизации; совершенствование организационно-образовательных форм и методов обучения с учетом личностно-ориентированных и личностно-ориентированных подходов; управление качеством образования на диагностической основе; осуществление постоянного повышения квалификации педагогических кадров; развитие творческой инициативы, профессиональной компетентности и педагогической культуры педагогов.

Управление инновационными образовательными процессами осуществляется по определенным принципам, представленным в виде норм, целей деятельности. Основные принципы управления инновационными образовательными процессами определяют общность в организации управления, охватывающую все этапы и прогнозирующую успешность и эффективность.

Мы склоняемся к мысли, что преподавание иноязычной профессионально-ориентированной коммуникации в полиязычной образовательной среде обосновано необходимостью изучения психолого-педагогических, социальных, филологических и культурных факторов образовательного процесса в университете. Для расширения понятия «полиязычная образовательная среда в университете» обосновано преподавание иноязычной профессионально-ориентированной коммуникации как ключевой образовательной стратегии активизации профессионального и культурного развития студентов в поликультурной образовательной среде.

Изучение особенностей преподавания иноязычной профессионально-ориентированной коммуникации в контексте полиязычной образовательной среды также важно для представления различных исследовательских позиций ученых. В современной педагогике актуальны понятия «среда» и «образовательная среда». Исследователи представляют его как условия жизни человека, его окружение; единство людей, связанных этими условиями и деятельностью; социальное пространство, окружающее человека, область деятельности индивида, его непосредственное развитие в действиях: его социальная и личная жизнь, опыт общения, влияние средств массовой информации и т.д. [7].

Несомненно, характер (образовательной) полиязычной коммуникации определяет требования к личности будущего специалиста в рамках компетентностного подхода. Подготовка будущих специалистов в полилингвальных условиях способствует формированию коммуникативных (двуязычных), межкультурных, социокультурных и профессиональных компетенций, определяющих успешность владения иностранным языком. Более того, необходимость изучения формирования двуязычной коммуникативной компетенции в образовательной среде обусловлена социальной потребностью международного мира: выпускники университета должны иметь возможность сразу интегрироваться в международное бизнес-сообщество, являясь успешным коммуникатором и переговорщиком. Следует добавить, что традиционно полиязычная компетенция означает интегративное единство следующих компонентов: субъектная компетенция, иностранная компетенция, полиязычная образовательно-познавательная компетентность и компетентность личностного самосовершенствования [8]. Все вышеперечисленные компетенции взаимосвязаны, взаимозависимы и отражают основную концепцию полиязычного образовательного процесса. Таким образом, в основе рассуждений нашего исследования мы придерживаемся определения понятия «полиязычная коммуникативная компетенция» как способности студента (знание предметного языка компетенции на двух(трех) языках) и готовности студентов (компетентность личностного самосовершенствования) осуществлять эффективную межличностную, межгрупповую, межкультурную коммуникацию. Мы поддерживаем идею исследователей о том, что изучение, формирование и совершенствование полиязычной коммуникативной компетентности возможны только на основе взаимодействия культур, анализа и сравнения языковых и социальных характеристик человека или групп языкового сообщества.

Подводя итог, можно резюмировать, что профессионально-ориентированное обучение в полиязычной образовательной среде определяется как взаимосвязанная деятельность преподавателей и студентов, направленная на изучение профильных предметов с помощью родного и иностранного языков. В результате достигается синтез определенных компетенций. Обеспечивается глубокое овладение предметным (профессионально-ориентированным) содержанием, развитие профессионально направленной речи, формирование культуры профессионального мышления и языковой культуры, а также высокий уровень владения иностранным языком специального назначения. Феноменальный характер полиязычной образовательной среды обусловлен многофункциональностью и многомерностью изучаемого феномена, что открывает новые возможности для дальнейшего практического изучения вопросов полиязычной образовательной среды в контексте высшего образования.

### Литература

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы
2. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. - No 33 (25278). - 2007. - 1 марта
3. Крылова М.В. Культурология образования. Культурологический фактор / М.В. Крылов. – М., Народное образование, 2000
4. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: дисс ... Кандидат наук / Г.Ю. Беляев. – М., 2000.
5. Седых Д.В. К вопросу об особенностях организации образовательного процесса в двуязычной образовательной среде высшего образования / Д.В. Седых // Международный журнал экспериментального образования. – М., 2016. – No12.
6. Зникина Л.С. Язык и коммуникация: из теории и практики межкультурной коммуникации /

Л.С. Зникина, Н.Ю. Мамонтова. – Кемерово, 2002.

7. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования. – М., 1997. – No 7.

8. Мельникова М.С. Разработка междисциплинарных модульных учебных программ в системе двуязычного образования: дисс. ... Кандидат наук. / М.С. Мельников. – Великий Новгород, 2008

УДК 378.1

## МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

*Ибадильдина З.Х.,  
кандидат филол.наук., доцент  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
Казахстан Алматы,  
Zamzaqul211166@mail.ru  
Самат А. С.  
студентка университета INTI  
Малайзия, Куала Лумпур*

Одной из основных задач преподавания языковых и гуманитарных дисциплин в высшей школе является развитие и повышение читательской компетентности обучаемых. Именно читательская компетентность рассматривается как ключевой компонент функциональной и академической грамотности. Сегодня актуальной становится проблема формирования информационно-языковой культуры специалиста новой формации, обладающего наряду с широкими фундаментальными знаниями, способностями адаптации к быстро меняющейся общественно-политической обстановке в глобальном мировом пространстве.

Рассмотрим дефиниции некоторых терминов и понятий.

Читательская грамотность, читательская компетенция, читательская компетентность. Чем отличаются эти понятия?

1. По определению PISA, *читательская грамотность* как одна из составляющих функциональной грамотности – это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. [1].

2. *Читательская компетенция* – это овладение чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного чтения, в том числе досугового, подготовки к трудовой и социальной деятельности. [2].

3. *Читательская компетентность* имеет более широкий смысл - это понимание в необходимости знаний, умений и навыков; это качество сохранения прочитанного.

Читательские умения являются общеучебными, т.к. относятся к ключевым компетентностям, имеющим универсальное значение для различных видов деятельности .

В представленной статье дается описание принципов и приёмов, позволяющих формировать и развивать читательскую компетентность обучающихся. Следует подчеркнуть, что при использовании приемов педагог предстает как партнер, собственная точка зрения которого должна представлять собой равноправную позицию по отношению к членам группы. Только в этом случае возможно формирование личностной позиции каждого участника коллектива, в котором возникает равноправный полилог.

Развитию читательской компетентности способствует использование на занятиях элементов современных образовательных технологий: технологии проблемного обучения, технологии интегрированного обучения, игровых технологий, информационных технологий. Изменение подхода к обучению позволяет обучающимся творчески подходить к нестандартной ситуации, связанной с чтением учебной, публицистической и научно-популярной литературы,

уметь ориентироваться в различных видах информации.

Общеизвестно, что современная методика обучения интерактивному чтению учебных текстов на занятии, предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Необходимо организовывать процесс чтения с применением методов в предтекстовой, текстовой, послетекстовой деятельности [3, 346-347]. При этом большее время уделяется предтекстовой деятельности под руководством преподавателя, что обусловлено интерактивным и коммуникативным характером работы над текстом. Послетекстовая деятельность при такой организации часто выполняется в парах.

На этапе предчтения обычно предлагается большое количество заданий, направленных на обсуждение имеющихся знаний и опыта обучаемого, переживаний и чувств, прогнозирование и высказывание гипотез и т.д. Возможно использование видов работы: прогнозирование содержания по заголовку, рассечение вопроса, мозговой штурм, знаю – хочу узнать – узнал и др.

На текстовом этапе организуются текстовая деятельность в зависимости от типа учебного текста. С информационными текстами особенно эффективны приёмы: чтение с пометками, море вопросов, карта определения, пирамида фактов. В работе с художественными текстами: карта рассказа, пирамида рассказа, чтение с остановками, чтение в кружок, дерево вопросов, море вопросов, сжатие текста, аннотация – краткий пересказ – пересказ и другие.

На этапе послечтения проводятся послетекстовые обсуждения с целью получения читательского отклика; идет обсуждение того, что узнали, выяснили, обучающиеся обмениваются мнениями. Привычными стратегиями работы стали составление кластера, граф-схем, синквейна; дискуссия.

Результатом разнообразной текстовой деятельности является уточнение, расширение или изменение собственной точки зрения, что способствует учебному сотрудничеству, а также широкий репертуар стратегий, что позволяет читать различные тексты с различной целью.

Можно использовать следующие приёмы работы:

- *Приём — «Чтение с остановками».* Материалом для его проведения служит повествовательный текст. По названию текста нужно определить, о чём пойдёт речь в произведении. Текст читается по частям. После чтения каждого фрагмента обучаемые высказывают предположения о дальнейшем развитии сюжета. Данная стратегия способствует выработке у обучаемых внимательного отношения к точке зрения другого человека и спокойного отказа от своей, если она недостаточно аргументирована или аргументы оказались несостоятельными.

- *Приём «Синквейн».* В данном случае речь идёт о творческой работе по выяснению уровня осмысления текста. Этот приём предусматривает не только индивидуальную работу, но и работу в парах и группах.

- *Приём «Работа с вопросником»* применяю при введении нового материала на этапе самостоятельной работы с текстом. Предлагается ряд вопросов к тексту, на которые необходимо найти ответы. Причем вопросы и ответы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт. После самостоятельного поиска обязательна фронтальная проверка точности и правильности, найденных ответов, отсеивание лишнего.

- *Приём «Знаю, узнал, хочу узнать».* Применяется как на стадии объяснения нового материала, так и на стадии закрепления.

- *Приём «Мозговой штурм»* позволяет активизировать, помочь разрешить проблему, формирует нестандартное мышление. Обучаемые высказывают любое мнение, которое поможет найти выход из затруднительной ситуации.

- *Приём «Уголки»* использую на уроках используется при составлении характеристики героев какого-либо произведения. Обучаемые делятся на две группы. Одна группа готовит доказательства положительных качеств героя, используя текст и свой опыт, другая - отрицательных, подкрепляя свой ответ цитатами из текста. Данный прием использую после чтения всего произведения. В конце жизненный занятия -совместный вывод вместе с преподавателем.

- *Приём «Написание творческих работ»* хорошо зарекомендовал себя на этапе закрепления изученной темы. Предлагается написать продолжение понравившегося произведения из раздела

или самому написать сказку или стихотворение.

• *Приём «Создание викторины».* После изучения темы или нескольких тем самостоятельно, пользуясь учебными текстами, готовят вопросы для викторины, потом объединяются в группы, и проводят соревнование. Предлагаю каждой группе выбирать лучшего - «знатока», а потом задать ему вопросы.

• *Приём «Логическая цепочка».* После прочтения текста обучаемым предлагается построить события в логической последовательности. Данная стратегия помогает при пересказе текстов. Этот приём можно использовать при подготовке к пересказу большого по объёму произведения.

• *Приём «Тонкие и толстые вопросы».* Обучаемые учатся различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ (тонкие вопросы), и те, на которые ответить определено невозможно, проблемные (толстые) вопросы. Примеры толстых и тонких вопросов: *толстые вопросы* - Дайте несколько объяснений, почему...? Почему Вы считаете (думаете) ...? В чем различие...? Предположите, что будет, если...? Что, если...? *тонкие вопросы* - Кто...? Что...? Когда...? Может...? Будет...? Мог ли ...? Верно ли ...? Было ли ...? Как звали ...? Согласны ли Вы...?

Данная работа способствует развитию мышления и внимания обучаемых, а также развивает умение задавать ‘умные’ вопросы. Классификация вопросов заставляет вдумываться в текст и помогает лучше усвоить его содержание.

Интересный приём, позволяющий эффективно формировать читательскую компетентность, – использование «*дерева вопросов*». Вопросы, представленные в виде «дерева», предварительно делятся на три вида. Такой подход обеспечивает личностно-ориентированное обучение, учитывает индивидуальность обучаемых. Все, кто искал ответы на вопросы, (каждый выбирает с «дерева» для себя вопрос по интересам) могут представить свои мысли устно, в виде реферата, презентации. Они могут быть оформлены другими способами (коллаж, рисунок, заметка и т.п). Интересно, когда на один и тот же вопрос ищут ответы несколько студентов, виден личностный подход, разные пути поиска информации.

*1 группа* – вопросы с поверхности, ответы на эти вопросы лежат на поверхности текста: Кто?.. Что сделал?.. Куда?.. Где?.. Когда?..

*2 группа* – ищет ответы на такие вопросы, которые можно найти только между строк (вопросы начинаются со слов Почему..? Как..? А что если..? Будет ли так?

*3 группа* – суть этих вопросов – связать текст с жизнью, личным опытом : Как текст связан с событиями в твоей жизни? Если бы ты был на месте...? На что это похоже? Есть ли связь с тем, что происходит сегодня?

Важно делать акцент на том, чтобы при составлении «дерева вопросов» присутствовали вопросы всех уровней сложности, так как они проверяют понимание текста.

Кроме того, можно использовать приемы *графической организации учебного материала*: прием «Составление кластера», прием «Перепутанные логические цепочки», а также *методы и приемы, используемые при групповой работе*: метод «Шесть шляп критического мышления, прием «Учебный мозговой штурм», прием «Письмо по кругу».

Несомненно, что используя разнообразные цифровые сервисы : LearningApps, QR-код, веб-квесты Learnis, Eteniki, платформу CORE, графический редактор Canva, программу VideoPad, карты Storymap, MakeBeliefsComix, можно разнообразить и сделать увлекательнее рутинный процесс работы с текстом, к тому же повысить уровень компьютерной грамотности обучаемых, заговорить с новым поколением на их языке. Создать инфографик, диаграмму, листовку, презентацию, веб-квест, лингвистический тренажер, викторину, буктрейлер, кроссенс, визитную карточку писателя/героя, виртуальную экскурсию, комиксы, провести литературные баттлы, прочитать произведения современных писателей и обсудить их в виде создания экспонатов литературного музея книги...

Таким образом, проблема формирования читательской грамотности является одной из педагогических проблем современности. Проводимые международные мониторинги в области чтения показывают, что задания на подтекстовую деятельность, продуцирование даются обучаемым хуже, чем работа с видимой (явной) информацией, многие испытывают затруднения с расшифровкой визуальной информации (графиками, схемами, картами и т.д.). При этом закономерно снижается интерес к чтению в эпоху цифровизации общества одновременно с

повышением объемов книгоиздательской продукции [4].

Решение данной проблемы, на наш взгляд, во многом лежит в области изменения технологии, приемов работы с текстами, популяризации чтения в стенах учебного заведения и в семейном кругу.

#### Литература

1. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_KAZ.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_KAZ.pdf)
2. [https://sch1317.mskobr.ru/files/standarty\\_vtorogo\\_pokoleniya\\_fgos.pdf](https://sch1317.mskobr.ru/files/standarty_vtorogo_pokoleniya_fgos.pdf)
3. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие. – М.: ФОРУМ, 2016. – 368 с.
4. Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации: утв. Распоряжением Правительства РФ от 03.06.2017 №1155-р //Справочно-поисковая система КонсультантПлюс.

УДК 378.1

### МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Куванбакиева А.Н.*

*АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» г. Нур-Султан  
kuvanbak81@gmail.com*

*Шеляг Р.А.*

*АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» г. Нур-Султан  
roman\_shelyag@mail.ru*

Проблема мотивации является одной из основных, фундаментальных в педагогике и психологии. Ее изучению посвящено большое количество отечественных и зарубежных исследователей. Мотивация является важнейшим компонентом в любой деятельности (спорт, чтение книги, изучение языка и т.п.), представляет огромный интерес для всех дисциплин. В педагогике, как было сказано выше, также большое внимание уделяется мотивации, т.к. «она является одним из основных компонентов организации учебной деятельности и важной характеристикой самого субъекта этой деятельности» [1, с.197].

Развитие теорий мотивации берет свое начало еще с работ древнегреческих философов. В настоящее время термин «мотивация» понимается по-разному, что объясняется разными подходами к изучению сущности мотивации. Приведем некоторые примеры трактовки термина «мотивация».

Л.И. Божович говорит, что деятельность или поведение человека могут быть полимотивированными, среди которого можно выделить доминирующий мотив в структуре: «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [2, с.163]. В.Г. Асеев подчеркивает, что «мотивационная система человека – широкая сфера, понятие «мотивации» связано с понятием «значимости». В данном понятию он относит установку, стремление, идеалы, эмоции и ценности [3, с.56]

Если посмотреть исследования зарубежных исследователей, то можно сказать, что здесь большое внимание уделяется изучению мотива. По мнению А. Маслоу, мотив – это потребность. «Его структура потребностно-мотивационной сферы включает в себя иерархическую пятиуровневую систему. Первичные потребности – физиологические, затем потребность в безопасности, в любви и чувстве общности, в уважении со стороны окружающих, самоактуализации [4, с.235]. Х. Хекхаузен рассматривает мотив как побуждение. К. Левин, автор методики экспериментального изучения мотивов, понимает мотивы как некое отдельное самостоятельное явление. Если взять во внимание исследования Е.П. Ильина, то можно отметить, что мотив он напрямую связывает с намерением, «где наиболее ярко проявляется смысл предполагаемых действий и поступков, их произвольный

характер» [5, с.165]. Но исследователь подчеркивает, что намерение не может раскрыть причину поступка. Все определения мотивации Е.П. Ильин относит к двум направлениям: в первом направлении рассматривает мотивацию с позиции структуры, во втором – как динамическое образование, как процесс. Иными словами, по его мнению, мотивацию необходимо рассматривать как динамический процесс формирования мотива.

Рассмотрев на примере нескольких исследований о природе и сущности мотива, можно сказать, что мнения ученых-исследователей сходятся в том, что понимание мотива связано с потребностями, намерениями, состоянием самого индивида. Данные суждения исследователей говорят о том, что мотивационная сфера – изменяющееся образование.

Исследователи выделяют в структуре мотивации следующие компоненты:

1. Удовольствие от самой деятельности.
2. Значимость для личности непосредственного ее результата.
3. Мотивирующая сила вознаграждения за деятельность.
4. Принуждающее давление на личность.

Данные мотивационной структуры необходимы при анализе учебной мотивации в учебном процессе, а именно: первый и второй компоненты указывают на процесс и результат деятельности, являются *внутренними* по отношению к мотивации; третий и четвертый обозначают *внешние* факторы воздействия. Внешние положительные мотивы, связанные с социальным характером, зарождаются не самой учебной деятельностью, а тем, что связано с ней, потому по своей действительности уступают внутренним мотивам.

Как отмечалось выше, существование множества различных классификаций говорит о том, что в психологии нет единой общей классификации понятий «мотив», «мотивация».

Основным видом в школе, вузе является учебная деятельность. Получение образования является одной из главных целей любого человека, поэтому проблема мотивации является одной из главных в педагогике.

Если проанализировать исследования относительно мотивационной деятельности, то можно сказать о становлении лично-значимого смыслообразующего мотива. В самом начале учебно-познавательный мотив начинает действовать, далее становится доминирующим, приобретая самостоятельность и лишь после осознается.

Отметим, что развитие мотивов обучения осуществляется, в основном, двумя путями: через усвоение смысла обучения вообще и через деятельность самого учащегося, его заинтересованности. В первой цели основную роль играет педагог, когда доносит до учащегося мотивов, имеющих высокий уровень действительности. К примеру, желание получать хорошие оценки, быть лидером в классе и т.п., т.е. выведение на мотивацию, связанную с желанием иметь высокий уровень знаний.

Проанализировав исследования по данной проблеме, приведем примеры условий, которые вызывают интерес ученика к самой учебной деятельности:

1. Способ подачи учебного материала.

Предметы в школе для обучающегося предоставляются как последовательное явление. Каждое предметное явление объясняется учителем. Тут роль учителя является основной, т.к. все зависит от того, как он преподаст определённый материал по теме. Важную роль играет методика (игровая форма, лекция, рассказ из реальной жизни, биографические данные, употребление терминологической лексики и т.п.), личностные качества (тон, высота голоса, дикция, внешний вид). Если ученик просто запоминает и следует тому, что говорит учитель, то, вероятно всего, интерес ученика к предмету пропадет. Если же, действуя наоборот, раскрывая сущность темы, давая возможность ученику самостоятельно дорабатывать данную тему, применяя творческий подход, повысится интерес к предмету. При всем этом необходимо мотивировать положительное отношение к данному предмету, тогда лишь мотивация будет иметь место и способствовать успешному усвоению предмета.

2. Работа над предметом в малых группах.

Отметим весьма интересное наблюдение. Большое мотивационное значение играет принцип работы с учениками в малых группах. В случае, если объединить учащихся с нейтральной мотивацией с учениками, которые не любят данный предмет, на первую категорию это повлияет

весьма хорошо, иными словами, благоприятно. Если же объединить учащихся, с интересом изучающих данный предмет, и тех, кто относится к нему нейтрально, на последних это никак не повлияет.

### 3. Соотношение между мотивом и целью.

Цель, поставленная учителем на занятии, должна быть и целью учащегося. Для создания базы успешного взаимодействия цели и мотива важно осознание учеником своих результатов, перспектив.

На каждом уроке необходимо отслеживать мотивацию, проблемной уделять большее внимание. Если это взять на контроль, то в среднем успеваемость в классе будет хорошая. Также это приведет к формированию познавательной мотивации у ученика. В случае снижения мотивации учителю необходимо выяснить причины снижения, провести коррекционную работу с целью устранения причин.

Коррекционная работа также занимает особое место в учебном процессе. Она направлена на устранение причин, которые привели к снижению уровня мотивации. Здесь необходимо выявить слабые звенья в общих и специфических знаниях, проверяя их. Поэтапность здесь является главным критерием. Необходимо индивидуализировать обучение, включить задания с увлекательным сюжетом. Важно использовать нестандартные занятия. Желательно отмечать успехи в работе учеников, это даст мощный толчок при мотивации. Получение вышеперечисленных необходимых средств позволит ученику освоить учебный материал в полной мере, выполнить все задания успешно. Тут налицо удовлетворенность своей работой ученика, что зародит в нем желание стремиться к успешному освоению материала. А это и есть мотивация.

Взаимоотношения между учеником и учителем также играют большую роль. Это очень важный аспект. Они должны быть гуманными.

К сожалению, часто во время учебного процесса центр обучения смещается в другую сторону: вместо контроля над процессом обучения, куда входят так же и психические особенности ученика, на отбор учеников. Изучая психологические особенности конкретного ученика необходимо сравнить его с ним самим в процессе обучения, какие перемены происходят, т.е. отслеживать, а не сравнивать с другими детьми, их результатами, прогрессом, оценивать его по личным достижениям. Оптимистичный подход также играет большую роль для мотивации учащегося. Зарождает оптимальная зона, где учащийся может свободно выражать свое мнение, проявлять большой интерес, добиваться большего успеха.

Предоставление самостоятельного выбора также играет большую роль и требует ответственности от самого учащегося. Сюда можно отнести самостоятельный выбор школы, педагогов, программы обучения, видов и формы контроля и т.п.

Задачи обучения необходимо соотносить с потребностями, желаниями, стремлениями и интересами самого учащегося. Результаты обучения должны отвечать потребностям ребенка и быть значимыми для него. По мере взросления у ученика формируется такая важная потребность, как структурирование будущего. Показателем социальной личностной зрелости является степень выраженности и осознанности данной потребности. Необходимо контролировать зарождение и развитие данной потребности. Осознание, что учеба и знания являются важными компонентами в жизни каждого учащегося, должны также осознаваться ими. Так, на более высоком уровне начинает формироваться внутренняя мотивация. Это даст возможность исключить контроль над учебой. Весь этот путь необходимо разделить на мини цели, которые должны привести к определенным результатам. Именно в таком ракурсе, соблюдая все вышеперечисленные подпункты, можно говорить о том, что произойдет «безболезненный» переход к перспективному планированию без острых углов, т.е. безболезненно.

Отметим, что для правильной психологической организации мотивации учитель должен ориентироваться на индивидуальные стандарты достижения учеников. По мнению Хайнца Хекхаузена, важную роль в формировании мотивации играют эталоны, с которыми ученик соотносит результаты деятельности. В процессе обучения ученик самостоятельно формирует свои личные стандарты. Тут роль учителя не менее важна, т.к. и он формирует стандарты для своих учеников. Стандарты могут быть ориентированы как на общественно-ориентированные нормы,

так и на индивидуальные особенности учащегося. В последнем случае учитель определяет цели и задания с учетом индивидуальных возможностей учащегося. Полученные результаты учащийся с учителем оценивают совместно. Такой вид работы «ученик-учитель» при условии ответственности за выполненную деятельность формирует высокую мотивацию, которая способствует к интересу обучения. Важно, чтобы учитель, поощряя ученика за его достижения, сравнивал полученные результаты с его же предыдущими, а не других учеников. Итогом данной стратегии будет привлекательность успеха при выполнении заданий, уверенности в своих способностях, в себе, что приведет к положительной мотивации и успешной учебе.

Перечисленные факторы формирования мотивации у школьников являются важным условием при изучении любого предмета. Отметим, по мнению психологов, необходимо, чтобы мотив из «только сознаваемых» перешел в «реально действующий». Это возможно лишь при переходе учащегося и среднего в старшее звено. Именно поэтому работа по формированию мотивации в обучении школьников должна строиться дифференцированно: в начальном и среднем этапах обучения основное внимание необходимо уделять появлению интереса у учащегося к изучению языка, в конце среднего и на старших этапах – превратить его в познавательный интерес и в желаемом направлении перестроить мотивационную сферу школьников; содействовать тому, чтобы учебно-познавательные мотивы стали смыслообразующими, имеющими личностный смысл для каждого из них [6, с.185].

На занятиях для стимулирования развития коммуникативных навыков необходимо выбирать такие формы занятия, которые будут обеспечивать активность учащегося.

Рассмотрим, как происходит формирование учебной мотивации на отдельных этапах урока.

Этапы	Описание	
1.	<b>Этап вызывания исходной мотивации</b>	Данный этап наблюдается в начале урока, когда учитель побуждает учащихся различными способами активизироваться: похвалить за предыдущие достижения, например, «вы отлично поработали на предыдущем занятии», затем усилить ориентации на предстоящую работу: «эти знания вам пригодятся...» или «полученные знания вы сможете использовать...», усилить любознательность, возбудить интерес.
2.	<b>Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации</b>	Руководствуясь познавательными или социальными мотивами, вызвать интерес к решению задач различными способами. Очень важно реализовывать данный этап, подкрепляя мотивацию, вызванную на первом этапе урока, так как зачастую учитель сосредотачивается в основном на содержательной части урока. Здесь уместно чередование разных видов речевой деятельности.
3.	<b>Этап завершения урока</b>	Каждый учащийся получает положительный личный опыт, что даст положительную установку на последующие занятия.

Таблица № 1. Этапы урока.

В современной педагогике выделяются развивающие педагогические задачи, которые способствуют проведению целенаправленной работы по формированию мотивации. Исследователь И.Н. Скрипкин выделил шесть основных задач:

1. Формировать у школьников умение учиться.
2. Формировать понимание целей, задач, их активное принятие для себя, самостоятельную их постановку и формулирование.
3. Формировать умение выполнять отдельные учебные действия и их последовательность (сначала по инструкции, затем самостоятельно).
4. Обучать школьников приемам самоконтроля и адекватной самооценки.
5. Обучать умениям ставить промежуточные цели своей учебной работе, планировать отдельные учебные действия, их последовательность, преодолевать затруднения при их реализации, рассчитывать свои силы.
6. Формировать умение осознавать свои мотивы в учебной работе, сознательно их

сопоставлять и делать обоснованный выбор [7, с.245].

Таким образом, для поддержания и развития положительной мотивации, изучение языка должно опираться на психологические и возрастные особенности. В среднем звене происходит формирование мотивации, на наш взгляд, переломный момент. Здесь ученик переходит от высокой мотивации, появившейся в младшей школе, к серьезному подходу в изучении предмета, когда мотивация терпит упадок. Поэтому роль учителя в среднем звене является ключевой. Именно педагог должен отследить уровень мотивации, поднять ее и закрепить к старшему звену.

Изучение русского языка, овладение грамматикой продиктовано современным временем. Во всем мире в настоящее время наблюдается глобализация, социальная открытость посредством интернета, что порождает распространение многоязычия или полилингвизма.

Отметим также, что в старшем звене интерес к занятиям по русскому языку в значительной степени зависит от уровня фактического владения им, осознания возможности его практического применения, условий его преподавания.

### Литература

1. Сабитова М.Т. Основы немецкой и казахской сопоставительной фразеологии. – Алматы, 1999. – 212 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М., 1976. – 121 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1999. – с. 148.
4. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; ред. Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 387 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 350 с.
6. Жубанова Ш.А., Калиева А.А., Туктабаева А.С. Критерии результативности языкового профессионально-ориентированного обучения с применением инновационных технологий // Наука и жизнь Казахстана. – 2017. – № 5 (№49). – С. 105-111.
7. Скрипкин И.Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса: научно-методическое издание. – Липецк, 2016. – 245 с.

УДК 372.881.111.1

## ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРІ БЕЛСЕНДІ ОҚУ ӘДІСТЕРІН ҚАЗІРГІ ТҮСІНДІК РЕТІНДЕГІ

*Кенес Ж. С.*

*Ш.Уәлиханов атындағы  
Көкшетау университеті, Көкшетау қ.  
email: keneszhuldyz@icloud.com*

**Аңдатпа.** Шет тілдерін оқытудың негізгі мақсаты – студенттердің ана тілінде сөйлейтіндермен тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынасын жүзеге асыруға мүмкіндіктер жасау, яғни шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. Бұл мақсатқа жетуге шет тілдерін оқытудың мәдени-әлеуметтік бағыттылығын арттыру, білім беру мазмұнындағы мәдени аспектіні нығайтуға және студенттерді мәдениетаралық қарым-қатынасқа тартуға көңіл бөлу ықпал етеді. Мұның барлығы студенттерді оқытылатын тілдің елінің мәдениетімен таныстыруға, өзара түсіністікті дамытуға, басқа мәдениеттің ерекшеліктеріне төзімділікпен қарауға ықпал етеді, олардың өз елінің мәдениетінің ерекшеліктерін жақсы түсінуге көмектеседі және оны қарым-қатынас процесінде шет тілін пайдалана отырып бейнелеу қабілетін дамытады.

**Түйінді сөздер:** интерактивті әдістер, белсенді оқыту әдістері, оқыту әдістері, ағылшын тілі, интерактивті тақта.

**Аннотация.** Ключевой целью изучения иностранных языков является создание возможностей

для реализации учащимися иноязычного межличностного и межкультурного общения с носителями языка, то есть формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Достижению этой цели способствует повышение культурно-социальной направленности обучения иностранным языкам, акцентирование внимания на усилении культурологического аспекта в содержании обучения и вовлечение обучающихся в межкультурное общение. Все это способствует приобщению учащихся к культуре страны изучаемого языка, развитию взаимопонимания, толерантному отношению к особенностям другой культуры, помогает им лучше понять характерные черты культуры своей страны и развивает способность представлять ее в процессе общения с использованием иностранного язык.

**Ключевые слова:** интерактивные методы, активные методы обучения, методики обучения, английский язык, интерактивная доска.

**Abstract.** The key purpose of the study of foreign languages is the creation of opportunities for the implementation of foreign language and intercultural communication with the speakers of the language, that is, the formation of foreign language communication. The achievement of this goal is facilitated by the increase of cultural and social orientation in teaching foreign languages, emphasis on enhancing the cultural aspect in the content of training and involvement of students in intercultural learning. All this contributes to the acquisition of students to the culture of the studied language, the development of mutual understanding, tolerant attitude to the peculiarities of other cultures, helps them to better understand the characteristics of the underlying personality traits of culture.

**Keywords:** interactive methods, active teaching methods, teaching methods, English, interactive whiteboard.

Шетел тілін оқытудың қазіргі кезеңінде білім беру жүйесінде интерактивті оқыту әдістеріне көп көңіл бөлінуде.

Интерактивті әдіс диалог және кері байланыс режиміндегі өзара әрекетті қамтиды. Басқаша айтқанда, интерактивті оқыту әдісі – бұл оқушылардың оқу процесіне тартылып, не білетіні, не ойлайтыны туралы ой қозғайтын оқу-коммуникативтік әрекеттің бір түрі. Негізгі қызметі оқушыларға көмектесу болып табылатын мұғалімге бағытталған оқытудың дәстүрлі әдісінен айырмашылығы, интерактивті оқыту оқушылардың қажеттіліктеріне, қабілеттері мен қызығушылықтарына бағытталған. Дәстүрлі көзқараста мұғалім оқу процесінің орталығы, ал оқушылар енжар, ақпаратты жай ғана қабылдайды. Интерактивті оқытуда мұғалім мен оқушының бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыратын белсенді әдістер қолданылады. Осының аясында мұғалім оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырушы, және студент оқу процесіне қызығушылық танытып, белсенді қатысуы керек. Бұл ақпарат алмасу, талқылау, ізденіс пен жаңалық ашу, проблеманы шешу арқылы оқыту мұғалімді де, оқушыны да жетілдіріп отырады [1;32 б.].

Өздеріңіз білетіндей, бүгінгі таңда білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалануға басымдық берілуде. Сондықтан студенттің танымдық әрекетке белсене қатысатын оқытудың технологиялық жағын күшейтуге ерекше көңіл бөлінеді. Осыған байланысты шет тілі мұғалімдері студенттерді оқу үдерісіне қатыстыру деңгейін арттыру, олардың тіл үйренуге деген ынтасын арттыру жолдарын іздестіру керек. Осы мақсаттарға жетудің бір жолы – сабақта интерактивті технологияны қолдану. Бұл студенттердің шығармашылық қабілеті мен қиялын дамытуға, олардың шет тілдерін үйренуге деген танымдық қызығушылығын арттыруға және коммуникативті дағдыларды жетілдіруге ықпал етеді.

Интерактивті технология тіл өзінің тікелей қызметінде: ойды қалыптастыру және тұжырымдау құралы ретінде әрекет ететін нақты тілдік ортаны құруға мүмкіндік беретіндігімен ерекше. Бұл тек проблемаға ғана емес, сонымен қатар шет тіліндегі іс-әрекеттерге, басқа мәдениетке еруге болатын нақты оқу ортасы. Кез келген академиялық тақырыптарды (экологиялық, саяси, тарихи, әдеби және т.б.) оқып-үйрену студенттердің интернеттің әртүрлі мүмкіндіктері мен ресурстарын кеңінен пайдалана отырып, шет тілінде мәселелерді зерттеу, талқылау және шешу негізінде жүзеге асырылады. Қажетті ақпаратты іздеу студенттерді виртуалды кітапханаларды, мәліметтер қорын, виртуалды кафелер мен мұражайларды, әртүрлі ақпараттық және білім беру серверлерін пайдалануға мәжбүр етеді. Шынайы әңгімелесушілермен тікелей қарым-қатынас қажеттілігі студенттерге электронды поштаға, Интернетте бұл үшін арнайы жасалған веб-сайттарға және т.б. мүмкіндіктерді ашады. Сонымен бірге, әдетте компьютерлік оқыту құралдарының келесі білім беру мақсаттары

бөлінеді: дамыту, жеке тұлғаны ақпараттық қоғамда қолайлы өмір сүруге дайындау (ойлауды дамыту: көрнекі-моторлы, бейнелі-бейнелі, интуитивтік, шығармашылық, теориялық ойлау түрлері); эстетикалық тәрбие беру (компьютерлік графиканы, мультимедиялық технологияларды пайдалану); коммуникативті дағдыларды дамыту (форумдар, чаттар, электронды семинарлар); қиын жағдайда ең дұрыс шешім қабылдау немесе шешімдерді ұсыну дағдыларын қалыптастыру [2; 112-113 б.]. Сонымен бірге, әдетте компьютерлік оқыту құралдарының келесі білім беру мақсаттары ажыратылады: жеке тұлғаны ақпараттық қоғамда қолайлы өмір сүруге дамыту, дайындау (ойлауды дамыту: көрнекі-моторлы, бейнелі-бейнелі, интуитивтік, шығармашылық, теориялық формалар). ойлау); эстетикалық тәрбие беру (компьютерлік графиканы, мультимедиялық технологияларды пайдалану); коммуникативті дағдыларды дамыту (форумдар, чаттар, электронды семинарлар); қиын жағдайда ең дұрыс шешім қабылдау немесе шешімдерді ұсыну дағдыларын қалыптастыру [2; 112-113 б.]. Сонымен бірге, әдетте компьютерлік оқыту құралдарының келесі білім беру мақсаттары ажыратылады: жеке тұлғаны ақпараттық қоғамда қолайлы өмір сүруге дамыту, дайындау (ойлауды дамыту: көрнекі-моторлы, бейнелі-бейнелі, интуитивтік, шығармашылық, теориялық формалар). ойлау); эстетикалық тәрбие беру (компьютерлік графиканы, мультимедиялық технологияларды пайдалану); коммуникативті дағдыларды дамыту (форумдар, чаттар, электронды семинарлар); қиын жағдайда ең дұрыс шешім қабылдау немесе шешімдерді ұсыну дағдыларын қалыптастыру [2; 112-113 б.]. коммуникативті дағдыларды дамыту (форумдар, чаттар, электронды семинарлар); қиын жағдайда ең дұрыс шешім қабылдау немесе шешімдерді ұсыну дағдыларын қалыптастыру [2; 112-113 б.]. коммуникативті дағдыларды дамыту (форумдар, чаттар, электронды семинарлар); қиын жағдайда ең дұрыс шешім қабылдау немесе шешімдерді ұсыну дағдыларын қалыптастыру [2; 112-113 б.].

Шетел тілдерін оқытудың интерактивті технологиялары белсенділік тәсіліне негізделген және оқытудың интерактивті әдістерін, оның ішінде ситуациялық (диалог) және ситуациялық (ойындар, модельдеу, ситуациялық талдау, идеялар аукционы және т.б.) жоқ әдістерді қолдануды қамтиды; білім беру үдерісіндегі әртүрлі оқыту құралдарының (электрондық және қағаз түріндегі ақпарат), инновациялық (қашықтықтан оқыту) және дәстүрлі білім беру формаларының оларды жүзеге асыру және бірін-бірі толықтыру принциптеріне негізделген органикалық үйлесімі [3;125 б.].

Осыған байланысты интерактивті технологияларды пайдалана отырып сабақтарды ұйымдастырудың келесі әдістері мен тәсілдерін, формаларын бөліп көрсетуге болады:

– ұғымдармен жұмыс – оқушылар жеке, жұппен, топпен жұмыс жасайтын, мұғалімнің қатысуы аз болатын ақпаратпен әрекеттесетін өздігінен білім алу әдісі;

– мультимедиялық дәріс; интернеттен немесе мультимедиялық каталогтардан ақпаратты іздеу; интерактивті тақтамен жұмыс;

– оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін (рөлдік ойын, миға шабуыл, топтық талқылау, жағдаятты талдау) жүзеге асыруда білім мен тәжірибенің маңызды көзіне айналатын интерактивті коммуникация (білім беру процесінің барлық қатысушыларының белсенді өзара әрекеттесуі);

– интерактивті тақтаны пайдалану: бұл тақтадағы кескінді проектор арқылы өткізу кезінде компьютерге қосылған сенсорлық экран (мұнда оқу процесінің тиімділігі артады, интерактивті кеңістік қалыптасады, шет тілімен өзара әрекеттесу жүзеге асырылады. шықты) [4;110-112 б.]

Сонымен қатар интерактивті технологияны қолдану ақпаратты сенсорлық қабылдаудың әртүрлі түрлерін дамытуға ықпал етеді: есту формасы (ақпарат - дыбыстар кешені); визуалды форма (ішкі және сыртқы ақпарат – көрнекі бейнелер жиынтығы); кинестетикалық форма (ақпарат сезімдер кешені түрінде келеді).

Оқытудың интерактивті әдістерін қолдану қазіргі уақытта үлкен ақпараттық мүмкіндіктерді, соның ішінде оқу процесінде заманауи компьютерлік және ақпараттық технологияларды пайдалануды қамтамасыз етудің ұйымдастырушылық формалары мен әдістерін береді. Интерактивті оқыту әдістерінің келесі түрлерін қарастырыңыз:

– Оқушыны психологиялық қамтамасыз етуді ескере отырып, оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың тиісті формаларын, түрлерін және құралдарын пайдалану: сабақта оқушылардың шаршауын болдырмауға бағытталған, бұл үшін оқу іс-әрекетінің әртүрлі формалары мен түрлері

қолданылады (топта, оның ішінде жұптық жұмыс, монологты белсендіру, диалогтік сөйлеу, жазу, тыңдау, оқу); заманауи технологияларды қолдану арқылы сабақта қолайлы жағдай жасау);

– Сабақта интерактивті қарым-қатынасты ұйымдастыру және дамыту: ол осы коммуникативті бағыттың тілдік аспектілерін бірлесіп шешуде ынтымақтастыққа бағытталған, яғни студенттерді ауызша (тыңдау, айтылым) және жазбаша (оқылым және жазылым) қарым-қатынасқа тарту; Осыда

– жағдай, оқу материалын таңдау және ұйымдастыру тақырыптармен, коммуникативті сферамен, берілген шарттарда мүмкін болатын және негізгі параметрлер бойынша нақты мәдениетаралық қарым-қатынасқа жақындайтын коммуникативті жағдайлармен анықталады;

– Оқу іс-әрекетінде оқушының дербестігін қалыптастыру: студенттерге құрылымдық жеке жауапкершілікке негізделген тіл үйренуде жұмыс істеудің әртүрлі стратегияларын үйретуді көздейді (оқушылар кейінірек әрбір қатысушыны өз ұстанымында жеке күшті ету үшін жеке пайдалануға болатын нәрсені бірге үйренеді);

– Шығармашылық процеске негізделген шет тілін оқыту: оқу процесінде фронтальды жұмысты минимумға дейін қысқарту маңызды орын алады, яғни жұптық, топтық жұмыс түрлері, бірлескен шығармашылық іс-әрекеттер мен жобалар; сонымен қатар студенттерге бұрынғы білімдер мен дағдылардың сабақтарын оларды пайдаланудың жаңа жағдайында, білімді механикалық игеруді талап етпей, интеллектуалдық және шығармашылық өңдеуге және түсіндіруге мүмкіндік беретін жағдайларды жасау маңызды. ;

– Шетел тілін меңгеру мониторингі жүйесі: интерактивті оқыту технологиясын енгізу, мониторинг аясында жүргізілген іс-әрекеттерді анықтау және бағалау жүзеге асырылады; кері байланысты қамтамасыз ету, студенттердің түпкі мақсаттарына сәйкес іс-әрекетінің нақты нәтижелері туралы хабардар етеді [5;12 б.]

Ынтымақтастықта оқыту үдерісінде интерактивті оқыту технологияларын енгізу оқытудың интерактивті әдістерін (оқушыларды өмірлік жағдайларды талдауға, өз бетінше шешім қабылдауға, өз бетінше қорғай білуге және басқа біреудің көзқарасын құрметтеуге, еркін атмосферада болуға үйрету, қажетті коммуникациялық дағдылар) технологияның көмегімен шет тілін үйренуде ынтымақтастықта. Шетел тілін оқыту үдерісінде ең өнімді келесі топтық әдістер: ақпараттық (тілдік ұғымдармен жұмыс), дискуссия (тиімді қарым-қатынасты ұйымдастыру негізінде интерактивті оқыту), ойын (арнайы ұйымдастырылған драмалық жағдаяттар), аналитикалық әдістері (материалды түсіну және талдау дағдыларын меңгеру), бейнеконференция әдісі (тек әр түрлі қалалардан ғана емес, сонымен қатар әртүрлі елдерден қатысушыларды біріктіру мүмкіндігі); шығармашылық әдістер (тіл үйренуді жеңілдету үшін өз бейне ойындарын жасау).

Сонымен, ақпараттық-интерактивті әдістерді қолдану арқылы оқушылар оқытылатын тілдің күрделі тілдік шындығын, терминологиясын, ұғымдарын, т.б. тереңірек түсіне бастайды; сөздіктермен және анықтамалық материалдармен өнімді жұмыс істеу; ұғымдарды маңыздылығы мен категориялары бойынша квалификациялау; қарастырылатын ұғымдарды пайдалана отырып, шағын мәтіндер құрастыру және т.б.

Пікірталас әдісі теориялық және қолданбалы контекстте мәселелерді талқылауға бағытталған; мәселені әртүрлі қырынан көре білу; топтық шешімді әзірлеу және т.б.

Ойынның интерактивті оқыту әдістеріне мыналар жатады: рөлдік ойын (практикалық жағдайға барынша жақын жағдайларда басқалардың рөліне үйрену); жағдаяттық ойын (өмірлік жағдаяттардың үлгілерін көрсететін ерікті сипаттағы эскиздер); ойын-саяхат (географиялық, тарихи, өлкетану, интеллектуалдық ойындар, т.б. сипатқа ие).

Аналитикалық әдіс сабақта өз бетінше талдау жұмысын ұйымдастыру мақсатында негізгі ойларды жинақтау қабілетін дамытуға бағытталған (мысалы, басылымдарды және кез келген басқа баспа материалдарын, сондай-ақ аудио және бейне материалдарды талдау).

Бейнеконференция түріндегі интерактивті сабақтар әдісі дыбысты беруден басқа визуализация қажет болған кезде (қатысушылар географиялық тұрғыдан бөлінген) байланыстың барлық түрлерінде қолдануға болатын аудио және бейнені тасымалдауға арналған көп жақты байланыс болып табылады. , бірақ бәрібір бір-бірін көріп, естиді).

Шығармашылық әдіс – көп немесе аз белгісіз элементтері бар және әдетте бірнеше тәсілдерге ие шығармашылық тапсырма; сонымен бірге мынадай критерийлерге сай болуы керек: оның нақты

жауабы немесе шешімі жоқ, практикалық және студенттерге пайдалы [6;188 б.].

Білім беру бүгінде заман ағымына ілесіп, заманауи шет тілі сабағы – дайындық пен өткізу мұғалімнен күш-жігерді, жігер мен шығармашылықты қажет ететін күрделі іс-шара. Шетел тілін оқытудың өзі қазіргі техникалық прогресс деңгейіне сәйкес келеді, сондықтан интерактивті оқыту технологияларының тиімділігі айқын. Ғалымдар оқытуға қатысатын жүйелер неғұрлым жақсы қабылданса, соғұрлым жақсы және материал жақсы сіңетінін атап өтеді. Интерактивті оқыту технологиясын белсенді енгізу визуализацияны, аудио және бейне қолдауды және бақылауды қамтамасыз ететін дидактикалық мүмкіндіктерді көбейтеді, бұл жалпы алғанда оқыту деңгейін арттыруға және сәйкесінше материалды игеруге ықпал етеді. Мысалы, қазіргі таңда компьютерді пайдалану шет тілін үйрену кезінде оқу іс-әрекетіне міндетті түрде енгізуді білдіреді. Сондықтан да соңғы жылдары кез келген деңгейдегі оқу орнында интерактивті технологияларды қолдану мәселесі жиі көтерілуде. Бұл жаңа құралдар ғана емес, сонымен қатар оқытудың жаңа формалары мен әдістері, оқытудағы жаңа тәсілдер. Бұл жаңа білім беру жүйесін құруға көмектесетін мүмкіндіктер туғызатын компьютерлендіру және интерактивті технологияларды қолдануымен байланысты [7;264 б.].

### Әдебиет

1. Конопляник Л., Жоғары оқу орындарында шет тілдерін оқытудың интерактивті әдістері: «Мектепте және университетте екінші тілді оқытудың заманауи тенденциялары» II Халықаралық ғылыми конференция материалдары – Горловка, ПИИМ, 2011. – С.32
2. Неживлева И.А. Шетел тілін оқытудың интерактивті әдістері // «Социосфера» ғылыми-зерттеу орталығының конференциялар жинағы. 2011. No 31. 112-113 б
3. Белоусова Т.Ф., Довгалева Е.О. Шет тілдерін оқытуда интерактивті әдістер мен жұмыс формаларын қолдану // Қазіргі ғылым мен білімнің жетістіктері. 2016. 1-том. No 12. 125-бет
4. Костенко И.Ю., Тимохова М.К. Интерактивті тест лингвистикалық емес мамандық студенттеріне ағылшын тілін оқытудағы бақылау нысандарының бірі ретінде. – Минск, 2017. – С.110-112.
5. Гладилина, И.П. Ағылшын тілі сабағында жұмыс істеудің кейбір әдістері / И.П. Гладилина // Мектептегі шет тілдері. – М., 2003 – С.12.
6. Змиевская Е.В. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы оқу ойыны – М., 2003 – Б.188
7. Құнанбаева С.С. Қазіргі шет тілдік білім берудің теориясы мен практикасы: Монография. – Алматы, 2010. – Б.264.

ӘӨЖ 371.3

## ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ВИКИ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Гайсина Г.А.*

Абылай хан атындағы  
Қазақ Халықаралық Қатынастар  
және Әлем Тілдері Университеті  
Қазақстан, Алматы қаласы  
[gaissina19@gmail.com](mailto:gaissina19@gmail.com)

**Аңдатпа:** Аталған мақалада шет тілін оқытуда жаңа технологиялардың бірі вики технологиясын қолдану аясы қарастырылады. Зерттеуде бүгінгі таңда кең өріс алып отырған ақпараттық технологиялардың, оның ішінде вики технологиясының, қолданылуы арқылы студенттерде қалыптасатын қабілеттер, дағдылар, құзыреттіліктерді қалыптастыра алатындығы, аталмыш дәлелдерге сәйкес вики технологиясының білім беру үрдісіндегі ықпалы зор екендігі айқындалады. Мақаланың негізгі бөлімінде мақаланың негізі болып отырған вики технологиясына жалпы сипаттама, яғни, шығу тарихы, қолданылу аясы, және де шет тілін оқытуда қолдану артықшылықтары көрсетіледі.

**Тірек сөздер:** Вики технологиясы, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, АҚТ.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және азаматтық құндылықтар мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды

қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желіге шығу делінген» [1]. Қазіргі таңда барлығының дерлік үйінде ақпарат құралдары, технологиялары бар, онымен қоса интернет желісі де біздер үшін үйреншікті қолданысқа айналды. Көптеген ақпараты бар миллиондаған веб-беттерді қамтитын веб парақшаларымен барлығымыз таныс шығармыз. Бұрын мұндай беттерді тек бір адам, әзірлей алатын еді, яғни әзірлеуші. Ал бұл беттерді пайдаланған адамдар тек тұтынушылар болды. Бірақ жақында Вики технологиясы пайда болды. Бұл технология басқа пайдаланушыларға өздері үшін жаңа ақпаратты алуға ғана емес, сонымен қатар осы беттерде өз бетінше түзетулер енгізуге мүмкіндік беретін технология болып табылады.

Вики технологиясы көптеген мамандықтарда қолданылады: дәрігерлер, мұғалімдер, инженерлер және басқалар. Білім саласындағы вики технологиясының орнына көз жүрітсек.

Білім беру саласына да осы ақпараттық технологияларды енгізу қарқынды дамып келеді. Соңғы жылдары Қазақстанда білім беруді ақпараттандыру процестерін қолдау бойынша ірі жобалар жүзеге асырылды: барлық білім беру мекемелері Интернет желісіне қосылған, жоғары сапалы электрондық білім беру мазмұнының федералды және аймақтық ірі репозиторийлері, федералды білім беру порталдарының желісі құрылды, Интернетте көптеген коммерциялық және коммерциялық емес білім беру жобалары пайда болды, электронды кітапханалар белсенді дамып келеді. Қазақстандық білім беруде оқу процесінде АКТ-ны қолдануға қатысты ауқымды оң өзгерістер де белең алуда. Бұрындары интернеттегі ақпараттарды тек тұтынушы едік. Ал бүгінгі таңда талқылауға, сынға және түрлендіруге жататын ұжымдық ақпараттық кеңістік құру әлдеқайда қызықты процесс болып отыр. Бұл, әрине, вики технологиясының арқасында мүмкін болды.

Қазіргі уақытта бар көптеген сайттар вики технологиясын пайдаланады. Мысалы, осы технологияға негізделген ең танымал сайт - Википедия. Аталған сайтты біз күнделікті өмірде жиі қолданамыз деп айтуға болады. Бұл - кең тараған интернет энциклопедия. Бұл сайтта әлемнің түкпір-түкпіріндегі адамдар жазбалар, түзетулер жасай алады, өздерінің пайдалы және қызықты беттерін жасай алады және, әрине, өздері үшін жаңа білім ала алады. Бұл сайтты әртүрлі дәрежедегі және жастағы көптеген адамдар пайдаланады: мектеп оқушылары өз эсселерінде, студенттер өздерінің ғылыми жұмыстарында.

Алдымен, талқылауға түсетін вики технологиясының тарихына шолу жасар болсақ, бірінші вики 1994 жылы жасалды және Интернетте алғаш рет 1995 жылы пайда болды. Бірінші Вики сайты код үзінділері жиналған Уорд Каннингем жасаған Портленд үлгі репозиторийі негізінде болды. 1999 жылы Everybody2 веб-жобасы пайда болды, ол кез келген келушінің ақпараттың барлық түрлерінің жинағын жасауға қатысуға мүмкіндік берді. Міне, осы арқылы вики технология өз мақсатында қолданысқа ие деп айтуға болады. Онымен, қоса бүгінгі таңда вики технологияларды қолдану ұжымдық жобаларды жүзеге асыру механизмі ретінде кеңінен тарады. Сонда вики барлық пайдаланушыларды кеңейтімі жоқ кәдімгі веб-шолғышты пайдаланып викиде кез келген бетті өңдеуге немесе жаңа беттер жасауға мүмкіндік туғызады. Айта өтетін жайт, вики басқа беттерге сілтемелерді интуитивті түрде жасау және беттің бар-жоғын көрсету арқылы әртүрлі беттер арасындағы сілтемелерді сақтайды. Онымен қоса, вики кездейсоқ келушілер үшін мұқият жасалған сайт емес. Керісінше, Вики келушілерді тараптың көрінісін үнемі өзгертетін үздіксіз құру және ынтымақтастық процесіне тартуға тырысады.

Вики технологиясы негізінде тиімді білім беру ақпараттық ортасын құруға мүмкіндік бар:

- тиімді ақпараттық өзара әрекеттесуді жүзеге асыру;
- білім беру процесінің барлық қатысушыларының ақпараттық ресурстарға қолжетімділігін қамтамасыз ету;
- тиімді басқаруды және педагогикалық қадағалауды ұйымдастыру; студенттердің желілік қоғамдастықтарын қалыптастыру, олармен сипатталатын: қарқынды білім алмасу, жаңаны түсінуге жоғары мотивация, өзара қолдау, тәжірибе алмасу, өзін-өзі ұйымдастыру сынды процесстердің жүзеге асыруға болады.

Ал шет тілін оқытуда вики технологиясын қолдану ерекшеліктері қандай? Шет тілін оқытуда вики технологиясын пайдалану өте тиімді және бірнеше артықшылықтарға ие. Олар:

- оқу үрдісіне қолайлы жағдай жасау;
- студенттердің ақпараттық мәдениетін арттыру;
- тілдік және әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін кеңейту;
- студенттердің шығармашылық қабілеттерін пайдалану мүмкіндіктерін кеңейту;
- студент алға қойған мақсаттары мен міндеттеріне жету үшін әртүрлі АКТ-ны қолдануды үйрену;

- әртүрлі технологияларды бір жерде қолдану: сыни тұрғыдан ойлауды дамыту (ақпаратты тыңдау және іздеу және бастысын бөліп көрсету кезінде), АКТ (бейне фрагментін жасау және оны вики сабағына жүктеу, диаграмма құру кезінде), топтық (топта және шағын топтарда тапсырмаларды орындау кезінде);

- интернетте вики-парақшаны орналастыру, оны ұжымдық өңдеу және бірнеше студенттердің пайдалану мүмкіндігі студенттердің ең жақсы білім беру нәтижелеріне қол жеткізу үшін шет тілін үйренуге деген ынтасын арттыруға мүмкіндік береді;

- вики технологиясы оқу процесін тиімді басқару мен педагогикалық қадағалауды ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Тағы да қосымша ақпаратты алға тартуға болады. Шетел тілін оқытуда Википедияны оқушылардың тілдік тәжірибесін мәдениетті түрде меңгерту және олардың оқу дағдыларын дамыту үшін ақпараттық ресурс ретінде тиімді пайдалана аламыз. Студенттердің жазу дағдыларын дамыту үшін білім беру мақсаттары үшін арнайы жасалған және белгілі бір вики-бетке кіруді шектеуге мүмкіндік беретін басқа вики-серверлерді пайдалану ұсынылады, мысалы, Pbworks ([www.pbworks.com](http://www.pbworks.com)), MediaWiki ([www.mediawiki.com](http://www.mediawiki.com)), Wikihost ([www.wikihost.org](http://www.wikihost.org)). Білім беру мақсатында бұл серверлер тегін пайдаланылады. Ақпарат бірден жарияланады. Вики технологиясының бірқатар ерекше дидактикалық қасиеттері бар, олар мыналарды қамтиды:

- жариялылық (вики құжаты бір-бірінен шектеусіз қашықтықта орналасқан жобаның барлық қатысушыларына қолжетімді);

- сызықтық емес (өзгертулер мен толықтырулар хронологиялық тәртіпте бірінен соң бірін (блогта немесе веб-форумда) орналастырмайды және жобаның әрбір қатысушысы құжаттың бұрын сақталған нұсқасына өзгертулер енгізе алады);

- құжатты жасау тарихына қол жеткізу мүмкіндігі (құжаттың барлық нұсқалары және барлық өзгерістер серверде бекітілген);

- мультимедиа (викиқұжатты құру кезінде әртүрлі форматтағы материалдарды пайдалану мүмкіндігі: мәтін, графика, фото, бейне, аудио);

- гипермәтіндік құрылым (ішкі және сыртқы гиперсілтемелерді құру мүмкіндігі).

С.С. Құнанбаева өз еңбегінде «мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілік мағынасында шет тілдерін оқыту саласындағы қалыптасу объектісі ретінде түсінілетін «мәдениетаралық құзыреттілікті» Вики технологиясы арқылы дамытуға да мүмкіндік бар. «Мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік» ұғымы семантикалық-құрылымдық білім арқылы әлеуметтік және ситуациялық [контекстке] сәйкес келу қабілеті арқылы коммуникативтік құзыреттілік туралы бұрыннан қалыптасқан ұғымды кеңейтеді. [2, 312 -бет]. Мұндай қабілеттер әр түрлі елдерде немесе этникалық қауымдастықтарда әлеуметтенген, сөйтіп мәдени тұрғыдан анықталған сипаттамаларға ие сұхбаттасушылар қатысатын коммуникативті жағдайларда қажет. Бұл ерекшеліктер көп жағдайда коммуниканттардың әртүрлі ана тілдерімен байланысты» [3, 202-бет]. Қазақстан Республикасының Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011 – 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын міндеттерінің бірі- ағылшын және басқа да шет тілдерін оқып-үйрену [5]. Қазақстандықтардың лексикалық капиталының негізгі құрамдас бөліктерінің бірі іскерлік және халықаралық қарым-қатынас құралы ретіндегі шет тілдері болып табылады. Осы міндеттің аясында шет тілдерін оқыту процесінің ауқымды білім беру кеңістігін сақтау көзделіп отыр. Бұл міндет шет тілін оқыту процессінде жоғарғы оқу орындарының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру алға қойылған міндеттеме екендігіне көз жеткізе аламыз. Бұл тұрғыда шет тілін практикалық білу болашақ мамандар үшін халықаралық қатынас тілі ретінде ғана емес, сонымен қатар кәсіби және тұлғалық дамудың қайнар көзі ретінде де өзекті болады. Қазақстандағы Жоғары білім Беру стандарттарының талаптарына сәйкес білікті маман дегеніміз – өз мамандығы

бойынша білімі бар және шет тілін меңгерген адам.

Шет тілін оқытудың теориясы мен тәжірибесін қайта қарау шет тілін оқытудағы жаңару мен мақсаттарды алдын ала белгіледі. Жаңартылған мақсатты баптаулар жаңа түпкілікті нәтижеде – мәдениаралық коммуникация субъектісі ретінде айқындалған тұлғада мәдениетаралық қарым-қатынас қабілеті ретінде МКҚ қалыптасуында көрінеді. Бұл туралы көптеген авторлар өз еңбектерінде азып өткен болатын. Атап айтқанда, Е.Д. Кошеляева [4] студенттердің Вики-технология негізінде дамытуға болатын әлеуметтік-мәдени дағдыларының ауқымын анықтады. Бірлескен мәдениеттану жобаларын жүзеге асыру барысында студенттер келесі мәдениаралық коммуникация құзыреттілігін дамыта алады:

- осы елдің құндылықтары тұрғысынан зерттелетін тіл елінің өміріндегі маңызды оқиғалардың мәдени шындықтарын адекватты түрде бағалау;
- ана және шет тілдері елдерінің мәдениет өкілдері өмірінің мәдени аспектілеріндегі ортақ және өзгешеліктерді табу;
- ана және шет тілдері елдерінің мәдениеттерінде уақыт өте келе болған өзгерістерді тану;
- мәтіндерден әлеуметтік-мәдени ақпаратты алу;
- әлеуметтік-мәдени түсініктемелер беру;
- туған және зерттелген мәдениеттің прецедентті құбылыстарын дұрыс түсіндіру [4, 8-9 беттер].

Вики жасау негізінен мақсатты тілдегі мазмұнмен (мәтіндермен) жұмыс істеуді қамтитындықтан, олар мазмұн мен тілге біріктірілген курстар үшін өте қолайлы. Тамбов мемлекеттік техникалық университеті студенттердің ағылшын тіліндегі қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және оларды пәндік біліммен қаруландыруға бағытталған бірнеше дуальді курстарды ұсынады, олардың бірі ағылшын тілі мен мәдениеті. Бірінші курс студенттеріне «Халықаралық зерттеулер» бағыты бойынша оқытылады. Курстың негізгі мақсаты студенттерді мәдени ландшафтымен таныстыру, олардың мәдениетаралық құзыреттіліктері мен тілдік дағдыларын дамыту. Яғни, шет тілі сабақтарында бұл аталған технологияның тағы бір артықшылығын осы мысал арқылы көруге болады.

Сонымен, Вики технологиясы тіл үйренуді айтарлықтай жақсартады, өйткені олар тілдің бірінші және ең маңызды функциясын, адамдар арасындағы қарым-қатынасты компьютерлік ортада жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Пайдаланушылар өзара әрекеттесе және ақпарат алмаса алады, мәлімдемелер жасай алады және тілді қабылдауды жаттықтырады. Викидің басты белгісі болып табылатын ынтымақтастық студенттердің топта жұмыс істеу дағдыларын дамыту үшін таптырмас құндылық. Викиде жұмыс істеу барысында студенттер шет тілінде оқу мен жазуды белсенді түрде жаттығады, сонымен қатар, цифрлық сауаттылық пен шығармашылық дағдыларын дамытады. Вики жұмысы әдетте тақырыпқа байланысты болғандықтан, оны кез-келген курстарға логикалық түрде біріктіруге болады. Жоғарыда берілген мысалды негізге алар болсақ, ағылшын тілі мен мәдениеті курсы үшін вики жасау тәжірибесін негізге алар болса, вики студенттердің ағылшын тілін үйренуге және жаттықтыруға жұмсайтын нақты уақытын ұлғайтуға көмектесетінін, курсты қызықтырақ ететінін, сабақтар арасында курс қатысушыларының өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететінін дәлелдеді. Оқу бағдарламаларының көбірек алуандығын да атап өту қажет. Оқыту ортасы қаншалықты қызықты болса да, Викиді қолдану арқылы мұғалімнің әрбір оқушының білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруын талап ететін дәстүрлі сыныпқа қарағанда күрделірек және педагогикалық талапты болуы мүмкін екенін атап өткен жөн.

Қорытындылай келе, оқу процесінде, әсіресе шет тілін оқытуда, вики технологиялары педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың тиімді құралы ретінде және қашықтықтан оқыту курсының элементі ретінде шығармашылық жұмыстарды – ертегілерді, өлеңдерді, эсселерді ұжымдық құру; студенттермен педагогикалық жұмыстың желілік шолуларын бірлесіп құру; студенттердің жобалық іс-әрекетін ұйымдастыруға қажетті материалдарды басып шығару; ақпаратты тарату, студенттер, оқытушылар арасында ақпарат алмасу сынды процесстердің атқарылуына себеп бола алады.

#### **Әдебиеттер:**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы
2. Құнанбаева С.С. Қазіргі шетелдік білім берудің теориясы мен практикасы. Алматы, 2011 ж.,

323 б.

3. Luchtenberg Sigrid Interkulturelle kommunikative Kompetenz. Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. – Opladen: Westd. Verl., 1999. – 271 S.

4. Кошеляева Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов по- средством социального сервиса «Вики» (английский язык, языковой вуз) : дис. канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2010.

5. Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011 – 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы

ӘӨЖ 378.1

## **БОЛАШАҚ АҒЫЛШЫН ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ОҚУЛЫҚТАРДЫ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ТАҢДАУ КРИТЕРИЙЛАРЫНЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

*Лесбекова Б.Д.*

*Абылайхан атындағы*

*Қазақ халықаралық қатынастар*

*және әлем тілдері университеті,*

*Қазақстан, Алматы қаласы*

*[balzhan11.12.98@gmail.com](mailto:balzhan11.12.98@gmail.com)*

Соңғы онжылдықтарда шет тілдері, әсіресе ағылшын тілі екінші тіл ретінде оқытылатын оқулықтарды зерттеу және оларды әзірлеу қарқынды дамып келе жатқандықтан, қазіргі кезде оқулықтарды бағалау және таңдау қабілетіне ие болу маңызды болып отыр. Оқулықтарды таңдау және бағалау алдыңғы ғасырдың соңғы онжылдықтарынан бастап зерттеліп келе жатқандығына қарамастан, әлі күнге дейін нақты және жалпыға ортақ талаптар бекітілген жоқ. Оқулықтарды зерттеу саласында шет тілін оқытуға арналған кітаптарды бағалау талаптары мен принциптері уақыт өте толықтырылып келеді. Оқулықтарды бағалай және таңдай алу қабілетінің болуы мұғалімдердің жауапкершілігіне жүктелген және бұл тіл оқытушы мамандардың оқытудағы құзыреттілігін көрсетеді. Ал кітаптарды таңдай алу жас мамандарға өте қажет құрал болып саналады. Ендеше қазіргі қоғам сұранысына, білім алушылардың деңгейіне, оқу жоспарына, тұлға қажеттіліктеріне қарай оқулықтарды таңдау және талдау талаптарының тізімін шығару үшін шет тілі оқулықтарын зерттеуші шет елдік ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек.

Шет тілі оқулықтарын експерттік орталықтарға негізделмей, өз бетінше таңдап алудың және талдаудың нақты критерийлері жоқ екенін жоғарыда атап өттік. Мақаланың негізгі мәселесін шешу үшін XX ғасырдың 1980 (Дэвид Уиллиам [1] мен Лесли Шелдон [2]) және 1990 жылдарының зерттеушілері ( Джо Макдоноф пен Кристофер Шоу [3]) мен XXI ғасырдағы ғалымдардың (Патрисия Берд [4]) еңбектеріне сүйене отырып салыстырмалы талдау жасалды.

Оқулықтарды бағалауды зерттеуде өз үлестерін қосқан бұл ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, шет тілі мұғалімдері үшін кітаптарды бағалаудың және таңдаудың критерийлерін қалай іріктеп алуды мақала барысында айтатын боламын. Бұл біріншіден, екінші шет тілін оқытудағы қажетті материалдарда болу керек элементтердің тізімін ұсынса, екіншіден осы критерийлерді пайдалана отырып тіл мамандары өз таңдау және талдау біліктілігін қалыптастыра алады. Оқулықтарды талдауда нақты талаптардың әлі күнге дейін бекітілмегендігіне қарамастан, кітаптарды бағалау жүйесі педагогикалық, лингвистикалық және техникалық шеңберден аспауы тиіс.

Уильямс Дэвидтің зерттеуі бойынша мұғалімдер ең алдымен кітаптардың күшті және әлсіз жақтарын бағалай алу біліктілігіне ие болу қажет. Оқулықты тек құрал ретінде емес, сонымен қатар, оны мақсатқа жету үшін пайдалана білуі маңызды. Оқулық мазмұнындағы ақпараттардың қалып кеткен жерлерін өздері жеткізуі және оларды өз сөздерімен түсіндіруі оқулық талаптарынан бөлек мұғалімнің де жауапкершілігіне жүктеледі.

Уильямстың ұсынуына сүйенсек, оқулықтарды таңдауда келесі басты критерийлерге назар

аударуымыз қажет:

- *Оқулыққа жалпы сипаттама беру* – тіл элементтері мен дағдыларын бағалау;
- *Айтылымды* дамытуға арналған құралдар мен жаттығулар кешенін ұсыну;
- *Грамматиканы* (ережелер) әртүрлі әдістері арқылы оқудың маңызды құрылымдарын жеткізу;
- *Лексиканы* оқытуда әртүрлі мақсаттар мен дағдылардың бар болуын қамтамасыз ету;
- *Мәтіндерді оқуда* оны түсінуге бағытталған *нұсқаулықтардың* болуы;
- *Жазылым біліктілігін дамыту* үшін жаттығулар кешенінде әртүрлі мазмұнды жеткізетін және бағыттауға арналған құрылғылардың болуы;
- *Техникалық жағынан* сурет, иллюстрациялар, диаграммалар және т.б. болуы.

Дегенмен, Уильямстың пікірінше, бұл оқулықтарды таңдауда қоятын критерийлерді толық қамтамасыз етпейді, есесіне тілді үйретуде оқушылардың білім деңгейлері мен оларға үйрету жағдайларын ескере отырып, мұғалімдер тақырыптардың логикалық байланысы, мақсатқа жетудегі қажеттіліктерді қанағаттандыру секілді өз талаптарын да қоя білуі керек [1].

Шелдонның ұсынғаны бойынша, оқулықтарды таңдаудың маңыздылығы мұғалімдер үшін бағдарламаларды әзірлеуде нақты шешім қабылдауға және оқулықтың артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Шелдон оқулықтарды таңдауда келесідей критерийлерді негізге алуды ұсынды:

- *Кітаптың теориялық негізі* (оқулықтың мақсаты қандай?)
- *Қол жетімділігі* (оқулықтың қосымша материалдары бар ма? Оқулықтарды кез келген жерден сатып алуға болады ма?)
- *Оқулықтың жас ерекшелік, оқу қалауы, мәдени ортасына сай болуы;*
- *Оқулықтың техникалық дұрыстығы* (кітап бетіндегі ақпараттардың біркелкі және анық орналасуы)
- *Өзін өзі бағалау мүмкіндіктері* (оқушы өз деңгейінің жақсарғанын байқау үшін қайталауға арналған сұрақтар немесе тест тапсырмаларының болуы)
- *Жаттығулар мен тақырып арасындағы, тақырып пен тақырып арасындағы байланыс*
- *Оқулықтың физикалық сипаттамалары* (оқулықтың қатты ма? Оқулықтың жазу аймағы бар ма?)
- *Мазмұнның оқушы назарын аудару және деңгейіне сәйкестігі*
- *Мазмұнның коммуникативті және шындыққа сай болуы.*

Оқулықтарды таңдауда Шелдонның ұсынған талаптары маңызды деп есептеледі, себебі, ол оқулықтың мазмұннан басқа мәдени тұрғыдан, икемділігі мен бағыттылығы жағынан егжей-жегжейлі бағалау жұмыстарын ұсынған болатын. Сондай-ақ, оқулықтарды талдау және таңдау тек эксперттік орталықтар мен мұғалімдердің ғана емес, білім беру әкімшілік орталықтардың да жауапты ісі болып табылады [2].

90-жылдардағы еңбектерде Макдоноф пен Шоу ұсынған талдау критерийлері алдыңғы онжықтағы еңбектермен салыстырғанда әлдеқайда кеңірек зерттелген, талаптар аясы да кеңейген формада ұсынылды. Олар оқулықтарды талдау үшін критерийлерді екі санатта бөліп қарастарды. Яғни, оқулық бірінші бағалау кезеңі – макро кезеңнен тұрды, және бұл кезеңнен өткен соң барып, екінші микро кезең үрдісі қарастырылды. Аталмыш бағалау үлгісі алдыңғы тұжырымдардан әлдеқайда толықтырылған. Оқулық макроскопиялық талдаудан өту үшін келесідей сұрақтарға жауап беру қажет болды:

- Оқулық пәннің негізгі оқу материал болып табылады ма?
- Оқулықтың мұғалімдерге арналған нұсқаулығы бар ма? Ал шет елдік мұғалімдер пайдалана алады ма?
- Оқулықтың лексикалық құрылымы қалай құрыған?
- Көрнекі материалдар қалай берілген?
- Оқулықтың нақты контуры (баяндалуы) көрсетілген бе?
- Оқулықта мәдени теріс көзқарастар кездеседі ме?
- Аудиовизуалды материалдармен қамтамасыз етілген бе? Оларды пайдалану құны қанша болады?

- Оқулықтағы емтихан немесе тест тапсырмалары оқушыларға пайдасын тигізеді ме?

Осы аталған сұрақтарға оң жауаптар алған соң оқулықты талдау келесі микробағалау үрдісіне өтеді. Егер микробағалаудан сәтті өтсе, төмендегі микробағалау сұрақтарының тек бірнешеуін ғана қарастырса болады:

- Тілдік дағдылардың көрсетілу және ұсынылу жүйесі;
- Оқулық мазмұнын бағалау;
- Оқулық мәтіндерінің түрлері, көлемі, мазмұны;
- Тыңдау мазмұнының түрлері, шынайылығы;
- Сөйлеу мазмұнының түрлері, шынайы жағдайдарға сәйкес келуі;
- Емтихан мен жаттығу арасындағы байланыс оқушының сұранысы мен оқулық мазмұнына сәйкестігі;
- Оқулықтың өзін-өзі оқытуға жарамдылығы;
- Мұғалім мен оқушы арасындағы байланысты қамтамасыз ете алуы [3].

21 ғасырдың зерттеуші ғалымдарының еңбектері алдыңғы еңбектермен салыстырғанда көбірек толықтырылған және бағалау критерийлері нақты белгіленген. Оқулықтарды таңдау кезінде ескеруге тиіс талаптарды заманауи өзгерістерге қарай ұсынған ғалым - Берд, бұл критерийлерді негізгі үш бір-бірімен тығыз байланысты топтарға бөліп қарастырды. Бердтің пікірінше оқулық материалы оқу бағдарламасымен, студенттермен және мұғалімдермен арасындағы сәйкестікті қамтамасыз ету қажет. Оқулықтың аталмыш үш бағыттағы байланыстын жеке-жеке қарастырсақ, келесідей нәтижеге жетеміз.

*Оқу жоспары мен оқулық (мәтіндер) арасында сәйкестікте келесідей бағдарламалар болуы қажет:*

- Нақты тұжырымдалған оқу жоспарының мәлімдемелері, мақсаттары мен әдістері;
- Тақырыптық мазмұн сәйкестігі;
- Лингвистикалық мазмұнның сәйкестігі.

*Оқушылар мен материал арасындағы сәйкестік келесі пункттерге жауап береді:*

- Оқулық мазмұнының оқушының қызығушылығы мен пайдалануына қажеттілігі, материалдың жаңалығы, не үшін қажет екенін түсіндіруі;
- Грамматикалық ақпараттардың реттілігі мен саны, және оңайдан қиынға қарай көшу реті;
- Оқулықтардағы мысалдардың шынайы өмірге жанасуы, оларда берілген ұғымдардың үйрену қажеттілігі;
- Жаттығулар мен тапсырмалардың сыныптағы әртүрлі деңгейлі оқушылардың барлығына сәйкес дайындалуы;
- Оқулық мәтіндерінің оқуға ыңғайлы болуы және оқушы жасына/түсінуіне сәйкес дайындалуы, сонымен қатар, мәтін көлемінің қаншалықты үлкен/кішілігі.

*Мұғалімдер мен оқулық арасындағы сәйкестік:*

- Оқулықтың мұғалімдердің тілдік дағдыралына сай келуі;
- Мұғалімдердің білім қорына сай келуі;
- Оқулықтардың анықтамалар мен түсініктемелерді қамтамасыз етуі;
- Мұғалімдердің қажеттіліктері мен қалауларына сәйкес келуі;
- Оқулықтың мұғалімге арналған нұсқаулықтар мен құралдарды қамтамасыз етуі [4].

Үш онжылдықтағы ғалымдардың оқулықты талдаудағы критерийлері бір-бірін толықтырған үлгіде зерттеліп келгенін көріп отырмыз. Бұл ғалымдардың ұсынған критерийлерін қазіргі қоғам сұранысына сай қажетті талаптарды іріктеп алсақ, келесідей модельді көруге болады:

- Оқулықтың оқу жоспарына сай келуі;
- Үйренушілерге қолайлылығы (сәйкес);
- Физикалық және техникалық дұрыс әрі ыңғайлы ұйымдастырылуы;
- Қосымша оқу құралдарын ұсыну;
- Оқыту мазмұнының білім жүйесіндегі барлық тараптарды қанағаттандыруы;
- Оқулықтың тыңдалып кешені;
- Оқулықтың жазылым кешені;
- Сөйлеуді дамыту (айтылым) кешені;

- Оқылым кешені;
- Сөздік қорының мақсатқа сай ұйымдастырылуы;
- Грамматиканың оңайдан қиынға қарай оқытылуы;
- Тапсырмалар, жаттығулар, тест, кешені.

Бұл оқулықты таңдаудағы және талдаудағы талаптар ғалымдардың жұмысын салыстырмалы түрде зерттеуден қорытындылай алынған.

#### Әдебиеттер

- 1 Williams D. Developing criteria for textbook evaluation // ELT Journal Volume 37/3, – 1983. – 251-255 p.
- 2 Sheldon Leslie E. evaluating ELT textbooks and materials // ELT Journal Volume 42/4, – Oxford University Press, 1988. – 237-246 p.
- 3 MacDonough J. and Shaw C. Materials and methods in ELT. – Oxford: Blackwell Publishers, 1993 – 350 p.
- 4 Byrd P. Textbooks: Evaluation for selection and analysis for implementation. – Boston: Heinle, Cengage learning, 2001. – 415-427 p.

ӘӨЖ 371.3

#### 4 -СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЕТТІЛДІК ДИАЛОГТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Байдалина А.,*

*Магистрант*

*«7M01711- Шет тілі педагогтарын даярлау»*

*Абылай хан атындағы Қаз ХҚ және ӘТУ*

*e-mail: [aruzhan.baidalina@bk.ru](mailto:aruzhan.baidalina@bk.ru)*

**Аңдатпа:** Бұл мақалада шет тілін оқыту процесінде оқушылардың шет тіліндегі диалогтық құзіреттілігі қарастырылады, атап айтқанда, шет тіліндегі коммуникативтік құзіреттіліктің табиғаты, мазмұны мен құрылымы нақтыланады; студенттердің шет тіліндегі диалогтық құзіреттілігін қалыптастыруда оқытудың интерактивті әдістерін қолданудың тиімділігі дәлелденді

**Тірек сөздер:** диалогтік құзіреттілік, интерактивті оқыту, шет тілдік қарым-қатынас, ағылшын тілі, технология

*Baidalina A.,*

*Master degree*

*«7M01711-Foreign language teachers training »*

*Ablaikhan KazUIRandWL,*

*e-mail: [aruzhan.baidalina@bk.ru](mailto:aruzhan.baidalina@bk.ru)*

#### FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE DIALOGICAL COMPETENCE OF 4TH GRADE STUDENTS THROUGH INTERACTIVE TECHNOLOGIES

In this article, the dialogic competence of students in a foreign language in the process of teaching a foreign language is considered, in particular, the nature, content and structure of communicative competence in a foreign language is clarified; the effectiveness of using interactive teaching methods in the formation of dialogic competence of students in a foreign language is proved

**Keywords:** dialogic competence, interactive learning, foreign language communication, English, technology

Қазіргі уақытта ағылшын тілін бастауыш сыныптан, орта жалпы білім беретін мектептің келесі сыныптарында да оқытудағы негізгі мақсаттардың бірі оқушылардың диалогтік құзіреттілігін қалыптастыру болып табылады.

Оқушылардың ауызша ағылшын тілін меңгеруі өте маңызды, өйткені ол шет тілін білуді тілдік ортада, ана тілдерімен қарым-қатынаста қолдануға мүмкіндік береді. Балаларға шет

тілін үйрете отырып, оларды осы тілде сөйлесуге үйрету керек. Мұны тек бір-бірімен қарым-қатынас жағдайында ғана үйретуге болады, яғни шет тілін оқыту табиғи сөйлесу процесі сияқты ұйымдастырылуы керек. Ағылшын тілінде сөйлесе білу ғана байланысты емес тілегі сөйлейтін қарым-қатынасқа, бірақ және іске асыру мүмкіндігінің сөйлеу ниеті, ол тәуелді дәрежесін иелену бірліктер тіл мен дағдыларын қолдануға, оларды нақты жағдайларда қарым-қатынас.

Шет тілдеріне қатысты “құзыреттілік” термині 1996 жылы Еуропа Кеңесі Страсбургте шет тілін білу деңгейін анықтау үшін жүргізген зерттеулер аясында егжей-тегжейлі дамыды және оқу барысында алған білім, дағдылар негізінде кез-келген қызметті жүзеге асыру мүмкіндігі ретінде анықталды.

Диалогтік құзыреттілік-бұл белгілі бір қызмет саласы шеңберіндегі қарым-қатынастың мақсаттары мен жағдайына сәйкес сөйлеу әрекетін жүзеге асыру мүмкіндігі. Оның негізінде оның өнімді және рецептивті түрлерінде сөйлеу қарым-қатынасына қатысуға мүмкіндік беретін дағдылар кешені жатыр. Оқушылардың диалогтік құзыреттілігін қалыптастыру - бұл жалпы білім беретін мектептегі шет тілі сабағының негізгі мақсаты. Осы мақсатқа жету үшін қазіргі мұғалімге шет тілі сабағында интерактивті технологияларды қолдану көмектеседі. Шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттіліктің барлық компоненттерін қалыптастыруға бағытталған шет тілі сабақтарында алған білім алушылардың коммуникативтік іскерлігі шет тілін үйренуге деген ынтаны қалыптастыруға және оны практикада қолдануға ықпал ететін болады.

Диалогтік құзыреттілік кіші буын білім алушысының кіші оқушы үшін қол жетімді типтік жағдайлар мен қарым-қатынас салаларының белгілі бір және нақты шектеулі шеңберінде ауызша және жазбаша түрде оқытылатын шет тілінің ана тілдерімен тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілеті мен дайындығы ретінде түсініледі.

Сондықтан бастауыш мектепте шет тілін үйрену келесі мақсаттарға жетуге бағытталған:

- бастауыш сынып оқушыларының ауызша (тыңдалым және айтылым) және жазбаша (оқылым және жазылым) нысандарындағы сөйлеу мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, шет тілінде қарым-қатынас жасау білігін қалыптастыру;

- білім алушыларды шет тілін қолдана отырып, олар үшін жаңа әлеуметтік тәжірибеге баулу: кіші буын білім алушыларын шетелдік құрдастарының өмір салтымен, шетелдік балалар фольклорымен және көркем әдебиеттің жарқын үлгілерімен таныстыру; басқа елдер мен мәдениеттер өкілдеріне достық қарым-қатынасты тәрбиелеу;

- бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу, зияткерлік және танымдық қабілеттерін, сондай-ақ олардың жалпы білім беру дағдыларын дамыту; шет тілін одан әрі меңгеруге деген ынтаны дамыту;

- оқушыны шет тілі құралдарымен тәрбиелеу және жан-жақты дамыту.

Интерактивті оқытудың мәні оқу процесі оған барлық білім алушылар қатысатындай етіп ұйымдастырылғандығында. Оқу материалын игеру процесінде оқушылардың бірлескен іс-әрекеті, әр оқушының өзінің ерекше сараланған үлесін қосатынын білдіреді, ал білім, идея және іс-әрекет әдістерімен алмасу жүреді. Сонымен қатар, бұл ізгілік пен өзара қолдау атмосферасында орын алады, бұл жаңа білім алуға ғана емес, сонымен қатар танымдық белсенділікті дамытуға, оны ынтымақтастықтың жоғары формасына аударуға мүмкіндік береді.

Ағылшын тілі сабақтарында интерактивті технологияларды қолдану оқу міндеттерін түсінуге, өзара әрекеттесуге және бірлесіп шешуге әкелетін осындай диалогтық қарым-қатынасты ұйымдастыруды және дамытуды қамтиды.

Оқытудың интерактивті формасы әртүрлі әдістерді ұсынады: проблемалық баяндау әдісі; презентациялар, пікірталастар, нақты жағдайларды талдау, топтық жұмыс, ми шабуылы, сыни ойлау әдісі, викториналар, шағын зерттеулер, іскерлік ойындар, Рөлдік ойындар, сұрақтар әдісі және басқалар. Мұндай оқытудың мысалдары мыналар болуы мүмкін: мәтінді талқылау, викторина әдісі, құжаттармен және ақпарат көздерімен жұмыс, студенттің жазбаша жұмысын талдау, нақты жағдайлар әдісі және т. б. Оқу іскерлік ойындарын пайдалану шеңберінде тіл туралы қолда бар білімді кешенді қолдану, шет тілдік дағдыларды жетілдіру және рөлдер мен түрлі ойын элементтері іске асырылатын кәсіби қарым-қатынас құралы және оқу пәні ретінде ағылшын тілін неғұрлым толық меңгеру жағдайларын қамтамасыз ете отырып, білім алушылардың

кәсіби қызметінің әртүрлі аспектілері модельденеді . Сондай - ақ, іскерлік ойындардың әртүрлі модификациялары бар: *имитациялық, операциялық, рөлдік, “іскерлік театр”, психо-және социодрама.*

Сонымен қатар, коммуникативтік құзыреттілікті дамытуға бағытталған жоғарыда аталған интерактивті оқыту технологияларынан басқа, “кооперативті оқытуды” бөліп көрсетуге болады. Кооперативті оқыту-бұл шағын топтарда студенттердің қызметін ұйымдастырудың моделі. Келесі нұсқа - “student team learning”. Бұл әдісте “Team goals” және бүкіл топтың (Team success) жетістіктеріне ерекше назар аударылады, оған топтың (команданың) әр мүшесінің зерттеу тақырыбымен немесе проблемасымен жұмыс жасау кезінде сол топтың басқа мүшелерімен тұрақты өзара әрекеттесу нәтижесінде ғана қол жеткізуге болады.

Case-study-нақты мәселелер бойынша пікірталастарды ұйымдастыруға негізделген өмірлік жағдайларды белсенді зерттеу әдісі. Білім алушыларға қандай да бір проблеманы шешуді талап ететін кәсіби қызмет жағдайларын түсіну ұсынылады. Кейс-әдіс әсіресе шет тілдерін оқытудың басқа әдістерімен (модельдеу, жүйелік талдау, ойлау эксперименті, проблемалық әдіс, жіктеу әдісі, ойын әдістері, “ми шабуылы” және пікірталас) үйлесімде ғана сәтті қолданылады.

“Миға шабуыл” әдісі ағылшын тіліндегі “Brainstorming”- ми шабуылы сөзінен шыққан және “Идеялар банкі”- білім алушылардың зияткерлік шығармашылық және танымдық қабілеттерін ынталандыратын оқыту әдісі болып табылады. Оның мақсаты-қатысушыларды ойлау мен стереотиптердің инерциясынан босату арқылы мәселелерді шешудің дәстүрлі емес тәсілдерін іздеу үшін оқушылардың ұжымдық танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру; шығармашылық белсенділікті ынталандыру; күрделі мәселелердің шешімдерін ұжымдық іздеудің артықшылықтарын, мұғалім мен оқушылардың бірлескен шығармашылығының пайдалылығын көрсету; алынған білімді интуитивті және саналы түрде қолданудың жақсы үйлесу мүмкіндігі.

Оқушылардың интерактивті қызметі жағдайларды және тиісті ақпаратты талдау негізінде күрделі мәселелерді бірлесіп шешуді, сондай-ақ пікірталастар кезінде балама пікірлер мен ақылға қонымды шешімдер қабылдау қабілетін қамтиды.

Мұғалім дайын білім бермейді, бірақ студенттерді өз бетінше іздеуге итермелейді. Мұғалімнің қызметі студенттердің қызметіне жол ашады, өйткені оның міндеті - олардың бастамасын, белсенділігі мен шығармашылығын жүзеге асыру үшін жағдай жасау.

Оқытудың интерактивті технологиялары бір уақытта бірнеше мәселені шешуге мүмкіндік береді. Олардың ішіндегі ең маңыздысы, олар курс материалын меңгеруге және оқу процесіне студенттің мотивациялық саласын қосуға мүмкіндік береді, яғни білім алушылар сабақ кезінде қызығушылық танытады; шығармашылық қабілеттерін, одан әрі өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу қабілетін, коммуникативтік дағдыларын дамытады; білім алушылар арасында эмоциялық байланыстар орнатуға көмектеседі; білім беру мақсаттарын іске асырады, өйткені білім алушыларды сабақ беруге дағдыландырады. студенттер командада жұмыс істейді, өз жолдастарын тыңдайды. Оқытуда интерактивті әдістерді қолдану олардың жүйке кернеуін жеңілдетеді; өз қызметінің формасын өзгертуге, тақырыптың негізгі сұрақтарына назар аударуға мүмкіндік береді.

Шет тілдік диалогиялық құзыреттілікті дамыту мақсатында ағылшын тілі сабақтарында оқытудың интерактивті технологияларын пайдалану кәсіби-коммуникативтік бағыттың мынадай компоненттерін қамтуы тиіс:

- Мазмұндық (сабақта қолданылатын тілдік материалдың бағыттылығы: мамандыққа байланысты арнайы лексика, мәтіндер (соның ішінде аудио-және бейнетекстер);

- Процессуалдық (ойындар, жағдайлар, пікірталастар және т.б., болашақ мұғалімдердің кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін анықтауға байланысты нақты іс-әрекеттер мен шындыққа жақын).

Осылайша, оқушылардың диалогтық құзіреттілігін қалыптастыру мақсаттарын ескере отырып, ағылшын тілін оқытудың интерактивті технологиясының келесі артықшылықтарын атап өтуге болады:

1) интерактивті технологиялар қолданыстағы дәстүрлі оқыту жүйесі, нақты білім беру стандарттары жағдайында білім беру мазмұнынан білім беру процесіне айырмашылықсыз оңай біріктіріледі. Оқу процесіне интеграцияланып, олар тек дәстүрлі оқыту әдістерін қолданғаннан

гері тілді оқыту мақсаттарына тиімді қол жеткізуге көмектеседі;

2) оқытудың интерактивті технологиялары гуманистік сипатқа ие, өйткені олар сәтті оқуды ғана емес, сонымен бірге зияткерлік, шығармашылық дамуды, сонымен қатар белсенділік пен тәуелсіздікті қамтамасыз етеді;

3) оқытудың интерактивті технологиялары ағылшын тілін оқыту процесінде коммуникативтік функцияны іске асыруға жақсы ықпал етеді.

Мұның бәрі интерактивті оқыту технологиялары студенттердің шет тіліндегі диалогтық құзіреттілігін қалыптастыруға бағытталған педагогикалық әлеуетке ие екенін дәлелдейді.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, қазіргі уақытта көптеген әдіскерлер шет тілі сабағында шет тіліндегі диалогтық құзіреттілікті қалыптастыру мәселесімен айналысатынын атап өткім келеді. Соған сәйкес, бұл тұжырымдаманы анықтауға көптеген тәсілдер бар, бірақ жалпы алғанда, олардың барлығы ұқсас және тек жеке ұсақ бөлшектермен ерекшеленеді. Сонымен, диалогтық құзіреттілік-бұл адамның ана тілінде сөйлейтін белгілі бір ережелерді ескере отырып, әртүрлі өмірлік жағдайларда шет тіліндегі мәлімдемелерді түсіну және қалыптастыру қабілеті.

### Әдебиеттер

1. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 2008. – 452 с.

2. Божович, Л. И. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования / Л. И. Божович. – Воронеж, 2012. – 288 с.

3. Четверикова, Л. И. (2004). Интерактивные формы и методы обучения английскому языку. Новые производственные технологии в преподавании иностранных языков в средней школе и колледже, 137-141.

4. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам: методика и лингводидактика: учеб. пос. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 356 с.

UDC 378.1

### DEVELOPING SITUATIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

**Sadykova A.K.**

*KazUIR&WL named after Ablai Khan.*

**Muzaparova D.Sh.**

*KazUIR&WL named after Ablai Khan*

*E-mail: [dileka.gdbaby18@gmail.com](mailto:dileka.gdbaby18@gmail.com)*

**Annotation:** The modernisation of Kazakhstan's education system and the radical changes associated with it have brought a number of challenges and updated the search for effective ways to improve the quality of education. The school education system has undergone these changes. The use of innovative technologies has become urgent. The formation of situative-communicative competence in the process of teaching foreign languages contributes to the formation and development of situative adaptability of students, which allows using communicative strategies of communication effectively and performing high-quality and productive interaction in conditions of foreign language communication.

At present, the development of Kazakhstani educational system focuses on the formation of student's social qualities such as competence, independence, self-regulation, reflection and communication, which act as a system-forming basis of professional competence of a specialist. Changes in the content and forms of social relations, wide informational and cultural exchange lead to an intensive search for new, subject-oriented technologies of interpersonal interaction in the educational space. The effectiveness of solving many tasks, according to scientists, depends not only on the individual qualities of a person, but also on his/her ability to engage in joint activities at the level of cooperation, partnership, on the level of formation of students' communicative competences [1, pp. 35-45]. Nowadays, the need to form a highly

qualified foreign language teacher who is able to independently solve problems in his/her professional sphere and react adequately in a dynamically developing world is becoming urgent. The introduction of the competency-based approach improves the competitiveness of school and university graduates and specialists, contributes to better cooperation with employers, and updates the goals, content and methodology of teaching. In today's context of integration and globalization in all spheres of life, education is faced with the challenge of shaping an individual who is ready to communicate at an international level.

The State Program of Instruction Improvement of RK for 2011-2020 states that English ought to be considered not as it were as an outside language, but too utilized as the language of instruction at all levels of instruction [2]. This errand requires extraordinary consideration since English isn't utilized in ordinary communication compared to Kazakh and Russian. S.S. Kunanbayeva in her monograph "Competence modeling of professional foreign language education" offers master- proficient concept as a unit of the subject substance of remote dialect instruction. The author stresses that beneath display conditions "the quintessence and substance of the concept of "proficient instruction" changes radically". These days professional instruction is pointed to make a modern pro for subjectively modern level of development and proficient potential of the country, which is able to supply unused motivation for innovation exchange in the vital improvement of the nation [3, p. 7]. S.S. Kunanbayeva notes the proficient concept, which infers the execution of mental and academic standards when a student in instructive conditions can see and effectively lock in within the setting of his/her future proficient action. The subject and procedural angles make the setting of future proficient action, which comes about in "actualization of pro-professional-value angles of instructive substance", through "arrangement of students' proficient self-consciousness within the plan and execution of professionally-oriented learning circumstances, which encourage students' movement within the social and subject setting of future proficient movement" [4, p. 9].

S.S. Kunanbayeva singles out cognitive-linguistic-cultural complexes as "the organizational premise of the subject angle of the substance" which decide the circles for communication [4, p. 11]. D.N. Kulibayeva's instructing unit could be a thematic-textual unit (TTU) which joins together educating fabric by themes, and this solidarity is based on true content [5, p. 213]. Other household analysts select a unit of subject content and a learning unit. For case, within the work of N.K. Stangalieva such unit could be a "thematical complex" (TC), which joins together all the instructive assets on the points and employments relevant learning within the field of future proficient movement [6].

Imminent patterns within the advancement of dialect instruction in Kazakhstan related with its promotion to the Bologna instructive prepare with the integration of nations in common and globalization make it essential to alter the framework of educating remote dialects. At the same time, extraordinary consideration is paid to the arrangement of situational and communicative competence of understudies. It ought to be famous that a remote dialect instructor instructs children the ways of discourse activity, so one of the most objectives of instructing a outside dialect is situational-communicative competence [7, p. 22].

The ability to communicate, cooperate, understand oneself and others are the most valuable qualities in the new socio-economic environment. In practice, communicative education poorly reflects modern educational concepts and approaches. Thus, the problem of developing theoretical aspects and methodological means of forming communicative competence of school students is actualized [8, p. 22-25]. Situational-communicative competence represents the ability to carry out speech activity in accordance with the goals and situation of communication within a particular sphere of activity by means of the studied language. It is based on a set of skills that allow participating in speech communication in its productive and receptive forms. The development of situational-communicative competence is the fundamental aim of a foreign language lesson in a comprehensive school. For 8 grade pupils, the leading activity is communication. In view of this fact, the foreign language teacher should keep in mind the communicative orientation of the lessons.

E.I. Passov alludes to the characteristics of communicativeness as follows:

- Communicativeness does not suggest educating an outside language, but "outside language instruction". It implies that the point and substance isn't "information, aptitudes and capacities", but "person, culture, language".
- The method of situational-communicative outside language instruction is built as a demonstration of genuine communication but composed in such a way that the understudy has the opportunity to

memorize and create, to secure an outside language culture himself/herself, instead of being instructed.

- Communicative means that the pupil has a personal sense of participation in the educational process, in acquiring a foreign language culture in order to become an individual, a subject of his/her native culture and a participant in the future dialogue of cultures.
- Communicativeness is the motivation of any action of the pupil, performing it out of internal motivation rather than external stimulation (fear of marking, etc.).
- Communicativeness is communication in situations understood not as circumstances (e.g. theatre, stadium, etc.), but as a system of relationships between communicators - teacher and pupils [9, p.208].

Thus, the following characteristics of communicativeness are obtained: learning motivation; inclusion in communication; activity; interaction; meaningfulness; personal meaning; problem-solving; communicative thinking; contrast; content; situationality; functionality; purposefulness; the communicative value of phrases; emotionality. Only the observance of all the above characteristics allows an educational process to be called communicative.

The present time is characterised by a transition to a new structural and substantive basis in education. The natural connection between changes in the educational field and the development of new technologies of communicative interaction is becoming clearer and clearer. By now there is already a set of such technologies that allows building the learning process on a fundamentally new basis [10, p.27].

These include, first of all, technologies of dialogic communication and learning which involve personal effort, equal dialogue, the ability to articulate internal problems; secondly, technologies of concentrated learning of speech activities: listening, speaking, reading, writing; technologies of meaningful communication in which the emphasis is not on elements of language structure, but on the content of communication. Business communication technologies involving the development of creativity and entrepreneurial philosophy are becoming increasingly relevant [10, p.28].

English language learning is an interconnected system of primary, secondary and upper secondary levels, so the transition from one level to the next is not stressful for the child. Students enjoy learning the language because in the process they find use for their talents and aptitudes, the need to communicate, to explore the world around them, to prove themselves as artists or thinkers, and to try out previously unfamiliar roles. At each level, the learning process is structured in such a way as to give children the opportunity to fulfil themselves [11, p.6].

At primary level, much has already been done to develop students' key competences, namely general learning skills, generalised ways of learning, cognitive, communicative, practical and creative activities, and their readiness to use the acquired knowledge, skills and ways of action in real life to solve practical problems.

In Grades 8-9, we continue to develop students' core communicative competencies. New teaching technologies should be used to develop students' communicative competences in English lessons. However, traditional methods should not be forgotten either. In the learning process, almost everything depends on exercises. In communicative learning, all exercises should be communicative exercises.

In English lessons, while building situational communicative competence, teachers create learning situations that help students acquire knowledge, skills and abilities in different types of speech activities. Psychological factors of the communicative lesson should also be taken into account, including respect for the learner's personality, acceptance of the personal uniqueness of each participant, protection of the individual from mental trauma in the lesson, preservation of personal autonomy of each learner, and development of interpersonal relationships.

We know that situational and communicative learning of English is possible in an activity-based approach. This approach is carried out through "activity-based tasks". They are implemented through methodological techniques and create exercises. An activity-based task is developed by a teacher and contains a communicative goal and a problem-cognitive task for students to try to solve. The methodological technique contains a learning goal and a problem-cognitive task for the teacher, which is to organise the pupil's activities in the most effective way and help him/her to reach a cognitive result, i.e. "learn the activity" while solving the learning task. The presence of a learning and cognitive task for students in any kind of activity task means that it is an exercise in which the presentation, teaching, consolidation, reinforcement, repetition, extension, consolidation of knowledge and ideas, skills and abilities of students

are provided [12, p 85].

Modern scientific evidence proves the necessity of both “theoretical” and “active” knowledge in language acquisition. In order to solve the tasks of communicative-oriented teaching of a foreign language, it is of paramount importance to have an active knowledge of the language, which can be actively used, even if with some infringement of language rules. Language knowledge can be both involuntary and learned. The learning of material is focused on the linguistic form, while language acquisition is possible with concentration on the content of the utterance. Communicative learning focuses on content rather than form. The form of communicative content, called discourse, which combines “what to say” and “how to say”, is therefore of interest. Discourse as a linguistic form of communicative content addressed to the interlocutor, listener or reader has the following properties among others: coherence, logicity, organisation.

An essential component of situational-communicative competence is pragmatic competence, which is the willingness to convey communicative content in a communicative situation. This ability depends to a large extent on the students’ mastery of communicative speaking strategies. Communicative strategy is the adaptation of speech processes to the conditions of a specific speech situation. The communicative strategy includes the following points:

- holding the interlocutor’s attention (eye contact, etc.);
- ensuring full understanding of the interlocutor through signals such as “Are we clear?”;
- ensuring full understanding of the interlocutor through signals such as “I got it right?”;
- solving the problem of insufficient grammar by simplifying or replacing constructions, copying the grammar of the native language, persistent element-by-element construction of a phrase, ignoring an error;
- self-correcting in the case of reservations (Seven? Did I say seven? Eight!) [13, p.12];

A necessary component of situational-communicative competence is cognitive competence, which is a readiness for communicative-thought activity. Language for communicative purposes can only be learnt as a tool of thought because communicative content in the process of communication is not only transmitted but also created as a result of speech-thought activity. In foreign language lessons, students’ speechmaking is stimulated in the following main cases: in working with a text, in working with a problem, in working with a game task.

As a rule, three components interact in any situation that requires speechmaking: the problem to be solved, the knowledge available, and the research activities. In the learning process, a speechmaking activity may begin with a text in which a problem is discovered. It is solved through exploratory activities using available individual knowledge. A speech-based activity may start with a gap in the existing knowledge of the learners. This can be filled by referring to a text and exploring its content.

A student’s thinking activity is very much about understanding a text. This process includes the following stages:

- identification of text content (identification of the essence of the content, critical perception, distinguishing between the main and the secondary);
- understanding text content (associations, interpretations, generalisations)
- transforming text content (compression, reorganisation, selection of the necessary content).

A significant component of communicative competence is informative competence, i.e. mastering the content object of communication. By shaping informative competence, we are thus shaping students’

- information “frames”, i.e. a set of necessary concepts describing a given situation;
- knowledge, i.e. information from past experiences in the form of knowledge and behaviour patterns;
- The linguistic picture of the world in its foreign-language form, i.e. knowledge of the surrounding reality, the ability to describe it and attitudes to it in a foreign-language form;
- background knowledge, i.e. information that is important for understanding a specific communication situation;
- general outlook, i.e. knowledge of names and names, dates and events, biological, historical, political and another special knowledge [14, p. 104].

This information is an important prerequisite for inclusion in communication. The silence of the

pupil in the classroom is often due to the fact that he or she does not know the subject of the conversation, has no personal relationship to the issue being discussed, is not familiar with the possible ways of behaving, even though he or she has learned the vocabulary and grammar.

The interconnected development of all components of situational competence ensures:

1. The development of communicative skills (along with the development of language knowledge and skills), namely:

- the ability to read and understand (fully and/or mostly) the content of simple authentic texts of different genres and types;
- the ability to communicate orally in standard;
- the ability to carry out dialogical communication in standard situations within the frameworks of education, work, everyday life and cultural spheres of communication [14, p. 105];

2. Development of general and special learning skills (ability to learn to work with a book, textbook, reference literature, use translation).

3. Development of compensatory skills (ability to find a way out of a difficult situation by means of, for example, paraphrase, use of a synonym when there is a shortage of language means).

4. Education of schoolchildren through development of personal attitude to the comprehended culture and the process of mastering this culture, which implies shaping of their:

- a system of moral values;
- an evaluative-emotional attitude to the world;
- A positive attitude towards a foreign language and the culture of the people speaking the language, mutual understanding, tolerance [14, p. 106];

5. Development of pupils, carried out in the process of mastering the experience of creative, searching activity, understanding of phenomena both their own and other reality, their commonalities and differences. The development of pupils is carried out in the process of acquiring the experience of creative and exploratory activities and understanding both their own and others' reality and the similarities and differences between them:

- the mechanism of linguistic guessing and the ability to transfer knowledge and skills to a new situation on the basis of implementation of a wide range of problem-seeking activities; linguistic, intellectual and cognitive abilities;

- values, feelings and emotions;

- ability and readiness to enter foreign-language communication, necessity for further self-education in a foreign language [14, p.107].

6. Education by means of a foreign language, which implies:

- understanding the peculiarities of one's way of thinking;
- comparison of the studied language with the mother tongue, awareness of the peculiarities of each language;
- knowledge of culture, history, realities and traditions of the country of the studied language;
- understanding of the achievements of national cultures (own and other) in the development of universal culture, the role of the native language and culture in the mirror of the culture of the other people, including students in a dialogue of cultures [14, p. 108].

Mastering situational-communicative competence implies mastering foreign language communication in the unity of all its functions. In order to realise these functions of communication by means of a foreign language, it is necessary to master these means, to be able to use them in the main types of speech activity.

In foreign language lessons, situational-communicative competence can only be formed if all of its structural components function in a balanced, even way. Thus, the above leads to the conclusion that teaching a foreign language as a universal means of communication implies knowledge of language as a functional system, i.e. the system of language units in their activity, and therefore knowledge of the principles and mechanisms of forming their meanings in a statement to express certain meanings. This indicates, in turn, the leading role of communicative-oriented methods in the overall process of teaching foreign languages. Foreign language acquisition in the process of communicative competence formation should be considered as a stage-by-stage process, the ultimate goal of which is the ability and ability to participate in foreign language communication - to generate and perceive foreign language speech in accordance with real communication

situations and to the extent set by the pragmatic purpose of communication.

#### References

1. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 35-45 pp.
2. State Programme of Education Development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 of 7 December 2010 № 1118
3. Kunanbayeva S.S. Competence Modeling of Professional Foreign Language Education. –Almaty, 2014. - 203 p.
4. Kunanbayeva S.S., Competence Modeling of Professional Foreign Language Education. Materials of III international scientific-practical conference. –Almaty, 10 December 2015. – 9 p.
5. Kulibayeva D.N. Innovative model of forming international-standard levels of foreign language proficiency in the conditions of international-type schools. –Almaty, 2002. – 213 p.
6. Stamgalieva N.K. Methodology of context-centred teaching of a foreign language in a non-language university – Dissertation candidate of pedagogical sciences. – Almaty, 2015
7. Atabaeva F.K. Methodology of using innovation and communication technologies in foreign language education of students of non-linguistic universities: Abstract. – Almaty. – 22 p.
8. Bakhireva I.B. Teaching dialogic speech at foreign language lessons / I.B. Bakhireva // Education in modern school, 2008. № 10. - 22-25 pp.
9. Passov E.I. Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking: A Manual for Foreign Language Teachers. – Moscow: Prosveshcheniye, 2015. – 208 p.
10. Kolshansky, G.V. Linguocommunicative aspects of speech communication / G.V. Kolshansky // Methodological Mosaic. - 2006. № 4. – 27-28 pp.
11. Belyaeva, E.I. Communicative situation and the speech act of asking in English / E.I. Belyaeva // IASH, 2017. № 1. – 6 p.
12. Raitskaya L.K. The essence and formation of foreign language information competence in higher education, 2015.
13. Boldyrev, N.N. Linguistic bases of communicative methods of teaching a foreign language / N.N. Boldyrev // IASH. 2018. № 3. – 12 p.
14. Vedel, G.E. Methodological basis for the method of teaching foreign language speaking / G.E. Vedel // Innovations in Education. -2012. -№ 1. – 104-108 pp.

УДК 371.1

#### ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ЖИВОПИСИ

*Сманова Г. И.*

*Бердалиева Д. Н.*

*Южно-Казахстанский Государственный*

*Педагогический Университет*

*Казахстан Шымкент*

*[gaziza\\_on@mail.ru](mailto:gaziza_on@mail.ru)*

*[dilnurberdalieva@gmail.com](mailto:dilnurberdalieva@gmail.com)*

Интерпретация визуального искусства, как современного, так и ренессанса, может быть прекрасным способом изучения иностранного языка. Изучение иностранного языка через произведение искусства позволяет учащимся не только применять грамматику и лексический запас, но и проявлять творческий подход, что доставляет особое удовольствие при изучении иностранного языка.

Живопись часто предлагает более богатый полный разноплановый подход нежели изучение языка через скульптуру, современную видео инсталляцию и т.п. Это упрощает воплощение идей учащихся и использование всех видов речевой деятельности. После выбора какого-то полотна, например, портрета или группового изображения, подумайте о словарном запасе, который будет необходим при интерпретации или описании этой картины.

Допустим – вы выбрали, как в примере, картину Клода Моне «Камиль с ребёнком в саду».

Затем вы можете обдумать список слов, с помощью которых вы можете дать описание этой картины (*женщина, ребенок, девочка, счастливая, спокойная, любовь, игрушки, сад, цветы и т.д.*) или, если учащиеся более подготовленные, можно обсудить список более сложных слов (*фон, передний план, композиция, поза, светотень, краски, импрессионизм и т.д.*)

К. Д. Ушинский когда-то сказал, что самостоятельные мысли вытекают только из самостоятельно приобретенных знаний о тех предметах и явлениях, которые окружают человека, поэтому необходимым условием самостоятельного понимания обучаемым той или иной мысли или информации является наглядный образ. В методике преподавания иностранных языков (ИЯ) используются различные виды наглядности, помогающие учащимся в овладении языковым и речевым материалом [1, с.528].

Наглядность — это основа, на которой новый язык усваивается своеобразно, и формируются речевые процессы учащихся.

Использование средств наглядности обеспечивает легкость и быстроту воспроизведения в сознании связей от слова иностранного языка, обозначающего понятие, к образу предмета и явления, и связей от образа предмета, воспринимаемого в момент говорения, к иноязычному слову, выражающему понятие.

При обучении языку все многообразие видов наглядности можно сократить до двух основных:

- Языковая наглядность;
- Неязыковая наглядность.

Первый вид наглядности включает в себя коммуникативно-речевую наглядность, наглядную демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (*устной и письменной*); демонстрацию языковых явлений в изолированном виде (*фонем, морфем, слов, предложений и др.*) в устной или письменной форме; лингвистическую и грамматическую схемную наглядность (*схемы, таблицы и др.*).

Ко второму виду наглядности относятся все способы представления экстралингвистических факторов окружающей действительности, такие как: естественная (*то, что мы видим вокруг себя*) и изобразительная наглядность (*картины и видеоматериалы*).

Изобразительная наглядность играет важную роль в обучении ИЯ. Цель такой наглядности состоит в том, чтобы отражать реальный мир с помощью различных изображений: рисунков, фотографий, картин (*произведений живописи*). Как средство зрительной наглядности картины выполняют задачи разного характера, важнейшими из которых являются семантизирующая, сопровождающая, коммуникативная и аккультурирующая. В соответствии с этими функциями А. И. Якимович выделяет следующие направления в работе с произведениями живописи:

- 1) использование картин в качестве иллюстраций, создающих национальный фон обучения, обеспечивающий страноведческую настройку учащихся;
- 2) использование картин в качестве средства наглядности для семантизации лексики;
- 3) использование картин в работе по развитию монологической и диалогической речи учащихся [2, с.127].

Вопрос об использовании произведений живописи при обучении иностранному языку всегда актуален. В данной статье рассматриваются некоторые приемы работы с произведениями живописи как одного из типов наглядности на уроках ИЯ. Данный вид искусства стоит применять на уроках ИЯ при работе с учащимися средних и старших классов, т. е. когда элементы анализа уже составляют базу познавательной деятельности. Как пишет Л. А. Ходякова: «Работа по картине обеспечивает учащихся экстралингвистическими (*внеязыковыми*) знаниями об окружающем мире, помогает употреблению тематически обусловленных слов, содействует обогащению словаря обучаемых разного рода эмоционально-оценочными словами и формированию ситуативной речи» [3, с. 20].

Живопись как экстралингвистический материал не только отражает мир вокруг нас, но и сообщает определенную информацию о событиях, исторических и социальных явлениях [4, с.21].

Художник, как и писатель, рассказывает нам о реальных событиях, о своем философском и религиозном видении мира, о своих радостях и страхах, о своем отношении к реальности через воображаемые образы. Как правило, существует определенная последовательность в работе с

произведениями живописи на уроке. Сначала учащимся предлагается специальный учебный текст, рассказывающий, например, о художнике, его картинах, иногда об истории их происхождения. После ознакомления с ним выполняется непосредственная работа с картинами: демонстрация репродукций с последующим обсуждением.

Основываясь на предложенной последовательности, приведем пример упражнений по работе с картиной на уроке английского языка.

### Тема урока «Art» («Искусство»).

Цель урока — развитие умения говорить.

Задачи:

- учебная — обучить монологическому высказыванию типа «описание»;
- развивающая — развить кругозор в области искусства;
- воспитательная — привить вкус к живописи.

Упражнение 1.

Imagine yourself as a guide, describe the place shown in the picture.

Представь, что ты экскурсовод, опиши место, изображенное на картине. При изучении данной темы уместно привлечь картину Кавалетто «Площадь Сан-Марко»

Перед выполнением задания стоит повторить названия строений/ сооружений, приготовить раздаточный материал с устойчивыми фразами и выражениями:

*In the center/ middle we can see a ... — В центре/ середине мы видим ... In the foreground there is a ... — На переднем плане находится ... In the background there are ... — На заднем плане находится ... It is situated in ... — Он расположен в ... ...stands on the left/ right — Слева (от ...) стоим ... In the distance we can make out the outline of a ... — Вдалеке мы можем разглядеть очертания ... At first glance, ... — На первый взгляд, ... But if you look closely, you can see ... — Но если присмотреться, вы можете увидеть... It looks strange ... — Оно выглядит странно It looks like .... — Оно похоже на ... I can hardly make out (= see) — Я едва могу различить (увидеть) ...*

Учитель может привести свой пример, в качестве образца:

Example:

*Hello. Today I'll be your guide to San Marco Square. One of the most famous squares in Italy is Piazza San Marco in Venice, founded in the 9th century. St. Mark's Square is two smaller squares called Piazzetta and the most important one is Piazza. On all sides, these two squares are surrounded by historic buildings, which are the main attractions of St. Mark's Square. Piazzetta goes from the pier in the interior of St. Mark's Square. Two tall columns with lions on top stands on the left and right. There used to be executions between these two columns and, they say, there's no way the natives of Venice will pass between them — Bad sign.*

Убедитесь, что учащиеся готовы вести обсуждение на более профессиональном уровне.

Отработанный словарный запас можно будет затем использовать при описании других полотен.

• Первый шаг – вне зависимости от картины, которую вы выбрали, сориентируйте учащихся на сюжет картины. Задавайте вопросы – это поможет учащимся более точно понять суть полотна. Например, по упомянутой выше картине, вы могли бы спросить их – писали ли они когда-либо групповые портреты. Скорее всего да.

• Следующим шагом вы можете задать вопросы – где, когда, по какому поводу написан этот портрет, удовлетворены ли вы своей работой, много ли у вас портретов, почему вы пишете портреты и т.д.

• Затем вы можете перейти к описанию картин других жанров.

*Мозговой штурм.* Самым главным при описании картины является умение передать чувство и настроение самого художника, выраженные через натуру. Многое зависит от того сколько у вас учащихся в группе, сколько у вас времени и от уровня их подготовки.

При описании картины учащимся можно предложить создать собственную историю на основе сюжета картины, используя воображение: кто изображен на картине, что они делают, о чем

думают, что говорят друг другу, что их волнует и т.д. Если картина является пейзажем, учащиеся могут сделать туристические буклеты по воображаемым достопримечательностям. Или они могут написать письмо домой, описывая содержание полотна, воображая, как будто они находятся в том месте, которое изображено на картине.

*Не ограничивайте себя.* Подобные ассоциативные технологии могут быть применены также в скульптуре, архитектуре, графике и т.п. Прежде всего необходимо отработать частотный словарный запас, требуемый для описания картины, архитектурных сооружений, скульптурных композиций и т.д., а затем отработать его на практике, дать возможность учащимся проявить креативный подход в дискуссии и быть довольными ее результатами.

В процессе работы с живописью, учащиеся обогащают свой словарный запас лексикой, связанной с темой картины, искусствоведческими терминами, расширяют кругозор в области искусства: узнают о художниках, видах живописи, изображенных эпохах и т. п. В целом наглядность помогает учащимся изучать языковые материалы более осмысленно и с большим интересом.

Кроме того, наглядность в виде картин мобилизует умственную деятельность учащихся, вызывает интерес к ИЯ, расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомляемость, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс изучения языка, в конечном итоге, помогает формировать лингвистически интересную личность, способную и желающую участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне.

#### Литература:

1. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1998. — 528 с.
2. Якимович А. И. Изобразительное искусство в обучении русскому языку в иноязычной аудитории: диалог культур // Русистика и современность. — Том 2. — СПб., 2007. — 127 с.
3. Ходякова Л. А. Живопись на уроках русского языка: теория и метод. разработки. — М., 2000. — 336 с.
4. Безус С. Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Пятигорск, 2004. — 21 с.

УДК 378.1

## MANIFESTATION OF ART IN BLENDED LEARNING

*Базарбаева М. Ж.*

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік  
педагогикалық университеті  
Қазақстан, Шымкент қ.  
[bazarbayevameiirim@gmail.com](mailto:bazarbayevameiirim@gmail.com)*

*Ғылыми жетекші: Сманов И. С. – д.п.н., профессор*

**Abstract.** Since the beginning of the pandemic, significant changes have taken place in all areas. There were many difficulties in the field of education, and in dealing with them, experts considered various ways out of this situation. One of the biggest positive problems in the field of education today is the acquisition of knowledge in any case. Therefore, in this article I will consider ways to create non-traditional English lessons in the combined learning period. Art contributes in any field. It also seems to be useful to combine blended learning with art, which is currently relevant in the field of education.

**Key words :** blended learning, pandemic, online, offline lessons, non-traditional, technologies, Internet, art

### Introduction

This article is the result of interchanging experiences, the art experience, among artists, educators and students from different countries and contexts that share the concept of identity as a subject matter for the artistic and educational research processes. We followed a methodological framework that combines the visual culture art education, as an approach to make and interpret the visual reality, and the blended-learning, as a tool to transform and improve the learning process. We proposed the art experience to teacher

in training at the Granada University (Spain), and to student of communication and art education course at the Bologna Fine Arts Academy (Italy). The aim of this project is to develop a closer look at contemporary art, promote creativity and foster the social skills promoting new ways of communication and creation. Through this project we propose to create a synergy between the use of traditional art education methods and the new-technologies based-methods (ICT and e-learning). The evaluation results of the art experience, obtained from our observation together with focus-groups and open-end questionnaires, indicate that the participants increased their creativity and developed their social/communicative competencies, experiencing art and new technology languages and discovering the creative identity of the contemporary artist and of themselves. Projects like art experience pave the way for a new understanding and teaching of the art education and new interpretations of the contemporary art and the visual culture.[2]

Cause of my choosing this theme is actualization during these time. Its importance that no one knows when will finish of nonstabyling conditions. When pandemic powerened last year, all pupils, students are forced to learn on online format. Government let to teach whole educational organizations in Kazakhstan halfly offline, halfly online after So it is called Blended learning in a field education. Considering this situation, aim focuses on to creat non-traditional English lessons not to lose students' activness, qualitness of knowledge. Teachers can use non-traditional lessons both online and offline. There are more methods, activities which can be used both of them. Teachers are able to improve students' critical thinking, communicative skills, language skills, creative skills, finding solutions themselves , expressing their opinions by creating Blended learning.

It is impossible not to say about technologies. Because, our century is connected with technologies, Internet. Perhaps, people can not image this century without technologies, Internet. Also, right to say new inventions of this time helped and helps in difficult situations. The undoubted advantages of computers that are present in almost all spheres of human activity include acceleration of information processing in the production and social spheres, assistance in making the most optimal decisions, as well as a banal saving a person from boring and basic repetitive work.

Today, the Internet is the most common form of information technologies, representing the most rapid and giant source of information. Every year the number of Internet users is only growing in all countries. According to Internet World Stats, Kazakhstan occupies one of the leading positions in terms of the number of Internet users among the CIS countries, which already indicates the sufficient prevalence and accessibility of technology and the Internet compared to other countries.

The modern education system involves the use of a wide variety of innovative technologies. The development of new information technologies in education encourages the creation of new software tools and applications that will be able to implement methodological ideas related to semi-automatic or automatic access to educational information, checking the correctness of the results, evaluating the initial and current training, etc. The audiovisual information provided by the use of technical means allows the teacher to able to make psychological effects on students which are simply not available in traditional education. An example is font size, picture size, color scheme, and other factors. Thus, memorization and understanding of the material being studied is made easier for students. [4]

Modern technologies are not able to replace teachers, students or the classroom, they only create new opportunities for the development of the education system as a whole and contribute to making possible to putting student learning in the limelight. The urgent task of modern education is not the empty development of technologies solely for the sake of developing technologies, but their use to maintain and develop an interest in knowledge and studying within students.

Informational media today are able to provide students with access to non-traditional and authentic sources of information; they increase productivity during independent work. Students discover completely new opportunities for creativity, acquisition and consolidation of various skills.

In the teaching process, one cannot fail to mention such a term as “information literacy”. It is of great importance, both for the teacher and for students. Aspects that express the full importance of information literacy are knowledge of modern ways of obtaining and exchanging information, adaptation and willingness to put it into practice

At the end, At these time is requirement all skills which written above. Youth are our future, that's why, they must have like these skills.

## References

1. Caravan, L. (2011). BLENDED LEARNING: FROM CONCEPT TO IMPLEMENTATION. *Euromentor Journal*, 2(4), 1.
2. April 2015 International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) 10(2):17-23 DOI:10.3991/ijet.v10i2.4283
3. Chatterjee, A., & Kothari, P. (2014, October). Bridging achievement gaps amongst school students through a technology-based blended learning model. In *Frontiers in Education Conference (FIE), 2014 IEEE* (pp. 1-8). IEEE.
4. Dalsgaard, C. (2006). Social software: E-learning beyond learning management systems. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 9(2).
5. Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 1(4), 1-4.
6. Eryilmaz, M. (2015). The effectiveness of blended learning environments. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, 8(4), 251. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1722651929?accountid=7113>
7. Flexible learning spaces in schools. (n.d.). Retrieved February 02, 2016, from <http://www.education.govt.nz/school/property/state-schools/design-standards/flexible-learning-spaces/>

ӘӨЖ 378.1

## ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ЕЁ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Құттыбек Д.Ж.*

*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай хана,  
Алматы, Казахстан.  
[dkuttybek09@gmail.ru](mailto:dkuttybek09@gmail.ru)*

**Түйіндеме:** Мақала болашақ шет тілі мұғалімдерінің шет тілінің коммуникативті қарым-қатынасының моделі мен моделі тұжырымдамасын талқылауға арналған. Шетел тілін оқыту мұғалімдік мамандықтың оқу бағдарламасын құру кезінде коммуникативті дағдыларды дамытуға бағытталуы және кәсіпке бағытталуы қажет болғандықтан, ағылшын тілін оқыту саласында белгілі бір мақсатта кәсіби қарым-қатынас жасау үшін сөйлесу дағдыларын дамыту қажет. Болашақ шет тілі мұғалімдерінің цифрлық технологияларды пайдалана отырып, шетел тілі мұғалімдерінің шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың кешенді әдістемесі мен моделі болған жағдайда цифрлық білім беру ресурстарын пайдалана отырып, болашақ шет тілі мұғалімдерінің шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігі айтарлықтай артуы мүмкін. білім беру ресурстары әзірленді; сонда болашақ мұғалімдердің шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру табысты болады және олар кәсіби білім беру іс-әрекетінде табысты пайдалану үшін қажетті цифрлық дағдыларды меңгереді, өйткені, цифрлық технологияларды пайдалана отырып, болашақ шетел тілі мұғалімдерінің шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін (тіл: грамматикалық, лингвистикалық; сөйлеу: прагматикалық, стратегиялық, дискурсивті; әлеуметтік-мәдени: социолингвистикалық, лингвомәдениет) қалыптастыру үдерісінің тиімділігін қамтамасыз ету үшін қажетті педагогикалық шарттар айқындалады. білім беру ресурстары мен болашақ шет тілі мұғалімінің кәсіби шеберлігінің маңызды шарты ретінде шет тілі мен цифрлық құзыреттілігін қалыптастырды.

Білім беру үдерісіне құзыреттілік көзқарасының маңызды құрамдас бөліктерінің бірі болып саналатын кәсіби шет тілі білімінің мазмұны да айтылады. Шетел тілінде білім беру мазмұны екі аспектіде зерттеледі: пәндік және процесс. Мақалада кәсіби шет тілі қарым-қатынасын модельдеудің практикалық мысалы арқылы әрбір аспект сипатталған.

**Түйін сөздер:** модельдеу, цифрлық коммуникациялық технологиялар, шет тілін оқыту, кәсіби шет тіліндегі қарым-қатынас.

**Аннотация:** Статья посвящена обсуждению понятия модель и моделирования иноязычной коммуникативной коммуникации у будущих учителей иностранного языка. Так как обучение

иностранному языку должно быть направлено на развитие коммуникативных навыков и направлено на профессию при разработке учебного плана педагогической специальности, необходимо развивать разговорные навыки для профессионального общения в сфере обучения английскому языку для специальных целей. Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков с использованием цифровых образовательных ресурсов можно существенно повысить, если будет разработана комплексная методика и модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков с использованием цифровых образовательных ресурсов; то, формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей пройдет более успешно, и они овладеют необходимыми цифровыми навыками для успешного их использования в своей профессиональной образовательной деятельности, так как, будут выявлены необходимые педагогические условия для обеспечения эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции (языковая: грамматическая, лингвистическая; речевая: прагматическая, стратегическая, дискурсивная; социокультурная: социолингвистическая, лингвострановедческая) будущих учителей иностранных языков с использованием цифровых образовательных ресурсов и сформирована иноязычная и цифровая компетенция как важное условие профессионализма будущего учителя иностранного языка.

Также упоминается содержание профессионального иноязычного образования, которое считается одним из важнейших компонентов компетентностного подхода к образовательному процессу. Содержание иноязычного образования изучается в двух аспектах: предметном и процессуальном. В статье описан каждый аспект практическим примером моделирования профессиональной иноязычной коммуникации.

**Ключевые слова:** моделирование, модель, обучение иностранному языку, иноязычная компетенция, цифровые коммуникационные технологии, профессиональное иноязычное общение.

**Abstract:** The article is devoted to the discussion of the concept of model and modeling of foreign language communicative communication among future teachers of a foreign language. Since foreign language teaching should be directed to the development of communication skills and directed to the profession when developing the curriculum of the teaching specialty, it is necessary to develop conversational skills for professional communication in the field of teaching English for specific purposes. The effectiveness of the formation of foreign language communicative competence of future teachers of foreign languages using digital educational resources can be significantly increased if a comprehensive methodology and model for the formation of foreign language communicative competence of future teachers of foreign languages using digital educational resources is developed; then, the formation of foreign language communicative competence of future teachers will be more successful, and they will master the necessary digital skills for their successful use in their professional educational activities, since, the necessary pedagogical conditions will be identified to ensure the effectiveness of the process of forming foreign language communicative competence (language: grammatical, linguistic; speech: pragmatic, strategic, discursive; sociocultural: sociolinguistic, linguocultural) of future foreign language teachers using digital educational resources and formed a foreign language and digital competence as an important condition for the professionalism of a future foreign language teacher.

The content of professional foreign language education is also mentioned, which is considered one of the most important components of the competence-based approach to the educational process. The content of foreign language education is studied in two aspects: subject and process. The article describes each aspect with a practical example of modeling professional foreign language communication.

**Key words:** modeling, model, foreign language teaching, digital communication technologies, foreign language communicative competence, professional foreign language communication.

В настоящее время использование современной информационно-образовательной среды на уроках является особенно актуальным. Век информатизации вносит свои коррективы в традиционное преподавание иностранных языков. И учитель должен научиться правильно и эффективно использовать возможности информационных технологий в образовательном процессе. При этом он сталкивается с проблемами: недостаточно разработаны условия формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием ИТ, ощущается острый дефицит учебного времени из-за насыщенности программы.

Учитывая это, в образовательном процессе мы должны погружать обучающихся в эту среду, то есть цифровую мультимедийную среду. А мультимедийная среда – это деятельностная технология, которая значима с переходом на новые стандарты. Главной задачей современной

школы является раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Поэтому не случайно основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие личности учащегося, способной к достижению необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, к участию в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самостоятельно совершенствующейся в овладении иноязычной речевой деятельностью.

Считаю, что информационно-коммуникационные технологии обладают значительными возможностями в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Можно выделить следующие направления использования ИТ технологий для формирования коммуникативной компетентности:

- ❖ Обеспеченность классов интерактивными досками и наличие компьютерных программ по предмету позволяют тренировать различные виды речевой деятельности, осознавать языковые явления, а также способствуют формированию лингвистических способностей. Для групповых и индивидуальных занятий использую языковые тренажеры: «Лунтик: для изучающих английский язык», «Изучаем английский вместе», «Уроки тетюшки Совы».

- ❖ Применение электронных учебников позволяет повысить успешность самостоятельной деятельности. Это эффективное средство реализации разноуровневого подхода и индивидуализации обучения иностранному языку. В своей работе использую электронные пособия к учебнику "Spotlight", которые содержат интерактивные игры, анимацию и помогают решить проблему мотивации. Занимательность, разнообразие заданий, смена видов деятельности, привнесение элементов творчества – всё это способствует оптимизации учебного процесса.

- ❖ Использование программ Microsoft Power Point, Windows Movie Maker делает процесс изучения иностранного языка привлекательным и интересным. Обучающиеся создают компьютерные презентации, в которых представляют результаты проектной деятельности. Предлагаю ребятам различную тематику для проектов, но при этом исхожу из практической значимости темы для обучающихся. Вот некоторые из тем: «Различие британской и русской кухни», «Как сделать мой город привлекательным» и др.

- ❖ Широкое использование Интернет-Ресурсов способствует развитию коммуникативной компетенции, дает возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации. Я использую эти погружения обучающихся в англоязычную среду во внеурочной деятельности. Многие Интернет-ресурсы рассчитаны и на самостоятельную домашнюю работу обучающихся. На второй и третьей ступенях обучения использую он-лайн тестирование для подготовки к ГИА и ЕГЭ. Это снимает остроту дефицита учебного времени.

- ❖ Использование мультимедийных средств позволяет обеспечить личностно-ориентированный подход, индивидуализацию и дифференциацию в обучении. В своей работе использую ролевую игру на уроке: каждый класс в параллели снимает на видео спектакль (сказку), который является частью проекта «Schoolplay». После изучения темы снятое видео распространяется в классе при помощи мобильных устройств связи или на флеш-накопителях. Ролевая игра помогает моделировать ситуации, при которых изучение языка происходит посредством погружения в культурную среду носителей языка. При драматизации дети учатся технике общения, овладевают речевым этикетом, являясь речевыми партнёрами, т. е. совершенствуют межкультурные коммуникативные навыки. Просматривая пьесы, дети закрепляют изученный материал и оценивают свое участие в проекте. Два раза в год проводится конкурс видеороликов «Супер видео шоу», где каждый класс может представить свою работу на суд жюри. Мной создан сайт, где показаны результаты работы по проекту и видео с внеклассных мероприятий. На сайте также прилагаются упражнения для дополнительных занятий по пройденным темам.

Информационно-коммуникационные технологии расширяют возможности интеграции обучения, например, информатике и иностранному языку. Это хороший способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, предусматривающий вовлечение каждого ученика в активную познавательную деятельность. Выполняя задания на английском языке, обучающиеся совершенствуют практические навыки работы с компьютером.

Результатом работы с использованием ИТ технологий можно считать то, что отношение детей

к компьютеру становится не как к «игрушке», а как к средству, позволяющему решать собственные конкретные задачи (работа с электронным учебником, отбор информации в сети Интернет, создание реферата или проекта). Удовлетворяются запросы родителей, которые хотят видеть ребенка, способного самостоятельно принимать решение, применять на практике полученные знания и как результат социализироваться в современном обществе. Сегодня перед высшим профессиональным образованием стоит ряд важнейших задач, связанных с улучшением системы профессиональной подготовки специалистов в высшей школе. Концепция модернизации Казахского образования на данном этапе определила конкретную цель – подготовка квалифицированного специалиста, способного эффективно работать по своей специальности на уровне мировых стандартов, специалиста, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Высокие требования, предъявляемые сегодня к выпускникам вузов, определяют задачи совершенствования системы подготовки учителей в языковых высших учебных заведениях. Важность и необходимость улучшения системы педагогических кадров отмечалось многими научными исследователями.

Изменения, происходящие в современном мире во всех сферах жизни, в том числе и в сфере профессионального иноязычного образования, ставят перед высшей школой задачу подготовки специалистов новой формации, компетентность которых обеспечивает их востребованность на рынке труда. Происходящие на современном историческом этапе изменения во всех жизненных сферах под влиянием объективных глобализационных процессов не могли не привести к новым требованиям к специалисту нового типа, для подготовки которого традиционное образование утрачивает свою эффективность и даже целесообразность. Вместе с тем, наблюдения за организацией образовательного процесса в языковом вузе обнаруживают, что профессиональная подготовка выпускника языкового вуза, реализуемая посредством традиционной системы обучения, оказывается недостаточной для осуществления своей профессиональной деятельности [С.С. Кунанбаева]. В условиях процесса глобализации и интеграции подготовка специалистов, отвечающих требованиям конкурентоспособности на рынке труда, приобретает особую актуальность. В качестве основного направления в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка, на наш взгляд является формирование иноязычной коммуникативной компетенций. Исследователи определили формирование профессиональной и методической компетентности как ведущие направления процесса профессионального развития будущих учителей, развитие творческого педагогического потенциала, творческих инициатив и деятельности.

Обучение иностранному языку должно быть направлено на развитие иноязычных коммуникативных навыков и должно быть направлено на профессию в учебном плане педагогической специальности. Чтобы соответствовать требованиям общества, необходимо развивать разговорные навыки для профессионального общения в области обучения английскому языку для специальных целей. Поэтому данная статья посвящена рассмотрению попытки реализации модели профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении студентов иноязычного образования.

### Литература

1. Baidenko, V.I. (2004). Competences in professional education. Higher education in Russia.
2. Bezukladnikov, K.E., Shamov, A.N. and Novoselov, M.N. (2013). Modeling of Educational Process Aimed at Forming Foreign Language Professional Lexical Competence. World Applied Sciences Journal 22 (7).
3. Grunig, J. and Hunt T., <https://www.linkedin.com/pulse/20140611205435-83891954-the-four-models-in-grunig-s-and-hunt-s-pr-theories>
4. Khaleeva, I.I. (1990). The theoretic basics of learning to understand foreign speech. Moscow.
5. Friedman, L.I. (1984). Visibility of modeling in training. Moscow, Knowledge.
6. Siddiqui, M.H. (2013). [http://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-\(IJAR\)/file.php?val=February\\_2013\\_1359812023\\_55158\\_29.pdf](http://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-(IJAR)/file.php?val=February_2013_1359812023_55158_29.pdf)
7. Kunanbayeva, S.S. (2013). The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach. United Kingdom: Hertfordshire Press.
8. Kraevskii, V.V. (1998). Problems of scientific foundation in learning. Moscow-Riga.

## PODCASTS AS A MODERN TOOL FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*Yeskalmassova A.M.*

*1-Year Master student*

*of L.N. Gumilyov Eurasian National University*

*Kazakhstan, Nur-Sultan city*

*[yeskalmassova@mail.ru](mailto:yeskalmassova@mail.ru)*

**Abstract:** Currently, the process of teaching language and raising its effectiveness are ones of the most considered topics, that need future reinforcement. The given article is dedicated to the notion of podcasts and their classifications, as well as the features, and its pros and cons. The first part gives an explanation of the term «podcast», the concept is illustrated from different resources, and its background information is discussed. The second section is devoted to the types of podcasts and their features, whereas the last part discusses advantages and drawbacks of using podcasts, and concludes the relevance for the teaching process.

**Key words:** podcasts, podcasting, foreign languages, teaching, listening skills, pronunciation skills.

### **Introduction**

Nowadays it is extremely hard to imagine the world, especially the educational environment without any use of the Internet, which became a vital part of our lives, as well as without modern applications. According to Stupina T.L., the use of Internet technologies in the educational sphere causes significant transformations in its organization, which in turn contributes to the improvement of educational technologies, the emergence of new forms of education and means of information support for a wide range of teachers and trainees to access electronic educational resources using the network [1, p.12]. Such technologies as wikis, google documents, podcasts, video-tapes, other language learning websites are not only a part of our everyday life, but also can be seen as great tools of intensification of learning and teaching process. And for this reason, podcasts could be a great way of expanding the knowledge, training skills and raising the effectiveness of language classroom, as podcasting is expanding rapidly as a popular cultural phenomenon, and it connects listeners to audio content created by professionals, radio stations, and amateur hobbyists, so the content is authentic. Furthermore, recent data from Edison Research revealed that an estimated 73 million Americans had listened to a podcast in the previous month, and those audiences listened to an average of seven podcasts per week (Edison Research, 2018) [2, p.5]. As the technology of podcasts is mostly applied on the lessons of English, it made the language acquisition process much more easier and entertaining. The given article is dedicated to the notion of podcasts and their features, as well as the classification, and its pros and cons.

### **The notion of podcasts.**

As the notion of podcasts is quite new for us, we need to start with the definition and the background information about it. The English term “Podcasting” is formed from parts of two words: “iPod” (the brand name of Apple’s MP3 player) and “broadcasting”, that is, “broadcast” of broadcasts, ubiquitous broadcasting, broadcasting - a way of publishing media streams (usually audio or video broadcasts) on the global Internet (usually, in MP3 format). However, various scholars give their own definitions to the term “podcast”. Thus, for example, according to P.V. Sysoev, a podcast is “an audio or video recording made by any person that is available for listening or viewing on the World Wide Web” [4, p.167]. On the other hand, Meng defines podcasting as “the process of capturing an audio event, song, speech, or mix of sounds and then posting that digital sound object to a Website or blog in a data structure called an RSS 2.0 envelope (or feed)” [3, p.1]. Lastly, A.G. Solomatina gives the definition of podcasts as “a type of social service, which allows listening, watching, creating and sharing audio and video-resources in the global net”.

Despite the fact that radio broadcasts on the Internet existed back in the 80s or 90s, the notion of the term “podcast” and podcasts themselves occurred in the beginning of 2000s, and the main reason for the establishment of modern podcasts are technologies as RSS, MP3 and iPod audio formats. The RSS is a format, that eases the process of content broadcasting and subscription to it on the Internet, was invented

by the developer Dave Weiner, who came up with an idea to share media files via the RSS. Originally, this format was made by Weiner for his friend Christopher Layton, in the form of an audio feed. C.Layton was a journalist and radio presenter, he owned a studio, where he uploaded files with conversations with various bloggers, politicians, scientists and others in the format of MP3. Nevertheless, the creator of the modern podcasts is considered to be Adam Carry, who first wrote the code iPodder in August, 2004, that allowed to automatically upload new audio files using the RSS. The files could be played on a computer or transferred to a portable mp3 player. In 2005, the term “podcast” was included in the Oxford Dictionary as a “word of the year”.

However, the new format was not immediately accepted, because of the videos, which took the spotlight, and the audio files could not provide competition to them. Despite this fact, the importance of podcasts rocketed in 2014, when the tape named “Serial” was released. The “Serial” was a true crime podcast made by Sarah Canning, who investigated the story about a murder of the schoolgirl Hae Min Lee, and also published her findings on the air. This story became a starting point for the podcasts, furthermore, built an audience of many millions from the ground up, and arouse interest to them [3, p.1].

As well as the ordinary podcasts, these days the term “educational podcast” is also widespread, as the linguist A.G.Solomatina defines this notion “audio- or video-recording that was created by students in foreign languages in accordance with language content and curriculum content, also posted in a podcasts’ server for the further use in a learning process”.

An educational podcast as a media carrier is a technical means of teaching a foreign language, which allows solving complex problems of foreign language education. The use of podcasts in teaching demonstrates the mobility of the modern education system, together with its adaptive nature as a whole. An educational podcast is the same audio text of a particular genre, that has a certain length of time, in some cases it could be accompanied by video material. Also any audio blogs or broadcasts published online in the form of editions; regularly updated series of files published at the same address on the Internet are kind of podcasts, and they could also be used as sources of good educational content [6, p.27].

**Types of podcasts and their features.** Podcasts are usually divided into several types, which is extremely helpful and convenient for the differentiation. They are audio podcast, video podcast, screencast; and each of these types has its own characteristics. The essence of the screencast is that with the help of a special program, actions are recorded on the computer screen along with audio comments. Audio files are the most used because they have a number of advantages over the video format, namely:

1) The absence of strain on eyesight.

In audio podcasts there is no pressure on one’s vision. It means, that students can close their eyes, give them a rest, in the view of the fact that they spend a lot of time at the computer, so there is an opportunity to listen to an audio, with closed eyes;

2) Small file size.

Audio podcasts are usually of the small file size, so it is much more easier to download or open without any problems with the Internet or mobile device. Overall, they are faster to digest and easier to store for a students, as well as for a teacher;

3) Ease of use.

You can listen to the podcast on almost any device - computer, phone or tablet, even smart watches. The importance of this advantage is that podcast can be used via any modern technology, that is not only convenient for us, but also available in our classrooms and as a whole.

As a rule, podcasts have a specific topic and publication frequency. There are several distinguished main genres of podcasts, as:

- audio blog - they are taken as analogous to an online diary;

- comedy podcast – they are mostly used as a tool for entertainment, can be in various ways, for example BestFriends, it is an audio podcast, where two hosts, Nicole Byer and Sasheer Zamata, give their listeners pieces of life advice, love and mainly make jokes.

- couple casts – this type is mostly covering the personal lives of authors, most often families, for example PowerCouples or How I built this.

- educational podcasts – serving as a great tool of authentic listening material for students and teachers, which can be used in a lesson, they often have their own worksheets and applications, that can

be downloaded and used by anyone.

- sci-fi podcasts – encapsulate a broad and diverse section in the audio drama and fiction world, for instance The Bright Sessions!

- interviews – could differ in their variety, as a podcast with a host, interviewing a famous person or a simple person, on all kinds of topics, which can be a good content for learning activities.

Aside from this types, there are also other genres of audio materials, that could be taken as podcasts, as audiobooks, news, radio plays and radio shows, technology podcasts, music, politics, sports, games podcasts. News, scientific, sports podcasts, interviews, radio shows and other genres of audio blogs provide variability in the content of listening training. In this regard, the value of podcasts of all genres and categories should be emphasized, which allow the teacher to solve complex learning tasks. The undeniable advantage of podcasts is that they provide students with an excellent opportunity to listen to current modern authentic texts of various genres on any topic of interest to the student in a variety of performances (accent, timbre, rhythm, fluency of the speaker).

### **The relevance of integrating podcasts in the process of teaching a foreign language.**

The use of podcasts in teaching a foreign language provides the following relevant opportunities:

1) the boundaries of the learning environment are expanding, and training can take place both in the classroom and in extracurricular time;

2) in many ways, the problem of intercultural communication and interaction is being solved, podcasts are being distributed and exchanged on the Internet;

3) there is a decrease in the level of psychological difficulties and overcoming the language barrier;

4) additional and very fruitful language practice;

Podcasts can also help students who have vision problems or suffer from dyslexia (selective impairment of the ability to master the reading skill while maintaining the general ability to learn); podcasts may be more attractive to a certain, traditionally poorly motivated contingent of students and contribute to the emergence of a sense of “belonging” to the educational community for students studying in absentia. The effectiveness of the podcast is confirmed by the fact that it provides more opportunities for analyzing the content of learning. The podcast also helps to develop communication skills, the ability to organize your time, the ability to structure and summarize the proposed material within the framework of the educational topic. It contributes to the improvement of the mechanisms of critical and analytical thinking. For example, a podcast may include discussion questions to which students should prepare an answer for the next lesson. Thus, the podcast develops a critical attitude to the proposed material and analytical abilities of students.

Educational podcasts used in learning English allow you to tackle a number of methodological issues:

- expanding and enriching the lexical vocabulary;
- formation and improvement of grammatical skills;
- development of speaking and listening skills;
- improvement of pronunciation skills.

The most acceptable and realistic task of using podcasts for educational purposes remains the formation of receptive auditory skills when working with phonetic, lexical and grammatical material; the development of the ability to understand foreign language speech by ear – to separate the main from the secondary, to determine the subject of the message, to divide the text into semantic pieces, to establish logical connections, to highlight the main idea, to perceive messages in a certain tempo, a certain duration, to the end without missing [6, p.27]

A podcast, as a means of real communication in English, contains information that we perceive with different depth and accuracy of understanding. Thus, when selecting podcasts for the content of listening instruction and developing assignments for them, the teacher must follow the basic principles and requirements of working with audio text and take into account the real needs and goals of listeners, depending on the specifics of the audio text. For example, specially created educational audio blogs can be aimed not only at developing the skills of perception and understanding of a coherent audio text by ear, but also aimed at the formation and improvement of auditory, lexical and grammatical skills, while authentic podcasts provide information for oral or written reflection or discussion.

However, according to Sysoev P. V. and Evstigneev M. N., there are a number of objective difficulties

that prevent the understanding of speech by ear from the first time:

- difficulties related to the conditions of perception of foreign language speech; difficulties with the perception of the language form;
- difficulties related to the content of the audio text;
- difficulties related to the form of presentation of the audio text;
- difficulties associated with the perception of a certain type of speech activity and the type of utterance;
- difficulties associated with mastering sociolinguistic and socio-cultural competence. [2, c. 67].

Many of these difficulties can be foreseen and removed with the help of preparatory exercises before listening to the audio blog. It is possible to control the complex skills of understanding information formed by students with the help of tasks such as searching for answers to questions that check both the content and the meaning of what they heard or writing a resume on the content of what they heard [7, p. 195]. In this regard, we should once again emphasize the value of podcasts of all genres and categories that allow the teacher to solve complex learning tasks.

### **Conclusion**

To make a summary, I would like to point out the importance of such technology as podcasting in teaching, especially in teaching foreign languages, as a means of development of listening and pronunciation skills, and expanding vocabulary. Podcast as a media carrier is an integral technical means of teaching a foreign language, along with other Internet resources, allowing to solve complex problems of foreign language education, capable of making the learning process more interesting and effective and, ultimately, contribute to improving the new quality of foreign language vocational training. Podcasts simulate natural communication in the foreign language being studied, which motivates students, creates an atmosphere of success, helps the teacher organize the educational process at a high methodological level, allows you to organize classes taking into account differentiated tasks, promotes the development of students' skills in using Internet resources, stimulates their educational activities.

### **Literature:**

1. Stupina T.L. Fundamentals of using podcasting in the educational process: methodological guidance. – Irkutsk: IGLU, 2006. – 22 p.
2. Sysoev P. V., Evstigneev M. N. Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: teaching methods. a manual for teachers, graduate students and students. – Rostov N.D.: Phoenix; Moscow: Gloss-Press, 2010. – 182 p.
3. Sullivan J. L. The Platforms of Podcasting: Past and Present // Platformization of Cultural Production, 2019. – P. 1-12
4. Sysoyev P.V. Information and communication technologies in linguistic education. Moscow, 2015. – P.157-161 [In Russ.]
5. Fernandez V., Sallan J., Simo P. Past, Present, and Future of Podcasting in Higher Education, 2015. – P. 3-15
6. Solovova E. N. Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures: A manual for students of pedagogical universities and teachers – M.: Enlightenment, 2002. – 239 p.
7. Titova S. V. Information and communication technologies in humanitarian education: theory and practice. Manual for students and postgraduates of language faculties of universities and universities. – M.: Publishing house “Quinto – Consulting”, 2009. - 240 p.

UDC 378.1

## **GAMIFICATION AS A MODERN METHOD OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

***Makulbek T.S.***

*1-Year Master student of L.N. Gumilyov Eurasian National University  
Kazakhstan, Nur-Sultan city  
[makhulbek1727@inbox.ru](mailto:makhulbek1727@inbox.ru)*

**Abstract:** Currently, the process of teaching is widely researched and is one of the topics under

consideration. This article explains the concept of “gamification” and tells how it uses in teaching, as well as how to apply gamification in teaching process of foreign languages. The explanation of the concept of “gamification” is presented from various sources, the background, the thoughts of other scientists on this topic are discussed. The next section is about types of gamification, which was classified differently by different scientists. The last section pays more attention to application of gamification elements in language learning classes and its advantages.

**Key words:** gamification, foreign languages, teaching, content and structural gamification, game elements.

### **Introduction**

The changes currently taking place in the entire world society and in all spheres of life cover, among other things, the spheres of education. Therefore, comprehensive in-depth training using the latest teaching technologies in the training of specialists is of great importance in civilized developed countries around the world. Specialists are constantly on the lookout to improve the effectiveness of training, as they understand the responsibility of educating and teaching an educated and competent generation. As a result of various studies, technologies for teaching a foreign language have appeared. They are being introduced into everyday life, since it is impossible to imagine effective knowledge transfer without effective technologies. The study and application of new technologies and techniques is an urgent problem of modern teaching.

Under such conditions, a modern teacher is faced with the task of using a minimum of resources for maximum effective results. Flexible feedback between student and teacher and group activity and interaction between students themselves is the modern goal of the educational system. The above-mentioned reasons cause a change in methods and approaches to learning. One of the actual directions of education development at the present stage is the use of gamification elements in the educational process.

### **The concept of gamification**

Teachers have used game teaching methods since the XVII century. Scientists in the field of pedagogy and psychology such as L.S. Vygotsky and D.B. Elkonin studied the specification and the peculiarity of play activity in the process of education and upbringing in the early twentieth century. The “game technology” used in the educational process is fully recognized as extremely effective, universal, easily reproducible, suitable for any academic discipline and solving almost all educational and developmental tasks” [1, p. 187]. However, in the XXI century, with the development of information technologies and their widespread introduction into everyday life, as well as into the learning process, the term “gamification” appeared. The very term “gamification” in relation to such game forms of professional development of employees was proposed in 2002 by Nick Pelling, an American programmer and inventor, and in the same year the Serious Games Initiative movement began, which united enterprises in the private sector of the economy that widely used game technologies to train their employees [2]. American teachers Porenski in 2008 and Kapp in 2012 introduced this concept in the pedagogical field after the publication of their monograph and it became widespread. According to Kapp, gamification is “the introduction of gaming technologies into non-gaming processes, including education” [3, p. 10], as well as “the use of game mechanics, aesthetics and game thinking to involve people in learning and solving various tasks and to increase their motivation” [3, p. 15]. The definition from the Oxford Dictionary has the following description of the concept of gamification: “The use of typical elements of the game (for example: points, elements of competition, rules of the game) in other fields of activity, often as an online marketing technique in order to increase engagement with a product or service” [4].

Furthermore, a review of previously researched works showed that a number of scientists and professors in their research define the concept of “gamification”. In their works, Werbach and Hunter say that this is the application of game elements and methods of game design in non-game contexts [5]. The use of games in education helps to motivate students, strengthens friendly competitions between peers, and also promotes cognitive and behavioral changes [5, p. 110]. Seaborn and Fels expressed the opinion that gamification is an interdisciplinary concept that covers a wide range of theoretical and empirical knowledge, technological fields and platforms and is conditioned by a variety of practical motivations [6]. Hamari, Koivisto and Sarsa stated that “gamification is a phenomenon of creating a gaming experience” [7]. As well as Werbach, he further said that gamification is “the process of making an activity more

playful” [8].

### **Types of gamification**

Gamification technology according to Werbach and Hunter takes into account its integration based on six stages or named as “6 D’s”:

- 1- Define: the purpose of using gamification is determined;
- 2- Delineate: an approximate description of the activities of teachers and students;
- 3- Describe: description of the students themselves, their age, their level, etc. (since when introducing gamification, as well as for the learning process itself, it is necessary to understand the audience of students);
- 4- Devise: a logical sequence of game activities from start to finish;
- 5- Don’t forget: the belief that gaming activities will be interesting to students;
- 6- Deploy: selection of the necessary components and mechanisms (since after passing the previous five levels it becomes obvious which components need to be used for what purposes); [8]

Another American scientist Kapp in his monograph identifies two types of gamification: structural and meaningful. Structural gamification refers to the use of various game elements in the educational process [9]. Content gamification aims to change the content of the course in order to make it more like a video game. For this purpose, game elements such as creating a story and characters in it are used. However, the content of the course does not become a game in itself, it simply contains mechanics specific to the game. This means that the purpose of the course is still educational, not entertaining [9].

Currently, many teachers resort to the use of structural gamification, which involves the use of competitive elements: points, medals, badges, honor boards, level presentation of educational material, quests. These elements motivate students by creating a competitive spirit, they are the basis of any gamification. The glasses measure all the student’s actions, as the glasses determine the level of his progress. Depending on the target audience, the effectiveness of using points and rewards varies. For an adult audience, the points will help in determining the learning goal at the current stage of training.

### **Gamification in language learning and its advantages**

It is important to remember the differences in the use of game elements from the actual game. According to Kapp game is a system in which players participate in an abstract challenge. It is characterized by the presence of rules, interactivity, feedback and a goal that can be quantified, often causing an emotional reaction [9].

The article from Vasilzhenko, Korotkov, Mukharkina states that gamification and the game correlate as part and whole, the game is self-sufficient, it uses many game elements, the goal of the game is mainly entertaining, it has a clear beginning, middle and end - the player’s victory. Gamification is not a self-sufficient system, its purpose is to help the student achieve the educational goals of the course, to maintain interest and motivation in it by introducing game elements into the course. Gamification also differs from many gaming practices (such as, for example, a traditional game, role-playing game, simulation) in that reality does not turn into a game, but remains a reality, while the student is given game settings that relate to reality [10].

According to the research of Orlova and Titova, in order for the gamification process not to turn into mindless earning of game points for the student, both game and educational tasks are set throughout the course using gamification. At the same time, game tasks help to develop internal motivation to perform priority educational tasks [11]. In addition, unlike other gaming practices, gamification does not have an imitative nature of activity, and with unchanged educational content, it makes it possible to qualitatively modify the way of organizing educational activities [11].

The article “Gamification in teaching foreign languages: psychological, didactic and methodological potential” by the authors Titova and Chikrizova states that gamification in the educational context is the integration of game elements, game technologies and game design into the learning process, which contributes to a qualitative change in the way the educational process is organized and leads to an increase in the level of motivation, involvement of students, activation of their attention and concentration in solving educational tasks [12].

Herger highlighted the gamification parameters. According to the scientist, they must necessarily

coincide with the parameters of professional activity. These parameters common to gamification include:

- lack of spontaneity (that is, like professional activity, gamification is always carried out with intent, according to plan, and does not occur impulsively);

- availability of rules
- a clearly defined and conscious goal
- debugged structure
- a certain expected result

- systematic conduct. It is these parameters that distinguish gamification and professional activity from ordinary games, such as, say, children's games. In the latter, it is spontaneity that is a characteristic feature, and clearly formulated rules, a conscious and explicitly formulated goal, a well-established structure and a predetermined expected result may be absent. There can be no consistency in conducting such games at all [13].

As an advantage of gamification over other teaching methods, it should be emphasized that the game helps students to get rid of the fear of mistakes. On the one hand, gamification allows you to develop the ability to work in a team, gives participants the opportunity to get closer when solving common tasks. On the other hand, the game may offer tasks that will allow you to take initiative and take responsibility when making decisions. For example, in cases where students lack communicative competencies and team work experience, gamification helps to overcome the fear of communication, and immersion in a virtual environment liberates and educates active participants in the educational process. A result of this kind can be obtained only when the tasks are created in the form of tests and you need to go through several stages and defeats to win. Since failure is not considered as a failure in gamification, no emphasis is placed on it. The whole focus is on effort, they are rewarded and the student will be able to analyze their own capabilities instead of feeling helplessness and fear in a learning situation. As reported in Dymova's article, if the work is not properly organized, such an advantage of games in the classroom as the opportunity to develop initiative and independence can lead to a deterioration in relations between students. Competition and the competitive element can reduce the interest of underachieving students in the educational process [14].

The article from Vasilzhenko, Korotkov, Mukharkina says the same and similar about the use of gamification during the lesson. The authors suggest that you should not use gamification elements in every lesson. Having got used to the playful form of work, students may begin to perceive traditional forms of work worse. It is also worth working more carefully with the element of competition, competition can lead to a deterioration of the atmosphere in the student group, and the desire to win with low motivation or a low level of knowledge can provoke unscrupulous behavior [10]. In addition, another source says that not all participants in the educational process may be interested in games, especially if they are forced (a student, for example, cannot fail to come to a gamified lesson) [15].

As for the advantages of gamification in teaching disciplines, in the article from Pevsner, Pogorelov, Shuklin, the following characteristics are given:

- 1) attracting students to active activities;
- 2) a significant increase in their learning motivation, which allows them to concentrate more and put more effort into learning activities that are carried out through gaming technologies, as well as, without being distracted, to engage in this activity for longer;
- 3) a corresponding increase in the probability of successful achievement of the educational goal by students [16]. By positively influencing the student's learning behavior as a subject of learning through increased motivation, stimulating the learning activity of this subject, gamification significantly improves the results of learning activities.

Considering the possibilities of using gamification elements in foreign language lessons, we can say that today there is a fairly wide range of different technical means for creating educational games. On the Internet, you can even use ready-made lessons with gamification elements. In particular, there are special websites where foreign language teachers create and post both ready-made games on various topics and templates of educational games, such as electronic versions of popular television games "Who wants to become a millionaire?", "Field of Miracles", traditional word games "Find a Couple" and the like. Any teacher can create a similar game on any topic by filling the selected template with

other content.

The article from Goltsova and Protsenko provides an explanation that the gamification method can be used at any level of learning and at different language levels. For the authors, the most advantage of gamification is the use of game elements to consolidate and process lexical and grammatical material. They think that language play will be a priority for students, rather than long and monotonous training exercises. Nevertheless, it should be noted that the authors propose to differentiate the level of complexity according to the level and language training of students. If necessary, the teacher can introduce some restrictions, for instance, on the time of completion, on the number of attempts, on the amount of points or points. On the other hand, do not forget that the possibility of re-passing the game contributes to the repetition and consolidation of the studied material. It is also mentioned that gamification can be used as a tool to control the assimilation of a particular material. Here, according to the authors, you can play games such as “Field of Miracles” or “Who wants to become a millionaire?”. Such non-standard work will help not only to assess the level of formation of socio-cultural and linguistic competencies of students, but also to demonstrate their personal qualities, creativity, ability to work in a team and effectively distribute responsibilities in a group. If your students have an advanced level of a foreign language, then the authors suggest developing and applying more complex games based on complex tasks. To assess the formation of communicative competence, you can use a group quest. In the group quest, students will have to organize a discussion of any socially or professionally significant topic or a debate in a foreign language. As a result of these quests, it is planned to improve skills in all types of speech activity, as well as the analysis and synthesis of professionally significant information in a foreign language. Moreover, the work on the quest contributes to the actualization of the acquired professional knowledge and the strengthening of interdisciplinary ties [17].

### **Conclusion**

In conclusion, I would like to say that this topic is one of the concepts in the theoretical part of the master’s thesis, which is currently in progress. Due to the global digitalization, the possibilities of gaming educational technologies are only expanding. For teachers of foreign languages, the use of a gamification elements allow not only to diversify the forms of educational activity, but also to increase the efficiency of assimilation of the studied material. Educational language games can be used at different stages of learning and implemented in a variety of forms, for example, in the form of a quiz, a competition, a word game, a web quest, etc.

### **Literature**

1. Igna O.N. Imitation (modeling) technology in professional methodological training of a foreign language teacher [Electronic resource] // Vestnik TGPU. – 2011. – №9. P. 186-190. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsionnaya-modeliruyu-schaya-tehnologiya-v-professionalnoy-metodicheskoy-podgotovke-uchitelya-inostrannogoyazyka> [in Russian]
2. Kapp K.M. Games, Gamification, and the Quest for Learner Engagement. Talent Development, 2012. - Vol. 66 (6). P. 64 – 68.
3. Kapp K., Blair L., Mesch R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. – San Francisco: Wiley, 2013. – 480 p.
4. English Oxford Living Dictionaries online. [Electronic resource] URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/gamification> (Access: 02.03.22)
5. Werbach, K and Hunter, D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Philadelphia, PA: Wharton Digital Press, 2012. – 148 p.
6. Seaborn, K., & Fels, D. I. Gamification in theory and action: a survey. International Journal of Human Computer Studies, 2015. - №74. P. 14–31.
7. Hamari J., Koivisto J., Sarsa, H. Does Gamification Work?—A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 2014 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Waikoloa, HI, 6-9 January 2014. – P. 3025-3034.
8. Werbach, K. (Re) Defining gamification: a process approach, persuasive technology. Lecture Notes in Computer Science, 2014. – P. 266–272.
9. Kapp K. The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. – San Francisco, CA: Pfeiffer, 2012. – 336 p.

10. Vasilizhenko M.V., Korotkov E.A., Mukharkina V.S. Gamification as a modern method of teaching foreign languages // Contemporary Higher Education: Innovative Aspects, 2020. – Vol. 12. – No. 2. P. 43-50.
11. Orlova O.V., Titova V.N. Gamification as a way of organizing learning // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2015. - № 9. P. 60-64 [in Russian]
12. Titova S., Chikrizova K. Psychological and didactic potential of gamification integration in foreign language teaching // Pedagogy and Psychology of education, 2019. – P. 135-152
13. Herger M. Enterprise gamification: engaging people by letting them have fun. London, 2014. - 368 p.
14. Dymova T. Gamification in Education // Russian textbook. 27.02.2018 [Electronic resource] URL: <https://rosuchebnik.ru/material/gejmifikacija-v-obrazovanii> (Access: 02.03.22)
15. The Value of Gamification for Language Learning [Electronic resource] URL: <https://youtu.be/6jUwPDIYRXo> (Access: 01.04.22)
16. Pevsner V.V., Pogorelov V.I., Shuklin D.A. Some features of the use of gamification in the learning process // Problems of modern education, 2016. - № 2. P. 98 – 101.
17. Goltsova T. A., Protsenko E. A. Gamification as an effective technology of teaching foreign languages in the conditions of digitalization of the educational process // Domestic and foreign pedagogy, 2020. - No.3 (68). P. 65-77

## MULTIMEDIA AND ART

*Zhumash A. A.,  
Smanova G. I.*  
[aishazhumash.00@mail.com](mailto:aishazhumash.00@mail.com)

**Abstract.** Nowadays, knowledge of the language in the modern world give more opportunities to bright future - it makes it possible to study at prestigious institutions, get a well-paid job in your mind, and travel. Meanwhile, the world itself is changing very quickly even at the household level - new technologies are conquering it. Today, a five-year-old child does not always know how to tie his shoelaces, but he probably uses mobile devices and tablets almost on a par with adults. Therefore, in this article I will consider to the issue of the use of new multimedia technologies in our education, contribution to obtaining background knowledge, expanding the horizons of children.

**Key words :** multimedia, art, modern art, English language teaching, modern methods of foreign language teaching, communicative competence, non-native speaking.

### Introduction

Cause of my choosing this theme is actualization during these time. Actually, multimedia technology has played an significant part of English language teaching, particularly, for people who not indigenous to English furnishings. Recall classic educational methods. They are textbook, drawings, signatures, and so on. Learning, memorize, doing homework “Do, did, done”. This centuries-old methods still works today, but compare it with the facilities of modern multimedia practice.

Right to say that motivation is extremely important for a child in the learning process. It is very important that the child wants to learn, and does not go to lessons because it should. Modern technologies go to the rescue: multimedia permit you to make learning materials reality visual and interesting. For example, remembering English letters is much more interest by marking them with your finger on a tablet or interactive whiteboard and replacement them into ready-made words with pictures. Of course, video or audio cannot interchange fully-fledged English courses for children and teenagers, because live communication in an English-speaking environment is a necessary component of language learning.

The contemporary language teachers have new invocations and responsibility specified by the new epoch. The tradition of language teaching has been cardinally changed with the outstanding evolution of newer technologies like multimedia technology. Technology guarantees so many course of action as it

makes teaching fascinating and efficient because it has capability to engage the English language learners. With the fast growth of technology and science, applying multimedia technology in language teaching has established a advantageous context for transformation and investigate English language teaching models nowadays, in the new age. This trend features the use of audio, visual, and animation effects in the English language teaching classrooms. Multimedia technology plays a positive role in improving activities and initiatives of students and teaching effect in the classrooms.

I list some of the important advantages of the use of multimedia technology:

- stimulate the learners to acquire a knowledge of English speedily and successfully;
- improve learners' communicative terms of reference;
- makes better teaching;
- satisfaction and makes the best of study time.
- increase interaction among students and between teachers and students.

I can note that there are also disadvantages of the use of multimedia:

- absense of the actual time teaching
- deprivation of learners' logical thinking

The term "multimedia art" - is associated with a new understanding of the possibilities and features of multimedia, which have been manifesting since the mid-1990s, thanks to the rapid improvement of digital multimedia technologies. This term is synonymous with the more common in the US and Western countries. Europe the term digital art or "art of new media". As M. Tribe notes, "these terms are often used interchangeably.

If we are talking about multimedia art, about multimedia directing as about the author's work of the artist, then this field of activity is close to digital art. But if we talk about many other creative practices associated with commercial multimedia, then here the term "contemporary art" is ideologically opposed to the commercial strategies used. Consideration of a "solution of a commercial commercial and music video" or a multimedia computer encyclopedia as an "author's multimedia work" should be carried out with the justification that these are products of pop culture and mass art, and therefore they function in a different system of production / consumption, than contemporary art.

### **Conclusion**

At the end, correctly organized work of students with multimedia can promote to the progress of their cognitive and communicative interest, which alternately will support to the activation and enlargement of opportunities for independent work of students in familiarization a foreign language, both in the classroom and outside of school hours.

### **Literature**

1. Sartre J-P. The Psychology of Imagination. New York, 1966.
2. <http://artculturestudies.sias.ru/authors/482.html>
3. <https://text.ru/rd/aHR0cHM6Ly93d3cucmVhZGNIYmUuY29tL2FydGljbGVzLzEwLjMxM-jYvY3RiaWppcy52MWkxLjEwNDY2>

### СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

---

УДК 82-94

#### ЛИТЕРАТУРНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ А.БАЙТУРСЫНОВА

*Сыздыкбаев Н.А.*

*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков им. Абылай хана  
Казахстан, г. Алматы  
siznur@mail.ru*

Конец XIX- начало XX вв. – это время эпохальных событий, изменивших историю целых народов и стран, время социальных потрясений и одновременно эпоха, ознаменовавшаяся появлением в литературе Казахстана целого ряда интереснейших писателей и поэтов: А.Байтурсынова, Б.Майлина, М.Дулатова и мн.др.

В этом году общественность Казахстана широко отмечает 150-летие одного ярчайших представителей литературы рубежа веков – Ахмета Байтурсынова, которого Мухтар Ауэзов назвал «вождём казахской интеллигенции». Как известно Байтурсынов является известной фигурой не только казахской филологической науки, но и центральноазиатской культурологической мысли. Как общественный деятель, учитель, просветитель, поэт, публицист, переводчик, основоположник казахской лингвистики и литературоведения он оставил богатое духовное наследие, которое только после независимости заняло достойное место в истории культуры казахского народа. До независимости его имя, как и имена других прогрессивных деятелей несправедливо было предано забвению.

Как человек прогрессивных взглядов, он стал очередной жертвой сталинских репрессий и лишь после устранения «белых пятен» в истории страны, его имя наряду с именами других алашординцев было возвращено народу. Начиная с 1989 года научное и литературное наследие поэта-просветителя, общественного деятеля прорубило дорогу к своему читателю как у нас в стране, так и за ее пределами.

В данной статье мы хотим остановиться на литературно-публицистическом наследии Ахмета Байтурсынова. Но перед тем, как приступить к его рассмотрению, определим сходства и различия литературы от публицистики.

Литература и публицистика каждый по-своему изображают мысли и чаяния социума. И литература, и публицистика работают со словом, но при этом они по-разному изображают действительность. Задача литературы – изобразить прекрасное, эстетическое, а публицистики – призыв к действию, актуализация проблем, привлечения общественного внимания к вопросам социума и т.д. Являясь искусством слова обе призывают своих читателей следовать определенным идеям и действиям, отражают реалии современного мироздания. Следовательно, публицистика в отличие от художественной литературы ориентирована, прежде всего на мысль, определенный факт и достоверность, а литература, изображая реальность прибегает в вымыслу, обобщает, типизирует реальность, передает ее в образах.

Изучение творческого наследия А.Байтурсынова в рассматриваемых сферах даёт представление о мировоззрении и приоритетах целого поколения людей, которые испытали тяготы общественного переустройства, жили в суровое и непростое время, полную тревог и борьбы, направляли все свои усилия в дело искоренения неграмотности, воспитания и процветания страны. Исследование литературно-публицистической деятельности Байтурсынова является, также частью комплексного анализа наследия алашординцев, сделавших многое для независимости страны. Жизнь, особенно в переломное время, ставит перед писателем новые цели и задачи. Для настоящего художника важно преодолеть инерцию и давление общепринятых современных ему форм, вырваться в будущее – и тогда его произведения будут жить в веках.

Публицистическую деятельность Байтурсынова критики связывают с его работой в газете «Қазақ». Как известно, он вместе с другими представителями Алаш-Орды (М.Жумабаев, Шакарим, М.Дулатов, Х.Досмухамедов др.) содействовал изданию первой общенациональной газеты «Қазақ», с 1913 по 1917 годы был его первым редактором. Газета издавалась в сложное для казахского народа время, она сумела стать двигателем общественно-политической и научно-литературной мысли нации. На страницах газеты печатались материалы, призывающие народ к единству, сплоченности, ведению активной политической борьбы, повышению уровня грамотности и культуры, а также переводы произведений мировой литературы. Одной из приоритетных задач газеты было «восстановление казахского языка, открытие новых его граней» [1], для достижения этой задачи публиковались казахские пословицы, загадки, стихи, высказывания биев, ораторов, неизданные песни, эпические поэмы.

За издание прогрессивных материалов сотрудники газеты преследовались властью, газету несколько закрывали, но это не мешало публикации материалов, обличающих несправедливую политику власти. Байтурсынов, своих в статьях, написанных на злободневные темы: «Положение казахов», «Нужда казаха», «Конкурс знаний», «Нужды школ», «Начальная школа», «Война века», «Доклад по проекту закона», «Дума и казах», «Открытое письмо казахам», «Еще раз о народном суде» раскрывает тяжелое положение народа. В своих статьях он открыто пишет о бедственном положении народа, поднимает вопросы о земле, учебе и власти. Вопрос о земле являлся и в современном обществе является для казахов злободневным, главным. Байтурсынов говорил, что это «вопрос жизни и смерти» [2]. Он призывал беречь бескрайние казахские земли, оставленные предками. Не менее важной темой его статей была тема просветительства. Он призывал народ через страницы газеты получить образование, еще одной темой, волновавшей его, как ранее было отмечено, была тема родного языка. Он призывал изучать казахский язык, и через него родную литературу, писал: «Если мы будем заботиться о чистоте родного языка, мы, как другие народы, вначале своих детей должны обучать на родном языке, и только потом – на других языках» [3]. Эта мысль, сказанная Байтурсынов актуальна и в нашем, современном обществе, когда большинство молодых людей не то, что плохо, а вообще не знают своего родного языка, стесняются говорить на нем.

Сквозной темой творчества Байтурсынова является тема освобождение народа. Эта идея, выраженная в художественном слове «будучи сильными в напевах казахской степи вместе со степными вольными ветрами распространяются повсюду» [4] была лейтмотивом всех произведений поэта-просветителя.

Критика не раз отмечала, такие свойства публицистики Байтурсынова как оценочность и призывность. Автор в своей публицистике поднимает глобальные общественно-политические вопросы, аналитически оценивает пути решения проблем. Публицистические произведения Байтурсынова отличаются правдивостью и фактологической точностью, каждая деталь доказывается жизненным фактом. Публицистическое наследие просветителя общедоступна, она рассчитана на широкую читательскую аудиторию, написана простым и доступным для простого народа языком.

Из истории литературы известно, что доминирующим в искусстве слова восточных народов была лирика. Многие маститые прозаики начинали свой творческий путь как поэты, не стало исключением и творчество Ахмета Байтурсынова. Стихи начинающего Ахмета были напечатаны в сборнике переводов «Сорок басен» в 1909 г. в Санкт-Петербурге. Являясь одним из зачинателей жанра басни в казахской литературе, он создает оригинальные, пропитанные национальными чертами произведения, хотя и обращается к сюжетам басен всемирно известных баснописцев (Эзоп, Лафонтен, Крылов). Это говорит о возросшем художественном мастерстве автора. В опубликованном в 1911 году книге «Маса», Байтурсынов выражает свою гражданскую позицию, «идею-мечту» – приобщить простой неграмотный казахский народ к получению знаний, повышению его идейно-эстетического самосознания. Голос поэта призывает народ избавиться от оков невежества и бескультурья. Вслед за великим Абаем, он поднимает казахскую литературу на совершенно новый уровень. Стихи, вошедшие в книгу пропитаны просветительским духом, поэт продолжает развивать просветительские традиции своих великих предшественников – Абая, Ш.Валиханова, Ы.Алтынсарина. Его перу принадлежат также отличающиеся самобытностью своеобразные стихи – «Казахская традиция», «Казахская натура», «Письмо другу», «Счастье» и др.

В 1913 году на страницах газеты «Қазақ» была опубликована статья Ахмета Байтурсынова «Главный казахский поэт», посвященная творчеству Абая Кунанбаева. В статье автор раскрывает поэтическую самобытность и художественное своеобразие творчества великого сына казахского народа, проникает в сокровенное таинство художественного мира поэта. Эта работа является одной из первых исследований национальной литературы.

Нельзя также не отметить заслуги поэта-просветителя в создании нового, казахского алфавита. Как известно из истории, раньше у казахов не было собственной письменности, они пользовались в основном арабской графикой, и этот пробел был устранен Байтурсыновым, который адаптировал арабскую графику к казахскому языку. Именно с этим явлением связывают возникновение казахской письменности.

Создав новый алфавит, Байтурсынов, приступает к созданию первого казахского букваря «Учебное пособие» (1912 г.). О востребованности данного труда говорит тот факт, что он был несколько раз переиздан. Заслуживают внимания также лингвистические работы ученого. В 1914 году он издает учебное пособие по казахскому языку – «Тіл – құрал». В книге систематизируется языковая структура и картина мира казахов, даны определения лингвистическим понятиям. Пособие состояло из морфологии (1914), фонетики (1915) и синтаксиса (1916). В книге филигранно и очень точно была сформулирована вся грамматическая терминология национального языка. Чтобы как-то облегчить работу учителей, он пишет к ним методическое руководство «Тіл жұмсар» и учебное пособие «Баяншы». В руководствах подробно и доступно описаны теоретические и методологические подходы в освещении разделов отечественной лингвистической науки.

Далее глубоко изучая устное и письменное творения представителей национального художественного слова Байтурсынов издает поэтическое сказание «Ер Сайын» (1923) и сборник «23 жоқтау» (1926). Как известно в жоқтау (плачи) – эта особая форма фольклорных песен, в которых выражалось горе по поводу смерти близких – матери, отца, брата, сестры, сына, дочери, мужа, любимого. Как правило, содержанием таких песен служат перечисления достоинств покойного, горестные сожаления о том, чего он не успел увидеть или получить при жизни, о том, как недостаточно ценили радость общения с ним, пока он был жив, как тяжка теперешняя с ним разлука... Это обычно произведения импровизационные, в которых традиционные приемы фольклора использовались в различных комбинациях, применительно и к каждому отдельному случаю.

1926 год был знаменательным не только для национальной литературы, но и для творчества Байтурсынова. Именно в этом году вышла его фундаментальная работа «Әдебиет танытқыш», отмеченная переключками идей с идеями М.Бахтина, в ней автор систематизировал развитие и становление отечественного литературоведения. В книге, впервые на родном языке были даны определения истории, теории и критики национальной литературы, описаны методы и приемы анализа художественного текста. Так как книга была посвящена теории литературы, то естественно, что в ней были сформулированы новые для казахской литературы того времени понятия, термины и категории: искусство слова, фольклор, проза, стихотворные виды и размеры, лексические средства языка, тропы и синтаксические фигуры.

Как выше было сказано, Байтурсынов был просветителем, много сделавшим для знакомства казахов с образцами мировой литературы. Он вел активную переводческую деятельность, благодаря ему на казахском языке заговорили произведения русских и зарубежных авторов.

Таким образом, литературно-публицистическое наследие А.Байтурсынова – особая страница в истории национальной культуры и искусства. Идеино-эстетические функции в произведениях Байтурсынова разносторонни, они выступают прежде всего как связующее звено между историей и современностью, символизируя непрерывность жизни, живучесть добрых народных традиций.

В его произведениях нашли отражение целая эпоха народа, освещены эпохальные события, происходившие в стране и в мире, поднимаются проблемы сохранения национальных традиций, патриотического и нравственного воспитания подрастающего поколения, приобщения молодежи к национальному языку. Еще одна особенность литературно-публицистического наследия Байтурсынова, которую нужно отметить, это не только художественное, но и документально правдивое изображение процессов развития казахского общества первой трети XX столетия.

## Литература

1. Байтурсынов А. Биография, стихи // <http://natalya-telezhinskaya.ru>. Дата обращения: 10.02.2022
2. См.: Абдиманов О.А. Литературно-публицистическая деятельность А.Байтурсынова. Автореф. дис. ... к.ф.н., Алма-Ата, 1992. – 26 с. // <https://cheloveknauka.com/literaturno-publitsisticheskaya-deyatelnost-ahmeta-baytursunova>. Дата обращения: 02.01.2022.
3. Движение Алаш и политические взгляды казахских революционеров-демократов [https://atamuraweb.kz/?page\\_id=25900](https://atamuraweb.kz/?page_id=25900). Дата обращения: 05.01.2022.
4. Ауэзов М. Ахаңның елу жылдық тойы // Ақ жол, 1923. 4 ақпан. № 760.

UDC 82.1

## INTRODUCE KAZAKH LITERATURE TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH COMICS IN ENGLISH TEXTBOOKS

*Kanybek Ainur Kanatkyzy*

*South Kazakhstan State Pedagogical University,*

*Master's student, Faculty of Philology*

*[ainur20212@gmail.com](mailto:ainur20212@gmail.com)*

*Smanova Gaziza Ileskhanovna*

*South Kazakhstan State Pedagogical University,*

*Associate Professor,*

*Candidate of Philological Sciences*

**Abstract.** There are many popular comics today. Schoolchildren compete in reading comics, especially when new comics come out. For example, Batman, the American Justice League, Spider-Man, etc. Of course, there are many literary works and books in the Kazakh language, which are published with interesting, high-quality pictures to attract students.

But my goal and recommendation in the development of this article is to translate works of Kazakh literature into English and include them in English textbooks as comics.

Why not translate short stories and works of the most prominent Kazakh writers into English, put them on the first page of each section as a comic book, and introduce Kazakh educators to students in English in this way?

**Key words.** Comics, English textbooks, short stories, literature works, quality illustrations.

Every nation has its own way of life, traditions and spiritual heritage. Over time, the need to study and master this spiritual heritage will increase. After all, it is our duty to study the priceless pearls left by our forefathers.

Unfortunately, we do not know the history of our great Kazakhs. We were deprived of history and native language. There were so many well educated people . Enlighteners. And we were told that we were mediocre, dark, illiterate. What do we Kazakhs only walk in the steppes and graze sheep. But now there are a lot of TV programs, videos on Youtube that researched the life of the great Kazakhs and present us new facts. Thanks to the creators of such programs, projects we will begin to take our history seriously and preserve the heritage left by such great people as Ybyray.

Altynsarin is a wonderful teacher! His name is on a par with enlighteners: Ushinsky, Tolstoy, Makarenko, Sukhomlinsky, Korchak

My goal is to appreciate and respect our national culture and moral values, to learn and memorize great people's spiritual values, to strengthen our national consciousness.

We taught with Smile and Family and friends. In the beginning of each unit, section we see new words then comics. But my goal and suggestion in the development of this research project is to translate short stories of Kazakh literature into English. And instead of these comics put the Kazakh short stories translating variant as comics.

Why not explain the essence of their works in this way in English lessons? I mean in the beginning replace these comics on the first page of each module with short stories of Kazakh educators Why not build new module based on that?

I am very interested in this topic of education, upbringing, in general, I am very eager to animate anything, to design, to interest the students in front of me. In the course of my research, I have searched for various books and publications on the types of translation, and used the school library. I conducted my research using the methods of description, narration, comparison, analysis and observation.

*Purpose:* Promotion of life values through literary analysis of literary works of Y. Altynsarin.

*Object of research:* Y. Altynsarin's work "The Spider, the ant and the swallow"

*Research methods:* description, narration, analysis, observation.

*First of all, I showed the Kazakh original:*

Өрмекші, Құмырсқа, Қарлығаш

Атасы он жасар ұл баласымен далада келе жатып, баласынан сұрады:

— Анау өрмекшіні көремісің, не істеп жүр?

— Көремін, өрмек тоқып жүр.

— Анау құмырсқаны көремісің?

— Көремін, аузында бір нанның уалшығы бар, жүгіріп кетіп барады.

— Жоғары кара, аспанда не көрінеді?

— Жоғарыда қарлығаш ұшып жүр, аузында кесе тістеген шөбі бар.

Сонда атасы айтты:

— Олай болса, шырағым, ол кішкентай жәндіктер саған әбіреті. Өрмекші маса, шыбынға тұзақ құрып жүр, ұстап алған соң, өзіне азық етуге. Құмырсқа бала-шағаларына тамақ аулап, бір нанның уалшығын тапқан соң өзі жемей, аузына тістеп, қуанғаннан, үйіне жүгіріп қайтып барады. Қарлығаш балапандарына ұя істеуге шөп жиып жүр. Жұмыссыз жүрген бір жан жоқ. Сені де Құдай-Тағала бос жүруге жаратпаған, жұмыс істеуге әдеттену керек, — деді.

*In my version, the English translation:*

"The Spider, the ant and the swallow"

Once a man was walking across the field with his ten-year old son. The man asked the son:

-Do you see the spider crawling over there? What is it doing?

-Yes, I do. It is spinning its web.

-Well, do you see the ant over there?

-Of course, I do. It is running with a crumb in its mouth.

-Look up, then, what do you see above?

-A swallow is flying above carrying grass in its beak. The man told his son: "Well, my darling, these little creatures set an example to you. A spider makes a cobweb, catches mosquitoes and flies in it and eat them. An ant runs and searches food for its children. Finding a crumb, the ant does not eat it. It carries to its anthill gladly. A swallow picks grass to make a nest. There is not a living soul that does not work. You were created by Allah not to be idle. Everyone needs to get used to work like them."

Nowadays in English lessons are taught with a "Smile" book from 1st to 4th grades. At the beginning of each unit, the first page gives new words and text as a comic. My suggestion in this project is to introduce the Great Kazakh educators.

I created tasks based on this short story "The spider, the ant and the swallow". They cover two pages of the book. I designed both pages using Power Point and Canva. In the first task, "Listening" is added. That is the audiovisual method. Schoolchildren also know how to read each word by listening and looking at pictures. They get acquainted with new words related to the text.

I drew the pictures in the second task with the help of pencils and markers. Also I divided pictures of the story into 6 parts and made a plan. the story into 6 pictures and made a plan. In the first picture the spider is making a web, in the second picture the ant is carrying its food, in the third picture the swallow is carrying grass to make a nest, in the fourth picture the grandfather is advising and the son nods, in the fifth picture the son is imagining his grandfather's words. The grandfather is looking at his son with a smile last photo. One of the teacher at school and my student helped me make a listening task of the comic. One was a grandfather and the other was a grandson. I made a video and put it on YouTube. Link is available.

<https://youtu.be/8uFJ3jeWjHA>

According to the first task, students should act. I used grammatical structure of "Descriptive Pronouns".

# 4 Hardworking

## Lesson One Words

1 Listen, point, repeat.



spider



ant



swallow



spider web



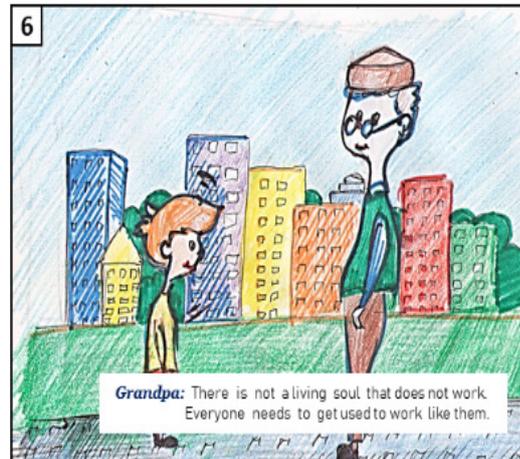
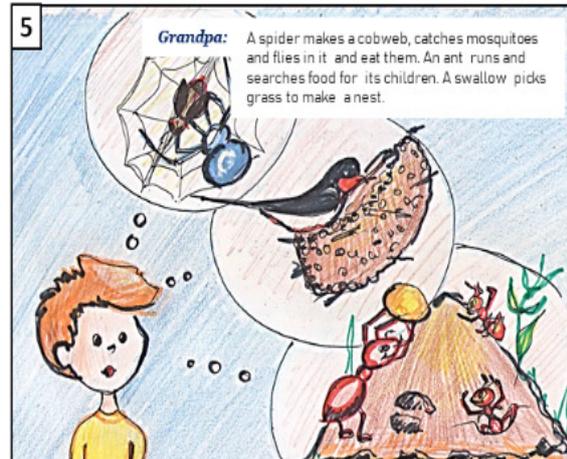
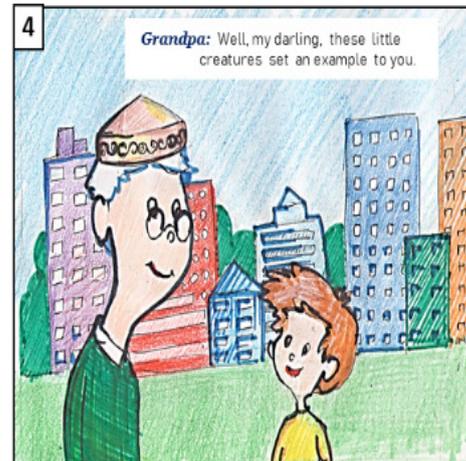
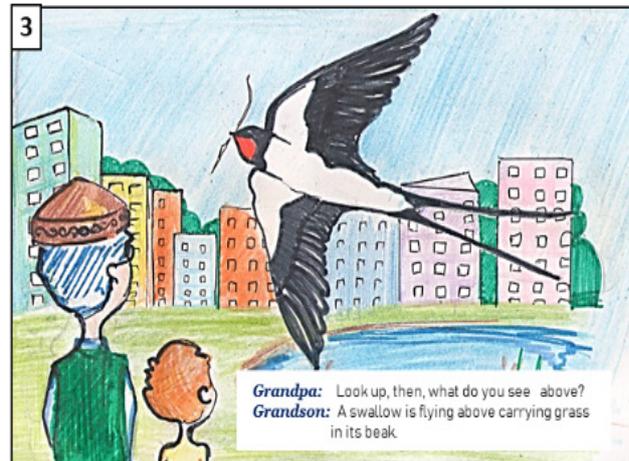
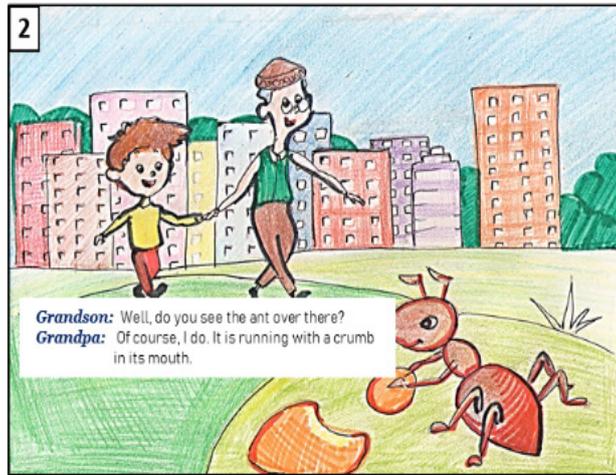
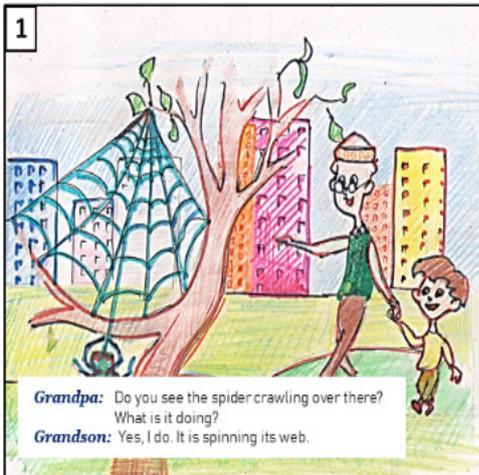
anthill



nest

2 Listen and read.

*Ybyrai Altynsarin*



## Conclusion

Nowadays, school children are completely different. They need well-designed tasks to absorb information quickly. According to, Yan Komenski “visibility plays the main role in teaching foreign language.”

Why not present Great Kazakh educators to school children in this way?

Why not explain the essence of their works in this way in English lessons?

Now, why not replace these comics of each module with short stories of Kazakh enlighteners?

## Recommendation

I agree, there are a lot of books of these short stories with beautiful design and quality illustrations. But my suggestion is to include these short stories in the textbooks. as comics. The expected outcomes:

a) The student is spiritually renewed

b) not only the English, but also understand their own country’s literature

c) students should be well behaved not only educated .

## Literature

1. «Алтынсарин Ыбырай тағлымы» Алматы, 1991ж. 73б.
2. «Өмір жолы» Хабар Таным [https://www.youtube.com/watch?v=yiihwz9Ye9k&t=309s&ab\\_channel=TanYM](https://www.youtube.com/watch?v=yiihwz9Ye9k&t=309s&ab_channel=TanYM)
3. Akhmetova A. «Қазақ балалар әдебиетінің кітапханасы» Алматы, 1992ж. 68б.
4. Sarsenbaev «Сәулелі жұлдыз іздеген адам» \ «Қазақстан мұғалімі», 2001ж., 101б.
5. Derbisalin A. «Б.Алтынсариннің жазушылық қызметі туралы» Алматы 1958ж. 56-57б.
6. Koshimbayev A. «Қазақ әдебиетін оқыту методикасы» Алматы, 1969ж. 81-82б.
7. Mayia Bekbaeva «Тайны и судьбы великих казахов» [https://www.youtube.com/watch?v=brwETXO9uQ&ab\\_channel=МайяБекбаева](https://www.youtube.com/watch?v=brwETXO9uQ&ab_channel=МайяБекбаева)
8. Y. Altynsarin «Екі томдық шығармалар жинағы». Алматы, 2003ж. 53б. [10] [“When will it be time to open more schools in the Kazakh steppes?”]
9. Y. Altynsarin «Қазақ хрестоматиясы». Алматы, 2003 ж. 12б.

УДК 82.1

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Абакаева З.Ш*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
ziyada.abakayeva@gmail.com*

**Аннотация.** В статье рассмотрены литература и живопись как виды искусства: разграничение двух видов искусств; соотношение слова и изображения в истории художественной культуры; условия взаимосвязи изобразительного искусства и литературы, признаки их сближения.

**Ключевые слова:** литература, искусство, живопись, эстетическое явление, этническое явление, художественные образы.

Литература – один из предметов гуманитарного цикла. Она помогает ученику почувствовать единство мира и человека. Цель литературы - находить любовь, красоту, нравственную ценность. Литература - сфера прекрасного она должна очищать и облагораживать человека силой художественного слова.

Искусство это форма общественного сознания и человеческого познания, в которой через систему художественных образов отражаются мировоззрение, внутренние переживания, явления души. Искусство это эстетическое явление, которое не берет события жизни такими, какие они есть, а преобразует и трансформирует их, типизируя художественные образы. Другой отличительной чертой его от других форм общественного сознания является эстетическое отношение человека к

действительности. Цель искусства – художественно-эстетическое освоение мира, жизни человека и окружающей среды. В основе художественного произведения судьба личности, общественных отношений и заслуг людей, взятых в конкретной исторической ситуации. Они обработаны воображением художника и представлены в виде художественных образов. Способ описания произведения, структурный облик, материальная основа художественного образа определяют особенности искусства.

Согласно этому искусство делится на такие виды:

- художественная литература,
- Музыка,
- скульптура,
- -рисование,
- театр,
- фильм,
- хореография,
- архитектура и т.д.

А по словам одного из первых казахстанских ученых А. Байтурсынова, существует 5 видов искусства. Это: зодчество, скульптура, изобразительное искусство, пение.

Споры по поводу определения функции искусства, его специфики как особой формы общественного сознания, человеческого познания, определения его смысла и значения в жизни человека не прекращались в истории культуры. Об искусстве были выданы объяснения как: «подражание природе», «познание Бога», «изображение истины», «язык чувств» и др.

Многие теоретики ввиду сложности и сложности искусства односторонне рассматривали его сущность лишь как познавательную, или идеалистическую, или эстетическую. Недовольные такими взглядами искусствоведы пришли к выводу, что многие вопросы в искусстве, такие как познание, способность видеть истину, творчество, образность, символизм, находятся в гармонии и тесном контакте. Искусство способствует всестороннему развитию человека, его эмоционального состояния, интеллектуального роста, позволяет ему опираться на накопленный многовековым культурным опытом и мудростью человечества. Художественное произведение не только затрагивает чувства человека, но и вызывает эмоции, радости и печали, а также эстетическое наслаждение, как будто история переживается. Он проникает в сознание людей через систему символов с неповторимым художественным образом, как особый художественный язык. Художественная деятельность человека развивается в различных формах и распределяется в виде видов, жанров и жанров искусства. Согласно теории искусства выделяют три основные группы искусств в зависимости от материальной основы, на которой основано художественное произведение:

1) местные или пластические (живопись, скульптура, графика, художественная фотография, архитектура и др.), т. е. виды искусства, создающие художественный образ в пространстве,

2) сезонные (искусство речи и музыки), т. е. виды искусства, создающие художественные образы в пространстве и времени.

3) локально-сезонные (танец, актерское мастерство и родственные виды искусства - театр, кино, телевидение, эстрада, цирк и др.), т. е. искусства, создающие художественный образ в определенном временном пространстве.

Искусство речи делится на письменную и устную литературу, а музыкальное искусство – на вокальную и инструментальную музыку. Исполнительское искусство - драма, музыка, кукольный, эстрадный, цирковой и т.д. Устная литература подразделяется на такие жанры, как эпический, лирический, драматический, а также изобразительное искусство — портрет, пейзаж, натюрморт. Искусство вообще, как исторически сложившийся художественный метод освоения мира, имеет свои особенности и особенности. Познавательная и воспитательная природа искусства определяется его эстетической функцией. У каждого исторического периода, как и у каждого народа, свои эстетические требования и вкусы.

Малые жанры казахского фольклора - пословицы, загадки, лирические песни, риторика, созданные институтом танца - доминируют над эстетической природой природы. Самобытность певческих и кюйсих традиций, сложившихся в народной музыке, очевидна. В захватывающих

дух лирических песнях люди выражали свои внутренние переживания, а в бурном настроении передавали свои разнообразные эстетические и философские мысли. Благодаря этой особенности искусство можно рассматривать и как эстетическое, и как этническое явление. В эпоху национального наследия преобладает его этническая основа, тогда как в профессиональном искусстве преобладает его эстетическая природа. Представление реальности жизни через художественные произведения имеет свои проявления разных исторических периодов. Анализируя их, мы понимаем пути развития и совершенствования системы художественного воображения человека.

Живопись и литература – искусства, которые связаны множеством нитей, искусства, которые взаимопроникают и дополняют друг друга. «Такая связь существует между всеми искусствами. Это естественно, ведь искусства возникают не на пустом месте, все они рождаются из единого источника и вырастают на единой почве. Источник этот и почва эта – жизнь, реальная жизнь, питающая в равной мере искусство и писателя, и художника. Поэтому мы и находим так много общего между различными искусствами, хотя в каждом из них это «общее» выражается разными средствами, в разных формах и по-разному воздействует на нас». Как один из ведущих учебных предметов общеобразовательной школы литература связана с целым рядом других учебных дисциплин. Вооружая школьников широкими познаниями мира и человека, литература вступает во взаимодействие с историей, обществознанием, изобразительным искусством, музыкой и т.д.

В практике преподавания языка и литературы важное место принадлежит взаимодействию литературы с другими видами искусства. В школьном изучении литературы с привлечением произведений изобразительного искусства необходимо учитывать как различие обоих видов художественного творчества, так и их определенное сходство. И если различие в характере воспроизведения действительности писателями и художниками позволяет подчеркнуть специфику литературы как искусства слова, что является одной из главных целей привлечения произведений изобразительного искусства на уроках литературы, то сходство позволит решить задачи, связанные, например, с общностью решения и интерпретации тех или иных проблем писателем и художником. Вполне очевидное различие литературы и изобразительного искусства состоит в том, что писатель, воссоздающий действительность, пользуется словом — условным знаком, не обладающим чертами визуального сходства с тем, что обозначает, а художник прибегает к зримому подобию чувственных предметов. Свою невещественность художественная литература искупает оперативным и компактным изображением жизни во всей ее многоплановости, поскольку слово является точным эквивалентом наших мыслей и эмоций. Художественная литература способна переносить читателя через любые пространства в повествовании, в то время как изобразительное искусство имеет дело со строго ограниченным пространством. Одним из основных видов изобразительного искусства, использование которого имеет давние традиции при изучении литературы в школе, является живопись.

В заключение надо подчеркнуть, что использовать произведения искусства следует не только умело, но и с некоторой долей осторожности. Следует помнить, что при всех своих достоинствах произведения изобразительного искусства все-таки играют вспомогательную роль на уроке и далеко не каждая тема дает возможность их использовать. Нельзя забывать о том, что ранее должно произойти потрясение души художественным словом. А если слову поможет живопись и музыка, тогда оно состоится и раньше, и глубже в душу проникнет. Ведь в самом ребенке работает энергия здоровых духовных сил, и она обязательно откликнется.

### Литература

1. Аншевица С.Н. Взаимосвязь литературы, живописи и музыки на уроках литературы // Русский язык в школе. 1989, №6, с.30-33.
2. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. 1996, №5
3. Ванслов В.В. О станковом искусстве и его судьбах. – М., 1972.
4. Дмитриева Н.А. Изображение и слово. – М., 1962
5. Колокольцев Е.Н. Пейзажная живопись на уроках литературы // Уроки литературы. 2007, №3, с. 6-10.
6. Лобкова Е.В. Живопись и музыка на уроках литературы // Русский язык в национальной школе. – 1990, №2, с.40-42.

7. Маслова А.Ю. пейзаж как эмоционально-экспрессивная структура текста: элементы лингвистического анализа текста// Русская словесность. – 2005, № 2, с. 59-65
8. Межпредметные связи при изучении литературы в школе/ под ред. Колокольцева Е.Н. – М., 1990.
9. Нагуманова С. Ф. Живопись и музыка на уроках литературы// Русский язык в национальной школе. – 1990, №2, с.23-25.
10. Стасов В.В. Избранные статьи о русской живописи. – М., 1960.

УДК 371.3

## **ВЛИЯНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА КУЛЬТУРУ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

***Жаксыбай Г.М***

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
[gulaiym.zhaksybay@bk.ru](mailto:gulaiym.zhaksybay@bk.ru)  
Руководитель: к.п.н.доцент Стычева О.А*

Современное искусство — это ответ творческого мира на рационалистические практики и взгляды на новую жизнь и идеи, порожденные технологическими достижениями индустриальной эпохи, которые заставили современное общество проявлять себя по-новому по сравнению с прошлым. Художники старались представить свой опыт новизны современной жизни надлежащими инновационными способами. Хотя термин «современное искусство» применяется к огромному количеству художественных жанров, охватывающих более века, с эстетической точки зрения современное искусство характеризуется намерением художника изобразить предмет таким, какой он существует в мире, в соответствии со своей уникальной точкой зрения и характеризуется отказом от принятых или традиционных стилей и ценностей.

Художественно-эстетическое воспитание всегда рассматривалось как часть всестороннего развития. Эстетическая культура может активно влиять на духовную жизнь, трудовую деятельность, поведение, соответствующее нормам морали, выступать составной частью общественной жизни, условием развития творческих сил, средством развития личности, способной осваивать и преобразовывать действительность, воспринимать эмоционально, переживать, оценивать и создавать красоту, совершенство, гармонию в материальной жизненной среде, межличностных отношениях – во всем укладе жизни. Французский мыслитель Дидро писал: «Страна, которая учит рисовать так же как читать и писать, превзойдет все остальные страны»[1].

Искусство влияет на общество, изменяя мнения, прививая ценности и транслируя опыт в пространстве и времени. Исследования показали, что искусство влияет на фундаментальное ощущение себя.

Живопись, скульптура, музыка, литература и другие виды искусства часто считаются хранилищем коллективной памяти общества. Искусство сохраняет то, что исторические записи, основанные на фактах, не могут сохранить: ощущения от существования в определенном месте в определенное время.

Искусство в этом смысле есть общение; это позволяет людям из разных культур и разных времен общаться друг с другом с помощью изображений, звуков и историй. Искусство часто является средством социальных изменений. Он может дать голос политически или социально бесправным. Песня, фильм или роман могут пробудить эмоции у тех, кто с ними сталкивается, вдохновляя их на стремление к переменам.

С самого начала XXI век был почти синонимом технологического развития и цифровых технологий. Хотя это дает такие преимущества, как гораздо более глобализованное и взаимосвязанное общество, возникает вопрос: какое место занимает искусство?

С доисторических времен, более тысячи лет назад, человечество неуклонно производило

и потребляло искусство. Хотя внешний вид и тематика произведений искусства изменились, их роль как важнейшего аспекта человечества осталась неизменной. Пандемия только подчеркнула важность создания и потребления произведений искусства в нашей повседневной жизни, поскольку мы ищем все больше и больше способов развлечься и сбежать.

Интернет и социальные сети предоставили множество возможностей для всех областей, но есть аспект знакомства с искусством и выставочными пространствами, который невозможно воспроизвести в Интернете. Например, комнаты для онлайн-просмотра облегчили практический доступ к коллекциям произведений искусства, но при этом теряется ощущение интимности и взаимосвязанности коллективного личного просмотра.

Культуры современного подростка формируется стихийно в зависимости от круга интересов и сферы общения. Рекомендуется приобщать ребят к изобразительному искусству, то есть классические произведения являются основой для формирования общей культуры школьников. Нашей целью являлось приобщение подростков к изобразительному искусству [2].

В целом искусство в оцифрованном мире сделало визуальную культуру гораздо более доступной для широкой мировой аудитории и предоставило новую платформу для продвижения искусства и художников. Тем не менее, он рискует лишить нас чувствительности, подавляя и перенасыщая наш корпус художественных переживаний. Технологии могут предоставить как новые возможности, так и вызовы, и необходимо соблюдать баланс между ними, чтобы искусство могло полностью процветать и оказывать желаемое влияние.

#### Литература:

1. Соколова Н.Д. Русский музей — детям. — СПб.: «ДЕТГИЗ-Лицей», 2003.
2. Уланов В.В. Логика организации школы. — М.: Сентябрь, 1998.

УДК 82.1

### ЯЗЫК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ВОССТАНОВЛЕНИЯ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ

*Сманов И.С.*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет,  
доктор педагогических наук, профессор*

*Кареева Б.Ж.*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет, магистр*

**Аннотация.** Статья углубляет и расширяет границы применения в процессе текстовой интерпретации риторического приёма «экфрасис», известного ещё со времён древности. Это достигается при помощи использования новых методологических возможностей, предоставленных современной структурной и когнитивной поэтикой. При анализе параллельно рассматриваемых различных медийных форм (живописи и поэзии) изоморфная денотатно-фактологическая информация получает одновременно индивидуальные алломорфные ассоциативные эмоционально-образные и этико-эстетические смыслы в восприятии реципиентов. Данная гипотеза подтверждается тремя вариациями вербальной интерпретации картины художника XVI века Питера Брейгеля Старшего.

**Ключевые слова:** экфрасис, структурная и когнитивная лингвистика, Точка Зрения, Питер Брейгель, Старший, восприятие.

**Abstract.** This article contributes considerably to broadening the boundaries of application of one stylistic device; «ekphrasis» (known since ancient times) in the process of textual interpretation. This is achieved with the help of application of new methodological tools provided by contemporary structural and cognitive linguistics. In the course of parallel analysis of differing media forms (painting and poetry) the same isomorphic denotational factual information gets simultaneously individual allomorphic associative emotional, ethical and aesthetic meanings in recipients' perception. This hypothesis gets adequate confirmation resulting

from the analysis of three different verbalized versions of interpretation of the picture of Peter Brueghel, The Elder, the painter of the 16 th century.

**Keywords:** ekphrasis, structural and cognitive poetics, Point of View, Brueghel, Peter, the Elder, perception.

Современный уровень развития почти каждой специальной науки в данный период характеризуется её интегративным характером, определяемым использованием дополнительных данных целого ряда смежных наук (так называемый «зонтичный» подход), что позволяет более эффективно проникнуть в глубинную сущность рассматриваемых явлений.

В настоящей статье рассматривается хорошо известное со времен древности понятие: в риторике и, позднее, в стилистике, именуемое экфрасисом, которое сегодня, с учетом подходов и данных современных смежных дисциплин вполне заслуживает своего расширения, обретения новой жизни и нового статуса.

Статья кратко рассматривает само понятие экфрасиса в традиционном (и всё же с элементами эволюционной динамики) ключе, его менявшегося определения, возможности создания его типологии и новые возможности анализа с учётом синтеза данных более современных направлений: искусствоведения и когнитивной стилистики, в частности, в том числе, ориентированных на текстцентрический подход: когнитивную поэтику, данные психологии и другие источники. Экспериментальный анализ проводится на материале экфрасического подхода к картине Питера Брейгеля Старшего «Охотники в снегу» и текстов поэтических стихотворений Дж. Берри-мена, В.К. Вильямса и У.Де Ла Мара, посвящённых авторским интерпретациям этого живописного шедевра 16 века.

Экфрасис – понятие, насчитывающее века своего существования, возникло ещё в древней Греции на стыке риторики и стилистики, его этимология восходит к двум древнегреческим корням: «ek» и «phrasis» от (out: «извне» и phrasis: «речь»), в транслитерации с греческого «description», что означает «описание» [8]. В настоящее время экфрасис является официальным термином поэтики. Однако сегодня это понятие раскрывает также свой глубинный смысл и соотносится с когнитивными ментальными структурами, отражающими человеческий опыт окружающего мира, память, образы, знание жанра, удовольствие от узнавания формы, ритма; воплощённый внутри опыт движения, восприятие пространства, выдвигание при визуальном (а также других чувственных) восприятии [13].

Все эти идеи обращают нас к новому современному научному направлению: когнитивной поэтике. Строгая дефиниция понятия экфрасис всё время ускользает от исследователя, что связано с его постоянно меняющимся характером, составом парных компонентов и его объёмом источников проводимого анализа; поэтому представляется возможным дать его лишь описательный вариант. «Википедия» объясняет его так: «Экфрасис обычно рассматривается как риторический прием, при котором одна медийная форма искусства пытается соотноситься с другой формой, определяя и описывая сущность и форму первой и этим способом более точно выразить их реципиентом (audience) через особое раскрывающее её сущность освещение» [13:p.14]. При этом важна не столько сама тема, сколько модальность, тональность, дух (spirit) оригинала. Далее «Википедия» поясняет возможности (практически неограниченные) репрезентации понятия экфрасис: «любое искусство может описывать любое другое искусство»; давая некоторые примеры этого соотношения возможных вариантов (стихотворение может описать картину, рисунок – представить скульптуру, скульптура – героиню романа) и т.д. Экфрасис может представлять некие события в музыке (Пример: «Картинки с выставки» М. Мусоргского, 1874). Другие возможности экфрасиса следующие: вербальная передача ментальных процессов: мечтаний, мыслей, фантазий, воображения [13]. Всё это подтверждает и объясняет сложности дать строгую дефиницию рассматриваемому понятию.

Список теоретической литературы, посвящённой экфрасису, весьма объёмен, с ней может познакомиться любой желающий, начиная с данных той же «Википедии». Среди недавних работ, посвящённых данному феномену, мы лично хотели бы отметить три источника, выгодно использовавших наряду с теоретическими выкладками, оригинальный практический анализ. Это статьи Питера Вердонка (2005, Нидерланды) «Живопись, поэзия, параллелизм: экфрасис, стилистика и когнитивная поэтика»; Эндрю Гоутли (2014, Гонконг): «Место стилистики в направлении британских исследований» (2014); и отечественного автора Р. Поддубцева «Экфрасис у Андрея Платонова: Поэтика визуальности» [13, 7,3].

Нам представляется несомненным, что использование данных методики и технологий анализа целого ряда современных «зонтичных» наук (особенно возможности синергии структурной и когнитивной поэтики) в свете общего когнитивного направления могут вести к углублению и обогащению, к новой жизни традиционного термина экфрасис. Само понятие «поэтика» может также получить расширение и быть отнесено не только к художественным текстам, но и к произведениям искусства, т.к. все они передают не только денотатно-фактуальную, но и, в большей степени, модально-оценочную, этико-эстетическую, образно-ассоциативную информацию, способствуя творческому воссозданию не одного, а многих миров автора и бесчисленной армии реципиентов, привносящих своё идиоспецифическое восприятие артефактов искусства.

Данная тема, безусловно, не обойдённая вниманием специалистов, всё же ещё находится в начале своего пути и нуждается в более глубоком теоретическом и практическом исследовании. Приведём несколько аргументов, связанных с целесообразностью учёта и применения структурной и когнитивной поэтики, подтверждающих плодотворные возможности союза художественного текста и произведений искусства. Прежде всего, уже данные психологии обосновывают общую специфику целостного восприятия сопоставляемых объектов через образы (image making). Для художественных поэтических текстов в лингвистике это ведёт к приоритету текстцентрического подхода при рецепции и дальнейшем декодировании, например, восприятия картины – первоначально зрительному охвату целостности образа, лишь затем сопровождающегося рассмотрением деталей и специфики их передачи. Особенности интерпретации и в том и в другом случае, в значительной степени определяются спецификой общей и специальной культуры (знанием литературы, искусства, живописи, художников, места и времени, изображённых на картине и т.д.). Интерпретация всегда будет носить элементы особого восприятия реципиентом.

Однако структурная поэтика сумела выделить базовые, синтезируемые в особых категориях, свойства, литературного текста, представляемые в литературных текстах. Это, так называемые, «Актанты», Персонажи и их Роли (функции), «Голос», «Перспектива» (Время и Пространство, которые иногда, по воле автора, сливаются в особый хронотоп), Точка зрения. Некоторые из этих категорий носят специфичный характер и присущи литературным текстам; однако другие носят более общий универсальный характер и являются базовыми также и для произведений живописи. Именно на них мы хотели бы и остановиться.

Денотатно-фактологическая информация, характеризующая «реальный» образ описания (как картины), и вербализованная специально-лингвистическим анализом, относится к изоморфной общекатегориальной характеристике, облигаторной и универсальной для двух сфер художественно-медийного представления. Обычно это информация, определяющая номинацию денотатов: «Кто» (актанты, персонажи); «Где» (место), «Время» (определяемое с большей или меньшей спецификацией: время дня, года, исторического периода и т.д.). Средства передачи этой информации, естественно, специфичны как для литературного текста, так и для картины и зависят как от медийных предпочтений, так и от возможностей автора. Особое значение для двух медийных форм являет категория Точка Зрения, в связи с её несомненной связью с особыми функциями художественных (в широком представлении значения) текстов и форм: эстетической, этической, эмоционально-образной, ассоциативной. Реализация этой категории более избирательна: как со стороны автора произведения, так и с точки зрения успешности её передачи в самом артефакте и ещё, дополнительно, в возрастающей прогрессии во множественных рецепциях воспринимающих, следовательно, в целом скорее относится к виду алломорфных реализаций, что и объясняет значительное количество отличающихся интерпретаций.

Наиболее интересны и значимы с точки зрения нашей статьи позиции учёных, сближающих точку зрения в лингвистике и в других медийных формах. Так, например, Баль ставит точку зрения в зависимость от особого способа восприятия денотата: от его положения к рассматриваемому объекту, расстояния, направления света, психологической позиции и др. Ю.М. Лотман прямо пишет о несомненной связи точки зрения с ракурсом в живописи и в кино, обращаясь также и к возможностям исторических изменений, динамике подхода к точке зрения [Об этом в 1]. Данные последних лет, связанные с развитием этого подхода, приведены в словаре-гlossарии, составленном ещё ранее. Как указывают его авторы, в 1996 году в работе «Reading Images. The Grammar of Visual Design» Кресс и ван Леевен на материале анализа рисунков и фотографий показали, как три типа значений (по М.А. Хэллидею) могут быть представлены в визуальной познавательной грамматике. Так,

идиоспециальное значение передается визуальными образами через репрезентацию участников, процессов и обстоятельств, интерперсональное значение – через расположение рассматривающего, его направленный взгляд (gaze); размер рамки, социальную дистанцию, визуальную модальность, перспективу [11]. Композиционное значение передаётся через информационную структуру (технику): соединение, фреймы [11]. Через двенадцать лет после выхода этой работы Д. МакИнтайр (2008), интегрируя эти данные, с более традиционным стилистическим анализом диалогов, на материале киноверсии В. Шекспира «Ричард III», доказал, что визуальное может быть описано столь же системно, как и вербальное с помощью мультимодального подхода. Использование когнитивного подхода Форсвиллом ранее также показало, что с помощью использования мультимодального ракурса становится ясно, что в лингвистических формах в романах, как и в киноадаптациях реализуются те же самые ментальные конструкты [11]. Это имеет особое значение для доказательства современности нового динамического подхода к сопоставлению разных медийных форм искусства и, в нашем случае в определении нового статуса экфразиса.

Переходя к анализу практического материала, можно заметить,

Как явствует из работ представителей когнитивной лингвистики, язык включен в сложную систему познания мира человеком, в информационно-когнитивную систему, в которой взаимодействуют сознание, мышление, знание и язык. Именно язык открывает наиболее естественный доступ к изучению сознания, которое формируется в процессе речемыслительной деятельности. Выступая в качестве основного средства выражения мысли, язык отражает и закрепляет результаты познания. Необходимую основу для познавательной деятельности индивидуума обеспечивает восприятие. Восприятие сопровождается ментальной деятельностью, в ходе которой достигается понимание как уяснение сущностного смысла какого-либо содержания и происходит оценка полученной информации.

#### Литература:

1. Андреева К.А. Точка зрения / Когнитивные аспекты литературного нарратива. – Тюмень: изд-во ТюмГУ, 2004.
2. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970.
3. Поддубцев Р. Экфразис у Андрея Платонова: поэтика визуальности / Вопросы литературы, № 5, 2011.
4. Успенский Б. Поэтика композиции. М.: Искусство, 1970. 5. Berryman J. Winter Landscape. Lehman D. The Oxford Book of American Poetry. Oxford University Press, 2006: p. 603-604 6. De la Mare W. Brueghel's Winter. Denham R. Poets of Paintings. McFarland, 2010: p. 27.
7. Eaton T. Genesis of Literary Semantics/Book of Abstracts: IALS. University of Kent. July, 2014. UK.
8. Ekphrasis // from Wikipedia – the free encyclopedia / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://en.wikipe-dia.org/wiki/Ekphrasis/> (дата обращения: 26.11.2014).
9. Goatly A. Locating Stylistics in the Discipline of English Studies/Book of Abstracts. IALS. University of Kent, July, 2014, UK.
10. McIntyre D. Point

ӘӨЖ 82.0

#### ШАҒЫН ҒЫЛЫМИ ЖАНРЛАРДЫҢ СИПАТТАМАСЫ

*Асаналиева А. Ә.*

*Абылай хан атындағы*

*Қазақ халықаралық қатынастар*

*және әлем тілдері университеті*

*Қазақстан, Алматы қаласы*

*[asanalieva\\_aru@mail.ru](mailto:asanalieva_aru@mail.ru)*

Білім беру кеңістігінің әдістемелік тәсілдер мен жүйелерін талдай келе, ұзақ уақыт бойы шетел тілін оқытуда грамматикалық және орфографиялық аспектілерге көп көңіл бөлінетіндігі туралы қорытынды жасауға болады. Шағын ғылыми жанрлар отандық университеттерде жеткілікті

түрде дамымаған, оның қалыптасу процесіне емес, сөйлеу әрекетінің өніміне бағытталған көзқарас басым болды.

Қазіргі заманда қоғамның дамуына қызмет ететін ғылыми білімнің рөлі артуда. Сондықтан ғылыми стиль заңдылықтарын зерделеу бүгінгі таңда, әсіресе білімді өзі өндіріп қана қоймай, оны шәкіртіне жеткізетін ұстаздар үшін міндетті.

Ғылыми әдебиет жанрына, біріншіден, функционалдық-стильдік ерекшелігі, екіншіден, стереотиптік композициясы бар ғылыми әдебиет туындыларының күрделі түрлері жатады. Ғылыми сөйлеу стилі ғылыми әдебиеттің үлкен жанрларында да, шағын жанрларында да жүзеге асуы мүмкін. Үлкен жанрларға:

- оқу құралы;
- жеке немесе ұжымдық монография;
- диссертация;
- энциклопедия;
- сөздік;
- анықтама және т.б. жатады.

Ал, ғылыми стильдің шағын жанрларына:

- мақала;
- эссе;
- аннотация;
- тезистер;
- рецензия;
- хроника және т.б. жатады.

*Мақала* - қоғамдық-әлеуметтік мәселелер туралы жазылған публицистикалық жанрдағы шығарма. Мақала 4 түрге бөлінеді:

1. *Бас мақала* заманымыздың негізгі бағытын, үкіметтің алға қойған саяси, шаруашылық, мәдени міндеттерді түсіндіріп, іске бағыт береді;

*Проблемалық* мақала шешуді, тексеруді, зерттеуді қажет ететін теориялық және практикалық мәселелерді көтереді;

*Насихаттық* мақала ғылым, техника, өнер жаңалықтары заман талабына сай бүгінгі өмірдің практикалық міндеттерімен байланыстырып отырады;

*Публицистикалық* мақала қоғамдық-әлеуметтік және саяси маңызы зор оқиғалар мен құбылыстарды, дәуір тынысын көтеріңкі үнмен, көркем тілмен баяндайды.

Мақала *мақсаты* — оқырманға белгілі бір фактілерді, ережелерді, ойларды немесе олар туралы басқа біреудің пікірін жеткізу. Әдетте, мақалада автор белгілі бір мәселені алға қояды, оны талдайды және шешімін ұсынады (қорытынды жасайды). Кез-келген мақаланың мақсаты - онда қамтылған ақпаратты тарату.

*Эссе* – прозалық әдеби жанр. Француз тілінен аударғанда «очерк» немесе «нобай» деген мағынаны білдіреді. Эссе автордың дара әсерін, белгілі бір мәселеге қатысты көзқарасын көрсетеді. Ол белгілі бір сұраққа толық жауап бермейді, тек сол мәселеге қатысты өз ойын немесе әсерін көрсетеді. Эссе жазу кезінде логика, ойды дәйектеу мен ақпаратты сауатты жеткізу қабілеті жақсы дамиды. Эссенің 3 түрі бар:

1. Салыстырмалы эссе;
2. Пайымдық эссе;
3. Көркем-әдеби эссе;

*Аннотация, аңдатпа* (лат. *annotatio* – *ескерту, аңдату*) – кітаптың, топтама жинақтың, қолжазбаның мазмұнын оқырманға қысқаша баяндау. Ол - кітаптың, мақаланың мазмұнын, саяси-идеялық бағытын, құндылығын түсіндіретін қысқаша сипаттама. Аңдатпа келесі функцияларды орындайды:

- ғылыми мақаланың негізгі мазмұнын анықтауға мүмкіндік береді;
- оның өзектілігін және мақаланың толық мәтініне жүгіну туралы шешім қабылдау қажеттігін анықтауға мүмкіндік береді;

• ақпараттық жүйелерде, соның ішінде ақпаратты іздеудің автоматтандырылған жүйелерінде қолданылады.

Аннотация келесі негізгі бөлімдерді қамтиды:

- өзектілік,
- қойылған мәселе,
- оны шешу жолдары,
- нәтиже,
- қорытынды.

*Тезис* - бұл дәрістің, баяндаманың, шығарманың негізгі идеяларының бірін қысқаша пайымдайтын тұжырымдама. Тар мағынада тезистер - ғылыми мақаланың қысқартылған нұсқасы, неғұрлым көлемді шығарманың мәнін қысқаша түрде жеткізеді. Бұл жанр ғылыми конференцияларда, көпшілікке арналған өз жұмысының негізгі ережелерін мүмкіндігінше ықшамдап тұжырымдау, зерттеудің нәтижелері мен перспективаларын көрсету қажет болған кезде сұранысқа ие.

*Рецензия* – публицистиканың жанры, сонымен қатар ғылыми және көркем сын. Рецензия басқа адамның жасаған жұмысын бағалауға құқық береді. Рецензия жаңа жұмыс туралы хабарлайды, оның қысқаша талдауы мен бағасын қамтиды. Латын тілінен аударғанда «*recensio*» «бір нәрсе туралы қарау, хабарлама, рейтинг, шолу» дегенді білдіреді. Рецензия - бұл көркем, ғылыми және публицистикалық шығарма туралы шолуға негізделген жанр (ең алдымен сыни). Рецензияның ерекше түрі - ғылыми шолу немесе ғылыми еңбекке шолу. Шолу тақырыбы - ақпараттық құбылыстар: кітаптар, брошюралар, қойылымдар, фильмдер, телешоулар, ойындар.

*Хроника* – журналистиканың ақпараттық жанрларына жататын шағын ақпараттық мақала. Хрониканың басты ерекшелігі ретінде оның басына тақырып қойылмайтындығын айтуға болады. Шағын, кейде тіпті көлемі бірер жол ғана болатын ақпараттық сипаттағы мақалалар. Осындай қысқа сөйлемдерден тұратын бір-екі жолдық хроникалар болған оқиға жайында егжей-тегжейлі емес, тек фактілер келтіріп жазылады. Хроникада *Кім? Қайда? Қашан?* деген сұрақтарға жауап беріледі.

Қорытындылай келе, біз ғылыми жазудың, тек болашақ шет тілі мамандары үшін ғана емес, барлық жоғарғы оқу орны студенттері үшін аса маңызды екенін атап өткіміз келеді. Болашақ гуманитарлық ғылымдар мамандары өздерінің кәсіби қызметінің сипаты бойынша шет тілінде дәлелді пікірталас жүргізу, әртүрлі көздерден алынған ақпаратты сыни тұрғыдан ойлау және талдау сияқты кәсіби қарым-қатынастың дағдыларын көрсетуі керек. Шағын ғылыми жанрлар болашақ ғалымдардың кәсіби қызметінің маңызды элементі болып табылады. Түлектердің едәуір бөлігі ғылыми мансапты таңдайтындықтан, шағын ғылыми жанрларын мәдениет нысаны ретінде зерттеу университетте шет тілін оқыту технологиясын құрудағы қажетті қадам болып табылады.

### Әдебиет

1. Данилевская Н. В. Динамика формирования знания в научном дискурсе (функционально-стилистический аспект) // Н. В. Данилевская // Вестн. Томского гос. пед. ун-та, 2005. — Сер. Гуманитарные науки (филология). — Вып. 3 (47). — С. 15–18.

2. Кунанбаева С. С. Қазіргі шетел тілді білім әдіснамасы мен теориясы. Алматы, 2005

3. Езова С.А. Коммуникативтік құзыреттілік // Ғылыми-техникалық кітапханалар. 2008. № 4

4. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. — Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010 жыл. ISBN 9965-26-096-6

5. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998 ISBN 5-89800-123-9, X том

6. Красильникова Л.В. Жанр научной рецензии: семантика и прагматика. М., 2005.

7. Крижановская Е.М. Коммуникативно-прагматическая структура научного текста. Дис. Канд. филол. наук. Пермь, 2005.

8. Тертычный А. А. // Жанры периодической печати. Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2000

9. <https://sciartel.ru/the-basic-genres-of-science-of-literature>

10. <https://adebiportal.kz/kz/genres/view/145>

УДК 81.1

**КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА В СФЕРЕ БИЗНЕСА:  
ЦВЕТ, СИМВОЛ, ТРАНСФОРМАЦИЯ**

*Алтыбаева С.М.<sup>1</sup>, Елтай А.Б.<sup>2</sup>*

*Университет Нархоз*

*Казахстан, г.Алматы*

*[saule.altybayeva@narxoz.kz](mailto:saule.altybayeva@narxoz.kz)<sup>1</sup>*

*[askhat.yeltay@narxoz.kz](mailto:askhat.yeltay@narxoz.kz)<sup>2</sup>*

Как известно, теория концептуальной метафоры (далее - ТКМ) занимает особое место в современной когнитивистике. Актуализация данной теории и самого понятия «концептуальная метафора» произошла, как минимум, сорок лет назад, с выходом книги «Метафоры, которыми мы живем» Д. Лакоффа, М. Джонсона) [1]. ТКМ оперирует множествами данных речевого поведения в различных сферах деятельности, что отражает глубинную связь мышления и языка, в первую очередь на ассоциативно-когнитивном уровне.

Феноменологическую природу метафоры, особенно концептуальной, в лингвокультурологическом понимании ясно артикулирует В.А. Маслова: «Метафора имеет длительную историю изучения. Как объект философской и теоретической рефлексии метафора была вычленена еще в античности, с тех пор теоретическое знание постоянно возвращается к осмыслению этого феномена языка и сознания человека. /.../ Каждое направление в лингвистике предлагает свое понимание метафоры, свою классификацию ее функций, новые методики изучения. Переход на антропоцентрическую парадигму исследования языковых фактов обусловил новые пути исследования единиц метафорического плана, метафора стала ключевым понятием *при изучении концептуальных систем*» (выделено нами - А.С.) [2]. В этом смысле язык современного бизнеса как объемной и максимально упорядоченной ментальной системы взаимосвязанных концептов предоставляет ряд интересных наблюдений за контекстным «поведением» метафоры. В настоящей статье предпринимается попытка осмысления цветовой символики в составе той или иной концептуальной метафоры, закрепленной в профессиональном языке бизнеса.

Следует сказать, что любое изучение концептуальных метафор в конкретной речевой ситуации опирается в определенном смысле на специфику познания и отражения мира, определения и объяснения константных и переменных ментальных единиц. Существование и активное «воспроизводство» многих из них детерминировано культурной традицией, что четко и выпукло проявляется в сфере финансов, предпринимательства и в целом экономики. Как показывает анализ ряда метафор в указанных сферах, они возникают, закрепляются и активно развиваются в прецедентных ситуациях. Необходимо отметить и ценностные ориентиры, заложенные в самой природе концептуальной метафоры, что четко проявляется в символике того или иного цвета.

«Словами сложными и редкими важно пользоваться, но важнее всего – переносимыми, ибо только это нельзя перенять у другого, это признак лишь собственного дарования – в самом деле, чтобы хорошо переносить значения, нужно уметь подмечать сходство в предметах», - писал Аристотель. Метафора, в основе которой лежит т.н. скрытое сравнение, перенос значений, позволяет объяснить различные бизнес-прецеденты. Роль метафоры в экономическом тексте заключается не в украшении речи, а в ее роли как специфического инструмента мышления, создания различных концептов, отражающих значимые предметы и явления хозяйственной деятельности. В свою очередь указанные явления могут служить источником метафор, представляющих в образном выражении те ли иные экономические понятия, события. Другими словами, метафора позволяет образоваться постоянным ментально-когнитивным и эмотивным взаимосвязям между событием и его языковым выражением.

Как сказано выше, значимую роль в экономическом дискурсе, понимаемом в широком смысле как язык экономики в экстралингвистическом окружении (определение Алтыбаевой С.М.), играют разнообразные метафоры, связанные с цветовой гаммой. Присутствующий в восприятии цвета визуальный ассоциативный компонент позволяет наиболее четко и рельефно выделить ту или иную сторону экономического понятия или явления.

Рассмотрим содержание и функциональность символики того или иного цвета в структуре и семантике финансовых терминов. Каждый цвет в представлении человека имеет, кроме палитры, определенный историко-культурологический смысл. К примеру, черный цвет ассоциируется с плохими новостями, негативными ситуациями, характеристиками; белый - с хорошими, зеленый цвет ассоциируется с природой, экологией; красный - с опасностью, тревогой, беспокойством, экстраординарным событием.

Интересно, что в русскоязычном экономическом дискурсе при создании экономических метафор наиболее активно участвуют шесть цветов: черный, серый, белый, зеленый, красный, синий. Так, в языке финансового сектора традиционно используется черный цвет. Преобладает негативная семантика: крах, убыток, спад; что-то незаконное или опасное. Например, *черный рынок*, *черный лебедь*, *черный понедельник*, *черный нал*, *черный откат*. *Черный понедельник* либо любой другой день недели в аналогичной коннотации – однодневный крах на фондовой бирже или рынке ценных бумаг. В экономико-финансовом дискурсе данная метафора берет свои истоки в известной дате - 19 октября 1987 года, дне краха Промышленного индекса Dow Jones. С тех пор любой крупный обвал на фондовой бирже или рынке ценных бумаг называется днем недели, когда произошло это событие, с обязательным указанием на черный цвет. Данная метафора перешла дословно из английского языка в русский *Black Monday* и сохранила изначальный смысл.

*Черный лебедь* – это непредсказуемое, маловероятное событие с плохими последствиями. Автором этой теории является Нассим Николас Талеб. В своей книге «Черный лебедь: под знаком непредсказуемости» он описывает этот феномен и вводит также метафоры *серый лебедь* и *белый лебедь*. Метафора *черный лебедь* использовалась еще в латыни, и она была аналогична русской метафоре *белый ворон*, поскольку в то время европейцы считали, что лебедей другого цвета, кроме белого, не существует. В современной деловой речи смысл данной метафоры иногда трансформируется. Даже из названия книги Талеба можно понять, что лебедь своей формой напоминает вопросительный знак, т.е. обозначает непредсказуемость. В то же время архаичная кодировка метафоры *черный лебедь* сохраняет изначальное значение маловероятности события. Метафора является полной калькой из английского языка *black swan*, и ее смысл не претерпел существенных изменений.

Часто черный цвет семантически пересекается с серым или белым цветом. Например, параллельно *черному рынку*, есть и *серый рынок*. Серый цвет в традиционном понимании означает что-то незаметное, скрытое. Здесь серый цвет в образовании метафоры взаимозаменяем со словом «темный». *Серый рынок (темный рынок)* – рынок, в котором продают товары через запрещенные первоначальным производителем каналы. Причем такие товары абсолютно легальные, в отличие от *черного рынка*. Серый и черный цвета сближает общая сниженная семантика и эмотивная составляющая; неудивительно, что слово «темный» также иногда может заменять *черный*.

Белый цвет ассоциируется с чистотой, добром, хорошим событием. По аналогии возникают когнитивные ассоциации (легитимный рынок), хотя понятия *белый рынок* не существует. К примеру, метафора *белый рыцарь* означает компанию, которая покупает предприятие по просьбе его руководства, во избежание поглощения враждебной компанией. Данный термин, будучи антонимом термина *черный рыцарь*, ассоциируется с добром и надеждой. *Белый рыцарь* воплощает дружественно настроенного покупателя и инвестора. Существует и *серый рыцарь* – противник-претендент в конкурентной борьбе за приобретение данного предприятия, при этом его окончательное намерение не объявляется [3]. *Белый, серый, черный рыцарь* также являются полными кальками из английского языка (*white knight, gray knight, black knight*).

В то же время белый цвет может нести не только положительную, но и отрицательную коннотацию, хотя и значительно реже. Метафорическое выражение *белый слон*, несмотря на цветокомпонент *белый* передаёт отрицательную многозначительную коннотацию: 1) весьма

дорогое, но бесполезное имущество; 2) убыточная сделка или сделка на невыгодных условиях, расходы которой значительно превышают потенциальную прибыль; 3) очень дорогой строительный проект, который не оправдал ожиданий владельца, но требует больших затрат на своё содержание. Согласно одной из версий, метафорическую окраску это словосочетание приобрело в 1851 году. Предположительно, что король Сиам (Таиланд) подарил белого слона в качестве подарка тому из своих придворных, кто впал в немилость. Подарок был большой честью, но надлежащее содержание белого слона было разорительно дорого [4]. Придворный должен был разориться, пытаясь содержать слона в надлежащих для царского подарка условиях.

Зеленый цвет фигурирует в формировании метафор, связанных с экологией и положительной динамикой. *Зеленые побеги* – признаки экономического подъема, грядущих положительных тенденций в экономике. Вообще достаточно редко термины из биологии используются в виде метафоры в экономике. *Зеленые побеги* – один из таких редких случаев. Изначально этот термин означает, что растение оздоравливается и растет. Есть и отрицательная коннотация зеленого цвета. *Зеленый шантаж* – выкуп компании собственных акций по повышенной цене у лица, которая скупала значительный пакет акций компании, шантажирующая дальнейшим ее поглощением. Термин заимствован из английского языка и образовался путем контоминации английских слов *blackmail* и *greenbacks*, где зеленый цвет несет в себе нейтральную коннотацию, ассоциируясь с зеленым цветом американского доллара, а от термина *blackmail* «шантаж» он наследует негативный оттенок [5].

Любопытные когнитивные свойства в составе концептуальной метафоры обнаруживают синий и красный цвета. В своей семантической структуре синий цвет несет исключительно положительную коннотацию. *Голубые фишки* – акций компаний, пользующихся постоянным доверием инвесторов и игроков на фондовой бирже. *Синие корешки* – условное наименование акций крупных компаний, регулярно выплачивающих дивиденды. Не обнаружены примеры негативной коннотации символики зеленого цвета в экономическом дискурсе.

Цветовой компонент «красный» так же, как и зеленый, может иметь как отрицательное, так и положительное символическое значение. Термин *красное сальдо* – отрицательный остаток, когда расход превышает доход. Противоположный термин данному – *черное сальдо*. Черный цвет в данном случае несет позитивную коннотацию. Данный факт связан с тем, что раньше бухгалтерия велась от руки, и красные чернила использовались для выделения отрицательного итога, черный – для положительного. В положительной коннотации красный цвет ассоциируется с выгодой. *Красная цена* – цена сделки, удовлетворившая и продавцов, и покупателей. Изначально, метафора означала «максимальная цена». В древнерусском языке «красный» значило «хороший, красивый», т.е. *красная цена* – хорошая в смысле выгодная цена для продавца. С тех пор значение эта метафора подверглась изменениям, и красный цвет здесь используется в первую очередь потому, что этот цвет привлекает внимание потенциального покупателя.

Осуществленный сравнительный и этимологический анализ некоторых бизнес терминов показывает, что цветовая метафоричность, свойственная выявленным англоязычным финансово-экономическим концептам, отсутствует в некоторых выражениях с аналогичной семантикой в русском языке. Так, например, аналогом англоязычного термина *black economy* в русском языке является метафора *теневая экономика*, или *blue-chip borrower* → *первоклассный заемщик*, *black acquisition* → *секретные закупки* [6]. Это связано также с тем, что вообще «символика цвета - явление неоднозначное, формируемое, с одной стороны, символикой предметов - носителей цвета, с другой - набором возможных рядов, в которые входит тот или иной цвет» [7, с.24]. Качество цвета как символа может значительно трансформироваться при переводе с одного языка на другой.

Таким образом, достаточная когнитивная активность метафор с цветовым компонентом в современном экономическом дискурсе позволяет актуализировать вопрос их функциональной и семантической специфики, дискурсивной перспективы в целом. Некоторые метафоры трансформируют свое первоначальное значение (*черный лебедь*, *красная цена*). Символика цвета, особенно в антонимических парах, играет важную роль в порождении ядерных и комплементарных смыслов того или иного экономического или финансового понятия. Возникающая при этом когнитивная и коммуникативная объемность концептуальных метафор способствует расширению

экономического дискурса и в культурологическом аспекте. Возможно, такая пластичность метафоры связана с тем, что «концептуальная система человека структурирована и определена с помощью метафоры. Метафоры как выражения естественного языка возможны именно потому, что они являются метафорами концептуальной системы человека» [1, с. 29]. Метафоричность высказываний, целенаправленность цветовой символики на создание определенной «концептуальной системы», по Дж.Лакоффу, становится естественным специфическим свойством современного языка бизнеса, финансов, менеджмента.

### Литература

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.
2. Маслова В.А. Теория концептуальной метафоры и её роль в современных лингвистических исследованиях. Режим доступа: <http://lingvodnu.com.ua/arxiv-nomeriv/lingvistika-lingvokulturologiya-2012/teoriya-konceptualnoj-metafory-i-eyo-rol-v-sovremennyx-lingvisticheskix-issledovaniyax/>
3. Ивина Л.В., Воронцов В.А. Современный англо-русский толковый бизнес-словарь, 2007.
4. Белый слон - <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
5. Лукашова И.В. Цветовая метафора в финансовой терминологии английского и русского языков <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44883518>
6. Факов В.Я. Большой финансовый словарь, 2011.
7. Колосова В. Б. Лексика и символика славянской народной ботаники. Этнолингвистический аспект. — М.: «Индрик», 2009. — 352 с.

УДК 81'1

### ПОСЛОВИЦЫ КАЗАХСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ КАК РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

*Амангалиева А.,  
ПФИЯ, 1 курс, каз. отд.  
Тойшибаева Г.К.,  
к. ф. н., ст. преподаватель  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана*

Концепт «Образование» занимает важное место в концептосфере любого народа, что объясняется большой общественной-социальной, общественно - политической, культурной, экономической значимостью образования в любом обществе. Все народы ценят образование как фактор, способствующий всестороннему развитию общества, личности – гражданина этого общества, как фактор, способствующий конкурентоспособности и общества, и личности. Сегодня, в век глобализации, научно- технического прогресса, в том числе цифровых технологий, и в то же время антропоцентрического взгляда на человека, роль образования возрастает в десятки раз.

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в необходимости и возможности проникновения в языковую картину мира того или иного народа с целью лучшего знакомства с ним, его менталитетом, его мировидением, в данном случае с его отношением к образованию. Особенно эта проблема интересна в плане межкультурной коммуникации. Выявление общего и особенного в понимании сущности образования в том или ином обществе, отраженного в языке, является целью данной статьи.

Материалом исследования являются пословицы русского и казахского народа, извлеченные методом сплошной выборки из словарей [1,2,3,4].

В ходе исследования русские и казахские пословицы анализируются с семантической точки зрения, путем применения сопоставительного метода, элементов компонентного анализа.

Как известно, «пословица – устойчивое в речевом обиходе, ритмически и грамматически организованное изречение, в котором зафиксирован практический опыт народа и его оценка

определенных жизненных явлений... Пословицы отражают разные стороны действительности, они характеризуют человека, общественные отношения, мировоззрение, природу. Как отмечал К.Д. Ушинский, в пословицах «отразились все стороны жизни народа: домашняя, семейная, полевая, лесная, общественная: его потребности, привычки, его взгляды на природу, на людей, на значения всех явлений жизни» [5, с.219] В пословицах и поговорках заключена мудрость народа, касающаяся той или иной стороны жизни, в том числе и такой важной сферы жизни общества, как образование, знания. Именно поэтому пословицы об образовании являются объектом нашего рассмотрения.

Под концептом в статье понимается, вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [6, с. 24]

Концепт «Образование» выражается в русском и казахском языках разноуровневыми языковыми единицами: словами, свободными словосочетаниями, фразеологизмами, пословицами и поговорками, афористическими высказываниями и другими единицами, которые называют не только ядерные компоненты концепта, но и периферийные, в числе которых есть и общечеловеческие смыслы, и этнокультурные.

Основными средствами выражения концепта являются слова.

Рассмотрим словарные значения слова «Образование». Во многих толковых словарях русского языка указывается омоним слова «Образование» – имя существительное, образованное от глагола «образовать», например, жировые образования, горные образования. Однако нас интересует другое слово. Разные лингвистические толковые словари дают примерно одинаковые значения слова «Образование».

Толковый онлайн - словарь Евгеньевой А. П.:

1. Процесс усвоения знаний; обучение, просвещение; 2. *обычно с определением.* Совокупность знаний, полученных в результате обучения.

Толковый онлайн - словарь Ефремовой Т.Ф.:

1. Процесс получения систематизированных знаний; обучение, просвещение.  
2. а) Совокупность знаний, полученных в процессе, в результате обучения. б) Уровень, степень познаний; образованность.

Толковый онлайн-словарь Ожегова С.И.:

1. Получение систематизированных знаний и навыков, обучение, просвещение.  
2. Совокупность знаний, полученных в результате обучения.

Толковый онлайн-словарь Ушакова Д.Н.:

1. Процесс усвоения знаний, обучение, просвещение.  
2. Совокупность знаний, полученных в результате систематического обучения.

Несколько более новые значения зафиксированы в специальных словарях терминов. Например, Современный экономический словарь, 1999 подчеркивает, что образование – отрасль экономики, хозяйства страны; в Словаре-справочнике по культурологии говорится о том, что образование – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимое условие для подготовки человека к жизни и труду; в Педагогическом терминологическом словаре речь идет о том, что образование – составная часть и одновременно продукт социализации; его отличие от процессов спонтанного научения – в целенаправленном и ускоренном развитии тех или иных способностей человека благодаря педагогически организованной передаче накопленной людьми культуры; отмечается, что это обладающая стратегическим значением и приоритетно развиваемая сфера деятельности, лежащая в основе гармоничного развития граждан, общества и государства. В Словаре – справочнике по административному праву отмечается, что образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

В казахском языке слово « образование» имеет следующие значения: Білім – адамдардың белгілі бір жүйедегі ұғымдарының, деректері мен пайымдауларының, т.б. жиынтығы. Білім адамзат мәдениетінің ең ауқымды ұғымдарының бірі болып табылады. Ол *сана, таным, объективті әлем, субъект, ойлау, логика, ақиқат, парасат*, ғылыми және т.б. күрделі де терең ұғымдармен тығыз байланыста әрі солар арқылы анықталады. Білім *философия* мен рационалды білім пайда болғаннан көп бұрын дүниеге келген [2].

В двуязычных словарях дается следующий перевод слова:

1. (*обучение*) ағарту, оқу, білім, білім беру, білім алу; 2. (*система знаний*) білім жүйесі [3].

Как можно увидеть из этого перечня значений слова «образование», есть несколько смыслов, общих для всех аспектов рассмотрения образования и зафиксированных в лексических значениях. Прежде всего, это то, что образование – это процесс получения или передачи знаний и процесс обучения; во-вторых, это сами знания, полученные обучающимся или переданные ему, причем систематизированные знания. Все остальные смыслы, несмотря на то, что они подчеркиваются при рассмотрении образования под каким-либо одним особым взглядом, тем не менее актуальны для каждого члена общества. То есть можно заключить, что в ядерной зоне концепта «Образование» лежат единицы *образование, знание, умения, навыки*, а все остальные располагаются в ближайшей периферии (названия участников процесса обучения и воспитания; названия учреждений образования; названия источников обучения и воспитания; названия методов и приемов обучения) и дальней периферии ( оценка выгоды от обучения; оценка человека, не имеющего образования; оценка сложностей процесса обучения и др.)

Вся эта совокупность смыслов выражается и другими средствами языка, в том числе и пословицами. Однако смыслы, выражаемые пословицами об образовании, неизмеримо шире, разнообразнее, глубже, неожиданнее, чем смыслы, зафиксированные в словарных дефинициях. Объяснение этого, наверное, в способности пословиц быть привязанными к конкретной ситуации, которых в жизни неисчислимо множество.

Кроме того, в пословицах, в силу специфики их языковой сущности, не говорится просто об учении, образовании, знаниях, постоянное сравнение, сопоставление, метафоричность, актуализация ассоциативных связей помогают выразить более богатое, глубокое понятие об образовании, оценку образования.

Можно назвать группы слов и словосочетаний , выражающих различные смыслы, связанные с образованием и активно используемые в пословицах: слова, называющие умственные характеристики человека, получающего образование в любом виде ( ум, мысли, разум; ақыл, ой, ұстам, талап и др.); слова, называющие действия, связанные с образованием ( учить, выучиться, знать, искать, повторять, создавать, познать; оқу, білу, уғу, оқыту, ойлау, ақылдың көбейюі, толу и др.); слова, называющие источник знаний (учитель, дядька (устар.) книга, народ, родители, наука, труд, букварь; ұстаз, кітап ,өмір, ата-ана, халық, ғылым, әліппе); слова, ассоциативно выражающие результаты обучения, образования, при этом называющие жизненно важные для человека условия (грамота, хат, еда , свет, мудрость, сила, крылья, дивные всходы, хлеб, смелость. путь к умению; алтын қазына, ырыс қазығы, зейнет, жарық дүние, ақылы толады, ердің сәні , ырыстың тізгіні, бұлақ, шырақ, қайық, алтын ); слова, прямо или ассоциативно характеризующие процесс обучения как очень сложный, трудоемкий, упорный (труд, повторение, мука, терпение, старание; слеза; бейнет, инемен құдық қазғандай и др.)

В обоих рассматриваемых языках имеется достаточно обширный пласт пословиц об образовании. Можно сказать , что в пословицах русского и казахского народов об образовании, знании дается их всесторонняя характеристика. Рассмотрим отдельные группы пословиц с семантической точки зрения, отмечая общие для обоих народов и отличительные признаки.

В следующих пословицах русского и казахского народов говорится об образовании как процессе обучения, передачи или получения знаний.

*Была бы охота, а выучиться можно. В книге ищи не буквы, а мысли. Будешь книги читать – будешь все знать. Учение образует ум, воспитание – нравы*

*Повторение – мать учения.*

*Кітап – алтын қазына .Кітап ғылым – тілсіз мұғалім. Оқусыз білім жоқ, білімсіз күнің жоқ. Оқы да біл, ойна да күл*

При этом акцентируется внимание на книге как источнике знаний; на некоторых приемах обучения; на том, что образование, знания изменяют ум. Следует отметить такую особенность, как наличие в русском языке двух лексем *образование* и *знания*, различающихся оттенками значений, и использование в казахском языке лексемы *білім* и в значении *образование*. (Сравним: *Министерство образования и науки, Білім және ғылым министрлігі*)

В пословицах обоих народов образование представлено как сложный процесс: есть участники, есть то, что передается обучающемуся или осваивается им, есть средства обучения, есть цели образования. Сам процесс характеризуется как многогранный, трудоемкий, требующий приложения многих сил, выдержки.

Рассмотрим, например, пословицы об учителе как участнике процесса образования.

В русских пословицах подчеркивается роль учителя как источника знаний, его деятельность метафорически оценивается как деятельность сеятеля, сам он ассоциируется с деревом, которое дает плод. Например, *Учитель в школе, что посеет в поле. Дерево и учитель познается по плоду. Гни дерево, пока гнется, учи дитя, пока слушается. Что посеешь, то и пожнешь.*

Роль учителя настолько велика, что его сравнивают с родителем, почитают, как родителя. *Родители создают тело, учителя создают душу. Почитай учителя, как родителя. Строгость учителя лучше ласки отца.*

Во многих русских пословицах учитель – человек, который сам должен все время учиться, который, обучая других, сам развивается: *Учи других - и сам поймешь. Учи других и сам научишься. Учитель не тот, кто учит, а тот, кто учится вместе с детьми. Быть учителем, перестав быть учеником, невозможно. Кто собою не управит, тот и другого на разум не наставит.*

Очень интересно сравнивается в русских пословицах труд учителя с обточкой, формированием ума ученика (цель, как можно предположить, сделать ум учащегося острым): *Учение образует ум, воспитание – нравы. Учить — ум точить. Чтоб других учить, надо свой разум наточить. Добрый дядька придаст ума дитятку.* Сравним: *Человек неученый — что топор неточеный.*

В пословицах казахского языка также подчеркивается большая роль учителя в образовании. Он также сравнивается с отцом: *Ұстазыңды ұлы әкеңдей сыйла. Ұстазыңды атаңнан да әзіз тұт.*

Как и в русском языке, подчеркивается большое влияние учителя на своего ученика, учитель формирует у ученика те черты, которые обусловлены качествами самого учителя. Обычно такие смыслы передаются пословицами, построенными по типу сложных предложений с придаточными условными: *Шәкірті зейінді келеді. Ұстазы бейілді болса; Ұстазы жақсының, ұстамы жақсы. Ұққаның жақсы болса — Жақының көбейеді. Ұстазың жақсы болса — Ақылың көбейеді. Ұстаз талантты болса, Шәкірті талапты болады. Бала өсірген ата-ана Бала болып ойнайды. Бала оқытқан ұстаздар Бала болып ойлайды.*

Такие качества ученика, как внимательность, отношение к чему-либо, ум, устремленность – плоды деятельности учителя.

Особенностью является то, что существующие у казахского народа правила поведения перед старшими, уважаемыми людьми переносятся и на учителя: *Ұстаз алдында тілің тый, Ұста алдында қолың тый.*

Спецификой же русской паремии об образовании является отражение исторически менявшегося отношения русского народа к наказаниям в обучении, в том числе и физическому. Такой вид наказания, как порка кнутом, розгами, был распространен в России в дореволюционное время, однако прогресс в обществе обусловил осуждение, неприятие этого в обучении:

*Детей наказывай стыдом, а не кнутом. Наказывать легче, воспитывать труднее. Верная указка — не кулак, а ласка. Строгость учителя лучше ласки отца. Побой мучат, а не учат. Немой упрёк тяжелее сказанного. Без строгости и ценки не вырастишь. Плетью и дубиной не научишь. Кто детям потакает, тот потом слезу проливает. Хорошая порка еще никому не помешала. Умному слово пуще дубины. Добрый пример лучше ста слов.*

В рассмотренных пословицах казахского народа пословиц о наказании не было отмечено.

Также специфическим является то, что казахский народ, почитающий овладение человеком каким-либо ремеслом большим достижением, метафорически связывает с этим ремеслом образование, знания, умения. То есть образование ведет к овладению ремеслом, искусством. В

некоторых словарях паремий пословицы о ремеслах и образовании объединены: «Өнер –білім туралы». Например,

*Атпаз көрген — ат таныр, Ұстаз көрген — хат таныр. Оқығаныңды айтпа, тоқығаныңды айт. Оқу түбі – тоқу. Көп оқыған білмейді – көп тоқыған біледі. Ұстазы жақсының –ұстамы жақсы.* При этом интересно использование слова *тоқу* как обобщенного наименования какого-либо умения вообще.

В казахской паремии достаточно четко выражена мысль о том, что жизнь сама учит жить: *Өмірдің өзі – ұлы ұстаз. Өмір – үлкен мектеп.* Эта же семантика выражается и русскими пословицами: *Самая сложная школа — это школа жизни. Жизнь научит.*

Некоторые пословицы идентичны по содержанию: *Быть учителем, перестав быть учеником, невозможно. Бала оқытқан ұстаздар Бала болып ойлайды. Почитай учителя, как родителя. Ұстазыңды ұлы әкеңдей сыйла. Знание - сила. Күш білімде. Ученье – свет, а неученье – тьма. Білімдіге – дүние жарық, білімсіздің күні кәріп. Мастер на все руки. Шебердің қолы көпке ортақ.*

В казахской картине мира образование, точнее, овладение знаниями представлено как нечто безграничное, как океан. Сам процесс прознания не имеет границ. Подчеркивается, что человек не в состоянии овладеть всеми знаниями: *Көргенсіз дегенге кек тұтпа, Көргеніңнен көрмегенің көп. Ғылым - теңіз, білім - қайық. Мектеп — кеме, білім — теңіз. Көргеннен көрмегенің көп, Білгеннен білмегенің көп, Көрмегенге көсеу таң. Білгенің бір тоғыз,білмегенің тоқсан тоғыз. Ақыл-дария,алсаң да таусылмайды, Жер- қазына, саусаң да таусылмайды.Ойдың түбі –терең, Ақылдың түбі- берен.Ілім түпсіз терең көл, надаңдық нәтсіз жазира-шөл. Білмейтіні жер астында.* При этом для изображения безграничности, бескрайности того, что можно познать, народ сопоставляет это с большим пространством (океан, пустыня), измеряет в категориях глубины, неиссякаемости.

В русском же языке есть соответствующая пословица: *Век живи-век учись*, которая, однако не выражает всех тех смыслов, которые выражены рядом казахских пословиц.

И русский, и казахский народы подчеркивают роль, значение образования, знания путем сопоставления, противопоставления, сравнения его с конкретными явлениями, предметами. Обычно такие пословицы построены по типу сложносочиненных предложений с отношениями противопоставления, сопоставления, сложноподчиненных предложений местоименно-сопоставительного типа или условного типа, бессоюзными предложениями с отношениями сопоставления: *Ученье – свет, а неученье – тьма. Больше узнаешь – сильнее станешь. Кто любит науки, тот не знает скуки. Кто открывает школу, тот закрывает тюрьму. Наука хлеба не просит, а хлеб дает. Где нет знаний, там нет и смелости. Знание – сила, время – деньги. Учитель в школе, что посев в поле. Учение — путь к умению. С грамотой вскачь, без грамоты хоть плачь. Родители создают тело, учителя создают душу. Верная указка — не кулак, а ласка. Воспитать ребёнка – не выпустить цыпленка. Ученый без дела, как туча без дождя.*

В казахском языке:

*Білек бірді, білім мыңды жығады. Мектеп — кеме, білім — теңіз. Білімнің басы — бейнет, соңы — зейнет. Екпей егін шықпас, үйренбей білім жұқпас. Оқусыз білім жоқ, білімсіз күнің жоқ. Өнер — ағып жатқан бұлақ, ілім — жанып тұрған шырақ. Білім арзан, білу қымбат. Білімге дүние жарық, білімсіздің күні кәріп. Кісінің көркі киім емес — білім. Білімі жоқ ұл — жұпары жоқ гүл. Жердің сәні — егін, ердің сәні — білім. Алтын алма, білім ал. Оқу — білім бұлағы, білім — өнер шырағы. Жер — ырыстың кіндігі, білім — ырыстың тізгіні. Оқу - білім азығы, Білім – ырыс қазығы. Көзі жоқ, құлағы саудың Ақылы толады, Құлағы жоқ, көзі саудың Ақылы солады. Тіліңмен жүгірме, біліммен жүгір.Оқымаған бір бала, Оқыса екі бала. Жеті жұрттың тілін біл, Жеті түрлі білім біл. Ғылыммен жақын болсаң, қолың жетер, Залыммен жақын болсаң, басың кетер. Мың малың болғанша, бір балаң ғалым болсын.Наданмен дос болғанша, Кітаппен дос бол.*

*Білім арзан, білу қымбат. Екпей егін шықпас,Үйренбей білім жұқпас.*

Пословицы казахского языка построены на семантическом противопоставлении силы и ума, труда и плода, науки и света, источника, дорогого и дешевого, внешности и ума, света и тьмы, золота, богатства и знаний и т.д.

Таким образом, анализ пословиц казахского и русского народов об образовании, знаниях позволяет сделать следующие выводы:

в каждом из языков очень много пословиц, являющихся выражением концепта «Образование»; в каждом из языков выражаются такие смысловые компоненты концепта, как значение образования в жизни человека, выгода от образования, методы обучения и воспитания; роль учителя в обучении; сложность процесса обучения и воспитания и др.

В то же время имеются особые, специфические компоненты, выражаемые в одном из языков, например, в казахском языке процесс познания сравнивается с плаванием по безбрежному океану, считается, что человек не может все познать в этом мире; народ ценит искусство, ремесло, которыми человек может овладеть в результате познания, обучения.

Русский же народ ассоциативно сравнивает деятельность учителя с деятельностью сеятеля. В то же время в русском языке много внимания уделяется наказанию в обучении и воспитанию; русский народ считает, что настоящий учитель сам все время учится и представляет себя в роли ученика.

Этнокультурная специфика пословиц ярко проявляется в используемых в пословицах парах слов, связанных отношениями противопоставления или сопоставления: например, в русских пословицах *учитель – ученик, умный – дурак, мука – наука, ученье – терпенье, буквы – мысли, знания – старания, ученый – смысленый, наука – скука, полужанье – незнание, умный – глупый, научиться – разучиться, тело – душа, свой – чужой* и др.

В казахском языке: *ұстаз – шәкірт, оқу – білім, бейнет – зейнет, оқу – тоқу, жарық – жарп, ақылдың толуы – ақылдың солуы, жер – егін, ер – білім, жер – білім, өнер – бұлақ, ілім – шырақ, білімді – ұста, көп жасаған – көп көрген; тіл – білім, алтын – білім, оқымаған бір бала – оқыса екі бала, ғылым – залым, қолың жетер – басың кетер, білімі жоқ ұл – жұпары жоқ гүл, мың малың – бір балаң галым, наданмен дос – кітаппен дос, білек – білім, білім арзан – білу қымбат, егін – білім.*

Анализ пословиц русского и казахского языка, репрезентирующих концепт «Образование», позволяет сделать вывод о нем, как о сложном ментальном образовании, в структуре которого можно различить ядерную и периферийную зону. Это ментальное содержание, несущее комплексную, энциклопедическую информацию об образовании, знаниях, обучении, воспитании, а также информацию об оценке образования, об отношении народов к образованию, - результат познавательной деятельности общества.

### Литература

1. Қазақтың мақалдары мен мәтелдері// Жинап, құрастырған Өтебай Тұрманжанов. – Алматы: Білім, 2004. – 272 бет.
2. Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. — Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. — 344 бет. ISBN 9965-822-10-7
3. Русско- казахский словарь/ Орысша-қазақша сөздік// Жалпы редакциясын басқарған филология ғылымдарының докторы профессор Сауранбаев Н.Т. –М., 1954
4. Қалиев Б. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі/ Б.Қалиев. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2014. – 728 б.
5. Русский язык. Энциклопедия./ Гл. ред. Ф. П. Филин. – М.: «Советская энциклопедия», 1979.
6. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика: Монография. –М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. – С. 24

UDC 81.1

### LINGUISTIC ANALYSIS OF D.TRUMP'S POLITICAL SPEECHES

*Қуанышбекова А.*

*Казахский национальный женский  
педагогический университет  
Казахстан, г. Алматы  
Anelya06082001@mail.ru*

Political language is a language for communication on political issues, which manifests itself in newspapers, television, radio (including parliamentary debates, mass meetings, party meetings), propaganda publications (including election publications, political booklets), administrative, legal and diplomatic languages.

In the study of political language, foreign scientists distinguish three different, but interrelated approaches:

- The first approach is fundamentally focused on the content of the political language. Such studies depend on the speaker's characteristics, norms, and values or the ideological content of the message.

- The second approach is used by scientists, who try to determine what the policy says, focusing on the structure of the evidence and motivating them. This approach is used in all areas of political language research.

- In the third approach, the style of the political language is emphasised by its form. Scientists are trying to supplement research that only takes into account the content. The researchers note that the policy uses its speech and verbal expression, which affects the value of the purchased words. Such studies study the specific use of language and show the connotative meanings and emotional impact of words. More research is being done on style analysis to understand better how political language has meaning and the power of persuasion.

Political discourse is interpreted as an institutional communication that uses a particular system of professionally oriented signs, that is, has its internal language (vocabulary, phraseology), in contrast to those focused on the individual.

During the 2015-2016 election campaign, researchers and observers drew attention to the characteristic feature of D. Trump's speeches, which distinguished him from other candidates. It was defined as «incoherence». A sharp transition from one topic to another was unusual for political speeches without connections and explanations. This phenomenon was manifested, in particular, in the absence of discursive markers that organise speech logically, such as *so, you know, anyway* («*so, therefore*», «*you understand*», «*anyway*»). This feature distinguished both Trump's speeches and his answers to questions when listeners could not always find a logical connection between the question and the answer. There is also no normative composition in Trump's narratives, i.e., more detailed stories about events and actions. So, they often skip the introduction to the situation; there is no description of the scene and actors, dialogues with the meeting participants are not transmitted, and attention to the interlocutors is not traced.

However, this feature of D. Trump's speech, which goes against the rules of political rhetoric, has received and is receiving not only negative assessments from the audience. Some of the listeners note that there is no sense in D. Trump's speeches («*He doesn't make any sense*»), but another part of the audience, and a mute one, gives this candidate positive ratings, describing him as an authentic, relatable, consistent, straight shooter, i.e. «*real*», «*consistent*», «*reliable*», «*a marksman*», «*an honest, straightforward person*».

Perhaps the positive reaction is that the fragmentary compositional structure of Trump's speeches correlates with the phenomena called «*clip culture*» and «*clip thinking*». The English-language term *clip culture* was proposed by the sociologist from the USA, E. Toffler, which was partly based on the idea of the Canadian cultural critic and philosopher Herbert M. McLuhan [1]. The term describes a culture defined by the dominance of the media and the intensive flow of information. This type of culture is characterised by the world's perception in the form of a mosaic, «*puzzles*» when a fragmentary image is formed in the mind. Such images are vivid but fragmentary, short-lived, superficial, illogical and quickly replaceable.

It can be assumed that the illogical and meaningful fragmentary nature of D. Trump's speech shows the connection of his linguistic personality with modern culture. Therefore, many contemporary listeners in the same type of culture perceive and positively evaluate his communication.

Former U.S. President D. Trump certainly stands out in his linguistic image among all modern political figures. At the same time, some of the audience, including journalists, consider him a master of rhetoric, while others sharply criticise him. Let us understand the reasons by analysing Trump's linguistic and stylistic techniques relating to different language levels.

The most frequent lexical means are the tropes: epithet, metaphor, comparison, hyperbole; at the syntactic level – parallelism of constructions, inversion, parcellation (a division of one sentence into several independent ones); at the phonetic level – changes in the rhythmic pattern and timbre. Lexical repetition should be recognised as one of the most effective rhetorical means since an idea that has been repeatedly voiced has a better chance of remaining in listeners' memory: «*We are one nation and their pain is our pain. Their dreams are our dreams. And their success will be our success*» [2]; «*My duty, and the sacred duty of every elected official in this chamber, is to defend Americans – to protect their safety, their*

*families, their communities, and their right to the American Dream»* [3]. Repetition of a word or phrase in political speech is a means of influencing and manipulating the audience. In this passage, the repetition of the words *pain, duty, dream, their* emphasises their significance and forms a trusting relationship with the speaker in the target audience, emphasising the seriousness of D. Trump's intentions to fulfil all promises. Accordingly, such a repetition is intended to increase the politician's authority.

The researchers also analysed the most frequent words from the speeches of the U.S. presidential candidate D. Trump: the most «favourite» word is *I*, in fourth place, is *Trump*; the most frequent ones also include: *said, they, China, Mexico, money, very, me, he, great, going* [4, p.2]. Most of these units are monosyllabic. The two-syllables that occur are simple in meaning and form and are accessible to all layers of voters. For comparison, the most frequent words from the speeches of his rival, also Republican Jeb Bush, are given, who has a more diverse and traditional vocabulary for a candidate for president: *forces, create, strategy, of, government, state, American, president, growth, ISIS, should*.

It is also noted that from the point of view of traditional approaches to political rhetoric, D. Trump clumsily uses such a powerful cognitive and linguistic tool as a metaphor. Researchers of metaphor have established that this mental and linguistic means can model the image of the signified. The meaning of the text in any genre and discourse is built and concentrated around a well-chosen metaphor. In political communication, a figurative metaphor, central to a speech or any part of it, is both a vivid image and a core for justifying the speaker's argument, respectively, for convincing the audience and influencing its consciousness and behaviour. The cognitive and expressive potentials of metaphors are based on the fact that this linguistic means, on the one hand, is usually based on such associations between conceptual spheres that are characteristic of a given culture and are positively perceived by its speakers. On the other hand, «live» figurative metaphors are creative, i.e. they can form a new view of the designated phenomenon.

In the inaugural and other speeches of D. Trump, the phrase *best people* is often used, and this idea is repeated by synonymous expressions denoting the highest manifestation of intelligence and professionalism: *the smartest guys, brilliant people, brilliant minds, best negotiators: I'll choose the best people for my administration; I am self-funding and will hire the best people, not the biggest donors!; I know the smartest guys on Wall Street. I know our best negotiators* [5]; *We should be using our brilliant people, our most brilliant minds to figure a way that ISIS cannot use the Internet* [6].

In general, the speech of the American ex-president is highly emotional; he is characterised by the use of superlative (excellent) forms of adjectives with both positive and negative connotations. Speaking about himself as president, he promises to his voters to become the best jobs President that God ever created.

Trump himself, before he was president of the United States, wrote in the book «The Art of the Deal» (1987) that the use of hyperbole in speech is always appropriate and is not superfluous because people like exaggerations: «...a little hyperbole never hurts. People want to believe that something is the biggest and the greatest, and the most spectacular. I call it truthful hyperbole. It's an innocent form of exaggeration – and a very effective form of promotion» [7]. In election speeches, political debates and interviews, Trump actively uses hyperbole, talking about the construction of a wall between the United States and Mexico, and about global warming, the eradication of radical Islamic terrorism, and other problems of our time: «The dishonest media does not report that any money spent on building the Great Wall (for the sake of speed), will be paid back by Mexico later!» [8]; «The concept of global warming was created by and for the Chinese in order to make U.S. manufacturing non-competitive»; «We will reinforce old alliances and form new ones, and unite the civilised world against radical Islamic terrorism, which we will eradicate completely from the face of the Earth» [9].

However, the metaphors used by D. Trump do not have these properties. They are more like newspaper headlines-catchy, emotional and attracting attention, but they do not differ in the depth of the content or the imaginative novelty. For example, in one of his campaign speeches, Trump declared his intention to «shake the rust off American foreign policy» [10, p. 2]. This expression got into the Financial Times as the headline of a review of his speech, but it does not give any idea of the real intentions of the speaker. In addition, Trump's use of metaphors is just as chaotic and creates the impression of a mosaic as the sharp transition from one topic to another noted above. For example, in one of D. Trump's speeches, there are metaphorical phrases: «China is raping our country» [11] and «We have cards on our hands, don't forget about it». These two metaphors are taken from different spheres-sources: the first from the «agonistic», representing events such as a struggle or war, and the second from the field of card games.

The text also does not reveal the cognitive potential of each of the source areas, so the images only increase the emotional intensity of the speech [10,p.2].

Judging by polls, this nature of metaphors meets with approval from the audience supporting Trump as evidence of the «simplicity» and sincerity of his direct appeal to the audience. This reaction is supported by the lack of metalanguage skill (i.e., the habit of analysing the form of utterance) in most ordinary listeners. In everyday communication, communicants rarely attach importance to the style of figurative expressions. However, even in this case, attention is drawn to how the strangeness of D. Trump's style affects listeners. His inconsistency with the traditional political rhetoric adopted in the United States helps form the image of an unusual politician, «his own» and trustworthy.

With the help of stylistic techniques, Trump vividly and emotionally describes the consequences of insufficient attention to the internal problems of the country, causing listeners to have negative feelings about the previous political course.

In the inaugural speech of Donald Trump, mainly syntactic means of expression are used, such as various types of repetitions and syntactic parallelism, which give the speech rhythm, emotionality and connectedness and acquire the most significant impact when verbalising the concept of patriotism and other traditional American values. Among the lexical means of expression, metaphors that form a negative attitude to the political course of the past and a positive attitude to the present and future are distinguished by the greatest frequency of use.

In light of the upcoming presidential elections of 2024 in the United States, in which Trump will participate, this topic is of interest.

#### Literature

1. Toffler, Alvin. Third wave. - New York NY: William Morrow, 1980 -516 p.
2. President Donald Trump Inaugural Speech. <https://timeonhands.files.wordpress.com/2017/02/president-trumps-inaugural-speech.pdf>
3. FULL SPEECH: Trump defends 'American way' in State of the .... <https://thehill.com/opinion/white-house/371542-full-speech-trump-defends-american-way-at-state-of-the-union>
4. <https://archive.thinkprogress.org/what-language-experts-find-so-strange-about-donald-trump-2f067c20156e/>
5. Trump's Best Attribute on the Line in Debate Negotiation .... <https://www.mediaite.com/uncategorized/trumps-best-attribute-on-the-line-in-debate-negotiation-with-cnbc/>
6. Everything Donald Trump said about the ... - Daily Dot. <https://www.dailydot.com/debug/donald-trump-close-internet-debate/>
7. Hearn, Alison. "Confidence Man." Soundings, no. 66, Lawrence & Wishart, July 2017.- p. 79.
8. Trump's 'great wall': How much will it cost? Who's paying?. <https://www.cbc.ca/news/world/trump-mexico-border-wall-1.3951215>
9. Trump pledges to unite world against radical 'Islamic terrorism' - Newspaper - DAWN.COM. <https://www.dawn.com/news/1309770>
10. <https://www.qmul.ac.uk/media/news/2016/hss/donald-trumps-chaotic-use-of-metaphor-is-a-crucial-part-of-his-appeal.html>
11. <https://edition.cnn.com/2016/05/01/politics/donald-trump-china-rape/index.html>

УДК 81.1

#### ТЮРКСКАЯ ЛЕКСИКА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*Абсеметова А.*

*КазУМОиМЯ им. Абылай хана  
студентка 1 курса ФЭП*

*Сыздыкова М.А.,*

*научный руководитель  
syzdykovamaria@mail.ru*

**Аннотация.** На сегодняшний день тюркские языки являются одними из самых популярных и высокоразвитых национальных языков. Их изучению уделяется особое внимание, оно является

одним из самых актуальных вопросов в период двуязычия. Известно, что тюркские слова, давно вошедшие в русский язык, полностью подчиняются внутренним законам современного русского языка и, соответственно, претерпевают фонетические и грамматические изменения. Вместе с тем, тюркские слова изменяются семантически. В статье рассматриваются три типа смысловых изменений в разговорном языке, диалектах и поговорах.

**Ключевые слова:** тюркская лексика, русский язык, тюркские языки, родственные языки, лингвистическая наука, заимствованные слова, тюркское влияние, закон сингармонизма, внутренние законы русского языка, русскоязычные тюркизмы.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада ең алдымен “түркизм” сөзінің мағынасы жайлы айтылған. Қазіргі уақытта түркі тілі ең танымал және дамыған тіл болып табылады. Бұған қазіргі таңда ерекше назар аударылуда. Орыс тіліне бұрыннан енген сөдер, толықтай қазіргі орыс тілінің ішкі заңдылықтарына бағынып, фонетикалық және лексикалық өзгерістерге ұшырайды. Сондай-ақ бұндай сөздер семантикалық жағынан да өзгерістерге ұшырап жатады.

**Abstract.** This article first explains the word “Turkism” and how it is studied today. Today, Turkic languages are one of the most popular and highly developed national languages. Special attention is paid to this word, which is one of the most pressing issues in the current period of bilingualism. It is known that the ancient Turkic words in the Russian language are completely subject to the internal laws of the modern Russian language and, accordingly, are subject to phonetic and grammatical changes. Such Turkic words are added and semantically changed.

Тюркизм - это слово, заимствованное из тюркских языков в любом языке. Слова - заимствования являются одним из наиболее важных факторов развития языка. Очевидно, что каждая историческая ситуация накладывает свой отпечаток на каждый язык. Тюркские языки - языки стран, родственных друг другу, к ним относятся Казахстан, Татарстан, Башкирстан, Азербайджан, Узбекистан и другие. В общей сложности они насчитывают более 40 национальностей, относящихся к тюркской группе языков.

К группе славянских языков относятся старославянский, болгарский, македонский, сербский, хорватский, словенский, чешский, словацкий, польский, кашубский, русский, украинский, белорусский языки.

По мнению ученых, наиболее распространенной эпохой в лингвистической науке является изучение тюркских и славянских языков. Такие ученые, как Н.А. Баскаков и В.И. Абаев разделяют интеграцию тюрко-славянских языков на следующие этапы:

первый этап – I-VIII вв. (до образования Киевской Руси);

второй этап - IX-XII вв. (образование Киевской Руси);

третий этап - XIII-XV вв. (время послемонгольского нашествия);

четвертый и пятый этапы – образование советского государства.

Русский - это славянский язык, который имеет общие корни с такими языками, как украинский или белорусский, а ранее — с польским и болгарским. Большая часть его лексики происходит от общеславянского праязыка. Однако некоторые слова в русском языке имеют тюркское происхождение. Они, вероятно, пришли в русский язык из тюркских языков (группа, в которую входят, среди прочего, турецкий, татарский и казахский), на которых говорили на территории Золотой Орды и Османской империи.

В 30-х годах XIII века вся кыпчакская степь была завоевана монголами, основавшими Золотую Орду. В этот сложный период потребность в знании тюркских языков в Российском государстве не уменьшилась, потому что русским князьям приходилось приезжать в Золотую Орду и общаться с ее представителями. В связи с такой потребностью стали появляться русские и тюркские переводчики.

В период присоединения к России Казанского, Астраханского и Крымского ханств процесс проникновения тюркских слов в лексику русского языка в социальных, культурных, политических, религиозных сферах между двумя народами усилился. После Октябрьского баланса русский язык стал получать много отдельных слов и словосочетаний из тюркских языков, а также, наоборот, из русского языка.

Тюркские слова, ранее вошедшие в славянские языки, сохраняются в древнерусских письменных памятниках, прежде всего, в летописях. Перечислим некоторые из этих слов в

хронологическом порядке: *боярин* (X век), *балаван* - идиот, *бисер* - бусы (XI век), *жемчуг* (XII век), *атаман*, *баскак* - *мытарь* (XIII век), *деньги* - *тенге*, *казначей*, *казна*, *серьга*, *стакан*, *улус* (XIII век), *аргамак*, *базар*, *колпак* (XV век), *амбар*, *аршин*, *байрам*, *барс*, *мулла* (XVIII век), *воз* (XVIII век).

Существует множество научных работ по изучению тюркских слов в русском языке. Исследование русскоязычных тюркизмов началось в XVIII веке. Первая из них — список русских слов, близких к восточным словам, опубликованная в 1769 году в сатирическом журнале «Поденщина» Василием Тузовым.

В современных исследованиях тюркские слова в русском языке разделяются и анализируются на несколько тематических групп: слова, обозначающие названия пищи, одежды, домашних и диких животных, растений. Н.А. Баскаков выделил 300 русских фамилий тюркского происхождения. В работе Д.С. Сетарова анализируются около 140 тюркских слов, употребляемых в связи с названиями животных в русском языке.

Однако изучение тюркизмов в русском языке по-прежнему требовало всестороннего анализа ряда вопросов. Одной из опубликованных работ является «Словарь тюркских слов на русском языке». Словарь содержит около двух тысяч тюркских слов, употребляемых в русском языке. Вот несколько примеров из этой книги: *деньги* - *марка*, или *тенге*; *путаница* (*расстройство*, *путаница*) - *смешанная*; *ключ* (*сумка*) - *карман*; *двигаться* - *двигаться*; *маяк* - *флаг*, *знамя*; *цель* - *объект*; *стакан* - *чашка*; *туша* - *цвет* [1].

К.Р. Бабаев отмечает, что новым направлением стали 163 многоборья тюрков, взятых из «Словаря современного русского литературного языка» [1, 81].

Слово *дурман* в тюркских языках имеет значение *лекарство* (сравните: по-турецки *дерман* – *лекарство*, по-башкирски *турман* - *лекарство*). В русском языке это слово имеет следующее значение: 1) *ядовитое растение*, 2) *обезумевшее, опьяняющее вещество*. В том числе и в переносном смысле, как *средство лжи*, *изменяющее сознание*.

В русском языке слово *аркан* употребляется в значении «*шнур, используемый для охоты*», а в тюркских языках употребляется в значении «*шнур*». Русский народ связывал этот предмет со смыслом, взятым из жизни, видя, как тюрки держали лошадь за аркан.

В связи с этническими особенностями обеих сторон (тюрков и славян), в процессе перехода нейтральных языковых элементов с одного языка на другой отчетливо осознается явление разрозненности исходного значения и обретения отрицательного значения. В доказательство можно привести следующие примеры:

*Жрец* - название должности ранней шаманской религии. В понимании тюрков *жрец* - знаток, дальновидный человек. Во многих тюркских легендах жрец был заимствован как герой, олицетворяющий народную мудрость, а в ярославском, пермском, тобольском диалектах современного русского языка это слово согласуется с понятиями *неугодный*, *безбожник*, *горлопан*, *негодяй* и другие [4, 58].

Иногда мы сталкиваемся с тем, что заимствованные слова используются в совершенно другом смысле, сохраняя или даже не сохраняя свою логическую линию в первоначальном значении. Русско-тюркское слово *джигит* является примером этого. Это слово было бы эквивалентом русского слова *молодец* или ряду слов, синонимичных этому (*юноша*, *удалец*, *храбрец* и др.), если бы оно использовалось в принимающем языке. Это объясняется в существующем словаре как *искусный наездник*, т.е. наездник. На основе этого корня образуются глагол «*джигитовать*» и существительное «*джигитовка*» («*разнообразные сложные упражнения на скачущей лошади*»).

Слово *открытый* также имеет несколько значений в словаре: 1) *любовь*, *страсть*, *зависть*; 2) *влюбленный человек*; 3) *певец*, *импровизатор* с балалайкой. А в русский язык вошел только в смысле *певец*, *импровизатор*. По-русски *певец* - не импровизатор, а народный певец.

Привлекает внимание и зооним *кабарга*. Это слово встречается как в русском литературном языке, так и в ряду диалектизмов. В словаре С.И. Ожегова дается определение «*кабарга – сибирское и азиатское безрогое парнокопытное животное, сходное к козуле*» [3, 258].

Тюркское влияние на русский язык прямо противоположное: оно широкое, очевидное и в основном лексическое. Также влияние тюркских языков проникало в русский язык как бы с разных сторон: тюркские языки оказывали более прямое влияние на южнорусские диалекты.

Сегодня тюркские языки являются одними из самых распространенных и высокоразвитых национальных языков. Им уделяется особое внимание, их исследование является одним из наиболее актуальных вопросов в настоящее время. Изучение тюркских слов в русском языке началось во второй половине XVIII века с изучения взаимоотношений русского и тюркского языков. Известно, что тюркские слова, вошедшие в русский язык, полностью подчинены внутренним законам современного русского языка, в связи с этим подвержены фонетическим и грамматическим изменениям.

Известно, что словарь любого языка состоит из древних, исконных слов. Ведь на набор всех слов в том или ином языке - словарный состав - влияет ряд важных исторических факторов в обществе. Новые слова и словосочетания появляются в связи с экономическими, политическими, культурными отношениями разных стран, развитием общества, научно-техническими изменениями, отсюда постоянно пополняется словарный запас.

Также известно, что элементы русского языка проникали в казахский язык, формировались и изменяли свою идентичность в соответствии с фонетико-грамматическими нормами казахского языка. Особенно в связи с установлением в казахских степях новой административной системы, приходом русской армии, углублением социально-экономических связей между двумя странами в казахском языке стали чаще встречаться слова русского языка.

Спектр таких слов в русском языке самый широкий и разнообразный. Слова, переведенные с тюркских языков, охватывают многие аспекты языкового общения между людьми: социальную, общественную и политическую сферы жизни, земледелие и животноводство, географические названия, топонимы, антропонимы, семью и другие.

Известно, что тюркские слова, давно укоренившиеся в русском языке, полностью подчиняются внутренним законам современного русского языка и подвержены фонетическим и грамматическим изменениям. При этом такие тюркские слова изменяются семантически. Различают три вида семантических изменений и эти изменения отражаются в разговорной речи, диалектах и поговорах.

Во-первых, исходное значение слов, имеющих в тюркских языках большое значение, суженное после проникновения в русский язык и теперь означающее меньшее, чем прежде. Во-вторых, в тюркских языках слова, имеющие узкое значение, стали элементом, придающим в русском языке широкое значение. В-третьих, слова, переведенные с тюркских языков, иногда теряют свое первоначальное значение и приобретают совершенно новое значение.

Отсюда исследование процесса взаимопроникновения лексики русского и тюркских языков позволяет выделить три типа слов:

- слова, которые вошли в язык с эпохи античного развития и широко используются, они являются основой для создания новых слов;
- слова из иностранного языка, но поскольку эти слова часто применяются, они свободно используются в родном языке;
- слова из неизвестного, малоупотребительного иностранного языка.

Красочной спецификой тюркских слов является сингармонизм. В.А. Богородицкий пишет о тюркском сингармонизме: «Читатель может составить себе некоторое понятие о сущности явления: *аркан, клобук, бузук, кумыс, бешмет, тютюн, бирюк*. Из этих примеров мы видим, что за корневым *a* в слове могут следовать гласные *a* или *ы*; после *o* встречаем *у*, а после корневого *у* - как *у*, так и *ы*; за корневым *e* следует такой же гласный».

Таким образом, обобщив вышеизложенное, следует отметить, что тюркские слова, давно вошедшие в русский язык, в процессе развития языка приобретают семантические изменения. Спектр таких слов в русском языке самый широкий и разнообразный. Слова, переведенные с тюркских языков, охватывают многие аспекты языкового общения между людьми.

### Литература

1. Бабаев К.Р. Тюркизмы как один из источников русской научной терминологии // Лексика. Терминология. Стили: Межвузовск. сб. – Вып.1. – Горький, 1973. – С. 81-91.
2. Галиуллин К.Р. Тюркские лексические элементы в этимологических словарях русского языка: тюркологическая и историко-хронологическая части словарных статей. – СПб, 2005. – 236 с.

3. Орешкина М. В. Тюркские слова в современном русском языке (Проблемы освоения). – М., 1994.
4. Шипова Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке. – Алматы, 1976. – 250 с.

УДК 81.1

**МЕЖДОМЕТИЕ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ  
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, КИТАЙСКОГО И КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОВ)**

*Абыканова Д.  
магистрант 2 курса специальности  
«Иностранная филология»  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана,  
e-mail: [dinara065@gmail.com](mailto:dinara065@gmail.com)*

**Аннотация:** В статье уделяется внимание актуальной на сегодняшний день проблеме специфики выражения эмоций с помощью междометий в языках различных культур и традиций: английском, китайском и казахском языках. Особенностью междометий является разнообразное употребление в разных языках.

**Ключевые слова:** междометия, классификация, китайский язык, английский язык, казахский язык.

**Abstract.** The article focuses on the current problem of the specifics of expressing emotions with the help of interjections in languages of different cultures and traditions: English, Chinese and Kazakh. A feature of interjections is the varied use in different languages.

**Key words:** interjections, classification, Chinese language, English language, Kazakh language.

**Аңдатпа.** Мақалада әрүрлі мәдениеттер мен дәстүрлердің тілдерінде: ағылшын, қытай және қазақ тілдеріндегі одағай сөздер арқылы эмоцияларды білдіру ерекшеліктерінің өзекті мәселесіне назар аударылады. Әртүрлі тілдерде одағайлар өзінің қолданыстарымен ерекшеленеді.

**Тірек сөздер:** одағай сөздер, сұраптау, қытай тілі, ағылшын тілі, қазақ тілі.

Междометия – класс неизменяемых слов, служащих для нерасчлененного выражения эмоциональных и эмоционально-волевых реакций на окружающую действительность. Междометия тесно связаны со звукоподражанием, но являются отдельной частью речи, и выступают как слова-сигналы, которые используются для выражения требования, желания, побуждения к действию, а также для быстрого реагирования человека на различные события реальной действительности. Междометия могут быть многозначными, их значение может быть понятно в зависимости от контекста. Экспрессивные междометия указывают на психическое состояние говорящего, эмотивные и когнитивные междометия. В то время как для конативных и фатических междометий не существует деления на группы. Экспрессивные междометия — это вокальные жесты, которые в свою очередь показывает психическое состояние говорящего. Экспрессивные междометия имеют два подразделяются на эмотивные и когнитивные. Эмотивные междометия — это те, которые выражают состояние говорящего по отношению к эмоциям и ощущениям, которые он испытывает в данный момент. Когнитивные междометия — это те, которые относятся к состоянию знаний и мысли говорящего в момент произнесения. Конативное междометие — это выражение, которое направлено на аудитора. Такие междометия направлены на то, чтобы привлечь чье-то внимание или потребовать от кого-то действия или ответа.

Считается, что междометия в основном выполняют эмотивную функцию. Анализ трудов, в которых исследуются их функциональные особенности, показал, что междометия полифункциональны. Так, например, междометия выполняют синтаксические функции:

- функцию эквивалента предложения. Она может реализовываться независимо от семантической группы, к которой относится междометие. Междометие может являться одним из главных членов предложения. Реализуя эту функцию, любое междометие может приобретать силу высказывания и самостоятельную интонацию, что соответствует основным критериям предложения;

- модальную функцию, реализующуюся в условиях вводности: данная синтаксическая функция является ведущей и встречается в несколько раз чаще, чем первая, эту особенность объясняется языковой особенностью междометия;

- функцию члена предложения, которая встречается очень редко, это проявляется в замещении знаменательной словоформы и выполнении синтаксической функции, которая ей присуща [1].

Ученые также выделяют коммуникативную, фатическую, референтивную, интердискурсивную, конативную, экспрессивную функции [2].

Статус междометия как части речи связан с именем М. В. Ломоносова, который в «Российской грамматике», рассматривая междометие как одну из восьми частей речи, определяет и его функцию: «...междометие [служит] для краткого изъявления движений духа» [3]. Его взгляды в последствии нашли развитие в трудах А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, А.А. Шахматова, В.В. Виноградова, А.И. Германовича и др.

Междометия, как объект и предмет научных исследований, часто интересуют ученых разных наук. Так, Клаус Шерер рассматривает междометия как компонент «всплесков аффекта», которые он определяет как «очень короткие, дискретные, невербальные выражения аффекта на лице и в голосе».

Ряд лингвистических работ, посвященных междометиям, появился в исследованиях по дискурсу и/или прагматическим маркерам. Известны такие работы, в которых изучаются структурно-семантические особенности междометий, их употребление в речи, в разных дискурсах: Дебора Шиффрин «Маркеры дискурса», Карин Эймер «Прагматические маркеры», Нил Р. Норрик «Дискурс и семантика», Пол Кокельман «Значения междометий Майя Кекчи: от эмоциональной реакции к социальному и дискурсивному действию», а также исследования Д. Вилкинса, Ф. Амека, Дж. Керма, Г. Куррата, О. Есперсена и др. Работы китаеведов В. В. Виноградова, Ма Цзян Чжуна «Грамматический трактат господина Ма», Хун Синьхана «Морфология и синтаксис китайского языка», Чен Вандао «Практическая грамматика современного китайского языка», посвящены этим проблемам.

В казахском языкознании междометия изучал ученый Ш. Ш. Сарыбаев. В своей работе «Междометие в казахском языке» (1959), он всесторонне изучил междометия казахского языка, выявляя их функции, определяя их семантические типы. На основе экспериментального анализа описал их интонацию, показал роль просодических средств в дифференциации разных значений. Также определил отношение подражательных слов к междометиям, проследил переход разных частей речи и экспрессивных словосочетаний в междометия. Опираясь на труды де Соссюра, В.В. Виноградова, А.И. Германовича, Л.Харитоновой и др., он дал определение междометиям и разработал их классификацию, взяв за основу определение Л. Харитоновой, который называл междометиями неизменяемые слова, выражающие ощущения, переживания и волевые реакции субъекта. Ш.Ш. Сарыбаев уточняет определение, добавляя «...а также слова, выражающие общепринятые условности бытовых отношений» [4, с.501].

К. А. Бейсенбаева, придерживаясь существующего определения междометий, как слов, выражающих чувства, волеизъявления и побуждения, но не называющих их и служащих только для выражения различных переживаний, волевых побуждений и чувств говорящего, выделяет две группы междометий: эмоциональные и побудительные. К побудительным междометиям, наряду с междометиями, выражающими повеление, приказ и т.д, она относит междометия такие, как призыв к вниманию, согласию, призыв на помощь, оклик или отгон животных, а также те, которые имеют значение благодарности, приветствия, прощания и торжества. Указывая на то, что в отличие от русского языка, в казахском языке подражательные слова употребляются более широко, она считает, что «они обладают большим лексическим, синтаксическим и стилистическим многообразием и экспрессией, и поэтому составляют особую категорию» [5].

Точку зрения Ш. Ш. Сарыбаева разделяют ученые Ф.Ш. Оразбаева, Г. Сағидолда, Б. Қасым, Н. Оралбай и др. Ф.Ш. Оразбаева также указывает на то, что в предложении междометия иногда используются вместе с вспомогательными глаголами, и в этом случае означают также и чувства другого человека [6].

Ученый Кудайберген Жубанов разделил междометия на три семантического вида и

проанализировал историю формирования каждого семантического вида, пути его формирования, особенности.

Сопоставительными исследованиями междометий в различных языках занимается А. Вежбицкая. По ее определению, междометие как «...языковой знак, выражающий текущее ментальное состояние говорящего, который может быть использован сам по себе, выражающий поддающееся определению значение, не содержащий других знаков (с поддающимся определению значением), не являющийся омофоничным с некоторой другой лексической единицей, которая ощущалась бы семантически связанной с ним, и указывающий на текущее ментальное состояние или ментальный акт говорящего...» [7].

Междометия в английском языке делятся на: 1) первичные и вторичные; 2) эмоциональные и императивные [8, с. 152]. В английском языке междометия являются словами-предложениями или вводными фразами, а также могут сочетаться с предлогами и принимать функции других частей речи [9, с. 208]. Первичные междометия: *bo, huh, yipe, gee, wow, ouch, ah*. Лексические единицы, которые представляют собой сочетание одного или нескольких звуков. Вторичные междометия: *bless you, congratulations, good grief, hey, hi, oh my, oh my God, oh well, rats, shoot u др.* Они имеют семантическую значимость, выражают эмоции и переживания говорящего.

Эмоциональные междометия (междометия, обслуживающие сферу эмоций и эмоциональных оценок): – в английском языке: *whee, brr, blimey, humph, hurrah, dear me, bingo*.

Императивные междометия (междометия, выражающие волеизъявления, команды, призывы): – в английском языке: *hush, come, hullo, shh, heigh-ho*.

В английском языке междометия репрезентуют эмоции как:

- радость - Hurray! Wow! Yippee! Hurray! Wow! Ha ha! Yahoo! Yay! Yaay! Ho-ho!
- печаль- Alas! Dear me! Dear! Oh!
- горе- Ah! Alas! Ouch! What a pity! Ah! Ouch!
- злость- Damn! Blimey! Dammit! Jeez!
- страх - Eek! A-a-a! Jeez! Aah! Yikes!
- ужас- Hell! Aagh!
- досада – Shoot! Tchah ! Argh!
- удивление- Hey! What! Oh! Ah! Eh! Whoa! Dear! Gosh / Goodness! Holy cow / Holy Molly!

Jeez! Ha!

В китайском языке междометия делятся на классы в зависимости от эмоций, которые они выражают. В китайском языке междометия представляют собой фразовые, или конечные частицы, внутрифразовые частицы или вводные слова [10, с. 84]. «现代汉语词典» Xiàndài hànyǔ cídiǎn. В Современном словаре китайского языка дана следующая классификация междометий: 1) междометия, выражающие восхищение, удивление, восторг; 2) междометия, выражающие согласие, понимание, взаимопонимание; 3) междометия, выражающие сожаление, горе, страдание, печаль; 4) междометия, выражающие несогласие, отрицание, сомнение; 5) междометия, выражающие презрение, отвращение; 6) междометия, выражающие вопрос; 7) междометия, выражающие призыв, привлечение внимания, крик; 8) междометия, выражающие иронию, насмешку. Междометия в словарях представлены следующим образом: 啊a; 诶éi; 嗨hē; 喂wèi; 嗨hāi; 嘿hēi; 哟yōu; 呸pēi; 啐cuì; 哼hēng; 吓xià; 哎āi; 咳hāi; 哎哟āiyōu; 哎呀āiyā; 哦ó; 噢ō; 喔ō; 呃è; 呀ya; 咦yí; 哟yōu; 哎呀āiyā; 妈呀mā ya yī、 吁xū、 唏xī、 也yě、 矣yǐ、 乎hū、 哉zāi、 嘻xī、 兮xī、 夫fū、 呜呼wūhū.

В китайском языке междометия выражают такие эмоции как:

радость - 阿(ā)! 嗨hāi o!, да! 啊哈(A hā) Ага! 乌拉!(Wūlā) Ура!

печаль- 唉(āi; ài)! Ай!, Ах! 哀哉!(āizāi) Увы! 呜呼(wūhū) Ах! 真遗憾!(Zhēn yíhàn!) Какая жалость!

горе- 哎呀!(āi yā)! Ах! 嗨(hāi)! О!, Ой! 唉(hāi)! Ай!, Ах! 哎哟(ai yo)! Ой-Ой!

злость- 呸(Pēi)! Тьфу! 啐(cuì; qì)! Фу! 哼(hēng, hng) Ох!, Ах! 吓(xià, hè) Брысь!, Прочь!

страх- 啊(a), 呵(хэ), 吓(хэ), 噢(o), 哟(ю)

ужас- 唉, 妈的(Āi, mā de) Ах, черт возьми! 不得了(Bùdéle) Ужас! Ужасно! 可了不得(kěliǎobude) Беда!; Ужас!

досада – 哎呀! āi yā- Ой! Ох! 真该死! (Zhēn gāisǐ!) Черт возьми!  
удивление- 阿 (ā) - О! Ого! 哇 (wā) -Вау! 哇噻! wā/wā sāi- Вау! Ничего себе! 哦 (ó) - Э? 哎 (āi) – Ой! 哎呀 (āiyā)- О! Ого! 哟(yo)

Большинство лингвистов, исследующих прагматическую природу междометий, отмечают их коммуникативную полифункциональность. С.Ван, изучая китайские междометия, приходит к выводу, что этот класс единиц «выражает эмоции, ощущения, экспрессивные реакции субъекта на что-либо, употребляются в разных речевых ситуациях и выполняют при этом целый комплекс коммуникативно-прагматических функций» [11].

Как уже отмечалось выше в казахском языке выделяются 1) эмоциональные 2) императивные 3) бытовые междометия. В казахском языке, как подчеркивает Ш.Ш. Сарыбаев, эмоциональные междометия выражают разные чувства, эмоции и настроения. [5]. Алақай, бәрекедді, шіркін, шіркін-ай, апырау, апырай, япырай, ойпырмай, ойпыр-ау, мессаған, бәсе, беу, пәле, ойбай, ойбай-ай, ох, уһ, туһ, алла-ай, о жаратқан-ай, әттең-ай, ассалаумағалейкум, уағалейкумассалам, сәлеметсіз бе, хош, рахмет, кеш жарық, қайырлы таң.

В казахском языке междометия выражают следующие эмоции:

- радость – *Бәрекедді! Алақай! Ура! Өй, алақай-ай! Паһ-наһ!*
- печаль – *Қап-ай! Уфффф! Туу!*
- горе – *Ойбууу! Пәле!*
- злость – *Әй, әкеңді... Албасты! Өшір үніңді! Оңбаған!*
- страх – *Ойбай! Алла-ай! Құдай-ай! Құдай сақтасын!*
- ужас – *Масқара! Астағфирулла!*
- досада – *Қап! Құдай-ай! Әттең! Тууф... Ойбай!*
- удивление – *Мәссаған! Ой! Пай-пай! Әттеген-ай! Япырмай!*

В межкультурной коммуникации без междометий не обходится ни одна разговорная речь. И эта категория менее изучена. Любой дискурс несет в себе эмоциональный характер. И междометия являются одним из самых ярко выраженных выражении в речевой деятельности.

В ходе исследования было выявлено, что междометия могут выражать несколько эмоций, что усложняет определение статуса междометия в системе речи. Изучение междометия как средства языковой репрезентации базовых эмоции показало, что употребление их в разговорной речи напрямую зависит от выражаемых ими эмоций. В зависимости от его значения от контекста употребления, они являются прямыми репрезентами эмоций в речи говорящего.

#### Литература:

1. Холодионова С.К. Синтаксическая и прагматическая функции междометий в русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 10(64): в 3-х ч. Ч. 2. С. 167-169.
2. Мамушкина С. Ю. Коммуникативные функции междометия //Scientific Vector of the Balkans. 2020. Т. 4. № 2(8)
3. Российская грамматика Михайла Ломоносова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/lo7-3892.htm>
4. Сарыбаев Ш. Қазақ тіл білімінің мәселері. Междометие в казахском языке /Ш.Ш. Сарыбаев. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2014. – 640 бет.
5. Бейсенбаева, К.А. Сопоставительная грамматика русского и казахского языков / К.А. Бейсенбаева. – Алматы: Ана тілі, 1994. – 240 с.
6. Оразбаева, Ф.Ш. Қазіргі қазақ тілі / Ф.Ш. Оразбаева и др. – Алматы: Print-S, 2005/ - 535 б.
7. Вежбицкая, А. Семантика междометий. Семантические универсалии и описание языков. / А. Вежбицкая. – М., 1999. С. 611-647.
8. Henry Sweet. A New English Grammar, logical and historical [Текст] / Н. Sweet. – London: Oxford University Press, 1930. – 499 с.
9. Грамматика английского языка [Текст] / Н. А. Кобринна [и др.] : - СПб. : СОЮЗ, 1999. – 346 с.
10. Горелов В. И. Грамматика китайского языка [Текст] : / учебник / В. И. Горелов. – М.: Просвещение, 1982. – 280 с.
11. Ван С. Коммуникативно-прагматические функции междометий в китайском и русском языках // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 20 (191). — С.5-11.

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ И УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

*Кульбаева Б.Т.*

*Павлодарский педагогический университет*

*Казахстан, Павлодар*

*kbaglan62@mail.ru*

С картиной мира связывают исходные предпосылки рассмотрения мира, содержательно-онтологические построения научного знания, глубинные структуры, лежащие в основании научно-познавательной деятельности. Термин «картина мира» был введен впервые Л. Витгенштейном в «Логико-философском трактате», но в антропологию и семиотику он пришел из трудов немецкого ученого Вайсгербера[1].

Развитие культурно-типологических исследований ментальности и картины мира позволило сделать выводы, что модель мира в каждой культуре состоит из набора взаимосвязанных универсалий, к которым относятся категории «время», «пространство», «изменение», «причина» и др. Каждая цивилизация характеризуется своим особым способом восприятия мира и набором основных концептуальных, чувственных и ценностных универсалий.

На образ мира, составляющий ядро мировидения человека, опирается человек в своей социокультурной деятельности. Без картины мира невозможным оказалось бы человеческое общение и взаимопонимание. Без нее не смог бы существовать весь социокультурный организм с его механизмами трансляции и воспроизводства опыта. Картина мира, являясь базисным компонентом мировидения человека, способствует тесной связи и единству знания и поведения людей в обществе.

Человеческое общение у людей возможно при условии взаимопонимания и взаимопроникновения в духовные миры друг друга, а пересечение духовных миров людей происходит за счет того, что существует общая для них система миропредставлений. Разрыв в понимании наступает при изменении глобальных картин мира, т.е. когда смена категориального набора приводит к новым интерпретациям образа мира.

Каждая картина мира запечатлевает в себе определенный образ мира, который никогда не является зеркальным отражением мира. Картина мира является определенным видением действительности, смысловым конструированием мира в соответствии с определенной логикой миропонимания и миропредставления. Универсальность этих концептуальных и чувственных категорий заключается в том, что они, будучи изменчивыми по своему содержанию, присущи человеку на всех этапах его исторического развития. Из этих категорий и строится в каждой культуре своя особая модель мира.

Понятие картины мира относится к числу фундаментальных понятий, выражающих специфику человека и его бытия, взаимоотношения его с миром, важнейшие его условия существования в мире.

В современной науке о языке сформировалась антропоцентрическая парадигма, в основе которой положен интерес к «человеку говорящему». Антропологическая лингвистика изучает язык в тесной связи с человеком, его сознанием, мышлением, духовно-практической деятельностью.

Исходный тезис антропологической лингвистики состоит в утверждении, что язык есть конститутивное свойство человека. В формулировке Э. Бенвениста этот тезис гласит: «Невозможно вообразить человека без языка и изобретающего себе язык... В мире существует только человек с языком, человек, говорящий с другим человеком, и язык, таким образом, необходимо принадлежит самому определению человека» [2].

Мысль о конститутивном характере языка для человека как теоретическая идея была впервые сформулирована и разработана в лингвофилософской концепции В. Гумбольдта. Определить сущность человека как человека, по Гумбольдту, означает выявить силу, делающую человека человеком. Язык есть одно из таких «человекообразующих» начал. Человек становится

человеком только через язык, в котором действуют творческие первосилы человека, его глубинные возможности. Язык есть духовная энергия народа.

Из тезиса о конститутивном характере языка для человека следуют два принципиальных методологических требования: 1) познание человека неполно и даже невозможно без изучения языка; 2) понять природу языка и объяснить ее можно, лишь исходя из человека и его мира.

Построение лингвистики на антропологических началах предполагает создание единой теории языка и человека.

Исследование человеческого фактора в языке приобретает новый ракурс рассмотрения в связи с изучением картины мира.

Язык непосредственно участвует в двух процессах, связанных с картиной мира:

- в его недрах формируется языковая картина мира, один из наиболее глубинных слоев картины мира у человека;
- сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые через посредство специальной лексики входят в язык, привнося в него черты человека, его культуры.

Общепризнанным является мысль о том, что каждый язык по-своему членит мир, т.е. имеет свой способ его концептуализации, следовательно, формирует особую картину мира, и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. В этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке.

Язык представляет собой не только релевантное коммуникативное средство, но и аккумуляцию знаний культуры, является важным способом формирования и существования знаний о мире. Отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания. Совокупность этих знаний, запечатленных в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется то как «языковой промежуточный мир» Дридзе) [3], то как языковая модель мира (В. фон Гумбольдт), то как «языковая картина мира». Еще В. фон Гумбольдт обратил внимание на то, что язык, выступающий как дух народа, способствует концептуализации объективного мира с помощью языка. Поэтому ученый говорил, что «ни одно понятие невозможно без языка, так как без него для нашей души не существует ни одного предмета, потому что любой внешний предмет для нас приобретает полноту реальности только через посредство понятия. И, наоборот, вся работа по субъективному восприятию предметов воплощается в построении и применении языка. Ибо слово возникает, как раз на основе этого восприятия; есть отпечаток не только предмета самого по себе, но его образа, созданного этим предметом в нашей душе»[4,80].

Языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и др.), она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт - как общечеловеческий, так и национальный. Последний и определяет особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир.

Система ценностных ориентаций, закодированная в ассоциативно-образных комплексах языковых единиц и восстанавливаемая исследователем через интерпретацию ассоциативно-образных комплексов посредством обращения к обусловившим их знакам и концептам культуры, составляют содержательную основу языковой картины мира. Она предполагает наличие у носителей языка определенного набора общих фоновых знаний, связывающих культурно маркированные единицы языка с «квантами» культуры.

Как видим, роль языка состоит не только в передаче сообщения, но и во внутренней организации того, что подлежит сообщению, т.е. закрепленные в языке знания о мире, куда входит национально-культурный опыт конкретной языковой общности. Тем самым и формируется мир говорящих на данном языке, т.е. языковая картина мира как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике.

Однако язык не предстает только как способ отражения объективного мира, так как в процессе коммуникации реализует речемыслительную деятельность субъекта мысли. Именно поэтому В.А.Маслова подчеркивает, что «картина мира не есть простой набор фотографий предметов,

процессов, свойств и т.д., ибо включает в себя не просто отраженные объекты, но и позиции отражающего субъекта, его отношение к этим объектам» [5,65].

Категориальность мышления находит прямое отражение в языке, в частности, в таких двух типах единиц языковой системы, как слово и фразеологизм. Из всех типов единиц языковой системы только они непосредственно отражают самую главную особенность и силу человеческого мышления, а именно, категориальность, стремление к обобщению результатов познания. Именно поэтому только слова и фразеологические единицы способны отражать и представить объективный мир в обобщенной форме и выступать как средства обобщенной номинации, а также как собственная организация мыслительной, познавательной и коммуникативной, речевой деятельности [6].

Языковая картина мира может рассматриваться как наивная картина мира, так как она имеет донаучный характер, она как бы дополняет объективные знания о реальности, часто искажая их (см. научное значение и языковое толкование каких слов, как атом, точка, свет, тепло и т.д.). Изучая семантику этих слов, можно выявить специфику когнитивных (мыслительных) моделей, определяющих своеобразие наивной картины мира [7]. Она находится в дополнительных отношениях с концептуальной (логической) картиной мира.

Информация об окружающем мире хранится в сознании человека в виде определенной системы. Единицей этой системы является концепт, мельчайшая единица информации, основанная на предметных образах окружающего мира. Концептуальный мир - это отраженная в сознании человека система знаний и представлений об окружающем мире; часть этой информации хранится в виде образов и представлений, а другая, большая часть облечена в языковую форму, т.е. имеет эквивалент, представленный в виде языкового знака - слова, морфемы.

Концептуальный мир индивидуально специфичен, у каждого человека он свой, однако отмечено, что у представителей одной социальной группы, одного языкового коллектива, одной нации есть много общих черт, позволяющих говорить о национальной специфике концептуального мира, или национально-культурной картине мира представителей какой-либо национальности. Очевидно, что в этой картине мира представлены и языковые особенности, и культура, и традиции данного народа, которые так или иначе закреплены в системе единиц языка, а также системе образных, сенсорных и других концептов, несущих информацию об окружающем мире.

В.С. Ли, различая «языковую картину мира» и «концептуальную картину мира», утверждает, что «отличие их состоит в том, что если языковая картина мира строится на семантических фильтрах того или иного языка, то концептуальная картина мира связана с понятийной сферой человеческого мышления и сознания» [8,с.36].

Ю.Н. Караулов называет несколько признаков, на основе которых отличаются языковая и концептуальная картины мира. Сравнивая их, ученый отмечает, что обе картины складываются из элементов знаний, но научная картина мира содержит систематизированные элементы научных знаний, образующих логически упорядоченную структуру, представляющую последовательно и детерминировано весь микрокосм и макрокосм нашего мира. В языковой картине мира заложены единицы знания о мире, включающие в себя как научные термины и понятия, так и целый набор единиц, отражающих способ восприятия мира человеком (афоризмы, фразеологические единицы, пословицы и поговорки, крылатые слова, устойчивые оценки фактов, явлений, событий по шкале «хорошо-плохо» или «добро-зло» и др.). Совокупность этих элементов не образует последовательной, стремящейся к завершенности картины мира. Скорее наоборот, они складываются в мозаичную, фрагментарно заполняемую, принципиально незавершенную, а подчас и противоречивую языковую картину мира, сильно окрашенную национальным колоритом. Важное ее отличие от научной картины мира состоит в том, что центром языковой картины мира, точкой отсчета и мерилom для всех ее составляющих служит человек, тогда как в научной картине мира человек занимает ничем не выделяющееся место где-то между, с одной стороны, элементарными частицами, а с другой – общей структурой мироздания. Кроме того, «если научная картина мира претендует на полное без разрывов и пробелов отражение реальности, то языковая картина мира всегда остается лакунарной и непоследовательной» [9,128-129].

Научная картина мира постоянно обновляется, так как в процессе познания мира постоянно вносятся коррективы в уже сформировавшиеся понятия и представления, меняются взгляды, точки

зрения, гипотезы, поэтому концептуальная картина мира все время обновляется, а наивная картина мира еще долгое время хранит следы ошибок и заблуждений.

По мысли Б.А.Серебрянникова, языковая картина мира отличается от других типов картин мира двумя важными особенностями: а) она универсальна; б) она понятна всем. Это проистекает из сущности и природы самого языка [10].

Любые картины мира являются результатом отражения действительности. Отраженный мир есть одновременно его представление через природу, форму и результат отражения. Языковая картина мира отражает один и исключительно важный вид взаимодействия явлений мира и его отражения: не самого языка – язык сам по себе на это не способен, а взаимодействие человека с окружающим миром и его отражение мира, но на основе и с помощью языка, но поскольку язык и понятийное мышление, сознание и язык – это одно и то же, то, по мнению А.П.Комарова, «нет двух картин мира: концептуальной (мыслительной) и лингвистической (языковой). Методологическая ущербность данной концепции, – подчеркивает А.П.Комаров, – состоит в утверждении двух форм сознания: языкового и неязыкового, что свидетельствует о противоестественном раздвоении сознания и противоречит исходному тезису о языке как непосредственной действительности мысли, предполагающей монизм отражения» [11.19].

Следует согласиться с А.П. Комаровым, утверждая наличие единой языковой картины мира, отражающей взаимодействие человека с окружающим миром, его отношение к объектам мира. Незаменима роль языка в получении знаний о мире, отражении определенного способа восприятия мира и организации, «концептуализации и категоризации мира» в процессе речемыслительной деятельности субъекта в ходе его познания мира. Концептуальная научная картина мира – мыслительная логическая картина мира и языковая картина мира находятся между собой в отношениях дополнительности, так как «система языка не столько дублирует систему мышления, сколько находится с ней в отношении функционального дополнения» [12,60]. С одной стороны, мышление, будучи способом получения и организации знания, для отражения действительности нуждается в необходимых для этого опосредующих знаковых системах. Дело в том, что в процессе мышления действительность отображается в мозгу посредством знаков. Психологами мышление рассматривается как языковой дериват внешней – предметной деятельности, а сам мыслительный процесс осуществляется в виде чередования образов знаков, кодирующих образы познаваемых объектов. Наиболее совершенным и поэтому важнейшим знаковым опосредователем мышления является язык. С другой стороны, на высших стадиях мышления (на стадии понятийного мышления) система языка обеспечивает механизмы сознания категориями элементарного мышления, без которых невозможен не только процесс понимания речи, но и процесс формирования мысли.

Поэтому существует общая языковая картина мира, понимаемая как картина мира, отображенная, воспринятая и зафиксированная в языке. А концептуальная, наивная и др. виды картин мира находятся к ней в отношении дополнительности, так как концептуальная картина мира опосредуется при помощи языковых знаков, а собственно языковая наивная картина мира через свои языковые знаки выражает ментальные образы, принимает участие в познании, обобщении и представлении мира. И в этом случае концептуальную основу картины мира составляют лексика и фразеология. Именно они в совместном виде и во взаимосвязи образуют номинативную систему, в которой практически сосредоточены все знания, представления, понятия, концепты как познавательно-отражательные сущности, они-то и составляют реальную, т.е. концептуальную основу языковой картины мира. Следовательно, при описании картины мира следует не только описывать ее виды, но и выявить то, как происходит объективирование, опредмечивание образов мира, лежащих в основе жизнедеятельности человека в лексических единицах языка, акцентировать внимание на выяснение различий между национальными картинами мира.

Лексика языка, как совокупность номинативных единиц, принимает активное участие в обозначении объектов мира, эксплицирует субъективное отношении индивидов к ним и одновременно выражает ценностные ориентации, мировоззрение представителей того или иного этноса. Е.Ф.Тарасов подчеркивал, что «индивиды – представители определенных лингвокультурных сообществ именно через язык усваивают культуру данного народа, ибо «тело» знака (означающее) является культурным предметом, в форме которого опредмечена языковая и коммуникативная

способность человека, значение знака – это также культурное образование, которое возникает только в человеческой деятельности. Также и культура включена в язык, поскольку она вся смоделирована в тексте» [13,34]. Языковая картина мира через свои номинативные единицы и грамматические средства отражает реальность через культурную картину мира, поэтому язык вплетен в культуру. Еще В.фон Гумбольдт в своих трудах отмечал связь языка и культуры. Основные положения его концепции сводятся к следующему:

- материальная и духовная культура воплощается в языке;
- всякая культура национальна, ее национальный характер выражен в языке посредством особого видения мира, языку и присуща специфическая для каждого народа внутренняя форма;
- внутренняя форма – это выражение «народного духа», его культуры;
- язык есть опосредующее звено между человеком и окружающим его миром [4].

Ю.Д. Апресян подчеркивал донаучный характер языковой картины мира, называя ее наивной картиной. Языковая картина мира дополняет объективные знания о реальности, часто искажая их. Поскольку познание мира человеком не свободно от ошибок и заблуждений, его концептуальная картина мира постоянно меняется, «перерисовывается», а языковая картина мира еще долгое время хранит следы этих ошибок и заблуждений [7].

Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру и задает нормы поведения человека в мире. «Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации («концептуализации») мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка.

Свойственный языку способ концептуализации действительности (взгляда на мир) отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир немного по-разному, через призму своих языков» [7,39].

Все знания и представления об окружающей действительности (т.е. знания о языке и культуре) существуют в сознании в виде структурированной, упорядоченной системы, которая определяется как ментальное пространство.

Все знания человека об окружающей действительности вербального и невербального характера переводятся в ментальные репрезентации, ментальные модели или пространства, концептуальные или когнитивные области. Под когнитивной областью (концептуальной областью) понимается структурированный опыт представителей лингвокультурных сообществ, полученный в процессе взаимодействия с действительностью. В.П.Зинченко, анализируя работы психологов, отмечает, что «люди переводят внешние события во внутренние модели и рассуждают посредством манипулирования этими, символическими репрезентациями». При этом под ментальной моделью понимается «динамическая репрезентация» или «имитация внешнего мира» [13,15-36]. Модели действительности формируются на основе чувственного опыта о мире и представлений о нем и хранятся в долговременной памяти в качестве образца «взаимодействия» с окружающей действительностью.

Ментальная модель - это знание в долговременной или кратковременной памяти, структура которого соотносится со структурой репрезентируемой ситуации, может состоять из элементов как перцептивного характера, так и абстрактного.

Одной из форм ментальных пространств является ментальное культурное пространство. Вслед за Д.Б. Гудковым, культурное пространство определяется как «форма существования культуры в человеческом сознании» [14,290], т.е. предметы и явления культуры отражаются в сознании человека, посредством ментальных операций они классифицируются и структурируются, образуя определенную систему или ментальное пространство. Данное положение развивается Т.А. Фесенко, который выделяет две модели репрезентации культурного пространства:

- реальная, чье содержание составляют «тела культурных знаков; определенная система ценностей, национально-культурных стереотипов, воззрений и норм»;
- ментальная, чье содержание представляет собой отражение в сознании в «минимизированном виде» реального культурного пространства [15,247].

«Минимизация» затрагивает не количественную характеристику объектов, а качественную сторону инвариантов восприятия тех или иных культурных предметов и явлений.

В ментальном пространстве выделяются центр, который занят культурными феноменами, известными всем представителям данного лингвокультурного сообщества и периферия, где индивид может формировать свое собственное пространство, «заполняя его феноменами, которые являются значительными только для него самого, и не признавать центрального положения других феноменов» [16]. Индивид в любом случае осведомлен о содержании ядра ментального пространства, поэтому оперирование данными феноменами не вызывает у него затруднений. Иначе дело обстоит с представителем другого лингвокультурного сообщества, который пытается осознать чужую культуру, он «блуждает в центре», т.к. ядерные компоненты ментального пространства «чрезвычайно редко подвергаются осмыслению, рефлексии и экспликации со стороны тех, для кого это пространство является родным» [15,30].

Национальное культурное пространство «включает в себя существующие и потенциально возможные представления о феноменах культуры у членов лингвокультурного сообщества» [17],[7], в нем постулируется наличие «информационно-эмоционального («этнического») поля, виртуального и в то же время реального пространства, в котором живет человек. Оно становится «ощутимым» при столкновении с явлениями иной культуры» [14,100].

Ментальное культурное пространство является неотъемлемой частью когнитивного пространства, которое в современной литературе разделяется на индивидуальное и коллективное:

- индивидуальное когнитивное пространство представляет собой структурированную совокупность знаний и представлений любого носителя языка;
- коллективное когнитивное пространство определяется как структурированная совокупность знаний и представлений определенного социума [16,с.45].

Развивая положения В.В. Красных, в нашей работе мы рассматриваем национальное когнитивное пространство, которое интерпретируется нами как структурированная совокупность знаний и представлений, характерная для определенного лингвокультурного сообщества, иными словами, знания и представления национально-когнитивного пространства носят надиндивидуальный, образцовый («инвариантный») характер, детерминированный национальной культурой. Обладание национальным когнитивным пространством дает возможность индивиду ориентироваться как в интракультурной, так и в межкультурной коммуникации. Ментальное культурное пространство, по словам Т.А. Фесенко, формируется «представлениями и образами самого тела национальной культуры с их дифференциальными признаками и атрибутами» [16,177].

Как замечает В.В. Красных, когнитивные пространства формируются особыми, единицами кодирования и хранения информации – когнитивными структурами, которые: являют собой «элементарные», далее неделимые, четко структурированные и систематизированные участки ментального пространства, служащие фундаментом «когнитивную компетенции». Данные структуры отражают знания и представления о реальной действительности, а также «знания языка и знания о языке» [16,47-48]. Таким образом, выделяются в интерпретации лингвистов феноменологические и вербальные когнитивные структуры. Первые контролируют знания и представления «экстралингвистического и собственно лингвистического характера», например, о событиях истории, реальных и вымышленных личностях, законах природы, произведениях искусства и т.д. Вторые – имеют дело с совокупностью знаний и представлений о закономерностях функционирования языка, его синтаксическом, лексическом, фонетическом строе. Когнитивные структуры хранят «свернутые» знания и представления и опосредуют активизацию этой информации в соответствии с законами и механизмами функционирования той или иной культуры, т.к. «векторы валентности, направленные от одной когнитивной единицы к другой, ассоциативные связи; между ними... – все это оказывается не столько индивидуальным, сколько общенациональным» [7,32].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что особенность развития современной лингвистики заключается в переходе к антропоцентрической парадигме, пониманию лингвистики как науки о языке в человеке и о человеке в языке. Обозначенная проблема занимает центральное положение в науке о языке и приводит к формированию антропоцентризма как основного принципа

лингвистики. Концентрация внимания на роли человеческого фактора в языке способствовала открытию новых направлений лингвистических исследований, переключению научного интереса с вопросов изучения единиц языка на вопросы их функционирования в речи, на вопросы коммуникативной деятельности человека. Однако это вовсе не свидетельствует об отказе от достижений предшествующего периода, а лишь корректирует их. Как считает Ю.Н. Караулов, «никоим образом не отменяя заповеди о том, что за каждым текстом стоит система языка, можно ее расширить, сказав, что за каждым текстом стоит языковая личность, владеющая системой языка»[18,27].

Антропоцентрическая парадигма современной лингвистики сделала человека мерой всех вещей, что позволяет изучать язык в человеке и человека в языке. Человек, говорящий в каждую минуту своей речевой деятельности предстает в трех ипостасях: личность языковая, речевая и коммуникативная. Вне общения с людьми, миром, текстами человек существовать не может, не потеряв самое дорогое, что у него есть – язык, умение общаться. Само понятие человека разумного и языка связаны необходимой составляющей реализации языка как средства общения и человека как субъекта коммуникации.

Итак, проблема изучения языковой картины мира тесно связана с проблемой концептуальной картины мира, которая отображает специфику человека и его бытия, взаимоотношения его с миром, условия его существования. Языковая картина мира эксплицирует различные картины мира человека и отображает общую картину мира. Наивная картина мира обыденного сознания, в котором преобладает предметный способ восприятия, имеет интерпретирующий характер. Язык, фиксируя коллективные стереотипные и эталонные представления, объективирует интерпретирующую деятельность человеческого сознания и делает ее доступной для изучения.

Ставя вопрос об этническом языковом сознании, мы неизбежно встаем перед проблемой определения тех границ, в которых можно говорить о русском, британском, американском, французском, японском и любом другом этническом языковом сознании и выделения той группы языковых личностей, которым оно присуще. Подобную группу мы называем лингвокультурным сообществом. По многим своим параметрам понятие, стоящее за этим термином, сближается с понятиями, стоящими за терминами «этнос» и «нация», основным признаком обозначаемых этими словами группы людей является общность культуры входящих в нее индивидов. «Среди свойств, присущих людям, для этнического размежевания, как правило, особенно существенное значение имеют характерные черты культуры в самом широком смысле этого слова. Именно в сфере трактуемой таким образом культуры обычно и сосредоточены все основные отличительные свойства народов-этносов»[19,54]. При этом одним из основных составляющих культуры и, следовательно, признаков этнической дифференциации является язык. Одним из основных интегрирующих/дифференцирующих признаков лингвокультурного сообщества является, по мнению Д. Б. Гудкова, общность инвариантной части языкового сознания его членов. «Культурно-языковое сообщество и есть ассоциация индивидуумов, построенная на основе сходства и осмысленности вербально-ассоциативных структур носителей данного языка»[17]. Общность этих структур основывается на общности инвариантных коллективных представлений лингвокультурного сообщества. Единство коллективного языкового сознания определяет и определяется общностью некоего единого, особым образом организованного фонда знаний и представлений, который можно назвать когнитивной базой, что, в свою очередь, определяет единство алгоритма восприятия явлений действительности, системы норм и оценок, детерминирующих модели социального поведения [17].

Подводя некоторые итоги рассуждений по поводу взаимоотношений языка и культуры, можно еще раз отметить сложность существующей проблемы. В современной науке применяется множество подходов к изучению сущности культуры, множество определений феномена «язык», огромное разнообразие точек зрения на то, как связаны эти явления, как осуществляется их взаимодействие и взаимовлияние, но единого мнения по данному вопросу нет. Дальнейшие исследования в области лингвокультурологии, этнолингвистики, философии культуры и языка и других наук призваны показать возможные пути познания механизмов формирования и отражения культурно-специфичных явлений в сознании и языке представителей различных лингвокультурных сообществ, выявить особенности функционирования языка и культуры в этих сообществах и найти способы плодотворного взаимодействия в условиях мультикультурной коммуникации.

## Литература

1. Руднев В.П. Словарь культуры 20 века. –М.,1997. –С.128
2. Э.Бенвенист Общая лингвистика: Пер. с франц.– М.:«Прогресс»,1974, –447 с.
3. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной деятельности: проблемы семисоциопсихологии. – М., Наука,1984. – 272с.
4. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры / Вильгельм фон Гумбольдт; пер. с нем. вступ. Статьи А. В. Гулыш, Г. В. Рамишвили –М.:Прогресс, 1985. –451 с.
5. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. –Мн: Тетрасистемс,2004.- 256с.
6. Исабеков С.Е. Принцип дополнительности в номинативной системе языка. – Алма-Ата: Гылым, 1992. –202 с.
7. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Интегральное описание языка и системная лексикография. –М.: Школа «Языки русской культуры», т.2,1995- –С.250-257.
8. Ли В.С. Парадигмы знания в современной лингвистике. – Алматы: Каз гос ун-т, 2003. – 136с.
9. Караулов Ю.Н. Языковые сознание как процесс (теоретические предпосылки одного эксперимента)// Слово. Юбилеен сборник, посветен на 70-годишнината на проф. И.Червенкова. – София,2001. –С.128-129.
10. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. –М., 1988.
11. Комаров А.П. О внутренних противоречиях языка. – Алма-Ата: Мектеп, 1988. –151 с.
12. Алефиренко Н.Ф. Методологические основания исследования проблемы вербализации концепта//Вестник ВГУ. Серия Гуманитарные науки, 2004 №2. – С.60-64.
13. Тарасов Е.Ф. Языковая и коммуникативная способность человека. –М.,1994.
14. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания / Вопросы психологии, 1998- №2. – С. 15-36.
15. Фесенко Т.А. Реальный мир и ментальная реальность: парадигмы взаимоотношений. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 1999. – 247 с.
16. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис» 2001. – 270с.
17. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. –М.: Гнозис, 2003. – 300с.
18. Караулов Ю.Н. Языковые сознание как процесс (теоретические предпосылки одного эксперимента)// Слово. Юбилеен сборник, посветен на 70-годишнината на проф.И.Червенкова. – София,2001. – С.128-129.
19. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография.– М., 1973. – С.27 .

УДК 81.1

### СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА ЭПОХИ ГЛОБАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

*Байдарова М.Э.*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
baydarova.manshuk@mail.ru*

В начале третьего десятилетия XXI века глобализация по-прежнему остается одним из важнейших процессов, происходящих сегодня в мире. От дальнейших процессов этого всемирно-исторического движения во многом будут зависеть перспективы развития всего человечества в будущем. При этом современная социокультурная динамика свидетельствует о том, что феномен глобализации охватил практически все сферы общественной жизни глобального социума, активировав целый комплекс проблем: *в производственно-экономическом измерении; в социальном измерении; в политическом измерении; в культурно-цивилизационном измерении; в антропологическом измерении* [1, с. 15]. Эти процессы, с особой силой усилившиеся начиная с 1980-гг. XX века наряду с процессами деколонизации, формирования мировой торговой, финансовой и технологической системы, включение посткоммунистических государств в международные экономические отношения способствовали созданию единого глобального пространства, «когда

*территориальность стирается как организующий принцип культурной и социальной жизни»* [2, с. 13].

В данном контексте огромный интерес представляет так называемый «*антропологический поворот*» происходящий в языковой (лингвистической) сфере, когда язык как способ коммуникации, оказывает влияние на глобальную трансформацию различных общественных отношений. Это очень сложный процесс, когда их решение усугубляется быстрыми технологическими инновациями, порождающими долгосрочные тенденции на основе краткосрочных подтверждений данных тенденций, поскольку происходит глобализация общества (от глобальной институционализации жизненного мира до локализации глобальности); виртуализация коммуникации, ведущая к унификации выразительных средств и синтезу ряда языковых подсистем; усиление использования языка как средства идеологического воздействия и конструирования социальной реальности в результате языковых контактов, вызванных мощными миграционными процессами в мире; ускорение динамики социальной, экономической и культурной жизни человечества и связанной с ним динамики развития и изменения языка (динамическая синхрония); скоротечность языковых состояний, ведущая к ослаблению устойчивости межпоколенной трансляции языка; трансформация форм существования языка, размывание границ между ними, смягчение и разрыхление норм под влиянием языковых контактов, вызванных социальными процессами и распространением электронной коммуникации [3, с. 56]. Представленные тенденции, являются отличительными характеристиками на современном этапе развития языка и языковых процессов с позиции лингвистического аспекта глобализации.

Для всего постсоветского пространства процессы глобализации стали реальностью после распада СССР в начале 1990-х гг., а также на фоне господства англо-американской модели общества, его экономики, политики и культуры. Такая модель общества и культуры тесно связана с английским языком, своего рода «*lingua franca*» мирового сообщества эпохи глобализации, который претендует на роль первого в истории человечества всемирного языка. У этой модели развития главное преимущество в том, что оно экономически развитое [4, с. 319].

В настоящее время, углубление интеграционных процессов в мировую экономику, ведение диалога с мировым сообществом, обеспечение доступа к мировым культурным ценностям сопровождается возрастанием функциональной мощности английского языка, общепризнанного международного языка глобального распространения. По данным известного английского лингвиста Д. Кристалла, сегодня число людей в мире, говорящих на английском языке, составляет более 1 млрд. 100 млн. человек, из которых только четверть признает английский своим родным языком [5].

Английский язык являясь официальным в 45 странах, имеет правовой статус в 70 и считается доминирующим в 20 странах мира. При этом существуют различные территориальные разновидности английского языка Европы (Англия, Шотландия, Ирландия, континентальная Европа, Уэльс), Америки (США, Канада, страны Карибского бассейна, Латинская Америка), Африки, Азии (Западная Азия, Южная Азия, Юго-Восточная Азия, Восточная Азия), Австралии, Океании и Антарктики [6, с. 13-15]. Однако это вовсе не означает, что на нем говорят абсолютно все. Только для 12% населения мира английский является родным языком. И если, только 4% международного общения происходит между носителями языка разных англоговорящих стран, такими как американцы и австралийцы, то 96% международного общения на английском языке происходит с участием, по меньшей мере, одного не носителя языка.

Но английский язык не всегда был таким. Жителям Британских островов, живших в конце XVI века, трудно было представить, что английский язык к концу XX века выйдет победителем не только в соперничестве с мертвым языком, латынью, но и всеми шестью тысячами живых языков, существовавшими к тому времени на нашей планете. Перед тем как стать глобальным, английский язык станет языком ведущей колониальной державы в XVII-XVIII веках, ведущей промышленной революции в XVIII-XIX веках – Британии и ведущей экономической державы конца XIX- начала XX века – США [5, с. 120], в которую превратится бывшая колония англичан, язык и ценности которой не отличались от ее бывшей метрополии. Именно благодаря тому, что английский язык был унаследован новой державой, он стал глобальным [7, с. 108].

Благодаря тому, что глобализация чаще всего отождествляется с американизацией, американский английский язык получил широкое распространение в мире после второй мировой войны и сыграл важнейшую роль в послевоенном переустройстве мира. Дальнейшее экономическое развитие США привело к его доминированию во многих мировых процессах. Однако, как бы ни складывалась судьба американского английского языка в будущем, в настоящее время американский вариант составляет серьезную конкуренцию британскому варианту языка, который, с одной стороны, оказывает сопротивление американизмам, с другой стороны, использует их. Свидетельством принятия американского варианта как важнейшего лингвокультурного феномена являются различные сведения о различиях между британским и американскими вариантами, содержащихся во всех современных британских словарях.

Если говорить о Казахстане, то следует отметить, что Страна Великой степи, как и другие страны постсоветского пространства почувствовала на себе преимущества и недостатки глобального процесса позднее других стран. На данный момент у нас еще нет своей доктрины вхождения в глобальное культурно-лингвистическое пространство, и мы открыты для «американизации». Основными проявлениями этого процесса, является, то, что во-первых, английский язык массировано вторгся в язык науки, и профессиональные языки сейчас звучат как иностранные: *косткатинг, аутсорсинг, персептуация, леввередж, лизинг* и т.д.; во-вторых, англоязычные методики активно внедряются в систему образования, в результате чего образовательный процесс из культурно-аналитического превратился в лишь просеивание информации; в-третьих, активно идет гибридизация информационного пространства, где на нас давит масса адаптированных с американско-английского рекламных роликов, таких программ как ситкомы (*sitcom*), ток-шоу (*talk show*) и т.д., которые засасывают психологию нации (русской, казахской и т.д. – М.Б.) в чужую сеть; в-четвертых, коллективный уклад социокультурной среды разрушается властью индивидуализма [8, с. 110], когда «вызовы и озабоченности амбиций общества эгоистичного потребления» продавливают идеологию богатства и денег, возвышая тем самым культ Моммоны и социальной анархии.

Следует отметить, что политическая, экономическая и культурная мощь государства выводит его язык на уровень глобального, несмотря на то, что глобальность в каждую эпоху понималась по-разному. Язык – это барометр власти. Именно благодаря языку можно определить роль того или иного государства в мире и его экономическую мощь, поскольку языки чутко реагируют на сложившуюся в мире систему международных отношений. В тоже время, в эпоху существования глобальной экономической системы и региональных политических систем, когда господствующим языком планеты является английский, наблюдаются два взаимоисключающих процесса – глобальная языковая интеграция происходит на фоне культурно-языковой дезинтеграции, когда каждый народ, изучая английский, стремится сохранить свою культуру и свой язык [9, с. 113]. Одним из таких примеров показывает Китай с его 5000 летней историей и многовековыми традициями.

Растущая мощь Китая в глобальной экономике и мире в целом, придает Поднебесной осознание необходимости идентифицировать себя как неповторимую нацию, где движение по защите культурно-языкового наследия и социальной модели китайского уклада жизни на фоне экономического развития приобретает все более широкую направленность, что подталкивает Китай к выработке своего подхода к будущему культурно-лингвистическому месту в глобальном мире. Преодолев первые проблемы вхождения в глобальную политику и экономику, Китай не только не отказывается от своего языка и ценностей, но энергично продвигает их в Интернет и телепространство, на внутреннем рынке, в образовательных и правительственных системах.

Сегодня КНР с динамично развивающейся социальной экономикой мчится к мировому лидерству. Один из способов реализации этой цели является распространение китайского языка и культуры по всему миру. В свое время выдающийся немецкий философ XX века Мартин Хайдеггер говорил, что «Язык есть дом бытия. В жилище языка обитает человек». Обитателями этого «жилища» в разные эпохи были Конфуций, Лао-Цзы, Сунь-Цзы, Сыма Цянь, Ли Бо, Лу Синь и многие другие китайские мыслители и писатели, внесшие свой вклад в развитие мировой цивилизации. В современную эпоху «осуществление открытости бытия, насколько они дают ей слово в речи, тем самым сохраняя ее в языке» (М. Хайдеггер) являются около 1,5 миллиарда

человек по всему миру. Среди них нобелевский лауреат по литературе Мо Янь, герой боевиков с комедийным уклоном Джеки Чан, всемирно известный предприниматель Джек Ма и другие обитатели Поднебесной, популяризирующие китайскую культуру и ее достижения в планетарном масштабе, и конечно же ее лидер Си Цзиньпин, призывающий жителей планеты к «сообществу единой судьбы человечества».

В изменившейся политической и экономической конфигурации XXI века роль КНР безусловно велика. Важным компонентом внешней политики официального Пекина является реализация внешней языковой политики, которую она стремится проводить в сочетании с торговыми, экономическими, инвестиционными и технологическими отношениями с остальным миром. В результате развивающиеся страны, нуждающиеся в инвестициях и технологиях, вынуждены обратить свое внимание на китайский язык и ее культуру в целом. К тому же Китай использует внешнюю языковую политику, ресурсы «мягкой силы», чтобы противостоять западному процессу глобализации и стать мировым лидером. С помощью таких концепций и стратегий, как «гармоничный мир», «могущественное культурное государство», «мирное возвышение», Пекин пытается создать свой привлекательный образ, формируя «во вне» китайскую систему мышления и ценностей через распространение «ханьского языка» в мире, превратив ее в свою долгосрочную стратегию. В тоже время, в эпоху глобализации, Интернета и контактов с внешним миром китайский активно взаимодействует с английским языком, когда результативно и в короткие сроки осваивает английский язык для профессионального и повседневного общения. Это как правильно заметил В. Кабакчи знаменует собой «*эпоху коммуникативного сдвига (communicative shift), суть которого состоит в объективной необходимости национально-англоязычного билингвизма*» [10, с. 84].

Мы уже видим, что в начале третьего тысячелетия нашей эры китайский язык переживает самый настоящий бум. Успехи Китая в самых различных областях (политика, экономика, спорт, культура и т.д.) способствуют тому, что многие жители планеты начинают изучать китайский язык и в этом нет ничего удивительного. Страна, которая на всех парах движется к тому, чтобы называться первой экономикой мира умело использует данный фактор.

Однако китайскому языку ещё далеко до английского языка. Если в мире абсолютное большинство людей считают родным для себя языком китайский, но количество людей, у которых китайский является вторым, гораздо меньше. С английским ситуация обратная. Как считают китайские учёные, распространение китайского языка за рубежом имеет большую экономическую ценность и важное стратегическое значение для экономического роста Поднебесной. И мы видим, что интерес к изучению китайского языка во всем мире год от года непрерывно возрастает. Данный фактор обуславливается, в первую очередь, бурным ростом китайской экономики, авторитета Китая на международной арене, что в свою очередь является стимулирующим фактором для изучения китайского языка. И республики Центральной Азии не исключение. Китай уже долгие годы «работает» в усиленном режиме с центральноазиатскими элитами, стараясь вовлечь их в свою орбиту преимущественного влияния. Естественно, что, инвестируя в центральноазиатский регион Пекин, защищает прежде всего интересы китайского капитала в Центральной Азии. Так, главным инструментом использования «мягкой силы» Китая в регионе Центральной Азии являются Институты и Классы Конфуция, где учащиеся изучают китайский язык, историю, духовные и культурные ценности Китая. Благодаря этому меняется восприятие Китая в лучшую сторону. Китай становится для людей ближе, понятнее, дружелюбнее. В культурно-цивилизационную среду Центральной Азии вносятся ценностные элементы китайского миропонимания, духовности, в том числе идеи конфуцианства. Таким образом, распространением культуры и языка через Институт Конфуция Пекин пытается усилить притягательную силу Китая, устранить существующие на фоне «синофобии» с прошлых времен предвзятость, неприязнь и ощущения угроз, исходящих якобы из Китая [11].

Из всего вышесказанного мы можем сделать следующий вывод. Английский язык сегодня – это не только язык политиков, делового общения, язык для специальных и профессиональных целей и язык наук, но и – основной язык международных конференций, средств массовой информации, Интернета, культуры и поп-культуры. Английский язык как глобальный существует вне рамок

политического контроля, приходя на смену тем языкам, которые в определенных регионах мира насаждались политическими методами. Английский язык проникает в страны с сильно развитой языковой преемственностью, которые связаны общностью происхождения и, где, как казалось совсем недавно, ему никогда не найдется места. И для того, чтобы заявить о себе всему миру, необходимо обратиться к глобальному языку, которым является английский.

Однако мы не можем сказать, оставит ли английский язык место другим языкам или придет им на смену окончательно и бесповоротно. Для того чтобы язык действительно стал глобальным, ему необходимо подготовить культурную почву, так, чтобы культура всей планеты стала однородно-глобальной. На глобальную культуру легко накладывается глобальный язык. В свою очередь, глобализационные процессы не следует сводить только к количественным показателям распространения того или иного языка в современном мире. Например, по данным ЮНЕСКО, на первом месте по числу говорящих в мире стоит именно китайский язык, и ряд исследователей предполагают, что в ближайшем будущем перед мировым сообществом встанет проблема массового освоения китайского языка носителями других языков и культур.

Уже сейчас китайский язык прочно занял второе место по изучаемости после английского и становится все более популярным среди молодежи. Вероятнее всего в языковом плане Центральная Азия будет идти по формуле *«развивать китайский, сохранять русский, учить английский»*. В то же время, в отличие от Запада, а также во избежание конфликтных ситуаций, порожденных культурной экспансией, в Пекине прилагают усилия к тому, чтобы его культурно-цивилизационное присутствие в Центральной Азии не воспринималось как проявление гегемонизма, а лишь только как партнерское взаимодействие в целях обоюдного участия в развитии мультицивилизационных отношений. Возникающий таким образом межцивилизационный синтез способствует национальной, региональной и глобальной безопасности, а также бесконфликтному развитию человечества. Вот так чисто «по-китайски» Пекин и использует «мягкую силу» в Центральной Азии.

И если сейчас на мировой арене – английский, который появился сравнительно недавно, о котором когда-то даже и подумать никто не мог, то в течении следующих десятилетий, после того, как Китай займет главную вершину в глобальной экономике, на роль глобального языка может претендовать китайский язык, изучению которого уже уделяет время большое количество людей на планете.

Таким образом, английский и китайский языки сегодня становятся всё более востребованными, отвечающий профессиональным устремлениям студенческой молодёжи Казахстана. Кроме того, возросший интерес к английскому и китайскому языку в стране Димаша Кудайбергенов и Иманбека объясняется, как традиционным интересом к истории и культуре стран Британского Содружества (Австралия, Великобритания, Канада, Индия, ЮАР и др.) и Китая, так и динамичным экономическим развитием этих стран, ростом его геополитического влияния в современном мире. В XXI в. целью обучения английскому и китайскому языку, уже не может являться только передача лингвистических знаний, умений и навыков, и даже не энциклопедическое освоение страноведческой информации, ограничивающейся, географическими и историческими понятиями и явлениями. Центральное место в процессе преподавания английского и китайского языка должно занять формирование способности к участию в межкультурной коммуникации, что особенно важно сейчас, когда смешение народов, языков, культур достигло невиданного размаха и как никогда остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоление в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Именно с этих позиций необходимо сегодня переосмыслить подходы к обучению студентов всех уровней обучения различным аспектам английского и китайского языка.

#### Литература:

1. Байдаров Э.У. Культурно-цивилизационные проблемы глобализации. Автореф. дисс. ... к.филос.н.: 09.00.11 – социальная философия. – Алматы: Институт философии и политологии КН МОН РК, 2010. – 26 с.
2. Миронов А.В. Социально-гуманитарное образование сегодня: проблемы и перспективы // Социально-гуманитарные знания. – №3. – 2001. – С. 13-32.

3. Кирилина А.В., Гриценко Е.С. Основные модели описания языковых изменений в условиях глобализации // Власть. – 2011. – №5. – С. 56-59.
4. Корниенко О.Ю. Глобализация и будущее языков в XXI веке (на примере стран БРИКС) // Глобалистика как область научных исследований и сфера преподавания / Под ред. Абылгазиева И.И., Ильина И.В. – М.: МАКС ПРЕСС, 2010. – Вып. 4. – С. 319-326.
5. Crystal D. English as a Global Language. (2nd ed. First ed., 1997). – New York, Cambridge University Press, 2003. – 212 p.
6. Crystal D. Global Understanding for Global English // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – №4. – С. 13-28.
7. Bhagwati J. In Defense of Globalization. – New York: Oxford University Press, 2004. – 308 p.
8. Корниенко О.Ю., Смакотина Л.Н. Система образования и ценностные ориентиры молодежи // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА-2016): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции 6-7 июня 2016 г. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – С. 107-117.
9. Миньяр-Белоручева А.П. К истории возникновения глобального языка // Глобалистика как область научных исследований и сфера преподавания / Под ред. Абылгазиева И.И., Ильина И.В. – М.: МАКС ПРЕСС, 2010. – Вып. 3. – С. 305-314.
10. Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения — новый аспект в преподавании английского языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 84-89.
11. Байдаров Е. Китайский язык в контексте политико-экономической и мягкой силы Поднебесной [Электронный ресурс] // Rezonans.asia / URL: <https://rezonans.asia/kitajskij-yazyk-v-kontekste-politiko-ekonomicheskoy-i-myagkoj-sily-podnebesnoj/> (дата обращения: 15.05.2021 г.).

УДК 81.1

## ДИАПАЗОН ИССЛЕДОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА

*Маханова Ж.К.*

*Южно-Казахстанский государственный  
педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
zhanna\_kudaibergenovna@mail.ru*

В статье анализируются результаты экспериментального исследования, проведенного с целью выявления гендерных стереотипов представлений о мужских (маскулинных) и женских (феминных) качествах у представителей русского и казахского этноса. Материалом исследования, представленного в данной статье, послужил массовый эксперимент в формате анкетирования на тему «Ваши представления о мужских (маскулинных) и женских (феминных) качествах». Необходимость экспериментальных исследований гендерных стереотипов была обусловлена необходимостью научного обоснования интуитивно присутствующих в нашем сознании тех или иных сложившихся устойчивых представлений о социальной роли, статусе поведении представителей противоположных полов в разных этнокультурных социумах.

Вопрос проявления маскулинности и феминности у современных представителей мужского и женского пола, носителей различных лингвокультур, становится все более актуальным в нынешнее время. Одним из важных направлений гендерных исследований является изучение гендерных стереотипов. Предметом данного исследования выступили гендерные стереотипы языкового сознания в восприятии образа идеального мужчины «сильного пола» и женщины «слабого пола» и описания особенностей проявления феминности и маскулинности – мужской и женской модели речевого поведения. Анализ результатов нашего экспериментального исследования показывает, что мужская картина мира существенно отличается от женского языкового сознания по некоторым параметрам, особенно в различиях между предпочтениями мужчин и женщин и выборе доминирующих характеристик. По всей видимости, под влиянием этнических, культурных,

социальных и психологических факторов, что обеспечивает гендерную представленность в языке.

Каждая культура прошлых и современных времен по-своему иллюстрирует свое видение «женственности» и «мужественности», воздействуя, таким образом, на нашу повседневную жизнь. Естественные биологические различия полов в реальном мире очень ограничены и оттесняются на задний план. основополагающие же различия – это социальное положение, психологические и культурные особенности, которые формируются традициями и обычаями того или иного общества. Одним из важных направлений гендерных исследований является изучение гендерных стереотипов.

В лингвистической терминологии гендер является особой системой социальных ролей, отношений в обществе и массовых стереотипов в отношении речевого и неречевого поведения мужчин и женщин. Стереотип – это понимание стандартных представлений в стандартных ситуациях, принимаемое человеком без явного непонимания, принятый в исторической общности образец восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании и узнавании окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте. Термин «стереотип» был введен американским социологом У.Липпманом в 1922 году для описания и пояснения процесса формирования и воздействия общественного мнения. С того времени термин успешно стал применяться для характеристики каждого устойчивого образа, который начал складываться в сознании человечества [1, с. 123].

Тема гендерных стереотипов разрабатывается в научно-исследовательских работах, связанных непосредственно с проблемами маскулинности и феминности/феминности. За последние годы появилось много научных исследований о гендерных стереотипах. Среди отечественных работ по гендерной проблематике последнего времени, заслуживающих внимания, назовем работы А.В. Кирилиной, Е.И. Горошко, А.Т. Акишевой, Т.В. Зенковой, З.К. Темиргазиной, Н.В. Дмитриук, З.К. Сабитовой и других, которые позволяют сделать вывод о том, что исследования в области гендерной лингвистики носят разнонаправленный характер.

Н.В. Дмитриук считает, что «мужественность и женственность как культурные концепты, которые могут иметь несколько измерений, такие как историческое, синхронное, изобразительное. Каждое из этих измерений подходит для лингвистического описания, что позволяет выявить культурную репрезентацию гендера в языке, изучить гендерные стереотипы и отследить их динамику во времени [2, с. 265].

Вопрос проявления маскулинности и феминности у современных представителей мужского и женского пола, носителей различных лингвокультур, становится все более актуальным в нынешнее время. Диапазон исследования гендерных стереотипов языкового сознания достаточно широк в Республике Казахстан, поэтому уже можно говорить о том, что в современном казахстанском научном сообществе настало время для формирования самостоятельной дисциплины – лингвогендерологии. Поскольку Республика Казахстан является многонациональным государством с представителями разных культур более 100 народов и этнических групп, есть основание говорить о перспективности гендерных исследований в этнокультурологическом аспекте.

Достаточно активно разрабатываемое западноевропейскими и российскими исследователями гендерное направление создало фундамент и сформировало почву для широких обобщений, с одной стороны, и дальнейших, в том числе экспериментальных этнокультурологических гендерных исследований, с другой стороны [3, с. 103]. Предшествующими работами было доказано, что гендерные стереотипы создаются и тиражируются в социальных образах-представлениях женственности/феминности и мужественности/маскулинности, которые, безусловно, могут служить важными атрибутами общественного сознания. При этом, как отмечает российский лингвист А.В. Кирилина, «гендерные стереотипы, отражаемые языком, с одной стороны, культурно обусловлены, а с другой – осознаются индивидом в соответствии с его личным опытом» [4, с. 95].

В рамках данной тематики с целью исследования гендерных стереотипов, присущих представителям двух самых крупных этносов Казахстана – казахам и русским, нами был проведен массовый эксперимент в форме анкетирования на тему «Ваши представления о мужских (маскулинных) и женских (феминных) качествах».

Предметом исследования стали гендерные стереотипы языкового сознания при восприятии

образа идеального мужчины «сильного пола» и женщины «слабого пола» и описание проявлений женственности и феминности, мужественности и маскулинности – мужской и женской модели речевого поведения [5, с. 114]. Необходимость экспериментального изучения гендерных стереотипов возникла из-за необходимости научного обоснования некоторых устоявшихся представлений, интуитивно возникающих в нашем сознании, о социальной роли, статусе, поведении представителей противоположного пола в разных этнокультурных обществах.

Анкета содержала 12 вопросов, каждый вопрос в анкете представлял собой пару стереотипов (один из которых касался женщин, другой – мужчин), отражающих те или иные качества, свойства, черты, присущие поведению типичных мужчин и женщин.

Участниками нашего анкетирования стали 68 опрошенных информантов – студентов разных вузов, казахов и русских, примерно поровну мужчин и женщин. Выбор двух этнических групп для мужчин и женщин был случайным. Соотношение участников в выборке выдерживалась приблизительно: мужчин 42 %, женщин 58 % (35 – женщин, 25 – мужчин). Предполагалось, что такие параметры, как пол являются главными факторами, влияющими на формирование гендерных стереотипов.

Таким образом, целями и задачами данного исследования было введение гендерного аспекта в процесс экспериментального исследования.

Информантам была проведена разъяснительная работа о важности именно индивидуальных и искренних ответов и несущественность таких факторов, как, например, орфография. Участникам предлагалось высказать свое мнение. Прилагалась инструкция к анкете: «Просим Вас принять участие в научном экспериментальном исследовании гендерных стереотипов, для точного выявления основных мужских и женских качеств, в ходе которого разрабатывается методика описания мужественности и женственности как культурных концептов. Он не имеет никакой цели в отношении проверки ваших определенных знаний или способностей. Данные материалы и результаты анкетирования необходимы для осуществления научных исследований языкового сознания представителей разных этнических культур».

Просим Вас ответить на вопросы анкеты как можно более искренне. Напоминаем, что опрос займет не более 10 минут. Результаты этого опроса будут использованы в обобщенном виде. Перед вами представлена анкета, включающая 12 вопросов. В первую очередь вы должны заполнить поля пол, возраст, национальность, род занятий, после вы можете приступить к ответам на вопросы.

В первом вопросе вы должны написать имена двух знаменитых мужчин (киногероев или литературных героев), которые, как вы полагаете, могут быть эталоном мужественности.

В следующем вопросе укажите характеристики мужчин, которые кажутся вам идеальными.

Отвечая на третий вопрос, напишите имена двух знаменитых женщин (киногероинь или литературных героинь), которые, как вы считаете, могут быть идеалом женственности.

Затем перечислите качества женщин, которые кажутся вам идеальными. Укажите ниже те из перечисленных свойств, которые соответствуют, если таковые имеются.

В своем ответе на шестой вопрос перечислите те из перечисленных свойств, которые, по вашему мнению, у вас есть.

Следующий вопрос: вы когда-нибудь решались украсить свой наряд предметом одежды, который принадлежит противоположному полу? Если ответ отрицательный, то по каким причинам? Если ответ положительный, то ответьте на следующий вопрос: При каких обстоятельствах Вы смогли бы появиться в одежде противоположного пола, выберите ответ: в компании близких друзей, в общественном месте на костюмированном балу, только наедине.

В восьмой и девятом вопросе перечислите качества, которые, по вашему мнению, часто присутствуют в «эталонных» мужчинах и «эталонных» женщинах в рекламе.

В ответе на десятый вопрос требуется особое внимание. Из предложенного списка выберите пять главных свойств, традиционно считающихся мужскими или женскими, и расположите их в порядке убывания важности, к примеру, смелость 1-м, разум 2-м и т.д. для мужчин; внешность 1-ф, доброта 2-ф и т.д. для женщин. А также в этот список можно добавить любые другие свойственные качества по вашему выбору.

В одиннадцатом вопросе ответьте на вопрос, считаете ли вы, что речь женщины и мужчины

различается? Если «да», то какие качества, по вашему мнению, характеризуют речь мужчины и речь женщины».

После ознакомления с инструкцией, экспериментатор отвечал на ряд вопросов участников эксперимента, приводил несколько примеров того, как им положено работать с анкетой. Более четкое и установочное объяснение было к десятому вопросу для того чтобы избежать недопонимания у участников на какой-либо один тип ответов, исходное слово-пример приводилось не из списка анкеты, а произвольно, и поэтому возможные ответы предлагали сами информанты. И после того как, экспериментаторы убедившись, что задание было понятно респондентами правильно, раздавали анкеты. Результаты опроса использовались в обобщенном виде.

В первую очередь из анкетных данных при обработке экспериментальных материалов, были учтены пол, т.е. гендерность, национальность и этническая принадлежность.

Не все ответы совпадали друг с другом, и это доказывает, что участники работали самостоятельно. Из ответов участников на каждый вопрос было выделено три самых частых совпадающих ответов, и единожды было четыре совпадающего ответа. Таким образом, мы проанализировали предварительные результаты первого вопроса. У мужчин-казахов эталонами мужественности являются Асанали Ашимов, Касым-Жомарт Токаев, Кудайберген Димаш.

Русские мужчины считали, что эталонами мужественности являются Владимир Высоцкий, Евгений Леонов, Ван Дамм и Дэвит Духовный. У женщин казашек – Касым – Жомарт Токаев, Нуртас Адамбай, Нурлан Коянбаев. У русских женщин первые три места занимают Константин Меладзе, Филип Киркоров, Рэт Батлер, Андрей Балконский. (Остальные ответы были единичны, поэтому выделение первых трех реакций порой затруднительно).

Что касается следующего вопроса качеств, приписываемых эталонам мужественности, то у казахов в первую очередь это ум (15), честность (12) мужественность (9), ответственность (7) и самоуверенность (6). У русских мужчин это: ум (14), физическая сила (13), честность (10), мужество (8), мужественность (5). А противоположный пол, женщины-казашки более всего ценят в мужчинах ум (13), мужественность (11), надежность(10), честность(8), физическую силу (9), доброту (7). Что касается русских женщин, они считали, что идеальными качествами мужчины должны обладать в первую очередь: ум (14), доброта (13), надежность (10), мужественность (9), честность (7).

В третьем вопросе эталонами женственности мужчины-казахи считают Маншук Маметову, Алия Молдагулову, Бибигуль Тулегенову. У русских мужчин – Анджелина Джоли, Мерлин Монро, Светлана Лобода. Женщины – казашки считали, что эталонами женственности являются – Роза Рымбаева, Каракат Абильдина, Мадина Садуакасова. Русские женщины в качестве эталона называют Аллу Пугачеву, Полину Гагарину, М. Монро, А. Джоли.

В вопросе идеальных женских качеств у мужчин-казахов самыми частыми являются следующие реакции: ум (12), хозяйственность (11), заботливость (9), красота (7), женственность (5) терпеливость (4). У русских мужчин это ум (13), красота (12), доброта (10), заботливость (8), хозяйственность (6). Женщины-казашки чаще всего называют покорность (13), ум (12), заботливость (10), доброту (8), а русские женщины красоту (13), женственность (11), ум (9), нежность (7).

Анализируя экспериментальный материал, можно заметить и выделить приоритетные направления в стратегиях выбора характеристик и предпочтений, которые наиболее представляются идеальными и частым ответом оказалась качество ума. В действительности, это характеристика присуще и предпочтительнее во всех группах респондентов – у мужчин-казахов, женщин - казашек а также у русских мужчин и женщин. Для всех респондентов качество характеристика ума занимает первое место.

Таким образом, в результате опроса экспериментального исследования было доказано, что мужская картина мира существенно отличается от женского языкового сознания по некоторым параметрам, особенно в различиях между предпочтениями мужчин и женщин и выборе доминирующих характеристик. По всей видимости, под влиянием этнических, культурных, социальных и психологических факторов, что обеспечивает гендерную репрезентацию в языке. А также, можно отметить, что расхождения наблюдаются лишь в представлении женщин об идеальных феминных качествах, которыми должна обладать женщина.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 123 с.
2. Дмитриук Н.В., Дмитриук С.В. Гендерные аспекты функционирования языкового сознания // ММК «Психоллингвистика и социоллингвистика: состояние и перспективы». — Алматы, 2003. – 264-375 с.
3. Пименова М.В. Гендерные признаки концептов внутреннего мира человека // *Mentalitat . Konzept. Gender.* – Landau, 2000. – 103 с.
4. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 1999. – 180 с.
5. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского речевого поведения (психоллингвистический анализ). – М.: 1996. – 114 с.

УДК 81.1

### ЛАКУНЫ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Канаева Л.К.*

*докторант 2 курса филологического факультета  
Южно-Казахстанский государственный педагогический университет  
Казахстан, г. Шымкент  
[Kanayeva\\_80@mail.ru](mailto:Kanayeva_80@mail.ru)*

Представители той или иной культуры в аспекте определения своих ценностей, норм и традиций находятся под влиянием социокультурных факторов. Это влияние наиболее последовательно реализуется через язык, используемый членами общества в актах повседневного общения. Язык как наиболее эффективное средство общения, передачи актуальной информации и установления фатического контакта занимает главенствующее положение в любой культуре. Язык является первичным средством приобретения знаний о мире, формирования мысленных представлений и наделения их социальной и интерсубъективной значимостью. Однако язык функционирует как инструмент для категоризации культурного опыта и поведения. Поэтому язык и культура наиболее интенсивно взаимодействуют на уровне лексической семантики: лексика языка отражает культуру в том виде, в каком ее видят носители языка.

Зачастую в двух неродственных языках появляются несовпадения в их лексических системах, и более преимущественным термином для данных несовпадений представляется «лакуна». Лакуны — это национально-специфические элементы культуры, обнаружившие подходящее отображение в языке носителей данной культуры, или абсолютно не понимаемые, или недопонимаемые носителями другой культуры и языка в ходе коммуникации. Имеются лакуны разнообразных типов: межязыковые и внутриязыковые, мотивированные и немотивированные, родовые и видовые, предметные и абстрактные, номинативные и стилистические.

Следуя определению языковой лакуны, данному Ю.А. Сорокиным и И.Ю. Марковиной, мы полагаем, что это вербальные явления, регулярно встречающиеся в рамках одной культуры и не имеющие эквивалентов в рамках другой культуры [1, с. 93].

Лакуны – это специфические артефакты, отражающие предметы, события, процессы и ситуации, не находящие соответствия в культурном опыте носителя другого языка, а потому воспринимаемые в иной языковой традиции как нечто «непредсказуемое» и «непонятное». Систематическое изучение лакун проливает свет на те явления одной культуры, которые исчерпывающе не воспринимаются представителями другой культуры или не находят соответствий в их культурном опыте, требуют дополнительного этнолингвистического комментария, поэтому часто в исследовательских работах определяются как «расплывчатые или неясные элементы», «нулевые эквиваленты» или «пробелы», поскольку специфика одной культуры не находит системных (точных/приблизительных) эквивалентов в другой культуре.

В современных лингвистических исследованиях межкультурного коммуникативного характера (Кислицына, Агапова, 2020) уточняются следующие параметры определения лакуны: элементы или аспекты текста, не находящие соответствия в культурном опыте носителей других языков; понимание текстов в самом широком смысле, включая их культурологическую составляющую; столкновение двух культур в определенной точке общения; различия в когнитивных структурах, которые вызывают появление лакун [2].

«Лакуны — это явления, показывающие, насколько языки и культуры различаются по своим когнитивным структурам. Это лексические единицы, принадлежащие только определенной культуре и языку и не имеющие эквивалентов в других культурах и языках. Теория лакуны используется в качестве теоретической основы для объяснения различных лингвокультурных проблем, возникающих при интерпретации текста» [3, с. 353]. Следует отметить, что в зависимости от смыслового содержания различают ментальные лакуны, лакуны деятельности и лакуны манифестации объектов, а ценностные лакуны основываются на культурно-специфических коннотациях и оценках. Помимо рассмотрения лакун в свете лингвокультурологического подхода, ведутся активные исследования в области лексикографической репрезентации этих единиц и их лингводидактического значения в развитии иностранных языков и культур. В исследованиях настоятельно подчеркивается необходимость рассмотрения языкового аспекта функционирования лакун, поскольку они напрямую связаны с осознанными и неосознанными «смысловыми лакунами» в текстах. В процессе межкультурного речевого взаимодействия лакуны порождают удивление, любопытство, восхищение и даже раздражение адресата.

Согласно другому мнению, понятие «лакуна» интерпретируется как инвариант (совокупности вербального и невербального поведения, которое обладает некоторыми различиями и совпадениями по сравнению с другим лингвокультурным вариантом поведения) и вариант некоторого вербального и невербального поведения, присущего той или иной локальной культуре. Лакуна здесь - понятие, фиксирующее национальнокультурную специфику сопоставляемых языков и культур, которая говорит о специфике лингвокультурной общности с разных сторон, как специфику реалий, процессов, состояний, противоречащих узуальному опыту носителя того или иного языка культуры.

Рассмотрев все возможные дефиниции лакунарности и поняв ее суть, мы можем перейти к типологическому рассмотрению этого языкового явления. Существует несколько классификаций лакун. Единой классификации межязыковых лакун, к сожалению, не выработано, поэтому существует масса типологий основанных на различных параметрах. Выделяются межязыковые и внутриязыковые, проводя дифференциацию по системно-языковой принадлежности; мотивированные и немотивированные - по внеязыковой обусловленности; родовые и видовые - по парадигматической характеристике; предметные и абстрактные - по степени абстрактности содержания; номинативные и стилистические - по типу номинации; гендерные - по половой принадлежности обозначаемых референтов; Попова и Стернина выделяют частеречные лакуны - по принадлежности лакуны к определенной части речи [4]. Следует отметить, что в зависимости от смыслового содержания различают ментальные лакуны, лакуны деятельности и лакуны манифестации объектов, а ценностные лакуны основываются на культурно-специфических коннотациях и оценках.

С точки зрения общих критериев лакун Астрид Эртельт-Фиит утверждает, что (1) лакуны являются элементами текстов; (2) тексты могут быть поняты в ходе «активного и перспективного процесса»; (3) лакуны не имеют устойчивого значения; (4) лакуны «сложно переплетены, смешаны и согласованы с другими переменными»; (5) структура лакун «может быть дифференцирована между уровнями речи на межкультурной основе»; (6) «культурно-специфические значения лакун аксиологичны по форме» и (7) типология лакун открыта и расширяема. Таким образом, Эртельт-Фиит выделяет три основные категории: ментальные лакуны, лакуны деятельности и объектные лакуны: ментальные лакуны — это различия в когнитивных и аффективных состояниях; лакуны активности признают разные способы обработки информации, разговор, движение, а также другие виды деятельности; объектные лакуны — это различия в объектах, человеческом теле и окружающей среде. Также отдельная группа - аксиологические лакуны, которые представляют собой культурно обусловленное значение/понимание всех упомянутых выше лакун [5].

И.Ю. Марковина противопоставляет лингвистические и культурные лакуны; это подразделение составляет основу ее классификации. Лингвистические лакуны, в свою очередь, подразделяются автором на языковые и речевые; к культурным лакунам относятся этнопсихологические, лакуны коммуникативной деятельности и культурного пространства. Марковина приводит наглядный пример лексической лакуны. Если сравнить английское слово *oil* к его русскому эквиваленту, мы можем найти, что *oil* можно заменить следующими терминами: *нефть* = *oil*; *масло* = *lubricating oil*; (*растительное*) *масло* = *vegetable oil*; *олифа* = *drying oil*; *рыбий жир* = *cod liver oil*; *ворвань* = *whale oil*; *нитроглицерин* = *blasting oil*. Существительное *oil* может быть заменено не менее чем шестью соответствующими лексическими единицами русского языка, и, как утверждает Марковина, происхождение этой лексической лакуны — «несоответствие в национальном значении данного концепта».

Другой пример грамматических лакун в русско-английском контексте является тот факт, что некоторые существительные имеют разные грамматические роды в двух языках (т.е. рыба грамматически мужского пола в английском языке, но женского пола в русском языке) [6].

Поддерживая точку зрения Марковиной, Шредер (1995) утверждает, что лакуны сгруппированы в две категории – лингвистические и культурные, а Деллинджер предлагает модифицированную классификацию лакун. То есть культурные лакуны делятся на (1) субъективные («национально-психологические»); (2) коммуникативной деятельности; (3) культурного пространства; и (4) текстовые. Эти категории, в свою очередь, подразделяются на:

- (1.1.) Лакуны ментальности; (1.2.) Силлогические лакуны; (1.3.) Культурные и эмоциональные лакуны; (1.4.) Лакуны юмора;
- (2.1.) Психические лакуны; (2.2.) Лакуны, сопровождающие вербальное поведение (т. е. кинетика, жесты, телодвижения, этикет);
- (3.1.) Лакуны восприятия; (3.2.) Этнографические лакуны; (3.3.) Лакуны культурного фонда [7].

Причины появления лакун и безэквивалентной лексики могут быть различны: в одних случаях лакуны обусловлены различием соответствующих культур, в других - лакуна обусловлена не отсутствием в одном из языков соответствующего денотата, а тем, что языку как бы не важно различать то, что другой язык различает.

Лакуны и пробелы часто можно наблюдать в межкультурной коммуникации. В начале лакунианский подход применялся для анализа иностранных текстов и переводов с одного языка на другой. Например, в английском языке используются два артикля «the» и «a», без различия пола. Напротив, многие другие европейские языки, например в немецком, французском, итальянском есть артикли с указанием пола. Например, для каждого «the» в немецком языке есть три гендерных артикля «der», «die» и «das». Другой очень распространенный пример касается отсутствия понятий и терминов. Так, в английском, немецком, французском, итальянском и многих других языках нет слова для русского термина «путевка» («путевка», которую можно описать как ваучер на конкретную поездку по указанному маршруту).

Помимо рассмотрения лакун в свете лингвокультурологического подхода, ведутся активные исследования в области лексикографической репрезентации этих единиц и их лингводидактического значения в развитии иностранных языков и культур. В исследованиях настоятельно подчеркивается необходимость рассмотрения языкового аспекта функционирования лакун, поскольку они напрямую связаны с осознанными и неосознанными «смысловыми лакунами» в текстах. В процессе межкультурного речевого взаимодействия лакуны порождают удивление, любопытство, восхищение и даже раздражение адресата.

В межкультурной коммуникации лакуны касаются не только пробелов в языковой структуре и лингвистике, но и невербальных различий, возникающих в результате различных социальных структур и опыта. В этом случае лакуна может представлять различия в поведении, условиях и структурах жизни, процессах.

Совершенно очевидно, что в разнонаправленном обучении иностранному языку важное место следует уделить проблемам обучения невербальному общению, соответствующей речи поведения, социального общения с носителями изучаемого языка и ассоциированная культура. Осознание нюансов национальной специфики языка бытия изученного помогает избежать неправильного

толкования информации. Выражение невербальная коммуникация означает коммуникацию, осуществляемую невербальными средствами. Невербальное общение, наряду со звуковой речью, несомненно, является неотъемлемой частью средства общения и взаимодействия. Он служит источником важной информации о говорящем, его отношении к собеседникам, к предмету диалога (монолога), а также к самому себе.

Таким образом, изучив необходимый материал, а также найдя примеры в исследованиях ученых и других различных источниках, я выяснила, что лакуна – это понятие, фиксирующее национально-культурную специфику сопоставляемых языков и культур. Лакуны сигнализируют о специфике лингвокультурной общности с разных сторон: они характеризуют специфику реалий, процессов, состояний, противоречащих узальному опыту носителя того или иного языка, культуры.

#### Литература

1. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Опыт классификации лакун как один из способов описания национальной специфики/Теория лингвистических классификаций. Межвузовский сб. научных трудов. М.: МОПИ, 1987. – С. 91-97.
2. Кислицына Н.Н., Агапова С.Г. Аспекты рассмотрения феномена коннотации: лакунарность и эмоциональная валентность. *Научный диалог*. 2020;(3):96-112.
3. Kazazi, L. (2014). The Lacuna as a Cultural Phenomenon: Analyzing Martin Camaj's "Circles". *Journal of Educational and Social Research*, 4(4), 353
4. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1984. 148 с.
5. Эртельт-Фиит А., Денисова-Шмидт Е. Лакуны и их классификационная сетка // Вопросы психолингвистики. 2007. № 3. С. 39-51.
6. Морковина И. Ю. Психологические и социально-психологические механизмы культурологической лакунизации // Вопросы психолингвистики. – 2010. – № 11. – С. 34-42.
7. Dellinger, B. (1995). Critical discourse analysis.

UDC 81.1

### PECULIARITIES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN EDUCATION IN THE ERA OF GLOBALIZATION

*Bektursynova E.*

*M.Kh.Dulaty Taraz Regional University*

**Abstract** In this article is given the concept of culture and its role in the foreign language classroom. It also reveals a brief history of teaching culture.

Practical value showed different exercises and activities which can be used by teachers during teaching intercultural communication in their classroom in order to motivate students to be able to communicate with other in any level.

What is the role of culture in language teaching? Many educators and professionals argue that it is not feasible to teach language without teaching culture as well; the role of the language teacher has been described as that of a “professional mediator between foreign languages and culture”.

S. Vernier consider the teaching of culture as a fifth skill for language learners that “enhances students’ overall learning experience.” argues that the role of culture in language teaching is even more central, calling it not just a fifth skill, but rather something that is “always in the background, right from day one”[1;92].

Why is such an emphasis placed on culture? One important argument is that it is not enough just to have linguistic competence when communicating with someone in a foreign language. Specific cultural references from geography, occupations, pastimes, and historical events and personalities always appear in language, and each culture follows special rules regarding formal and informal address and conversational routines.

For example, a common error of language learners is to translate each word or expression literally.

Considering how culture-bound language is, this tendency can cause confusion.

As S. Sun notes, when a Chinese speaker asks, “Have you eaten supper?” it is a conversation starter rather than an inquiry into someone’s eating habits. This is similar to the trouble *English as a foreign language* students have responding to “What’s up?” Students often struggle with the fact that there is actually no fixed answer to such a question and that it serves merely as a way to begin a conversation [2;97].

The fact is that even if one speaks the same language, people do not always understand each other correctly, and the reason for this is often the divergence of cultures.

Culture is characterized through a group’s unique traditions, rituals, attitudes, beliefs, and values. One main reason why well-known cultures have languages is to define the cultural heritage of the natives of the culture. It is known that humans have a basic psychological need for individual identity, which can be shown through membership in distinct cultural groups. Hence, when a culture’s values, attitudes, and language become extinct, the result is a diminished sense of pride, dignity, and self-worth.

Language and culture are interconnected so that they complement each other. Sun describes language as a primary vehicle by which a culture emanates its beliefs, values and norms. Similarly, language is influenced by culture – “If there is no culture, language will be like water without a source or a tree without roots”.

Thus, the connection between language and culture must be considered in foreign language teaching because the main purpose of learning a foreign language is to learn the customs and traditions of the speech community, and to become competent for communication with speakers of the foreign language.

Focusing on the first perspective leaves learners short of a deeper understanding because their learning consists of memorizing facts or rote learning.

The other perspective has a cross-cultural aspect because it connects the learner’s culture and the target culture. However, this approach has some limitations. Students’ knowledge is still passive and “it is left up to them to integrate that knowledge with the diversity they encounter when they go to the target country”.

Unfortunately, teachers who have spent a little or no time outside their own countries might experience problems with depicting the features and complexity of the target culture.

However, through the use of Internet sources and other valuable sources found in digital and print media they can collect numerous data which will familiarize their learners with interesting cultural facts.

All of the above mentioned suggestions can be summarized in Byram’s three goals of foreign language instruction:

1. The development of communicative competence for use in situations the learners might expect to encounter;
2. The development of an awareness of the target language;
3. The development of insight into the foreign culture and positive attitudes toward foreign people [4;58].

As it can be seen in the above mentioned goals of foreign language instruction, one of the main aims of foreign language teaching is to develop awareness of cultural otherness and effective 5 communicative skills.

*What should be considered while teaching culture?* Each topic that is supposed to be covered in the classroom needs a proper introduction. Introductory tasks should raise students’ interest and give them a clue about the topic. Teachers can introduce students to culture oriented topics by posing several questions. Frank proposes questions such as:

1. What behaviors reflect our culture, and how are they learned and shared?
2. What important factors (social, religious, and economic) influence our culture?
3. What are some important traditions that are unique to our country? • What ideals and values bind our culture together?
4. How does culture in our country function as a way for people to live with one another?
5. What symbols are prevalent in our culture?

Self-awareness is a good start and it encourages students to think about their own culture and to compare it to the target culture. Questions that are linked to the 3P model can be a valid introduction. Practices, products and perspectives, along with typical behavior can raise interest for a topic and increase brainstorming.

Frank adds that “classroom discussions based on these considerations can foster an atmosphere that encourages EFL students to think about their own culture and make connections across cultures while studying English”.

*For example*, holidays are always an interesting topic for young learners. They can be asked to describe their favorite holiday and how they celebrate it. They can also be introduced to holidays and feasts of the target culture, such as American and British, and draw a parallel to their culture.

It is clear that the classroom activities and covered topics have specific aims and that they carry out certain outcomes. The proposed topics must result in expected outcomes. According to S. Rivers, learners will be able to:

1. Explain that people act the way they do because they are using options the society allows for satisfying basic physical and psychological needs;
2. Describe how social variables such as age, sex, social class, and place of residence affect the way people speak and behave;
3. Demonstrate how people conventionally act in the most common mundane and crisis situations in the target culture;
4. Explain that culturally conditioned images are associated with even the most common target words and phrases;
5. Evaluate the relative strength of a generality concerning the target culture in terms of the amount of evidence substantiating the statement;
6. Locate and organize material about the target culture from the library, mass media, and personal observation;
7. Demonstrate intellectual curiosity about the target culture and empathy toward its people [7;158].

These outcomes represent skills that are necessary not only for communicating with foreigners, but for raising the learners’ cultural awareness in daily communication with people belonging to their own culture. No country is homogenous when we speak about culture.

*So, what is a culture shock?* Culture shock is a way to explain why you are feeling differently now that you are in a new country. There are lots of changes when you move. There are changes in language, customs and what is expected in school.

You are learning new ways of doing things all the time. It can be confusing. It can make you feel different and even make you want to move back to where you last lived. Don’t panic! Those are all normal feelings. You are not sick. These feelings won’t last forever. People around you can help you cope with culture shock.

*Here are some things you may feel in your new country:*

- sad
- lonely without your family and friends
- anxious
- frustrated
- homesick

*You might have:*

- difficulty sleeping
- headaches
- upset stomach
- trouble concentrating

*You might feel:*

- left out
- misunderstood
- you don’t want to be around people who are different from you.

You have grown up in a certain culture. There are certain ways you do things that you are used to. Culture can also affect how you think. Many of these happen naturally, without you even realizing it. When you move to another place, it takes time to adjust to how others in this new country do things and think. Some of the things are the same, while others seem opposite to what you are used to.

In reality, culture shock is a much more nuanced phenomenon that can take months to develop and

overcome. Culture shock will flip your emotions topsy-turvy. It will affect you in completely unexpected ways.

*Settling in...to frustration?!*

This is a difficult stage of culture shock, familiar to anyone who has lived abroad or traveled for a long time. You don't understand gestures, you get laughed at, and you horribly offend a little old lady without knowing why.

The usual response is anger. I often tell people that culture shock is walking out the door, being greeted by a neighbor, and wanting nothing more than to shout obscenities at them.

It is a visceral reaction that permeates every part of the experience, from misunderstanding shopkeepers, to losing your keys or missing the bus. Frustration comes and goes, disillusion comes on like a monsoon and the pangs of homesickness can become debilitating.

The first time I went to Asia I got it *bad*. After a month and a half of backpacking and two months teaching in Saigon, I was ready to go home.

The city began to weigh on me in ways I couldn't have foreseen. Struggling against the smog and noise felt like trying to keep my head above water while wearing lead boots. The food, the people, and the language – nothing was exotic anymore. I just wanted a hamburger.

*Depression: feeling stuck*

Ah, the big one. We've all felt a little down before, but rarely when we're so far from home.

Depression on the road is a feeling of hopelessness and longing, like nothing will ever be okay again until you hop on that plane home.

The worst part about this brand of moping is that it's difficult to see the link to culture shock – the feeling can sometimes seem disconnected from travel, and often even homesickness. It can take the form of simple, implacable malaise.

Your best defense understands how culture shock manifests itself in your life. And if you start to notice culture shock snooping around, there are some ways to keep it from ruining your big move.

*1. The honeymoon stage*

If you think about it, preparing for a move abroad is similar to preparing for a holiday. There is more to it, of course, but the emotions remain the same: pure excitement, high expectations, and anticipation. You're probably fulfilling a dream, your friends and family are most likely celebrating and supporting you, and you arrive at your new home flushed with pride and ambition.

During the honeymoon stage, everything around you is unique, adorable, or interesting. When I first moved to Budapest, our entire neighborhood was under construction in anticipation of a new tramline. *How exciting!* I was entertained by the lack of safety precautions, I adored the workers' old-fashioned blue overalls, my eyes lit up when a rusty wheelbarrow would steer past me filled with steaming cement, and I couldn't get enough of the broomsticks made from actual sticks. It was all so interesting.

Of course, this was the norm in Hungary; but for me, it was different. My rose-colored glasses brightened this scene and transformed it into something unique and fascinating. Anything that once posed as an annoyance or inconvenience in my life back home changed during this initial stage. Essentially, you are in love and you cannot see the flaws. Everything is perfect.

*Tactic:* Embrace the honeymoon stage. Live it up, absorb all there is to love about your new home. The more you can appreciate, the easier culture shock will be. If it helps, start a journal, draw pictures, or snap a lot of photos. Anything that can serve as a reminder of your initial awe will help.

*2. The frustration stage*

Fast forward a few months (or, for some, even weeks), and that construction zone becomes nothing more than a nuisance. I was annoyed that I had to dodge this ever-changing, open construction zone as I raced to the old, overflowing buses with people constantly fighting to unapologetically squeeze in. I started to detest the steaming wheelbarrows as I choked on the stench. And don't get me started on those inefficient broomsticks that did nothing but kick up dust!

See what happened there? The honeymoon stage is over and all those interesting, unique, and adorable scenes start to become frustrating. Anyone would get a little annoyed with this situation, but did I see the locals getting overly emotional about it, letting it ruin their days? Nope. It was still normal for them, still different for me, but I no longer had a rose-tinted perspective to paint it interesting.

### *Activities to introduce culture in the classroom:*

Because no textbook perfectly integrates language and culture education, teachers need to build up supplemental activities to make culture learning a consistent component of their language classes. Ideally, these activities will reflect real language use while providing the instructor with the opportunity to assess the learners' efforts. With these issues in mind, we devised an action research project for the first-year university English classes that we teach in Japan.

### *Teaching context:*

Before introducing the three activities, we would like to take a moment to discuss our particular teaching context so that readers can consider how it might differ from theirs and thus adapt the tasks for their own learners and classroom environment. We carried out these activities in a total of eight required freshman English classes at a university in Japan. Each teacher taught four classes, with class size ranging from 30 to 40 students.

Classes met once a week for a 90-minute lesson over the course of a 15-week semester. Although there are exceptions, our students generally come to us with a solid foundation of English grammar and vocabulary - thanks to the rigorous nature of university entrance exams but often need more practice developing their spoken fluency.

Additionally, although a small number of our students have experienced overseas homestays or taken trips abroad, a majority have never visited a foreign country. For many of them, foreign culture is something they may have seen on TV or in movies, but authentic cross-cultural interaction has been limited. These circumstances make our setting perfect for designing an introductory curriculum that integrates the teaching of language with culture.

Communication should not be perceived as a simple issue related to speaking a language; it inevitably means interaction in a given socio-cultural context, and the language is part of it. Effective communication does not mean to apply a set of rules. On the contrary, it is a process of negotiation and interpretation of meanings.

That is why; conflicts and misunderstandings are always a part of it and should not be avoided, but effectively deal with. In this respect, the intercultural approach to teaching foreign languages also has a very significant behavioral component, which involves a constant adjustment of one's own views, interpretations and attitudes.

Thus, the presence and overcoming of barriers in intercultural communication determine and raise the level of the socio-cultural competence of the individual, as they put it before the need to gain new knowledge about the culture of partners, make it improve their own communication skills, develop its ability to feel the characteristics and mentality of another's culture.

### **Literature**

1. Vernier S., Barbuzza S., Giusti S. D. and G. D. Moral. "The five language skills in the EFL classroom", Nueva revista de lenguas extranjeras, 2008.
2. Sun S. "From linguistic knowledge to cultural awareness", Intercultural communication studies, 2007.
3. Holme Randal "Context and culture in language teaching and learning", Short run press, 2003.
4. Byram M. and Risager K. "Language teachers, politics and cultures", UK: Multilingual Matters, 1999.
5. Chakir I. "Language culture", T., 2006.
6. Lessard-Clouston M. "Towards an Understanding of Culture in L2/FL Education." TESL Journal, 2015.

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗНЫХ СРЕДСТВ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКОВ***Аззам А.**Студентка III группа ФВ**КазУМОиМЯ имени Абылай хана**Научный руководитель:**К.п.н., доцент Акбембетова А.Е.*

**Ключевые слова:** концептуализация, вопросы картины мира, образные средства, концепты, паремиология,

**Keywords:** conceptualization, proverbs picture of the world, units of language, concepts, paremiology, figurativeness, national specificity,

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме изучения пословиц как разновидности паремиологического клише, которая характеризуется как общечеловеческими (универсальными) свойствами, так и национально-культурной спецификой, что актуализирует исследование паремий не только в теории языка, но и в сопоставительной лингвистике и лингводидактике. Хотя в русском, казахском и китайском языках пословицы имеют единую логическую структуру, но их инвариантный смысл, согласно речевой ситуации, по-разному передается на иной язык, и такой подход также может существенно повысить эффективность преподавания русского языка как иностранного.

**Abstract.** The article deals with the problem of studying Proverbs as a kind of paremiological cliché, which has similarities and differences in different languages. On the one hand, it is characterized by universal (universal) properties, and on the other – by national and cultural specificity which actualizes the study of paroemias not only in language theory, comparative linguistics, but also in linguodidactics in order to introduce them into the educational process of schools and universities, which can significantly improve the efficiency of teaching a foreign language. For example, in the Russian, Kazakh and Chinese Proverbs have a single logical structure, but their invariant meaning, according to the speech situation, is differently transmitted to another language, so you need to take into account possible errors when using Proverbs in speech practice and to acquaint students not only with the dictionary definitions of proverb components, but also with such features as stability, reproducibility, precedent, edification.

Постигая реалии жизни, через созданные народом образы, познается духовный мир человека. Чаще всего источником образных выражений выступает фольклорный текст, как символ определенной культуры, как отражение живой души народа постоянно находится в непосредственном взаимодействии с сознанием читателя. Нередко при чтении художественного текста, в том числе, фольклорного или басенного жанров, иностранные студенты не понимая значения образных средств могут искаженно их трактовать, поскольку в нем реализованы правила другого языка и другой культуры, и при чтении происходит опосредованная коммуникация представителей различных лингвоэтнокультурных общностей. В этой ситуации языковой барьер не является единственной причиной, вставшей на пути к взаимопониманию. Постигая смысл художественных образов, студенты сталкиваются с чужой «картиной мира», поскольку выявляют определенные национально-специфические особенности пословиц и фразеологизмов как части иной культуры и мышления, которые могут весьма затруднять понимания текста в целом, так как за словом стоит другой мир и другая культура.

На современном этапе все большее распространение получают исследования, посвященные проблеме концептуализации мира. Здесь выделяются разные аспекты подходов. Сопоставительное описание концептосферы разнотемных языков с учетом универсальных и этноспецифических явлений в пословичных и фразеологических единицах – явление новое в современном языкознании. Главное направление поисков разных исследователей – выявление единиц, наиболее органично связывающих язык и культуру. При сопоставлении национально-языковых картин мира происходит выявление универсальных и национально-специфических элементов. Идея национально маркированных языковых единиц и концептов получила различное толкование и развитие в лингвистике, лингводидактике и психолингвистике [1, С. 17-19].

Культура речи немислима без овладения богатством языка, отражающейся в пословицах и поговорках, - в подлинной сокровищнице народной мудрости. Фразеологизмы и пословицы в

языке как одно из колоритных средств общения и организации мыслительной, коммуникативной, прагматической деятельности, играют значительную роль в межкультурной коммуникации, поскольку на определенном этапе общение между людьми как представителями одного этноса, так и носителями разных языков и культур, легче осуществляется при помощи образных средств и паремических единиц языка, в них отражается специфическая картина мира того или иного народа, история его образа жизни, культура и свойственный ему материальный и духовный мир, специфика мышления народа, его отношение к окружающему миру

Как известно, пословицы, представляя собой средство народной педагогики и результат познавательной и обобщающей деятельности, наблюдений над объективной действительностью, представляют собой репрезентацию концептов коллективного сознания народа и единицы номинативной системы языка. Лингвистическая природа пословиц - это единство и пересечение ее логико-семиотического, структурно-синтаксического, коммуникативно-смыслового, когнитивно-семантического и национально-культурного аспектов ее языковой организации [1, С.90-93]. Пословицы – знаки типических ситуаций о неизменных, постоянных связях и взаимообусловленных закономерностях между явлениями объективного мира. Например, символом «одиночества» в русском языке выступает «бирюк»: «Бирюком жить», «Одинокий волк», а в китайском – «Сокол без фазана»; «трусость» в русском языке обозначает «заяц»: «Заячья душа», «Трусиха-зайка», а в китайском языке трусость символизируется словом «курица»: «Труслив как курица», «безвыходность ситуации» в русском языке выражает фразеологизм: «Биться как рыба об лед», в китайском – «Как рыба на кухонном столе», или, «Как мышь, попавшая в чан». Если взять тему о детях и родителях, то русскому фразеологизму «Яйца курицу не учат» соответствует китайский эквивалент: «Лягушка не помнит, что была головастиком», или, «Не учи рыбу плавать». Так, «упрямство» обозначается русским выражением «Упрямый как осел», в китайском - «Характер как бамбук» и т.п. [2: 2005].

Выявлено, что в китайских образных средствах также преобладают компоненты: *дракон, тигр, лев, обезьяна*. Например, «Когда в горах нет тигра, то и обезьяна царь зверей», или, «Без хозяина гость хозяин». Русский фразеологизм «Без труда не вынешь и рыбку из пруда» - в китайском имеет эквивалент «Без труда нет плода». Также скрытого человека в китайском языке символизирует «журавль», также «хитрость» символизирует «шакал», «кот» [2: 2005].

Как известно, без сравнения не существует овладения языком. Так, чувство внезапно возникшего страха передается русским выражением: «Душа ушла в пятки», к которому соответствует китайское «Душа ушла в небо». Когда говорят далеко, говорят: «У черта на куличках», эквивалентом которому служит китайское: «На краю неба и моря» и т.д.

Наблюдения над выявлением сходств и различий семантики образных средств русского и китайского языков показывают, что особенностью пословиц на смысловом и функциональном уровнях является противопоставление элементов типической ситуации, свидетельствующее о том, что в основе их логического содержания лежат одни и те же тематические элементы типической ситуации и аналогичные отношения между ними. Поскольку пословицы разных языков имеют свой предметно-образный состав и отражают национальное своеобразие, географические, бытовые, социальные, исторические, культурные и другие особенности, в которых живет тот или иной народ, они играют важную роль для построения содержательной речи. Пословицы в чем-то совпадают, а в чем-то совсем иные, поэтому и здесь различаются в неродственных языках предметно-образные универсалии и уникалии [3, С. 29].

Как представители системы устойчивых фраз и средств обобщенной номинации, пословицы содержат в себе модули языковых и неязыковых знаний, когда информация о своеобразии картины мира содержится в пословицах на основе определенных концептов, которая в целом совпадает в примерах родного и изучаемого языков, но также имеет различия, главным образом, в социально-культурных и национально-культурных аспектах. Как универсальные единицы языка, пословицы представлены в любом языке и активно используются в коммуникации, причем практически во всех сферах устного и письменного общения.

В целом, пословицы - это речевые, коммуникативные образования, они входят точно так же, как и слова и фразеологические единицы, в языковую систему, в словари. Иначе говоря, это готовые, воспроизводимые, устойчивые образования, обнаруживающие основные признаки устойчивых словосочетаний - объекта фразеологии. Особенно важным является то, что пословицы обладают

обобщенной, фиксированной и нередко переосмысленной семантикой. Поэтому они изучаются не только в терминах теории паремологии, но и фразеологии и расцениваются, соответственно, как один из разрядов устойчивых фраз. Следовательно, пословицы - исключительно сложные языковые образования. Среди различных аспектов их языкового устройства необходимо отметить их предикативность, логическое содержание, синтаксическую структуру, восходящую к синтаксическим моделям системы языка, яркую семантику, национально-культурную маркированность, клишированность, фразеологичность и т.д.

Пословицы когнитивно и информационно значимы тем, что в них аккумулированы наблюдения народов о закономерных связях и отношениях между предметами и явлениями действительности. Такие наблюдения и обобщения важны для познания мира, для правильной ориентации в мире и целенаправленной деятельности человека. Образные выражения разных языков очень схожи, близки друг другу в логико-структурном содержании, и в другом языке легко находятся эквиваленты или соответствия.

Пословицы обладают своими особенностями и на структурно-синтаксическом уровне организации: использование определенных типов предложений - простых распространенных, неопределенно-личных, безличных, сложноподчиненных предложений уступительности и т.д.

Несмотря на то, что пословицы характеризуются в теории фразеологии как всесторонне устойчивые фразы, они способны к вариативному изменению своей структуры в семантических и прагматических целях. Однако при этом некоторые виды трансформации фразы на пословицы не распространяются. Национально-культурное своеобразие семантики русских и китайских пословиц находит свое проявление на предметно-образном уровне реализации пословичного смысла, так как именно в этом компоненте обнаруживается различие в языковой картине мира неродственных языков. При производстве пословиц все народы пользуются одной и той же логикой пословичного смысла - выделением тематических элементов и характера отношений между ними в типических пословичных ситуациях каждый народ производит свои предпочтения. Они заключаются в том, что в пословицах разносистемных языков представлены не только предпочтительные тематические понятийные, но и семантические сферы для заполнения логического основания пословичного смысла. Если в русском языке являются достаточно регулярными пословицы, связанные с *семьей, ремеслом, охотой, одеждой* и т.д., то в пословицах, например, китайского языка проявляются предпочтения. Их компонентный состав проистекает из таких областей, как *быт, земледелие, садоводство, нравственные ценности* и т.д. [1, 2005: 184].

В семантике пословиц разных народов представлены различные знания о мире и структуры их репрезентации. Последние напрямую связаны с особенностями предметно-образного состава пословиц того или иного языка. Знания об объективном мире в пословицах как особом типе языковых единиц имеют обобщенную форму, хотя и представлены в пословицах в логической форме суждений. Иначе говоря, они тоже входят как составные элементы в коллективное национальное сознание того или иного народа как созданные, готовые для использования ментальные единицы или единицы системы пословичных знаний. Они тем самым также являются концептами как в содержательном, так и репрезентативном смысле. В своей конкретности это, с одной стороны, особый вид обобщенного знания о мире или понятий о мире, а именно обобщенные суждения, а с другой стороны, они также есть концепты, т.е. структуры репрезентаций знаний. Пословицы разных языков репрезентируют практически аналогичные концепты.

Таким образом, паремические единицы, в том числе, пословицы и фразеологизмы, обозначающие мир человека, сопоставляемые в русском и китайском языках, тематически не очень сильно отличаются от других. Они также знакомят нас с природой, с особенностями флоры и фауны стран, религией и народными поверьями и многим другим. Использование в речи пословиц и фразеологизмов делает речь естественной, яркой и богатой, помогает всестороннему пониманию художественного текста, и способствует установлению эмоционального контакта между собеседниками.

#### Литература:

1. Прохоров Ю.Е. В поисках концепта. – М.: Наука, 2008. 176 с.
2. Русско-китайский словарь, 2005. – 184 с.
3. Этимологический словарь русского языка: Составитель Г.А. Крылов. – СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2005. – 432 с.

# СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Отпечатано в издательстве «Полилингва»

«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов  
и не предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов,  
данных результатов и другой информации»

Подписано в печать 20.05.2022.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>, Объем 29.0 п.л.  
Печать офсетная. Бумага офсетная.  
Заказ № 3120. Тираж 100 экз.



Издательство «Полилингва» КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200  
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 21-19  
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru