



Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
КеАҚ «Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті»

Министерство образования и науки Республики Казахстан
НАО «Университет имени Шакарима города Семей»

**«ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖАҒАНДАНУ ДӘУІРІНДЕГІ
МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫС
СТРАТЕГИЯСЫ РЕТІНДЕ»
республикалық ғылыми-тәжірибелік онлайн
конференция**

ЖИНАҒЫ



МАТЕРИАЛЫ

**Республиканской научно-практической онлайн
конференции
«ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СТРАТЕГИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ»**

Семей
25 ақпан 2022 ж.

УДК 372.881.1:316.72(063)
ББК 81.2+74.58
К82=Н57

Главный редактор:

Ердембеков Б.А. – Председатель Правления-Ректор, доктор филологических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Евлампиева Е.П. – руководитель отдела по управлению научной деятельностью;
Семейская З.Т. – старший научный сотрудник отдела по управлению научной деятельностью;
Абдыханова Б.А. – заведующая кафедрой иностранных языков, PhD;
Аккалиева А.Ф. – старший преподаватель кафедры иностранных языков, PhD;
Койлыбаева А.Н. – старший преподаватель кафедры иностранных языков.

«ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖАҒАНДАНУ ДӘУІРІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫС СТРАТЕГИЯСЫ РЕТІНДЕ» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция (Семей 2022 жылы, 25 ақпан): баяндамалар жинағы.

«ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СТРАТЕГИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ» Респ.научно-прак. конф. (Семей, 25 февраля 2022 года): Сборник докладов/гл. редактор Б.А. Ердембеков. – Семей: Университет имени Шакарима города Семей, 2022. – 186 с.

ISBN 978-601-313-127-6

В сборник включены доклады, представленные на пленарном и секционных заседаниях республиканской научно-практической онлайн конференции. Рассматриваются вопросы в области межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в Республике Казахстан на современном этапе. Показаны достижения отечественных теоретиков и практиков для решения насущных проблем языкового иноязычного образования в триаде школа-колледж-вуз.

Издание предназначено для ученых, научных сотрудников, преподавателей высших учебных заведений и колледжей, докторантов и магистрантов, учителей средних общеобразовательных школ Республики Казахстан.

МРНТИ: 16.31.51

Т.А. Кульгильдинова

Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается аксиологический аспект межкультурно-коммуникативной компетенции, которая включает лингвистическую, коммуникативную аспект формирования субкомпетенции, синтез которых включают в себя предметно-методологическую, психолого-педагогическую составляющую изучения языков.

Согласно словарю иностранных терминов, аксиология – философское учение о природе социально-эстетических ценностей жизни и культуры, а также общая теория ценностей. Сегодня ценностный арсенал любой культуры составляют индивидуальные и групповые ценности. Каждый человек решает, насколько ему лично нужен язык, затем несколько человек, выбрав знание языка как ценность, объединяются в группы изучающих язык людей. Выделяют этнические и общечеловеческие ценности, ценности конкретные и абстрактные, моральные и утилитарные ценности. Остановимся на утилитарных ценностях, Это направление в этике (этическая теория), согласно которому моральная ценность поведения или поступка определяется его полезностью. В нашем случае – знание языка полезно всегда и в разных ситуациях. Надо сказать, что утилитарные ценности обусловлены конкретно-историческими и универсальными ценностями. В послевоенные годы приоритет отдавался немецкому языку, сегодня английский язык находится в привилегированном положении. Как правило, культурные ценности положительно окрашены.

Мы согласны с мнением Г.Г. Дилигенского [Индивидуализм старый и новый (Личность в постсоветском социуме) // ПолИс, 1999, № 3.], который не отделяет взаимосвязь когнитивного, ценностного и аффективного аспектов социально-значимых установок человека, поскольку только знающий проблему человек может решить ценностный потенциал поставленной задачи, а эмоциональная поддержка всегда помогает в изучении языков. К примеру, структурирование информации, ее адаптация к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям, формулировка учебной проблемы на иностранном языке сопряжены с таким аспектом межкультурно-коммуникативной компетенции как *аксиологическая аргументация, которая включает* планирование речи в различных сферах деятельности и предполагает с разных тематических сторон объяснение значимости тех или иных ценностей, *аксиологическая акцентуация как* аспект межкультурно-коммуникативной компетенции предусматривает навыки редактирования полученных текстов с учетом норм цивилизованного текстового общения с выделением определенных ценностей.

Также практикуется информационно-методическое сопровождение педагогической деятельности с использованием *аксиологической интеграцией, которая предусматривает* конструирование из мини-текстов макро-текстов (номер газеты или журнала, программа радиовещания или телевидения) с ценностными элементами. необходимыми педагогу для решения образовательных задач, обеспечивающих международно-адекватное качество подготовки профессионально-иноязычных кадров для широкого спектра образовательно-гуманитарных, международно-интеграционных, межкультурно-коммуникативных и социо-экономических сфер взаимодействия Республики Казахстан в современном мире.

В вузе обновлены образовательные программы для внедрения в соответствии с требованиями комплексно-модификационной открытой структуры языковой подготовки на основе модульно-профессионального планирования и организации (major-minors) учебного процесса.

Для полновесного функционирования и модификации ОП в новом формате были созданы Типовые программы под руководством ректора, академика НАН РК С. Кунанбаевой, по курсу профессионально-иноязычной подготовки специалистов на русском и английском языках, которые предусматривают реализацию **триады: базовый учебник – коммуникативный практикум и майноры.**

К 80-летию университета создан пакет обучающих материалов по программам специализаций (содержания) «базовых курсов ИЯ», которые содержат модули, кейсовые и проектные задания, требуемые для формирования состава компетенций и др., и коммуникативный практикум с набором коммуникативных ситуаций для письменной и устной коммуникации, которые отвечают требованиям междисциплинарной комплексности с учетом функционально-профессионального потенциала вводимой модификации.

Создание учебников в рамках актуализации типовых учебных программ на адаптационной основе международной модели иноязычного образования применительно к национальным условиям Республики Казахстан осуществлен для всех специальностей университета.

Для участников заседания УМО РУМС были представлены Типовые программы по модификации языкового образования, составленные к ним учебники и разработки уроков. Новшеством в этой программе являются коммуникативные практикумы, которые позволяют обеспечить международно-профессиональное взаимодействие, формирующие профессионально-иноязычные компетенции и использующие в различных ситуациях образцы профессионально-отраслевой иноязычной *С целью разъяснения обновленного содержания коммуникативного практикума на семинарах и на секции заседания УМО ГУП были представлены лучшие учебно-методические разработки преподавателей КазУМОиМЯ имени Абылай хана, а также показана серия практических уроков:*

- Реализация модификационных программ по БИЯ 1 курс. Демонстрация урока доцента Тутбаевой Ж.А.;
- Реализация модификационных программ по БИЯ 2 курс. Демонстрация урока PhD Мустафиной А.С.;
- Реализация модификационных программ по профессиональному ИЯ 3 курс. Демонстрация урока ст.преп. Селиверстовой И., Айнабаевой З.М.;
- Реализация модификационных программ по профессиональному ИЯ 4 курс. Демонстрация урока к.п.н., ст.преп. Саванковой М.В., Жусупбековым А.А.;
- Реализация модификационных программ по профессиональному ИЯ 4курс. Демонстрация урока PhD Ахметовой М.К., Татарчук К.С.;
- Реализация модификационных программ по профессиональному ИЯ 3 курс. Демонстрация урока ст.преп. Саймкуловой Ш.О.

МРНТИ: 16.31.51

Г.К. Исмаилова

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», gainigul_ismailova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

А.В. Хуторской различает понятия компетенция и компетентность.

Компетенция, по мнению учёного, подразумевает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов.

Компетентность подразумевает некий результат, владение, обладание человеком рядом компетенций и включает его личностное отношение к компетенциям и предмету деятельности. Компетентность – уровень образованности специалиста достаточный для самообразования и

самостоятельного решения познавательных задач и проблем в соответствии с личностной позицией специалиста. Анализ литературы позволяет сделать следующий вывод о том, что компетентность определяется суммой знаний, умений и навыков, которые проявляются в профессиональной деятельности, общении и личностных характеристиках специалиста.

Таким образом, в понятии «компетенция» заложено отчуждённое, заранее заданное требование к профессиональной подготовке специалиста, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное профессиональное качество или (характеристика).

Из этого следует, что профессиональная компетентность специалиста – это проявление профессиональных компетенций, направленных на критическое осмысление и оптимальный поиск решения профессиональной проблемы.

В понятии «компетенция» заложено отчуждённое, заранее заданное требование к профессиональной подготовке специалиста, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное профессиональное качество или (характеристика).

Из этого следует, что профессиональная компетентность специалиста – это проявление профессиональных компетенций, направленных на критическое осмысление и оптимальный поиск решения профессиональной проблемы.

В понятии «компетенция» заложено отчуждённое, заранее заданное требование к профессиональной подготовке специалиста, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное профессиональное качество или (характеристика).

Из этого следует, что профессиональная компетентность специалиста – это проявление профессиональных компетенций, направленных на критическое осмысление и оптимальный поиск решения профессиональной проблемы овладения языком.

Также мы рассматриваем систему операций и действий с языковым материалом вне условий коммуникации.

В данную систему включены: способность понимать (продуцировать) неограниченное количество правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения вне условий коммуникации.

Компоненты языковой компетенции общеизвестны и представляют собой следующие составляющие:

Фонологический компонент определяется как знание звуковых единиц языка (фонем) и их вариантов, артикуляционно-акустических характеристик фонем, фонетической организации слов (слоговой структуры, словесного ударения), фразового ударения, ритма, интонации и т.д., а также умение воспринимать и воспроизводить иноязычную речь.

Лексический компонент заключается в знании словарного состава языка: отдельных слов, включая все части речи, в том числе многозначные полисемичные, закрытые тематические группы слов, а также речевого материала, имеющего специфические структурные и семантические свойства: фразеологических единиц, речевых штампов, пословиц и поговорок, устойчивых выражений и идиом, фразовых глаголов, регулярных сочетаний слов.

Семантический компонент трактуется как знание способов выражения значения слова и умение использовать данные способы в процессе коммуникации, поскольку правильность иноязычной речи во многом зависит от правильного словоупотребления, т.е. семантически правильного сочетания слов изучаемого иностранного языка в соответствии с его нормами, знания отношений между языковыми единицами (синонимии и антонимии, родо-видовых отношений и т.д.) и значений грамматических форм, структур и категорий.

Грамматический компонент подразумевает знание грамматических элементов языка и умение оперировать ими, способность понимать и конструировать высказывание, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных в соответствии с правилами данного языка. Отмечается необходимость усвоения как морфологии, т.е. внутренней организации слов и различных способов формообразования, так и синтаксиса, а именно сочетаемости и порядка следования слов в предложении.

А.Н. Шамо́в считае́т, что языковая компетенция связана: с увеличением объёма используемых единиц, с овладением языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения, развитием навыков оперирования единицами языка в коммуникативных целях

Если рассматривать способы диагностики овладения языком, то можно обратиться к европейской шкале; система оценивания по Тесленко и Латынцеву, состоящей из 4-х уровней сформированности языковой компетенции:

- базовый;
- оптимально-адаптивный;
- творческо-поисковый;
- рефлексивно-оценочный.

Рассматривая же способы диагностики овладения языком, то следует отметить, что наиболее применима классификация уровней знаний о языке по В.П. Беспалько:

- базовый уровень;
- алгоритмический уровень;
- эвристический уровень;
- уровень творческого потенциала.

Возможности дисциплины «Иностранный язык» как средство развития компетентного специалиста обосновывается современными социально экономическими и культурологическими изменениями в обществе, которое определяется интенсивным развитием всего мирового сообщества, расширением и укреплением роли международного сотрудничества для интенсивного развития разных областей жизнедеятельности людей. Это ставит перед системой высшего профессионального образования основную задачу, направленную на формирование высокого уровня владения иностранным языком, как средство формирования иноязычной и коммуникативной компетенций.

ҒТАХР: 16.31.41

А.Т. Бакеева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

КӨПТІЛДІ ЭЛЕКТРОНДЫҚ ТЕЗАУРУСТАР МЕН МАШИНАЛЫҚ АУДАРМАНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫ

Қазіргі жаһандану дәуірі мен цифрландыру жағдайында аудармашының қызметі мен аудармашыға қойылатын талаптар жаңа мәнге ие. Әлемдегі мәдени, экономикалық, техникалық, ақпараттық және технологиялық жүйелердің интеграциясының қарқынды дамуына байланысты еліміздегі аудармашылардың қызметіндегі болып жатқан өзгерістер мамандар даярлайтын жоғарғы оқу орындарының алдына жаңа талаптар қояды.

Біріншіден, соңғы жылдары аудармашы қызметінің формасы өзгерді. Қазіргі таңда аударылатын салалық ақпараттың көлемінің кенеттен күрт өсуіне байланысты, сонымен қатар әлемді шарпыған Covid-19 пандемиясының әсерінен де аудармаға тапсырыстар ұлғая түсуде. Екіншіден, ақпараттық және сандық технологиялардың ұдайы дамып отыруы себепті, аудармашылардың ақпаратты аудару көлемі өзгерді. Аудармаға қойылатын нормативтік талаптардың қолданысы айтулы өзгерістерге ұшырады. Мысалы, Қазақстан Республикасының нормативтік құжаттарына сүйенетін болсақ [1], штаттағы аудармашы бір күнде аса қиындық туғызбайтын стандартты мәтіндердің 11 бетін, арнайы сөздіктер мен анықтағыштардан іздеуді талап ететін салалық мәтіндердің 9 бетін және салалық терминдерді нақтылау мақсатында мамандар кеңесін талап ететін салалық мәтіндердің 8 бетін аударуы қажет болды. Еуропалық Одақтың EU Translation Standard аударма стандарты [2] мен Ұлыбританияның UK Translation Standard аударма стандарттарының [3] мәліметтеріне сүйенсек,

тәжірибелі аудармашы бір күнде 2000 сөз аударып алады. Ал редактор-түзетушілердің нормасы бір күнде 4000 сөз. Мұны стандартты бетке аударатын болсақ, Еуропаның аудармашылары бір күнде шамамен 8 беттен аударуы тиіс. Алайда заманауи технологиялары күн санап дамыған кезеңде озық технологиялар нәтижелері арқылы жасалатын аударма ісі қызметінде жазбаша аудармашы бір күнде бекітілген нормадан артық аударма жасауына мәжбүр.

Осы орайда кейбір ірі компаниялар SmartCat, Trados тәрізді компьютерлік жасақтамаларын қолдануда, алайда мұндай бағдарламалар арқылы жасалатын автоматтандырылған аударма қызметі Қазақстанда жаппай өз деңгейінде қолданыс тауып отыр деп айтуға әлі ерте.

Көптілді электрондық тезаурустар мен машиналық аударманың дамуына шолу

Компьютерлік лингвистика мен мәтінді автоматты өңдеу тарихы 1950-жылдардағы Джорджтаун экспериментімен тығыз байланысты. XX ғасырдың 30-жылдары ғалымдар G. Artsrouni мен П. Троянский машиналық аударма жұмыстарын бастады. Нәтижесінде 60-тан астам орыс тіліндегі сөйлемдер ағылшын тіліне сәтті, толық әрі автоматты түрде аударылды. Осы орайда машиналық аудармада қостілді сөздіктердің қажеттіліктері байқала басталды. 1964 жылы машиналық аударма мәселелерімен айналысатын ALPAC (Automatic Language Processing Advisory Committee) Тілдерді автоматты өңдеу бойынша консультативтік комитеті құрылды [4, 5].

1950-жылдардың соңына қарай математик, лингвист әрі философ Y. Bar-Hillel машиналық аудармадағы сөздіктердің маңызы туралы «Қаламның (Ағыл. pen) қағаз жазудағы қызметін қаламның сабы емес, ішіндегі сиясы орындайтындығы сияқты, әмбебап энциклопедиясыз машиналық аударманың мәселелері ешқашан шешілмейді» деген болатын [6]. Мұндағы «әмбебап энциклопедия» деп тұрғаны тек қана екі тілді сөздік немесе ақпараттар жиынтығы ғана емес, сонымен қатар аудармаға қажетті сөздер, терминдер, сөздік мақалалар, синонимдер, антонимдер, т.б.

Қазақстанда компьютерлік аударма мәселелерінің алғышарттарын 1970-жылдары математик ғалымдар Р. Пиотровский мен К. Бектаев қолға алды. Отандық ғалымдардың ішінде ақпараттық жүйелер үшін көптілді электрондық тезаурус құрастыру мәселелерімен М. Самбетбаева [7], А. Нугуманова [8] айналысты. Соңғы жылдары қазақ тілінің, сондай-ақ басқа да түркі тілдерінің мәтіндерін өңдеудің морфологиялық және синтаксистік мәселелерімен ақпараттық жүйе мамандары айналысуда [7, 9]. Ғалымдар Digital Library онтологияға негізделген тезаурус мәселелері мен машиналық аудармаға қажетті Lingua Parser компьютерлік бағдарламаларын лингвистика мен аударматануға бейімдеумен айналысады. Машиналық аударма жасаудың алғышарттары жасалуда, статистикалық және нейрондық желілер негізіндегі ресурстарды біріктіретін гибриді бағдарламаны У. Тукеевтің басшылығымен Д. Рахимова жасады. Аталған бағдарлама ағылшын-қазақ машиналық аудармасын атқарады [10]. Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ қазақ тілінің параллельді корпусын құрумен Ж. Жұманов, А. Мадиева, Д. Рахимова айналысады. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде Л. Жеткенбай қазақ-түрік тілдері арасындағы машиналық аударма модельдері мен әдістерін жасаумен айналысады.

Мәтінді автоматты түрде өңдеу жүйесі үшін мәліметтерді енгізудің маңызды түрі морфологиялық сөздіктер болып табылады. Тезаурустар немесе басқа да семантикалық желілер жоғары сұранысқа ие. Мұндай дереккөздердің арасындағы ең танымалы – WordNet тезаурусы. Бұл тезаурус мағыналық қатынастар деп аталатын сөздерді байланыстыратын ресурс, яғни синонимдер, гиперонимдер, гипонимдер және т.б. метадеректерді машиналық аударма, мәтін құру, мәтінді жіктеу тапсырмаларында автоматты түрде пайдаланады. РҒА СБ Новосібір мемлекеттік университеті, Есептеу технологиялары институты мен Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті арасында 2017-2021 жылдар арасында жүргізілген біріккен жоба аясында құрастырылған салалық терминдердің көптілді басқарылмалы тезаурусы интероперабельді. Тезаурустың интероперабельділік сипаты ақпаратты іздеу (Information Retrieval) кезінде WordNet тезаурусының метадеректерімен ақпарат алмасу мүмкіндігін береді.

Көптілді электрондық тезаурустардың машиналық аудармадағы маңызы ақпараттық технологияның дамуымен бірге өзгеріп, дами түсуде. Амара-коша (Amarakosha) мен Роже

тезаурусынан (Roger's Thesaurus) бастау алған тезаурустардың эволюциялық дамуы жаңа кезеңге өтті деуге болады [11].

Қазіргі таңдағы машиналық аудармада қолданылатын электрондық тезаурустарға [грек. Thēsauros, қазына, қор] мынадай анықтамалар беріледі.

Thesaurus.com сөздігі: 1. Тезаурус – сөздердің немесе пән саласы туралы ақпараттардың немесе арнайы ұғымдардың жиынтығы, сонымен қатар тезаурус – сөздер мен олардың синонимдік қатарының жиынтығы. 2. Тезаурус – сілтемелер мен ақпаратты іздеуге арналған құжаттар топтамасын ұйымдастыруда қолданылатын тақырыптардың немесе дескрипторлардың тізімі // www.thesaurus.com [12], аударма АБ.

Collins Dictionary сөздігі: Тезаурус – мағыналас сөздер топтастырылған анықтамалық // www.collinsdictionary.com [13], аударма АБ.

Dictionary.com сөздігі: 1. Онлайн Thesaurus.com тәрізді синонимдер мен антонимдер сөздігі. 2. Кез келген сөздік, энциклопедия немесе толық анықтамалық. 3. Репозиторий.

Компьютерге байланысты мағынада: 1. Компьютерде сақталған, тақырыптардың толық тізімінен тұратын, тиісті терминдерді қолдану арқылы ақпарат алуға болатын индекс. 2. Мәтін өңдеу мақсатында пайдалану үшін жадыда сақталған синонимдер мен антонимдер сөздігі // www.dictionary.com [14], аударма АБ.

ЮНЕСКО тезаурусы: ЮНЕСКО тезаурусы – білім беру, мәдениеттану, жаратылыстану ғылымдары, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар, байланыс және ақпарат тәрізді пән салаларындағы құжаттар мен жарияланымдарды іздеу мақсатында қолданылатын басқарылмалы және жүйеленген терминдер тізімі. Тезаурус үнемі байытылып, жаңартылып отырады, тезаурустың көпсалалы терминологиясы ЮНЕСКО бағдарламалары мен қызметінің эволюциясын көрсетеді // vocabularies.unesco.org [15], аударма АБ.

Digital Library тезаурусы: Тезаурус – индекстеудің басқарылмалы тілі, ұғымдар арасындағы априорлық қатынасты нақты орнату үшін формалды ұйымдастырылған сөздік // http://db4.sbras.ru/elbib/data/show_page.phtml?13+2320 [16], аударма АБ.

Тезаурус – терминдердің, синонимдер мен антонимдердің мағыналық байланысын көрсететін жалпы немесе арнайы лексика қорының түрі. // http://db4.sbras.ru/elbib/data/show_page.phtml?13+2320 [16], аударма АБ.

С. Руан тезауруста барлық терминдер бір-бірімен байланысты жүйе болып табылатындығын айтады. Бұл пайдаланушыларға ақпаратты тез тауып қана қоймай, мағыналық, эквиваленттілік, иерархиялық және ассоциативті қатынастарды түсінуге көмектеседі деп есептейді [17]. Мысалы, Роже тезаурусында (Roget's Thesaurus of English Words) ағылшын тілінің сөздері мен сөз тіркестері ұқсас ұғымдар мен идеялар бойынша түзілген.

Сонымен аударматану тұрғысынан қарастырғанда, *тезаурус* – ақпараттық іздеу (Information Retrieval) кезінде әр пән саласы бойынша сөздер мен терминдерге толыққанды, түпкілікті ақпаратты бірнеше тілде бірдей беретін, машиналық аударма кезінде компьютерлік бағдарламалар тани алатын терминдердің интероперабельді жүйесі деп есептейміз [18].

Сонымен қатар тезаурустардың ішіндегі ең танымалдары болып мына тезаурустар табылады: Роже тезаурусы (Roget's Thesaurus of English Words), AGROVOC тезаурусы (AGRIS – International System for Agricultural Science and Technology) [19], AGCOM тезаурусы (ACDC – Agricultural Communications Documentation Center) [20], EuroVOC тезаурусы [21], EuroWordNet French тезаурусы [22], RussNet тезаурусы [23], РуТез тезаурусы [24], SNOMED тезаурусы [25], WordNet тезаурусы [26], ЮНЕСКО тезаурусы [15].

Машиналық аударма бағдарламаларын даярлау үшін әр түрлі тілдердегі бірдей мәтіндерден тұратын параллель корпустар қолданылады. Әдетте, корпустар бірнеше ондаған жылдар бойы жинақталған түбегейлі еңбекті талап ететін жоба. Қазақстанда Қазақ тілінің Алматы корпусымен [27] қатар Қазақ тілі ұлттық корпусының кіші корпусы [27] жобасы басталды. Аталған корпустардағы контент негізінен көркем әдебиет пен периодикалық және публицистикалық шығармалар негізінде

жасалған. Бұл корпустарда пән салаларының терминдері қарастырылмаған, осылайша бұл қазіргі замануи аударматанушылардың алдына үлкен мақсат пен міндеттерді артады.

Машиналық және автоматтандырылған аударманың негізгі қызмет түрлері бірнеше бөліктерден тұрады:

– мәтіннің грамматикасы мен сөздердің жазылуын автоматты түрде тексеруге көмектесетін дербес немесе кіріктірілген редакторлар;

– салалық терминологияны басқаруды қамтамасыз ететін бағдарламалық жасақтама, кестелер, мәтіндік редакторлар (Мысалы, MultiTerm, Termex және т.б.);

– пән салаларының мәтіндерін аударуды басқаратын бағдарламалық жасақтамалар;

– бұрын аударылған мәтіндердің немесе сөйлемдердің үлгілері сақталатын аударма жадысын (TM, Translation Memory) қолданатын автоматтандырылған аударма құралдары (CAT). Мұндай бағдарламаларға Across, AfterScan, Catnip, DejaVu, MemoQ, MemSource, MetaTaxis, MultiTerm, OmegaT, SmartCat, StarTransit, Trados, Transit, Wordfast, Wordfisher, XTM, т.б. жатады;

– бір немесе бірнеше тілдердің қолданысындағы құжаттардың деректер базасы, яғни корпусы. Корпустардың көмегімен пән саласындағы аудармаларға қатысты ақпараттар өңделеді.

Машиналық аударма кезінде қажетті сөздер мен терминдерді компьютер автоматты түрде өзі орындайтын болса, автоматтандырылған аударма кезінде аудармашы түрлі бағдарламалық жасақтамалар арқылы қосымша ақпаратты іздеумен жеке айналысады. Жоғарыда аталған бағдарламаларға қоса басқа да ақпараттық репозиторийлар мен параллель мәтіндер сақталған бағдарламалық жасақтамалар арқылы жеткіліксіз деңгейде қамтылған лексикалық бірліктерге балама іздеу мүмкіндігіне ие. Мұндай бағдарламаларға мыналарды жатқызамыз: Abbreviations.com [29], EC Speech Repository [30], Eurotermbank [31], Glosbe [32], Glossary Assistant [33], Interpreter Training Resources [34], IATE [35], InterpretBank's Glossary Bank [36], Lookup Terminology Management [37], Multitran [38], Reverso Context [39], Terminus [40], TERMplus [41], Termincom.kz [42], Sozdik.kz [43].

Қорытынды

Цифрландыру процесі әлемде қанатын кең жайғанымен, қазақ тілінің мазмұнын ағылшын және орыс тілдерінде қатар үштілді бағытта аударып бір компьютерлік платформаға орналастыру әлі еркін қолданыста болмай отыр. Осы көптілді сөздіктерді, анықтамалықтар мен репозиторийларды зерттей келе, Қазақстанның цифрландыру жағдайындағы машиналық және автоматтандырылған аударма жасауға келтіретін басты қиыншылықты анықтадық.

Аталған дереккөздердің барлығы дерлік көптілді, алайда біздің үштілді Қазақстандағы қазақ, ағылшын және орыс тілдерінде бірдей аударма жасау талаптарына жауап бермейді. Бұл үштілді немесе көптілді басқарылмалы сөздік пен тезаурусты құрастыру өзектілігін жоймаған мәселе екендігін көрсетеді.

Сонымен аударма ісіндегі және аудармашыларды даярлау мақсатындағы тезаурустарды мынадай топтарға бөлуге болады:

– білім немесе пән саласы бойынша: жалпы мақсаттағы тезаурус және салалық терминдер тезаурусы;

– қамтылған тілдері бойынша: біртілді, қостілді және көптілді тезаурустар;

– ақпарат тасымалдау түрлері бойынша: қағаз және электрондық тасымалдағыштағы тезаурустар.

Сонымен тезаурус деп кез келген білім саласы туралы немесе сала пәніне қатысты сөздер, терминдер мен сөз тіркестерінің толық жүйеленген мәліметтер жиынтығын атаймыз. Тезаурус жүйеленген терминдер арасындағы семантикалық байланыстарды көрсетеді. Тезаурус өз ішіне терминдердің түрлері, байланыстары, топтарымен қоса, түрлі сөздіктерді енгізе алады: анықтамалық сөздік, көптілді сөздік, синонимдер сөздігі, антонимдер сөздігі, омонимдер сөздігі, түсіндірме сөздік, идеографиялық сөздік, т.б. Тезауруста терминдер семантикалық және функционалдық жағынан нақты анықталып, олардың лингвистикалық баламалары бекітіліп, иерархиялық жағынан жіктеледі.

Тезаурус құрастыруға қатысты мәселелерді зерттеу – компьютерлік лингвистика, аударматану, салалық терминология және ақпараттық технологиялар тоғысында туындаған жаңа пәнаралық

зерттеу болып табылады. РҒА СБ Новосібір мемлекеттік университетінің Есептеу технологиялары институты мен Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ арасындағы 2017-2020 жылдар аясында жүргізілген біріккен жоба аясында жасалған Digital Library тезаурусы қазақ тілді контент орналастыруға бағытталған. Аталған көптілді тезаурус пән саласының терминдерін ғана емес, сондай-ақ сөздік мақалаларды да қамтитын бірегей веб-платформа болып табылады. Бұл дегенміз жаңа буын электрондық тезаурустарын машиналық аудармада тиімді пайдаланудың болашағын шешудегі бірден-бір ұтымды бағыт.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасы Еңбек және әлеуметтік қорғау министрінің Бұйрығы. Уақыттың үлгілік нормасын бекіту туралы: 2001 жылдың 24 желтоқсаны, № 275-ө бекітілген // <http://www.enbek.gov.kz/ru/node>.
2. Еуро Одақтың EU Translation Standard аударма стандарты // <https://ec.europa.eu/translation/maltese/guidelines/documents/dgt>.
3. Ұлыбританияның UK Translation Standard аударма стандарты URL: <https://atc.org.uk/iso-certification-service/standards/>.
4. Pierce J., Carroll J. et al. Language and Machines: Computers in Translation and Linguistics: ALPAC report. – Washington: National Academy of Sciences, 1966. – 138 p.
5. Wilson T. Review of: Poibeau T. Machine translation // <http://informationr.net/ir/reviews/revs615.html>.
6. Yehoshua B.H. Report on the state of Machine Translation 1959; 1960 // <http://www.mt-archive.info/Bar-Hillel-1960-App3.pdf>.
7. Самбетбаева М.А. Ғылыми-білім беру қызметін қолдауға арналған ақпараттық жүйе үшін ақпараттық технологиялар бойынша қазақ тілі морфологиясын ескере отырып көптілді тезаурус жасау: 6D070300: док. PhD. ... дис. – Астана, 2016. – 169 б.
8. Нугуманова А. Предметно-ориентированные модели и методы распределенного поиска, обработки и анализа текстовой информации в сети Интернет: дис. ... док. PhD: 6D070300. – Алматы, 2014. – 135 с.
9. Ерімбетова А. Байланыстар грамматикасын зерттеу, мәтіндер релеванттылығын және тақырыбын анықтау: 6D070300: док. PhD ... дис. – Астана, 2016. – 116 с.
10. Рахимова Д.Р. Исследование моделей и методов семантики машинного перевода с русского языка на казахский язык: дис. ... док. PhD: 6D060200: – Алматы, 2014. – 135 с.
11. Bayekeyeva A., Information Technologies Applied in Compiling Multilingual Thesaurus // Мәдениет пен тілдердің өзара қатынасындағы аудармашылық қызмет: халық. конф. матер. – Астана: Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, 2018. – С. 325-331.
12. Thesaurus.com сөздігі // www.thesaurus.com.
13. Collins Dictionary сөздігі // collinsdictionary.com.
14. Dictionary.com сөздігі // www.dictionary.com.
15. ЮНЕСКО тезаурусы // vocabularies.unesco.org.
16. Digital Library тезаурусы // http://db4.sbras.ru/elbib/data/show_page.phtml?13+2320.
17. Ryan. C. Thesaurus construction guidelines: An introduction to thesauri and guidelines on their construction. Dublin: Royal Irish Academy and National Library of Ireland, 2014. ISSN: 2009-6461. DOI: 10.3318/DRI.2014.1.
18. Баекеева А.Т. Қазақ тіліндегі тау-кен терминологиясының қалыптасуы және ағылшын, орыс тілдеріне аударылу ерекшеліктері: 6D020700: док. PhD ... дис. – Нұр-Сұлтан, 2021. – 159 б.
19. AGROVOC тезаурусы // <http://aims.fao.org/agrovoc-adds-new-concepts-related-covid-19>.
20. AGCOM тезаурусы // <https://www.agcom.it/>.
21. EuroVOC тезаурусы // <https://op.europa.eu/en/web/eu-vocabularies>.
22. EuroWordNet French тезаурусы // <https://catalogue.elra.info/en-us/repository/browse/ELRA-M0020/>.
23. RussNet тезаурусы // <https://russianword.net/>.
24. PyТез тезаурусы // <https://nlpub.ru>.

25. SNOMED тезаурусы // <http://www.snomed.org/>.
26. WordNet тезаурусы // <https://wordnet.princeton.edu/>.
27. Қазақ тілінің Алматы корпусы // http://web-corpora.net/KazakhCorpus/search/?interface_language=ru.
28. Қазақ тілі ұлттық корпусының кіші корпустары жобасы // <https://test.qazcorpora.kz/about>.
29. Abbreviations.com // <https://www.abbreviations.com/>.
30. EC Speech Repository // <https://webgate.ec.europa.eu/sr/>.
31. Eurotermbank // <https://eurotermbank.com/collections>.
32. Glosbe // <https://ru.glosbe.com/>.
33. Glossary Assistant // <http://swiss32.com/>.
34. Interpreter Training Resources // <http://interpretertrainingresources.eu/language/#vocab>.
35. IATE // <https://iate.europa.eu/home>.
36. InterpretBank's Glossary Bank // <http://interpretbank.eu/glossaryBankSearch>.
37. Lookup Terminology Management // <http://www.lookup-web.de/index.php>.
38. Multitran // <https://www.multitran.com/>.
39. Reverso Context // <https://context.reverso.net/>.
40. Terminus // <http://www.wintringham.ch/cgi/ayawp.pl?T=terminus>.
41. TERMplus // http://www.termplus.dk/uk_about_us.html.
42. Sozdik.kz // <https://sozdik.kz/>.

FTAXP: 16.01.11

Г.С. Тастекеева

«Шәкәрім атындағы үш тілде оқытатын көпбейінді гимназия» КММ, Семей қаласы,
tastekeeva@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА «ТІЛДІК ОРТА ТУДЫРУ» АРҚЫЛЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі кезде халықтар арасындағы байланыс дамыған сайын ұлттық мәдениет шет тілін оқыту процесінің қажетті элементіне айналуға бастады. Оқып жатқан тілдің мәдени материалдарын пайдалану, әдебиетін оқу, туған ел мен оқытылатын тіл елдерінің мәдениеті туралы идеяларды қалыптастырады. Сол кезде тілді меңгеру еркін жүреді. Оқытушылар білім алушылардың ым-ишарамен және мимикамен айтқан барлық сөздерін қолдайды. Бүгінгі таңда әлем бойынша тілге толығымен ену ең сәтті әдісі болып табылады. Бұл әдіс арқылы білім алушылар сөйлеу дағдыларын жақсартып, тілдік кедергіні жойып, сөйлеушіні тыңдап және түсініп, сондай-ақ есте сақтау қабілетін жақсартып алады.

Тіл мәдениетті жүзеге асырушы құрал, тіл белгілі бір тілде сөйлейтін халықтың мәдениетінің негізін қалайтын тарихи қалыптасқан белгілер жүйесі [1]. Осыдан келіп тіл мен мәдениеттің байланысынан мәдениетаралық құзыреттілік ұғымына анықтама беру міндеті туындайды. Мәдениетаралық құзыреттілік-бұл белгілі бір әлеуметтің өмірлік дағдыларын, әдеттерін, салт-дәстүрлерін, нормаларын қалыптастыратын жеке тұлғаға және топқа қатысты мотивация, мінез-құлық формалары, құндылықтар жүйесі жайлы білім. Лингвистикалық білімнің қазіргі жүйесінің жаңғыртулары негізін мәдениетаралық амал құрайды. Ал оның басты белгіленген мақсаты мәдениетаралық құзыреттілік қалыптастыру. Мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік-ол қалыптасқан, толыққанды шет тілінде мәдениетаралық қатысымға өзге мәдениет өкілімен түсе алу біліктілігі. Қатысым ол процесс барысында жүзеге асады және сұхбаттасушылардың мәдени және коммуникативті ерекшеліктерінің өзара әрекеттестігінің нәтижесі. Осы қатынасты жүзеге асырудың тиімді жолы ол білім алушыларға тілдік орта тудыру арқылы болмақ.

Біздің мектеп ағылшын тілін меңгертуде жаратылыстану-математикалық бағытындағы пәндерді CLIL әдісімен 2007 жылдан бері оқытып келе жатқандықтан, біздің алдымызда

оқушылардың ағылшын тілінде сөйлеу дағдыларын дамыту қиындықтары тұрды. Осы мәселені шешу барысында «Тілдік орта» дегеніміз не?-деген сұраққа жауап іздедік. Қарапайым сөзбен айтсақ-ол шет тілін оқитын орта. Егер шет тілін меңгеруші ағылшын тілінде сөйлейтін мемлекетке бара алса жақсы, ал бара алмаса ше? Қасындағы адам ағылшын тілінде қарапайым сұраққа жауап бере алмайтын болғандықтан, оқушыға орта қажет. **Тілдік ортаның** қажеттілігі қаншалықты маңызды? Ағылшын тілінде сөйлейтін орта тудыру ағылшын тіліне барлық ойымен кірісіп кету болып табылады.Туған тілінде сөйлемей, ағылшын тілінде ойындар ойнату, жұмбақтар шешу, кроссвордтар құру, сахналық көріністерде рольдерде ойнау, мультфильмдер көру, өзара тек ағылшын тілінде сөйлеу керек болады. Мұндай әдіс өткен ғасырдың 70-80 жылдары өте танымал болған екен. Бүгінгі күні «Тілдік орта» тудыру оқушыларға мүмкіндігінше күнделікті ағылшын тілінде оқу сабақтарын орындату. Ағылшын тілінде оқыту көп болған сайын, тіл үйренуші өзінің бір жетістікке жеткенін тез арада сезіне бастайды. «Тілдік орта »кімге пайдалы? Ерте жастан бастап, осындай ортада көп жүрген адам ағылшын тілін тез үйреніп, бір деңгейге жеткендігін сезіне бастайды. Осындай орта қалыптастыру мақсатында мектепте үш тілділік жағдайында ағылшын тіліне жан-жақты даярлау, оқушыларды ағылшын тілінде өз ойларын толық жеткізе білуге үйрету мақсатында оқушы және мектеп компоненттері бөлігінен арнайы «Ағылшын тілінің практикалық курсы», «Ағылшын әдебиеті», «Іскерлік ағылшын», «Бизнес ағылшын», «Ғылыми аударма», «Кәсіпкерлік негізгі», «Елтану», «Химия айналамызда», «English terminology of general physical», «Terminology of Biology» сағаттарында оқушылардың жан-жақты білім алуына жағдай қарастырылған. Көпмәдениеттілік жағдайында көптілді білім беруді жүзеге асырудың негізгі идеясы оқушылардың қажеттілігі мен қызығушылығына сәйкес түрлі тілдерді пайдалануға ынталандыру, мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру, өз халқының мәдени құндылықтарын жоғалтып алмай, өзге елдің де мәдени құндылықтарын бойына сіңіре алу болып табылады. Мектеп ұстаздары өскелең ұрпақты көпмәдениеттілікке тәрбиелеу үдерісін қарқынды жүргізіп отыр. Мектепте өткізіліп жатқан іс-шаралардың барлығы үш тілде өткізіледі. Бастауыш сыныпта «7 гном және ақшақар», «Теремок», «The little house», «Little red riding hood», жоғарғы сыныпта Шарлотте Бронтенің үздік туындысы «Джейн Эйр», «The Adventures of Tom Sawyer» сияқты сахналық көрінісін ағылшын тілінде көрсетіліп, «Полиглот», «Speaking club», «Debates», «Drama» клубтары оқушылардың ағылшын тілінде сөйлеу ортасын қалыптастыру мақсатында жұмыс атқарады. Карл Поппердің форматында өткізілетін Дебат клубы жұмысын атап өтуге болады. Клуб жұмысына 9-11, 10-11 сынып оқушылары белсене қатысады. Әр топ 8 адамнан тұрады. «School uniforms justified», «Television destroys the morality of the younger generation», «Social inequality between the teenagers there», «The problem of relations between children and parents is solvable», «Fundraising organizations», «Media is under the strict control of the state», «Multilingualism problems and the role of English in the modern Kazakh society» атты дебат тақырыптарымен көрсетілім болып өтті. Дебат клубының жұмысының арқасында оқушыларымыз бір бірімен ағылшын тілінде еркін сөйлеп, өз ойларын ағылшын тілінде еркін жеткізуге, өз еріктерімен көптеген тақырып аясында іздену жұмыстарын өз беттерімен жүргізуге мүмкіндік алады. Ағылшын тілінде оқитын пәндер «Eucisa» атты апталықта ағылшын тілінде өз пәндеріне қатысты эксперименттер, қызықты лабораториялық жұмыстар, ойындар, викториналық сұрақтарға жауап беріп терминологиялық сөздік қорларын бекітуге және байыту мақсатында көп жұмыстар атқарады. Абайдың 175 жылдық мерей тойына арнап бала Абайдың қаладан қайтып, өз туыстарымен кездесу кезіндегі көріністі ағылшын тілінде оқушыларымыз сахналық көрініс ретінде көрсетті. Бұл көріністе қазақ халқының бала тәрбиесіне өте көп көңіл жас кезінен бөлінетіндігін, яғни қазақ халқының дәстүріне тоқталады. Және осы көрініс арқылы өз мәдениетін сақтай отыра, басқа халықтың мәдениетін сақтауға білім алушыларды тәрбиелей аламыз. Мектеп жанынан оқушыларға арналған «Fun Land» лагері тіл үйренуге оңтайлы орта болып табылады. Лагерде оқушыларға арналған іс-шаралардың барлығы ағылшын тілінде ұйымдастырылады. Лагерде қатып қалған ереже жоқ, сондықтан оқушылар ойнап жүріп тілді үйренеді. Тілді үйренуде күнделікті өмірмен байланыстыру бір оқпен екі қоян атып алумен тең.

«Тілі бірдің-тілегі бір», «Тіл тағдыры-ел тағдыры» екендігін жадымызда ұстай отырып, ел бірлігінің негізі- тіл бірлігіне қол жеткізу жолында қызмет ету парыз. Ендеше жас ұрпақтың қазақ тіліне деген сүйіспеншілігін, өзге тілдерді оқып білуге деген қызығулары мен ұмтылыстарын арттыру үшін оларға тілді оқуға «Тілдік орта» тудыру арқылы олардың Отанға деген махаббаттарын оятып, өз тағдырын ел тағдырымен мәңгілікке байланыстыратын ұрпақ болып қалыптасуына қол жеткізу-басты міндетіміз болып табылады.

Қорыта келгенде, Николай Миронның сөздерін еске түсірсек «Білім берудің ұлы мақсаты-тек білім ғана емес, сонымен қатар әрекет» шетел тілін оқыту барысында тілдік орта тудыруды қолдану арқылы мәдениетаралық коммуникативті құзіреттілікті қалыптастыру мақсаты алға қойылса, оқытудың сапасы да, мазмұны да өзгермек.

Әдебиеттер

1. Ақпарат дереккөзі: <https://massaget.kz/blogs/28706/>
2. Әлметова Ә. Лингвомәдениетті оқытудың әдістемелік негіздері, “КИЕ” Лингвоелтануорталығы, 2010.
3. Мұғалімге арналған нұсқаулық. - Астана. – 2013.
4. englex.ru/how-to-create-the-english-language-environment
5. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers [Электронды ресурс].

МРНТИ: 14.25.09

М.В. Кибатбаева

КГУ «Средняя общеобразовательная школа-лицей № 7» отдела образования по городу Семей,
marinasmale77@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний день весь цивилизованный мир стремится к открытости и взаимопониманию. В связи с этим возрастает роль и значимость изучения иностранных языков. Диалог различных культур ставит задачу воспитания личности, которая будет способна, и будет желать участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке. Иностранный язык, как учебный предмет, имеет весьма эффективные средства в воспитании человека культуры. Важно использовать весь воспитательный потенциал иностранного языка, как межпредметной дисциплины, которая способствует приобщению учащихся к мировой культуре и тем самым, к лучшему осознанию своей собственной культуры.

В современных условиях наивно полагать, что полноценное общение возможно лишь на основе умения оперировать языковым материалом. Для успешного процесса коммуникации необходимо наличие общего объема знаний, которые учащиеся получают, изучая иные предметы общеобразовательного цикла. Русский язык, литература, история география, музыка, биология, физика – это предметы, содержание которых в той или иной мере находит отражение в тематике программы по иностранному языку. В данном случае мы говорим про CLIL – CLIL (Content and Language Integrated Learning или предметно-языковое интегрированное обучение) – один из самых интересных и распространенных в последнее время подходов к обучению иностранному (английскому) языку. CLIL как термин был сформулирован Дэвидом Маршалом в 1994 году, хотя на самом деле этот метод используется с древних времен, и на данный момент многие преподаватели используют его даже не подозревая, что такой метод получил свое официальное название. С каждым годом CLIL популяризируется все большим количеством школ в мире, и этому способствуют его

преимущества перед другими методами, а также спрос на такой подход в современных условиях обучения. Ключевые принципы подхода предметно-языкового интегрированного обучения базируются на двух основных понятиях – «язык» и «интеграция». CLIL условно делят на hard CLIL и soft CLIL. Hard CLIL означает, что любой школьный предмет может проходить на английском языке (при условии, что он является L2 для учащихся). В ходе такого урока ученики исследуют географию, литературу, биологию, физику или даже спортивные игры посредством иностранного языка. Преподаватели английского языка используют soft CLIL, их задача состоит в обратном: изучить иностранный язык, используя темы и материалы из других предметов.

Обучение иностранному языку является одним из основных элементов общеобразовательной системы в школе. Целью обучения является формирование языковой компетенции, которая обозначает совокупность языковых знаний, умений, навыков, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка. Языковая компетенция формируется в различных видах речевой деятельности, которая осуществляется как в устной, так и письменной форме. Языковая компетенция – это знание явлений языка и умение их использовать в своей продуктивной речи и понимать в речи других людей. В структуре языковой компетенции выделяются фонологическая, лексическая, грамматическая, орфографическая компетенции.

Диалогическая речь. При обучении иностранным языкам диалогическая речь является одним из неотъемлемых компонентов, так как большую часть разговорной речи занимает именно она (около 70%). Без умения вести беседу невозможно полноценное общение. В основе диалога лежит обмен репликами. В ходе него происходит постоянное переключение со слушания на говорение, т.е. с восприятия, прогнозирования, понимания на планирование и порождение собственной речи. Учащиеся должны овладеть запасом диалогических единств типа: «вопрос-ответ», «предложение (просьба) - ответная реакция», варьировать лексическое и грамматическое наполнение этих единств, комбинировать и переносить их в новую ситуацию.

Дедуктивный подход обучения диалогической речи. В методике преподавания иностранного языка существует два пути обучения диалогической речи: 1) дедуктивный (путь «сверху вниз», т.е. от общего к частному); 2) индуктивный (путь «снизу вверх», т.е. от частного к общему). При дедуктивном подходе обучение начинается с целого диалогического образца, который является эталоном для построения аналогичных диалогов. Диалог-образец состоит из нескольких диалогических единств (фраз-клише), владение которыми даёт возможность участникам коммуникации уделить больше внимания конструированию новых высказываний, аналоги которых отсутствуют в языковом опыте говорящего. При обучении диалоговой речи должны быть отработаны все формы построения утвердительных, вопросительных и отрицательных предложений. Для формирования речевых умений тренировку я начинаю с простой репродукции, т.е. воспроизведения. Она осуществляется при хоровом проговаривании речевых единиц. Вовлекаются все, снимается боязнь у неуверенных учеников. Вначале диалог прослушивается целиком, либо в звукозаписи, либо в моём исполнении, далее я при помощи вопросов проверяю понимание диалога. Потом диалог прослушивается еще раз с опорой на печатный текст и отрабатывается его чтение. Дома дети заучивают диалог и воспроизводят его по памяти. Далее я предлагаю им новые слова для подстановки или они делают это сами. Таким образом, происходит воспроизведение диалога с модификацией.

Индуктивный подход обучения диалогической речи. Обучение диалогической речи при индуктивном пути предполагает, что у учащихся по какой-либо причине нет исходного диалога-образца. Здесь может быть несколько вариантов: – ученики не умеют читать и не могут воспользоваться приведенным образцом; – уровень речевого развития достаточно высок, поэтому единый образец уже не нужен; – предполагаемый диалог относится к разновидности свободного диалога, и образец будет только сковывать инициативу и творчество учащихся.

Упражнения на развитие монологической речи, которые я предлагаю детям: при формировании языковой компетенции, помимо развития диалогической речи, я также развиваю навыки и умения по развитию монологической речи. Упражнение на дополнение представляет собой

ряд незавершенных высказываний, где представлены начало или конец предложения, которые необходимо дополнить в соответствии со смыслом. Студенты восстанавливают: «обгоревшие письма», «испорченные записи», «тексты зависшего компьютера» и т.д., но необходимо отметить, что далеко не всем это удаётся, мешают пробелы в знаниях правил грамматики и маленький словарный запас. Заполнение пропусков – из текста: я убираю слова или фразы, которые необходимо восполнить (либо подобрать самим, либо выбрать из предложенных). При подстановке контролируется соответствие выбираемой лексики и грамматических структур. Упражнения на соотнесение единиц языка (слов, словосочетаний, предложений) содержат задание, где я предлагаю распознать соотносящиеся друг с другом элементы. Ученикам нравится выполнять задания на соотнесение текста и заголовка.

Формирование языковой компетенции через составление монологических и диалогических высказываний на уроках английского языка – это сложный, многоступенчатый процесс, достаточно протяжённый во времени. Судить о том, обладает ученик языковой компетенцией или нет, можно, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике, т. е. знает структуры построения предложений, умеет строить вопросно-ответные реплики, высказывать своё мнение по какому-либо вопросу, не нарушая логической последовательности своего высказывания. Обучение говорению зависит от умений ученика самостоятельно решать коммуникативно-познавательные задачи, включая языковую догадку, скорость реакции, умение выражать личностное отношение к воспринимаемой информации. Но если наш ученик научится обладать подобными навыками и умениями, ещё и на английском языке, то для дальнейшей его жизни и перспектив в работе это будет ценной компетенцией, обладая которой выпускник всегда будет востребован на рынке труда и успешен в своей личной жизни, а так, же и в карьере.

Литература

1. Государственный общеобязательный стандарт начального, основного среднего, общего среднего образования Республики Казахстан. ГОСО-2012 №1080 от 23.08.2012 г.
2. Шаранова О.Б., Обоснование средств формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка// Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 5-7.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. – 2003, N 5.
4. Интернет-ресурсы:<https://infourok.ru/formirovanie-yazikovoy-kompetencii-uchaschihsya-na-urokah-angliyskogo-yazika-2369787.html>

1 СЕКЦИЯ: ЖАҒАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

СЕКЦИЯ 1: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

МРНТИ: 16.41

Г.Т. Абдижаппарова, Д.А. Акбердиева
Университет Мирас города Шымкент, gulzhan.aabdi@mail.ru

TECHNOLOGY OF TEACHING COOPERATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Learning in cooperation is more aimed at the formation of certain skills, abilities, mastering the concepts, academic knowledge provided for by the program.

The effectiveness of a foreign language lesson is determined by the teacher's ability to create conditions and organize situations in which students learn the language as a means of communication. A foreign language lesson for organizing interpersonal communication of students with each other has an advantage over other subjects. The purpose of learning in cooperation is not only the acquisition of knowledge, skills and abilities by each student at a level corresponding to his individual characteristics of development. The effect of socialization, the formation of communication skills is very important here. Students learn to work together, study, create, always be ready to help each other.

In the course of learning a foreign language, the technology "Learning in cooperation" can be applied to all topics studied [1, 24]. Practice shows that learning together is not only easier and more interesting, but also much more effective. Moreover, it is important that this efficiency concerns not only the academic success of students, their intellectual development, but also moral.

The main idea of collaborative learning is to learn together, not just do things together. There are many different options for cooperative learning. The lessons can diversify these options, but an indispensable condition is the strict observance of the basic principles of learning in cooperation: groups of students are formed by the teacher before the lesson, taking into account the psychological compatibility of children. Moreover, in each group there should be a strong student, an average and a weak one (if the group consists of three students), girls and boys. If the group has been working harmoniously and amicably for a number of lessons, there is no need to change their composition (these are the so-called basic groups). If for some reason the work does not go well, the composition of the group can be changed from lesson to lesson;

the group is given one task, but when it is completed, the distribution of roles between the group members is provided (the roles are usually distributed by the students themselves, but in some cases the teacher can give recommendations);

the work of not one student is evaluated, but of the entire group (i.e., the assessment is given one for the entire group); it is important that it is not so much knowledge that is evaluated as the efforts of students. At the same time, in some cases, students can be given the opportunity to evaluate the results of their work themselves;

the teacher himself chooses the student of the group, who must report for the task. It can also be a weak student. If a weak student is able to report in detail the results of the joint work of the group, answer the questions of other groups, then the goal has been achieved and the group has coped with the task, because the goal of any task is not its formal implementation (correct / incorrect solution), but the mastery of the material by each student of the group .

In a lesson using learning technology in cooperation, each group is given one task, for example, to consolidate new material. This task is differentiated by stages: at first, the task is given only to check the understanding, understanding of the new rule. When completing this task, it immediately becomes clear which of the students did not understand the new material. He will definitely turn to the strong student of the group, because he knows that a series of exercises will follow, one set per group. They can be performed in a

group in many ways. In some cases, each student can perform his own task, determined by the group leader for him, and then all tasks are checked and discussed by the whole group. In other cases, the group can be divided into pairs (if it consisted of four people), and the exercise will be performed in pairs, but still within the framework of the basic group. After working in pairs, you can also return to work in the core group and give the opportunity to once again discuss the success of each work. When the work is completed, the teacher asks any student from any group to show the results of the work and be sure to explain why it was done that way and not otherwise. Thus, any student of the group should always be ready to answer competently and reasonably based on the results of the joint activities of the group. Tasks can be of a different nature. These can be tasks for checking homework, working on a text for reading, preparing for a test or test, working together on a project, working on spelling skills, working on vocabulary, etc.

Individual work in the organization of educational activities on the technology of cooperation becomes the primary, elementary part of independent collective work. And its results, on the one hand, affect the results of group and collective work, on the other hand, absorb the results of the work of other members of the group, the whole team. Each student uses the results of both group and team work, but in the next round the students use the knowledge gained and processed by the whole group to summarize the results, discuss them and make a joint decision, or work on the next, new task, project or problem.

It should be noted that it is not enough to form groups and give them the appropriate task. The bottom line is that the student wants to acquire knowledge himself [2, 38]. Therefore, the problem of motivating students' independent learning activities is no less important than the method of organization, conditions and methods of working on a task. But joint work just gives an excellent incentive for cognitive activity, for communication, since in this case you can always count on help from comrades. The teacher can devote much more attention to individual students, since everyone is busy with work.

The main ideas inherent in all the options described above – the commonality of goals and objectives, individual responsibility and equal opportunities for success – make it possible to focus on each student. This is the student-centered approach in the classroom system. One of the possible ways to implement it.

Using learning technology in collaboration in a foreign language lesson

Before starting work, it is advisable to familiarize students with the order of work in groups using a kind of memo.

memo

1. You work in a group. Remember that the success of the group as a whole depends on the success of everyone. Do not forget to help each other, do it tactfully and patiently.

2. Remember that foreign language communication skills are improved only in communication. Be active yourself and be considerate to others.

3. Use the dictionary and reference material as needed, but don't forget the language guess.

4. In case of serious difficulties, contact the teacher.

5. If you are going to present what you have learned to members of your own or another group and to check the degree of understanding of the information you have provided, then follow these guidelines:

– determine for yourself the order of statements, they should be logical and concise;

– tell what your story will be about; – warn the group members that after listening you will check how they understood your story: – during the story, watch your speech, speak clearly, at a normal pace. If you are not sure about the correct pronunciation of individual words, first consult with the teacher;

– after the end of the story, check how you were understood. It can be questions or a test;

– check the results of the test task and mark in the control sheet.

6. Remember that all communication within and between groups must be in a foreign language.

After that, each member of the group receives their own text (of varying complexity) for reading: (for example, "Winter", "Spring", "Summer" or "Autumn"). Within the same group, children work on different texts. After reading the text, students from different groups working on the same material meet and exchange information. This is the so-called "meeting of experts". Then they return to their groups and take turns talking about what they learned. This is followed by a check of understanding by other members of the group of the information listened to, for which questions can be used both from the textbook and provided by the teacher,

as well as test tasks of the "True-False" type. "Strong" students can be invited to independently compose questions to the text or develop test tasks. In conclusion, students should evaluate the work of all group members, write down the results on a checklist and hand it over to the teacher [3, 31]. As a material for work in groups, one can recommend reading excerpts from works of art, journalistic texts, newspaper articles, but at the same time take into account the age characteristics of students, their interests, and personal experience. An educational pair (dyad) is more often used when fixing the acquired material and is built on the basis of:

- retelling each other a certain part of the educational material;
- mutual checks;
- work in interview mode.

Pair work can be presented in the following tasks:

- write out and translate sentences with a certain grammatical structure: passive voice, infinitive, indirect speech, etc.;
- connect pairs of words according to the meaning;
- find, write out and translate sentences with certain words;
- make a partial translation of the sentence;
- rephrase sentences using a specific grammatical structure.

The group form of work can be used when checking the read text. The guys distribute tasks among all members of the group: they divide the text into paragraphs. Each student rereads his paragraph again, determines the main idea contained in it, and introduces it into the general plan in the form of a paragraph. The plan is written down, read aloud and discussed. Then, according to the plan drawn up by the group, the students retell the text in its entirety. Organizing work in small groups has a good effect, as communication is carried out more naturally.

Control tasks can be communicated to the reader either before reading or after it.

Control communication is carried out in the process of reading and contributes to a more complete understanding of the information of the text:

- title the vowel semantic parts of the text;
- find sentences expressing the main idea of individual parts of the text;
- read those fragments from the text that characterize this or that hero;
- agree or disagree with the statement in accordance with the content;
- retell the text, shortening it and choosing the main thing;
- dramatize the behavior of certain characters.

As a final work on the text, students can be given speech clichés that will help them express their impressions of the text, its characters and evaluate the text. Systematic home reading is an important source and means of increasing vocabulary and developing students' oral speech skills. In order for reading to be interesting, it must be feasible.

The technology of collaborative learning helps to increase the efficiency of mastering a foreign language and is one of the sources of intensification of the educational process, as it increases the motivation of students and improves the effectiveness of their educational work.

Collaboration, not competition, is at the heart of group learning. Individual responsibility means that the success of the entire team (group) depends on the contribution of each member, which includes helping team members to each other. Equal opportunity implies that every student should improve his own achievements. It also means that each student learns by virtue of his own abilities and abilities, and therefore has a chance to be evaluated on an equal basis with others. If both a strong and a weak student expend maximum effort – each to achieve his level, then it will be fair if their efforts (in the group) will be evaluated equally [4].

With the transition to work according to the standards of the second generation, the modern school sets new tasks for us – teachers, aimed at shaping a personality capable of self-development, self-improvement, making decisions independently, finding ways to implement them, orienting in information, gaining knowledge, possessing sociability, being able to apply acquired knowledge in a practical situation

and everyday life, in other words, to be able to learn. Speaking about a foreign language, the main goal of training is the formation of communicative foreign language competence. But it is precisely the teaching of oral communication that is one of the most urgent and complex problems of modern methodology.

Teaching students to communicate in a foreign language in the context of the educational process is a rather difficult task. After all, natural speech is stimulated not by necessity, but by the need for real communication.

The lack of active oral practice in the English class, the desire to increase the effectiveness of teaching, prompted me to use learning technology in collaboration in my classes.

The purpose of pedagogical activity is to ensure a positive dynamics in the formation and development of students' independent activity skills, in particular, the motivation of communication in English through the use of cooperation technology.

Achieving the planned results involves solving the following tasks:

- creation of conditions for active joint activity of students in different educational situations;
- encouraging students to independently choose and use the most significant ways for them to study educational material;
- the use of methods and techniques aimed at the formation of an active position of the student;
- stimulating students to self-valuable educational activities that provide the possibility of self-education, self-development, self-expression in the course of mastering knowledge.

The main idea of using the technology of cooperation is to create conditions for the active joint activity of students in different learning situations. Its main difference from the usual group work is that children do not just do something together, but study together. In the process of learning, they exchange ideas, opinions, information. The effectiveness of the lessons is enhanced by the fact that all students are working on them. They learn to listen and hear. Everyone feels relaxed. Working in small groups, everyone gets the opportunity to realize what is his strength, and get help in what he is weaker than others. By cooperating, my students learn to work without my control, together with their comrades, striving to achieve the set goal. Teaching group interaction in my lessons has become not only a method of teaching oral speech, but a natural component of the educational process. After all, this technology can be used not only in teaching children monologue, dialogic and polylogical speech, but also in the formation of their reading, writing skills and the study of grammatical material.

The idea of collaborative learning is extremely humane in its essence. It was developed by the efforts of many teachers in different countries of the world and therefore is quite diverse in its versions:

- Team Learning – STL (Student Team Learning);
- Openwork Saw – Jigsaw;
- Learning Together – Learning Together;
- "Research work" of students in groups.

In my practice, I use various options for learning technology in cooperation in accordance with the goals and content of the educational material.

The method of teaching in the Student Team Learning team – as a variant of collaborative learning, I use it when working on grammar material, as well as working with texts. According to this method, the class is divided into 3-4 teams of different levels. A captain is selected who keeps score of points earned by each student and the entire team as a whole. Teams receive one assessment for all in accordance with the number of points scored. The "individual" responsibility of each student means that the success or failure of the whole group depends on the success or failure of each of its members. This encourages the whole team to follow each other's progress and come to the aid of their comrade. Equal opportunities for success are provided by the fact that each team receives tasks of a different level [5].

This gives strong, average and poor students an equal opportunity to earn points for their team. Allows lagging students to feel like full members of the team and stimulates the desire to learn.

List of references

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2017. – 321 с.
2. Бирюкова М.С. Научные подходы к определению лингвокультурологической компетенции // Наука вчера, сегодня, завтра: сб. ст. по матер. XXXV междунар. науч.-практ. конф. – № 6(28). – Новосибирск: СибАК, 2016. С. 39-46.
3. Болотов А.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. — 2015. – № 10. С. 37-42.
4. Гальскова Н.Д. К проблеме содержания обучения иностранным языкам на современном этапе развития школы // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 3. – С. 31-35.
5. Горохова В.С. Проблема отбора англоязычных блогов для обучения английскому языку в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 7. С. 56-57.

МРНТИ: 16.31.51

Н.М. Адаспаева, А.Ж. Дуйсенбаева

АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», филиал Назарбаев Интеллектуальная школа
физико-математического направления г.Семей,
Adaspayeva_N@sm.nis.edu.kz, Duisenbayeva_A@sm.nis.edu.kz

СОКРАТОВСКИЙ СЕМИНАР КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ

Развитие навыков 21 века (сотрудничество, творчество, критическое мышление и коммуникация) является неотъемлемой частью современного преподавания. В соответствии с целями и ожидаемыми результатами программы предметов Глобальные перспективы и проектная работа (ГППР) и Английский язык учащиеся должны развить такие навыки как аргументирование, выражение собственного мнения, говорения, слушания, анализа и синтеза. Согласно исследованиям, М. Стронга [1] сократовские семинары – это мощный образовательный инструмент, который дает возможность создать культуру обучения учащихся через диалог. Р. Александр [2] указывает на эффективность диалога в классе, так как это дает широкие возможности для участия в различных содержательных, структурированных беседах и внимательно слушать других, чтобы учащиеся могли основываться на конкретных идеях других участников, выражая при этом свои собственные ясно и убедительно.

Сократовские семинары способствуют получению новых знаний, на основе преемственности предыдущих тем, развитию умения задавать вопросов высокого порядка и отвечать на них. Кроме того, сократовские семинары позволяют учащимся исследовать и рассматривать тему с разных точек зрения и обосновывать свое мнение. Что отличает сократовский семинар от других дискуссий в классе, так это то, что, как только студенты будут хорошо подготовлены генерировать и задавать наводящие вопросы, учитель полностью отходит в сторону и берет на себя роль наблюдателя. Целью сократовского семинара является не дискуссия, а скорее диалог, который позволяет участникам понять концепций, которые представлены в тексте [3].

На уроках английского языка и ГППР сократовские семинары проходят на основе изучаемых ресурсов, таких как тексты (книги, статьи, короткие истории), видеоматериалы и картины. Во время семинара учащиеся садятся в круг, который способствует равному диалогу среди участников. Данная методика подразумевает исследование информации с помощью диалога и основывается на том, что у ученика есть уже какие-либо знания по теме дискуссии, а новые знания приобретаются путём участия в обсуждении. Цель этой активности заключается в том, чтобы участники обсуждения, высказывая свои мнения, пришли к единому ответу. Иногда учащимся предоставляются готовые вопросы, однако

они не ограничены ими, у них есть возможность также задавать свои вопросы. Учащиеся обсуждают столько вопросов, сколько им удастся за отведенное время на уроке. При обсуждении вопросов и высказывания своих мнений, учащиеся должны приводить конкретные доказательства из истории (или источника), которые поддерживают их точку зрения.

Вопросы сортируются по уровню сложности Таксономии Блума. Обучение проходит в зоне ближайшего развития, когда усложнение материала осуществляется с учетом уровня мыслительных навыков ученика через усложнение вопросов.

На примере урока английского языка можно рассмотреть использование Сократовского семинара. Учащимся заранее дается задание прочитать короткую историю «Бумажный Зверинец» написанный китайско-американским писателем Кен Лю. Предварительная подготовка предоставляет возможность каждому ученику выбирать скорость для чтения самостоятельно, который ему/ей удобен для понимания текста. Также у учащихся есть возможность воспользоваться дополнительными ресурсами, такие как словари, справочники для определения значения различных слов, концепций и понятий. В классе учащиеся садятся в круг и при обсуждении должны распознать тему или мораль через анализ элементов истории (герои, сюжет, конфликт и т.д.).

Возможные вопросы для обсуждения:

- Compare Jack's mother and father. What are their roles in upbringing their son? (Analysis and evaluation);
- Who do you sympathize the most and why?(Analysis and evaluation);
- Jack does not fit in with the other kids at school. What makes him feel different from the others? (Analysis);
- Why do you think Jack's dad did not stand up for his mom when Jack asked her to speak English? (Analysis);
- What do you think the author's intention was in ending the story with a letter? (Analysis);
- Do you think he will do anything different in the future? (Synthesis);
- What do you think, after all situations Jack can be able to resist to people like Mark (society)? (Synthesis);
- What relevance does this story have to our generation? How our society view certain cultures opposed to the "norm"? (Synthesis);
- What does this story tell us about the national identity?

Основная функция учителя в данной методике делится на три этапа. На первом этапе роль учителя заключается в организации подготовки материалов для чтения и обсуждения, который соответствует возрастным особенностям и академическим способностям учащихся. На втором этапе учитель наблюдает за обсуждением и делает заметки по оцениванию используя критерий. Для удобства мониторинга рекомендуется использование листа наблюдения, где учитель определяет критерий оценивания в соответствии с целями и ожидаемыми результатами урока. Например, цель урока может быть развитие навыков говорение и слушание, возможные ожидаемым результатом урока является умение учащихся формулировать сильные аргументы и отвечать на комментарий своих сверстников (табл. 1).

На третьем этапе учитель проводит рефлексию с учащимися после Сократовского семинара. На данном этапе учитель проводит интервью с учащимися с целью определения сильных и слабых сторон проведенного Сократовского семинара. Также учитель вместе с учащимися должны определить области для улучшения на следующий семинар. Возможные вопросы для рефлексии:

- *Укажите ваши сильные и слабые стороны участие в Сократовском семинаре?*
- *Над чем вы могли бы поработать, чтобы стать более сильным участником?*
- *Как выросло или изменилось ваше мышление в результате участия в семинаре?*
- *Опишите действия, предпринятые человеком, который, по вашему мнению, был самым активным участником обсуждения. Как они поддерживали разговор, вовлекая мысли других?*

Таблица 1 – Критерий оценивания

	Образцовый	Удовлетворительный	Требует улучшения
Говорение	Выражает мысли полными предложениями; продвигает разговор вперед; устанавливает связи между идеями; разрешает противоречивые идеи; учитывает точку зрения других.	Отвечает на вопросы; комментарии логичны, но не связаны с другими говорящими; идеи достаточно интересны, чтобы другие откликнулись на них.	Отвечает на вопросы, комментарии учитывают детали, но могут не следовать логике разговора, мало или совсем не учитывать предыдущие комментарии или важные идеи в тексте.
Слушание	Обращает внимание на детали во время слушания; ответы учитывают идеи всех участников.	В целом внимательно и вдумчиво отвечает на идеи и вопросы других участников; ответы показывают, что учащийся слушал, но не показывает понимания ключевых моментов.	Из-за невнимательности возникнут вопросы во время семинара; ответы расплывчаты и показывают, что ученик не слушал, что говорят другие участники.

Таким образом, формат Сократовского семинара приводит учащихся к тому уровню владения навыками чтения, письма, слушания, говорения и мышления, которые требует от них цели программы обучения. Преимущества Сократовского семинара имеют большое значение для развития способностей критического мышления и языковых навыков.

Литература

1. Srong, M. Socratic Practice as a Means of Cultivating Critical Thinking Skills and Classroom Community, Ashland University, 1994
2. Alexander, P. Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk. Cambridge, 2004
3. Clayton, H. Socratic Seminars: Making Meaningful Dialogue, Available at www.justaskpublications.com, 2013

МРНТИ:17.01

Ш.С. Актанова¹, А.Б. Нурпейсова²

¹Әлихан Бөкейханұлы университеті, aktanova_sholpan@mail.ru

²Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, aselka-84@mail.ru

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ӘЛЕМ ӘДЕБИ БАЙЛАНЫСТАРЫ: САЛЫСТЫРМАЛЫ ӘДЕБИЕТТАНУ МӘСЕЛЕСІ

Салыстырмалы әдебиеттану ғылымының «параллель зерттеу» деп аталатын тармағының қалай өмірге келгенін білу үшін, мына бір дерекке назар аудару керек секілді. 1954 жылы Парижде «Халықаралық салыстырмалы әдебиеттану қоғамы» (ICLA) құрылған болса, сол жылы Франция мен Жапонияда, 1960 жылы АҚШ-та, 1968 жылы Германияда, 1969 жылы Канада мен Филиппинде, 1971 жылы Венгрияда, 1985 жылы Қытайда салыстырмалы әдебиеттану қоғамдары құрылып, өнімді түрде жұмыс істей бастады. 1955 жылы Венецияда ICLA-ның тұңғыш құрылтайы өтті. Оған дүниежүзінің көптеген елдерінен салыстырмалы әдебиеттанушы ғалымдар шақырылып, алғаш рет өзара ой-пікір алмасып, тәжірибе бөлісті. Ал екінші құрылтай 1958 жылы АҚШ-та шақырылып, оған әлемнің 43 елінен маман қатысты. Дәл осы құрылтайда АҚШ-тың Рене Вэллек, М.Блок бастаған ғалымдары салыстырмалы әдебиеттану ғылымының сипаты мен міндетіне жаңаша анықтама берді. Сөйтіп олар аталған ғылымның франциялық «ағымына» – яғни нақтылы фактілерді (rapports de facts) салыстырумен ғана шектелуге үзілді-кесілді тойтарыс берді. Әсіресе Рене Вэллектің: «Шын мәніндегі әдебиет зерттеу ісі тек өлі фактілерге (inert facts) ғана назар аударумен шектелмей, есесіне ондағы құндылықтар мен сыр-сипатқа көбірек көңіл бөлу керек. Тарихи зерделеу тәсілінің бір кемшілігі – ол, әдеби зерттеуді тек «нақтылы байланыстармен» (factual relations) ғана айналысатын деңгейге түсіріп,

әдебиеттің өз бойындағы эстетикалық құндылықтар мен әлеуметтік сыр-сипатты бір жаққа сырып қойды. Осылайша салыстырмалы әдебиеттану ғылымы өзінің басты нысанасынан айырылды. Себебі әдеби шығарма тек бастамалар мен ықпалдардың ғана жиынтығы емес. Оған өзінше бүтін бітім ретінде қарау керек... Бізше болғанда, салыстырмалы әдебиеттануды лингвистикаға айналдырмай, оның әдебиеттік сипатын тұғыр ете отырып, әдебиеттің адам баласының ең қымбат құндылықтарын сақтаушы әрі жаратушы екендігін басты назарда ұстауға тиіспіз» [2], – деген сөзінен кейін әлемдік салыстырмалы әдебиеттану ғылымына жаңа өріс ашылды. Осылайша тура осы құрылтайдан бастап, салыстырмалы әдебиеттану ғылымы мынадай негізгі үш салаға жіктелді. Бірінші: нақтылы байланыстарды зерттеу ағымы немесе ықпалдастық теориясы. Екінші: эстетикалық құндылық ағымы немесе параллель зерттеу теориясы. Үшінші: Әдебиеттің өзге ғылымдармен қатысын зерттеу ағымы немесе пәнаралық байланыстар (interdisciplinary) теориясы [2]. Сөз болып отырған кезеңнен бастап АҚШ салыстырмалы әдебиеттану ғылымының негізгі орталығы болумен бірге, салыстырмалы әдебиеттанудың «параллель зерттеу» деп аталатын бағытының отанына да айналды. Параллель зерттеу, – аты айтып тұрғандай, екі әдебиетті, екі мәдениетті қатар алып қарастыратын, жалпы ғылыми зерттеу жұмысындағы орныққан, іргелі әдіс-тәсілдердің бірі. Ал әдебиетте салыстырмалы әдебиеттану ғылымының бір тармағы ретінде, әлемдік әдебиеттану ғылымында зерттеудің бір түрлі тәсілі ретінде ертеден орныққан ғылыми әдіс. Аталған зерттеу тәсілі екі ел әдебиетіндегі шығармалардың, әдеби ағымдардың, жазушылардың арасында нақтылы, өзара ықпал-әсер, ауыс-күйіс, қарым-қатынас болмаған жағдайда да, оларды адамзаттың эстетикалық мәдениетінің жанды, бүтін тұлғасы ретінде қарастыра отырып, ондағы эстетикалық құндылықтар байланысын, таным мен талғамдағы ұқсастықтар мен өзгешеліктерді зерделеуді, тарихи талдау, салғастыра қарастыру арқылы олардың ішкі мәнін, өзекті қасиетін, негізгі ерекшеліктерін ашуды басты мақсат етеді. Қысқасы сөз болып отырған зерттеу тәсілі – екі немесе одан да көп елдің әдебиетін, екі немесе одан да көп елдің жазушыларын, олардың шығармашылығын салғастыру арқылы, ондағы эстетикалық құндылықтарды айқындайды, шығармадағы ұлттық ерекшеліктерді, дәстүрлі, әлеуметтік мәселелерді, әдеби заңдылықтарды ашады, сол арқылы әдебиеттің даму деңгейін, халықтардың дүниетаным, талғам, талабын анықтайды.

Салыстырмалы әдебиеттану пәнінің қажеттілігі мен көкейкестілігін қазақ әдебиеттанушы ғалымдары тым ертеде-ақ аңғарғанымен, жоғарыда айтқанымыздай, оны ғылым ретінде қалыптастыруға, орнықтыруға, дамытуға кеңестік илеология мүлде мүмкіндік берген жоқ. Бір қызығы, батыс Еуропа елдерінде әлемдік салыстырмалы әдебиеттану көркемдік үдерісті игеруге бағытталған негізгі пән ретінде ХІХ-ғасырдың аяғынан бастап-ақ жоғарғы оқу орындарында оқытыла бастағанына қарамастан, тіпті кеңестік кезеңнің өзіндегі орыс ғалымдары В.М. Жирмунский, М.П. Алексеев, Н.И. Конрад, И.Г. Неупокаева т.б. компаративист-ғалымдардың салыстырмалы әдебиеттануға арналған еңбектері академиялық сипатта болғанына қарамастан, қазақстандық жоғарғы оқу орындарында тек әдебиеттанудың өзге де салалары ішінде үзінді-қыстырма ретінде сөз болғанымен, толық жүйелі, арнайы түрде оқытылмады деуге болады. Алайда біздің әдебиеттанушы ғалымдарымыз «қызыл идеология рұхсат етпейді» деп, мүлде қол қусырып қарап отырған жоқ. Яғни М.Әуезовтен бермен қарайғы қазақ ғалымдары салыстырмалы әдебиеттану ғылымын жеке-дара, өзінше ғылым ретінде қарастырмағанымен, Қожанасырдың «жауын-жауынның арасымен жүргеніндей», өзге еңбектерінің ара-арасында, басқа тақырыптардың орайында салыстырмалы әдебиеттану ғылымына жиі-жиі соғып, аталған ғылымды теориялық та, практикалық та тұрғыда орнықтыруға ат салысты. Сондай ғалымдардың бірі хәм бірегейі осы біз сөз еткелі отырған академик Рымғали Нұрғали десек, артық та, асыра да айтқандық болмайды.

Басын ашып айтар бір нәрсе, өмір бойы қазақ әдебиетін, оның түрлі жанрлары мен өзекті мәселелерін, ондағы Алаш рухын жеріне жеткізе зерттеген академик Р. Нұрғалидың барлық әдеби-зерттеу мұраларын қарап отырсақ, ғалымның салыстырмалы әдебиеттану ғылымының да бірегей білгірі екендігі, аталған ғылымның өткен-кеткенімен, қыр-сырымен жан-жақты хабардар, жай хабардар емес, тіпті оның үлкен теоретигі екендігі менмұндалап көрініп тұрады. Мәселен әлемге әйгілі американдық компаративистер, Р. Вэллек пен О. Воррен: «Өзінің сөз жүзілік қолдануында

«салыстырмалы әдебиеттану» термині, ең алдымен, ауыз әдебиетін, әсіресе фольклорлық мотивтерді және олардың ауысуларын зерттеуі мүмкін... Өзінің басқа бір мағынасында бұл термин екі немесе одан көп әдебиеттер арасындағы байланысты зерттеуді білдіреді» [3] десе, қазақ ғалымы Р. Нұрғали: «еш уақытта еш бір елдің әдебиет, өнері томаға-тұйық қалыпта, ұлттық шеңбердің ішінде ғана өсіп жетілген емес. Ана топырағында жаратылған өнер басқа жұрттардың озық, асыл қазыналарынан нәр алып байығанда ғана өркен жаймақ. Әдебиеттің интернационалдық сипаты – көптеген халықтар өнері мен тәжірибесін қорыта отырып, байлам, тұжырым жасайтын теориялық мәні бар, күрделі проблема» [4], – деп атышулы ғалымдардың сараптамасымен сарындас, тіптен олардың пікірін толықтыра түсетін, ғылыми жүйелей түсетін ойларын ортаға салады. Әрине, бүгінгі күні әлде кім жер шары дейтін ортақ мекенде іргелес жасап келе жатқан халықтардың ақыл-ойының, мәдениеті мен өнерінің өзара ықпалдастықта дамидығы туралы айтса, ол әрине, еш қандай жаңалық та, ерлік те болмас еді. Ал «сендер қазан төңкерісінің арқасында ғана адам қатарына қосылдыңдар, ұлы орыс халқының арқасында өркениетке жеттіңдер» деген жалғыз ұранмен ғана өмір сүргізген, қылышынан қан тамып тұрған кеңестік кезеңде бұндай пікір айту, ғалыми парасаттылықты былай қойғанда, ерлікпен парапар болатын.

Салыстырмалы әдебиеттану ғылымының көбірек ден қоятын тағы бір ауқымды саласы – көркем аударма. Әрине, көркем аударманың сапасы мен көркемдік деңгейін аударма теориясы немесе аударма ғылымы арнайы зерттейді. Ал салыстырмалы әдебиеттану ғылымы аударылған шығарманың сол тілдегі ақын-жазушыларыдың шығармашылығына қалай ықпал еткенін, сол әдебиетке нендей тың тыныс, жаңа леп әкелгенін, сол арқылы әдебиеттер арасындағы, мәдениеттер арасындағы ықпалдастықты қарастырады. Көркем аударманың қажеттілігі де, оны зерттеудің көкейкестілігі де осы қырынан көбірек аңғарылады. Яғни көркем аударма мәселелерін қарастырғанда сыңар бағытта, бір жақты, яғни тек әдеби тұрғыдан, болмаса лингвистикалық жағынан ғана үңілу, зерделеу мүлде жеткіліксіз. Ондай зерделеу әрі кеткенде аударманың сапасын көтеруде белсенді рөл атқаруы мүмкін, алайда мәдениеттер арасындағы өзара алмасулар мен сіңісулерді, адам баласының «ақыл ауыс, ырыс жұғыс» дейтін ұлы тұғырнамасын ашуда, түсіндіруде орашалақтық танытады. Сондықтан салыстырмалы әдебиеттану жүйесіндегі аударма мәселелерін зерттеу барысында мәдени-лингвистикалық зерделеу тәсілінен гөрі, әдеби әдістерді қолдануға молынан орын берілетіні содан. Академик Р.Нұрғалидың да көркем аударма мәселесіне көбірек осы – салыстырмалы әдебиеттану аспектісіндегі ұғым тұрғысынан ден қойғаны байқалады. Бұл туралы ғалым өз пікірін былай өрбітеді: «Қазақ әдебиетіндегі соңғы жылдардағы жақсы құбылыстың бірі – әлем өнеріндегі үздік туындылардың, классиканың жүйелі аударылуы. Абай творчествосында зор дәстүрі жасалған бұл тәжірибенің қазір мемлекеттік, жоспарлы шаруаға айналуы қуантады. Әр ғасырда, әр жұртта жасалған асыл дүниелердің ана тілімізде сөйлеуі байлығымызға байлық қосады, әсіресе жас буын, кейінгі ұрпақты жан-жақты эстетикалық тәрбиелеуге мүмкіндік береді, профессионалдық тұрғыдан алғанда, қазақ әдебиетінің интернационалдық дәстүрлерінің баюына ықпал жасайды» [4]. Демек, ғалым бұл арада, қазақ әдебиетінің реалистік кең арнаға түсуіне игі әсер етіп, ықпал жасаған факторлардың бірі – аударма екендігін меңзеумен бірге, көркем аударманың қай кезде де ұлтымыздың рухани дүниесін байытудағы атқарар рөлі ерекше бола беретініне сенуге шақырады.

Бұл айтылғандардың бәрі де академик Р.Нұрғалидың ғылыми еңбектерін еңдей қарап, көктей шолып өткенде назарымызға іліккен ой-пікірлері. Жалпы біз, ғалымның тура осы бағыттағы еңбектерін болашақта арнайы зерттеу өзегіне айналдыру – қазақ әдебиеттану ғылымы үшін теориялық та, практикалық та мән-маңызы үлкен жұмыс болады деп есептейміз. Эрнест Хемингуэй (1899-1961) америкадағы көркем прозаның психологиялық дәстүрін дамытқан ойшыл жазушы. Көркем шығармаларындағы реалистік суреттеулер арқылы өмір шындығының астарлы сындарын бейнелейді. 1952 жылы «Шал мен теңіз» атты повесі үшін Нобель сыйлығы берілген. Америкадағы үндістердің өмірлері тұрмыстағы тіршіліктерін қалай болғанын сол қалпында өз шығармаларында бейнеленген. «Пионер», «Шаңқурай», «Ізкесуші» атты т.б. романдар сериясын жазған. Эрнест Миллер Хемингуэй – әлем әдебиетінің жарық жұлдызы. Заманында оны XX ғасырдың Байроны деп те атаған. «Хемингуэй ұғымы танымал жазушы дегеннен әлдеқайда басқаша ұғым. Оның есімі –

әдебиеттегі тамаша табыстың символы. «Асқақ өнер айшығы» атты атақ-абырой алған Хемингуэй көзінің тірісінде-ақ классик саналған. Біздің ғасырымыздың аса бай сөз өнерінде ол бірден танылатын, дара қолтаңбасымен өзгешеленіп тұратын. Ол әдебиеттің жарқын құбылысы ғана емес, өз буынының рухани тұрғыдан табынарлықтай тұлғасына айналды. Ол – аңыз-адам. Оны тіпті кітабын оқымағандар да білетін», дейді Б. Гиленсон. «XX ғасырдағы жазушылардың оқырман қауымға дәл ондай әсер еткені аз. Тегі, жоқ та болар: Джойс бойынша, Платонов, Пруст, Фолкнер бойынша өмір сүру ақылға сыймайды. Кафка бойынша өмір сүру, бәлкім, мүмкін де шығар – бірақ тым қорқынышты. Ал Хемингуэй өмірдің қай қырына да қатысты – философиялық категориялардан бастап қашан ішіп, немен тісбасар жасауға дейін нақпа-нақ кеңес беріп кеткен», дейді П.Вайль. Мысалы, сигара тартудың модасын Черчилль қалыптастырса, вискиді әуезе ету осы Хемингуэйден басталғандай. Виски демекші... Ф. Скотт Фицджеральдтың: «Ол ұлы жазушы. Егер мен бұлай ойламасам, оны өлтіруге тырыспас едім... Мен мойындалған жазушы болатынмын, ал оның шығармаларын оқыған кезде мұның басқаша нәрсе екенін көрдім. Сондықтан бір кеште оның басына ауыр стаканмен періп қалғанмын. Алайда, бұл жігітті өлтіру мүмкін емес. Өйткені ол адам емес», дегені сондай бір сайраннан соң айтылған сыры.

Хемингуэйдің қаламгерлік стилі XX ғасырдағы әлем әдебиетіне нақты әсер етті. Бүкіл дүние даусыз мойындаған жаһандық жазушылардың бірі ол. Біздің өзіміз жетпісінші жылдардың аяқ жағында, жазушыларды айтпағанда, мұғалімдердің, дәрігерлердің, заңгерлердің жеке кітапханаларында Хемингуэйдің қалың свитер киген сақалды суреті ілулі тұратын кезін көріп үлгердік. Хемингуэйді оқу, оның кітаптарын іздеп жүру зиялылықтың бір белгісіндей болатын. Жазушының қай қырынан қарағанда да соншама танымалдылығы қайран қалдырарлық. Мәскеудің «Вече» баспасы шығаратын «100 великих» сериясының руханиятқа қатысы бар қай кітабын қарасаңыз да, «Сто великих писателей», «Сто великих книг», «Сто великих мастеров прозы», «Сто великих кумиров XX века» дейсіз бе, тіпті «Сто великих любовников» дейсіз бе, бәрінде де Хемингуэйдің талантты туындылары тамсана, өзгеше өмірі өрнектеле жазылып жатады. Оның тірлігі тосын оқиғаларға толы. Біреуін ғана келтірейік. Эрнесттің боксшылық шеберлігі туралы аңызға бергісіз әңгімелер айтылады. Бір жолы ол Парижде Траве мен Шарль деген екі боксшының жекпе-жегіне бара қалыпты. Оныншы раундта Шарль тыйым салынған әдіспен қарсыласын ринг бұрышына қуып тығып, аяусыз соққының астына алыпты. Жұрт ұлардай шуласа да төреші жекпе-жекте тоқтата қоймайды. Сол кезде Хемингуэй кенет рингке жүгіре шығады да, Шарльмен бокстаса кетеді, оны сілейтіп сабап салады. Ертеңінде-ақ бүкіл Париж атақты жазушының ерлігі, әділдігі жөнінде жамырай айтып шыға келеді. Хемингуэйдің бес соғысқа қатысқаны, бәрінен де журналист ретінде репортаждар жолдағаны, Африкада екі рет авиапатқа түсіп, бүкіл әлемнің ақпарат агенттіктері жазушыны өлді деп жариялап жібергені, төрт рет үйленіп, төрт рет мамандық ауыстырғаны, екі рет діннен дінге көшкені, Америкада туып, Парижде, Испанияда, Кубада тұрғаны, балықшы ретінде де, аңшы ретінде де, боксшы ретінде де, корридашы ретінде де кәнігі шеберлікке қол жеткізгені, құрлықтан құрлыққа сан рет сапар шеккен, сондағы көрген-білгендерін тамылжыта жаза жүріп, «сафари» жанрын орнықтырғаны жайында ондаған кітаптардан оқуға болады. Осының бәрінде Хемингуэй, бүгінгі тілмен айтқанда, «пиар» үшін жасауды ойына да алмаған. Қайта өмір бойы жазуды, жазуды, тек қана жазуды ойлап, оқырман, көрермен, журналист, репортер атаулыдан аулақ жүруге тырысқан. Нобель сыйлығын алғаннан кейін «Тайм» журналынан келген адамға: «Әрине, мұндай сыйлық бергенін мақтаныш етемін, алайда, дәл осы кез өте бір өндіріп, жақсы жазып жатқан кезім еді, егер кітабымды жазуға кедергі келтіретін нәрсе болса, ондай сыйлықтың маған қажеті жоқ» деуі шын сыры. Оның тіпті сол тұста: «Сыйлық – жаман ауру жұқтыра алатын жезөкше. Даңқ – өлімнің туысы» деп айтқаны да бар. Қолтаңба сұрап қыр соңынан қалмай қойған бір оқырманына әбден зықысы шыққан соң кітабын: «Жоқ» деген сөзді түсінбейтін нағыз иттің баласы Виктор Хиллға арнаймын» деп жазып беріпті... Әзіл түбі – зіл.

Күніне міндетті түрде кемінде 700-800 сөз жазуды өзіне шарт етіп қойған Хемингуэйдің мұрасы сан жағынан алғанда да өте қомақты. Қаламгердің «Фиеста», «Күн көтерілгенде», «Қош бол, майдан!», «Килиманджаро – қарлы тау», «Қоңырау кімді шақырады?», «Мұхиттағы аралдар»,

«Жанында жүрер мереке» сияқты атақты туындылары әлемге әйгілі. Хемингуэй кітаптарының аттарының өзі қанатты сөздерге айналып кеткен. Париж туралы кітабының «Праздник, который всегда с тобой» деген аты – қаланың ең тамаша жарнамасы. Парижге Хемингуэйді оқып барған адам бір көзбен, оқымай барған адам басқа көзбен қарайтындай көрінеді. «Қоңырау кімді шақырады?» романының адам бүкіл адамзаттан ажырағысыз, адам бүкіл адамзатқа жауап береді деген ойы, сол ойды соншалықты зергерлікпен жеткізуі ақыл-есінді аларлықтай. «Вече» баспасының «Сто великих книг» кітабына осы романның енгізілуі көп жайды аңғартады. Романда бір кездегі батыр партизандардың өздеріндей адамдарды қорлаудан ләззат табатын кәдімгі кісі өлтірушілерге айналып кетуі суреттелетін тұстар тіпті ғажап. «Қоңырау кімді шақырады деп сұрама ешқашан. Қоңырау сені шақырады», дейді ұлы гуманист Эрнест Хемингуэй. Тамаша тәржімешіміз Құрманғазы Қараманұлының қаламынан төгіліп түскен «Қош бол, майдан!» романы бүкіл еуропалық әдебиеттегі «жоғалған ұрпақ» тақырыбының ізашары болды. Ал енді біз жоғарыда сөз еткен фильмнің арқауына келейік. Сіз екі тәуліктің ішінде 5 миллион 318 мың 655 данамен басылған шығарманы білесіз бе? Білмесеңіз, біле жүріңіз: ол шығарма – Эрнест Хемингуэйдің «Шал мен теңіз» хикаясы. Бұл қалай болған? 1952 жылы 1 қыркүйек күні «Лайф» журналы осы шығарманы басады. Хикая жарияланған журнал сол күні-ақ қолдан-қолға тимей, редакция жаққа қарай жөнкілген жұрт қосымша таралымды талап етеді. Талап етіп тұрған соң қарай ма, баспагерлер санаулы сағаттың ішінде қосымша тираж шығарады. Сонда да аздық етеді. Ақыры баспахана басқа жұмысының бәрін жиып қойып, екі тәуліктің ішінде жаңа біз айтқан мөлшерде журнал басып береді!

«Шал Гольфстримге қайығымен бір өзі ғана шығып жүрді. Міне, сексен төрт күн болды, теңізе күнде шығады, бірақ қармағына әлі де ештеңе іліккен жоқ. Бастапқы бір жарым айдай уақыт бойында бұған бір бала серік болған еді. Күндер өте берді, қолға балық түспеді, содан соң баланың ата-анасы күдер үзіп, бұл шалды «жолын қырсық шалған сорлы-бейбақ» десіп, балаға енді басқа қайыққа ауыс деп әмір еткен-ді. Басқа қайыққа барғанда баланың жолы болып, серігі мен екеуі алғашқы аптаның ішінде-ақ үш ірі жайын ұстаған-ды» – повесть осылай басталады (аударған – Нығмет Ғабдуллин). «Шалдың бетін басқан таңдақ мойынға дейін жайылып тараған; екі қолы тілім-тілім, бұл – қармаққа ілінген ірі балықты судан сүйреп шығарған кездерінде алақанды тіліп кеткен қармақбаудың іздері. Жақында түскен жараның орны емес, талайдан қаңсып жатқан қуаң жердің жарығындай. Шалдың өңі де, киімі де – бәрі де тозған, тек көнерген көзінде ғана ерекше бір нұр бар, теңіз суы түстес жанары қайсар адамның қалпын танытады» – жазушы кейіпкерін осылай таныстырады. Соңғы сөйлемнің орысшасы былай: «Все у него было старое, кроме глаз, а глаза были цветом похожи на море, веселые глаза человека, который не сдаётся». Мәселе, орысшадағы 16 сөздің қазақшада 21 сөзге жеткенінде де емес, мәселе бұл адамның «ештеңеге бой бермейтін» қасиетінде.

«Веселые глаза человека, который не сдаётся» деген тіркестің бүкіл шығарма концепциясы үшін қаншалықты маңызды екенін біз көп өтпей-ақ көреміз. Қайығына мініп, теңіз төсіне шыққан шал тал түс шамасында-ақ қармағын қаптырады. Тәжірибелі балықшы оның бірден-ақ алып жайын екенін айнытпай таниды. Қайық-майығымен қоса айдын төсіне тартып әкетіп барады, әкетіп барады. «Япыр-ай, бұл бір ғаламат ірі балық болды, мұның қанша жасқа келгенін бір құдайдың өзі ғана білер. Мұндай күшті балық қармағыма бұрын-соңды ілініп көрген жоқ еді. Ал енді тіпті қызық балық! Әлі бір бұлқынып тулаған жоқ, соған қарағанда өте ақылды болса керек», дейді шал. Оның қуаты қаша бастаған қолдары қарысуға айналды. Жазушы теңіз стихиясын ғажайып нақтылықпен, қолға ұстатқандай етіп суреттейді. Сол арпалыспен күн өтеді, түн өтеді. Ақыры әлгі алып балық судан бүкіл тұрқымен көтеріліп шығады. Сөйтсе, жайын қайықтан да үлкен екен! «Қария қармақбауды тастай беріп, табанымен басты да, қолына гарпунды ала салып, шалқая беріп, бар пәрменімен балыққа сілтеп қалды; жайынның бауыр қанатының артқы жағынан дәл бүйіріне қадады гарпунды. Үшкір темір балықтың жұмсақ етіне кірші етіп қадалған соң, шал оны енді бар салмағын сала итеріп, бойлата берді. Балық сонда ғана ышқынып қалды, бүйіріне ажал найзасы қадалып тұрсадағы өзінің зор тұлғасына, әсемдігі мен қуатына бейне масаттанғандай жоғары ырғыды. Қайық пен шалдың үстінде – ауада бір сәт асылып тұрғандай болды да, теңізге қайта күмп беріп құлағанда шалды да, қайықты да суға көміп кетті». «Аппақ күмістей жайын балық толқында ақырын ғана тербетіліп жатты».

Шығарманың нағыз ширыққан шағы осы тұста басталады. Неге десеңіз, жаңағы жайын балықтың суға аққан қызылала қанының иісіне акулалар жан-жақтан жинала бастайды. Олар жайынның етін жұлмалап жеуге кіріседі. Енді шал акулалармен айқасқа түседі. «Екі акула қайыққа жақын келді. Біреуі жарқ етіп қайықтың астына қарай сүңгіп жайынның етіне ауызды салып жұлқып қалғанда, қайықтың дір ете түскенін байқады шал. Ал екінші акула қиықша біткен сарғыл көзімен қарттың қимылын бағып қарай берді де, аузын арандай ашып атылып кеп, дәл манағы акуланың талқандап кеткен жерінен қапты. Жыртқыштың қоңырқай төбесінен арқасына қарай тартылған сызаты шалға анық көрінді, қарт сол межемен акуланың дәл қарағұсын нысанаға алды да, сабына пышақ байланған ескекпен періп қалды; пышағын қайыра суырып алып, енді акуланың қиықша көзіне қадады. Акула бұлғаң етіп, балықты тастай беріп, жұлып алған кесек етін жұтып, төмен қарай сусыды». Қысқасы, содан акулалармен арпалыса-арпалыса келіп, олар жан-жақтан жайын балықты қарпып асай-асай береді, шалдың қайығы Гавананың оттарын бетке алады. Акулаларға сілтей жүріп шал гарпунынан да, пышағынан да, шоқпарынан да айырылады. Жағалауға жеткенше алып жайыннан тек қаңқа – скелет қалады. Жағалауға жеткен соң шал балықтың басын балаға сыйға тартып, қаңқасын сол жердегі ресторанның жанына іліп кетеді де, қалжыраған күйі сұлай түсіп, ұйқыға бас қояды. «Тағы да етпетінен жатыр, серік баласы қасында қарауылдап отыр. Шал түсінде арыстандарды көріп жатты» – Хемингуэйдің теңіз симфониясы осындай нотамен аяқталады [5].

Хикая алғаш жарияланғаннан-ақ әлем әдебиетіндегі елеулі құбылыс деп танылды. Жазушыға 1954 жылы Нобель сыйлығы берілгенде ресми құжатта: «Шал мен теңізде» тағы да танылған баяндау шеберлігі, сондай-ақ бүгінгі прозаға жасаған ықпалы үшін» деп көрсетілген еді. Бұл туынды Америка әдебиетінің ең үздік үлгілерінің бірі. «Шал мен теңіз» – хикая-тәмсіл. Ол Хемингуэйдің өмірдің мәні жөніндегі ой-толғамдарының асқар шыңы. Жазушы өзінің шығармаларын сегізден бір бөлігі ғана су бетіне шығып тұратын айсбергке теңеген. Хемингуэй мәтіндері – айсбергтің сондай бөліктері. Айтқандай, әдебиеттанудағы «айсберг қағидаты» атауы жазушының осы бейнелі образынан шыққан. Шал мен теңіз деген ұғымдардың өзі айналып келгенде адам мен табиғат, өткінші мен мәңгілік деген проблемалардың бейнелі атауы емес пе. Шығарманың аллегориялық сипаты, философиялық астары жөнінде жүздеген зерттеулер жазылған. «Повесть жазушының отыз жылғы еңбек-ізденістерінің нәтижесіндей қабылданды. 1936 жылғы «На голубой воде» атты очеркінде журналист Хемингуэй бір балықшының теңізде үлкен балықпен жалғыз қалғанын баяндаған еді. Очеркте кәрі балықшының балық ұстауы, бірақ оған ие бола алмай айырылып қалуы – акулалардың жемі болғаны айтылған», деп жазады белгілі ғалым Айгүл Исмақова. «Ерлік, адам рухының мойымайтындығы қаламгерді өмір бойы толғандырып келген, «Шал мен теңіз» повесін Хемингуэй шығармашылығының асқақ шыңы, оның «аққу әні» деп қарауға болады. Повестің аллегориялық мағынасы кейіпкердің – 84 жастағы қарт кубалықтың «Адамды құртуға болады, алайда оны жеңуге болмайды» деген сөзімен берілген», дейді Т.Грудкина. Қандай қаламгердің де бүкіл шығармашылығы түп-тұтас ұлылықтан тұруы қиын. Бәлкім, мүмкін емес. Хемингуэйдің ұлы жазушы ретіндегі даусыз сипаты, біздіңше, адам жалғыздығы тақырыбын кейіпкерін ұшы-қиыры жоқ мұхит төсіне алып шығу арқылы шешкендігінен көрінеді. Әрине, күн көру, қорек ету қажеттігі болмаса, мына өмір тіршілік үшін күрестен тұрмаса, шал да мұхит төсіне шығандап, Жаратқанның тағы бір мақұлығын – балықты өлтіріп жатпас еді. Хемингуэй хикаясы адам рухының ұлылығын, адам күшінің мүмкіндігін соншалықты кемел көркемдікпен, керемет кернеумен көрсетіп берген. «Шал мен теңіздің» адамның өмір үшін күресін көрсететіндігі жайында жүздеген, бәлкім, мыңдаған рет жазылған. Сонымен бірге, бұл хикая адамның өмірмен күресі жөнінде де деудің еш артықтығы жоқ.

Әдебиеттер

1. Әуезов М. Тыңдамалы шығармалар. 6 томдық. – Алматы: Қызметкөркемәдениет, 1955. – 420 б.
2. Әуезов М. Шығармалар. 12 томдық. – Алматы: шығармалар жинағы – Алматы: Жазушы, 1967. –380 б.
3. Әуезов М. 20 томдық шығармалар жинағы – Алматы: Жазушы, 1979. – 110 б.
4. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 240 б.
5. Хемингуэй Эрнест. Шал мен теңіз. Повесттер. Аударғандар: Н. Әбуталиев, Н. Ғабдуллин. Астана: Аударма, 2002. – 368 бет.

А.К. Амандаулетова

БҚО, Орал қаласындағы № 28 жаратылыстану-математика бағытындағы мектеп-лицейі,
bisembaeva_73@mail.ru

ҚАЗАҚ ФОЛЬКЛОРЫНДАҒЫ ЕРЛІК, ЕЛЖАНДЫЛЫҚ ТАҚЫРЫПТАРЫ

Қазақ фольклоры – қазақ халқының басынан кешірген тарихи көрінісі. Халықтың дәстүрі – халықтың тарихы, халық ауыз әдебиетіндегі түрлі ертегілер, эпостық жырлардағы халық батырларының өмірлері, қазақтың тұрмыс-салт жырлары, еңбек пен шаруашылық, аңшылық туралы, әдет-ғұрыпқа байланысты туған өлең-жырлар, той-бастар, жар-жар, сыңсу, мақал-мәтелдер, жұмбақ айту, аңыз әңгімелер, батырлар жыры, жыраулар айтатын өсиет сөздер, ақындар қалдырған термелер, айтыс, қыз ұзату, қонақ күтімі т.б. – бұл қазақ халқының тарихы. Осыларды үйрену арқылы халықтың дәстүрін, әдет-ғұрпын үйрену балаға ұлттық тәрбие береді

Қазақ халқының тәрбие жүйесінде жас ұрпақты, қоғам мүшелерін Отанға, халқына, елге, жерге сүйіспеншілікке тәрбиелеп, мұны олардың бойына сіңіріп, қалыптастыру жетекші орын алады. Өзінің бүкіл халық болып, мемлекет болып құрылу тарихында талай тар жол, тайғақ кешулерді басынан кешіріп, үнемі шапқыншылардың шабуылына төтеп берумен өмірін өткізген халқымыз елді, жерді қорғаудың қадірін ерте түсініп, баласын ана сүтімен бірге Отанын сүюге және қорғауға, яғни, ерлікке, елжандылыққа тәрбиелеген.

Халық мақалында ел қорғау, жау қамалын қиратқан, табан тірескен айқастарда тайсалып тартынбаған жігіттерді ардақтайды, абыройлы атақ пен даңққа бөлейді. Олардың халық сүйсінген ерлік істерін кейінгі ұрпаққа үлгі етеді. Мысалы, «Шын батыр сын үстінде танылар», «Батырға оқ дарымайды», «Ерлік егесте керек», «Батыл болмай батыр болмайсың» дейтін мақал-мәтелдерде ер, батыр адамды ерекше шыныққан, екі айтпайтын, намысшыл, халқы үшін қандай қиыншылық болса да даяр деп сипаттайды. Бұл арқылы жас ұрпақты, намысшыл бол деп ерлікке, елжандылыққа тәрбиелейді [1].

Қазақ фольклорының ең бір үлкен саласы – батырлар жыры, халқымыздың рухани мұрасының белді бөлігі болумен қатар, бұл жырлар халықтың есінде ғасырлар бойы сақталып, жатқа айтылып, елді топтастыру, қорғау, халықты бірлікке шақыру жолында қалтқысыз қызмет етіп келеді. Алпамыс пен Қобыланды, Ер Тарғын мен Қамбар, Еділ мен Қарасай-Қазы жырлары тек поэзияның ғана інжу-маржандары емес, ең алдымен батырлық пен батылдықтың, қайрат пен жігердің, ержүректіліктің үлгісі болып табылады. Бұл жырлардың қайсысы болса да, сан ұрпақты шапқыншы жауға қарсы жұмылдырып, күш-қуат беріп, ерлікке тәрбиелейді [2].

Қазақ эпостары балалардың бойындағы еңбек сүйгіштік, патриотизм, адамгершілік, Отанын сүюге, әйел қауымын, үлкендерді сыйлау, қастерлеу, батылдық, қамқорлық, мейірбандық қасиеттерінің оянуының негізі бола алады.

Батырлар жыры көбінесе Отанын сыртқы жаулардан қорғау, өз елін басқаларға тәуелді етпеу тілегін қамтиды, сол идеяны берік ұстайды. Қазақтың батырлар жырының қайсысын алсақ та, қыпшақ, ноғайлы қазақтары қызылбастарға, қалмақтарға қарсы күреседі.

Мысалы, Қобыланды батыр жырында оның сол ел-жұрты үшін жасаған ерліктері дәріптеледі. Қобыландыны да, Алпамысты да, Тарғынды да, Қамбарды да елі сол үшін ардақтаған. Мысалы, қалмақтарға қарсы аттанған Қамбардың ерлігін жыршы былай өрнектеген:

Қараман мен Қамбарбек,
Қарсыласып қылыш табысты.
Ақ найзалар айқасып,
Нар бурадай алысты,
Шанышқанына шыдамай
Астындағы Құлбадам

Шөге жата қалысты,
Қалмақтың ханы қараман
Сол жағынан құлады.
Түртіп өтіп кеткені

Тақиядай ұшады [3, 12], – деп Қамбардың ерлігін жырлайды. Ол сол үшін Қамбар батыр аттанады. Халқымыздың әдебиетінде, тарихында елді қорғаған батырлар мен оның анасы, жар-жұбайы қатар жүреді, бұлар олардың тек тілеуін тілеушілер ғана емес, оларды жорыққа дайындаушы, намысы мен жігеріне дем беруші, ақылшысы және қамқоршысы болған. «Қобыланды батыр» жырында Құртқа ақылды, сабырлы, көреген, мұның барлығы батырдың қиындықтарды жеңіп шығуына себебін тигізеді, ол жасымайды, қайта батырға үнемі ақыл қосады.

Жарына мұндай адал қызметтің үлгілерін Ақжүніс пен Гүлбаршын, Назымдардың басынан да көреміз. Бұл – ұрпақты ерлікке, елжандылыққа тәрбиелеудің үлгілері.

Бесік жыры көбінесе тілек айту мәніне құрылады да, жыр айтушы бөбектің келешегіне сенім артып, қуанышқа бөленеді.

Айыр қалпақ киісіп,
Ақырып жауға тиісіп,
Батыр болар ма екенсің?
Бармақтарың майысып,
Түрлі ою ойысып
Ұста болар ма екенсің?!
Таңдайларың тақылдап,
Сөзіңді жұрт мақұлдап,

Шешен болар ма екенсің? [4, 5] – деп, болашаққа үміт артып, баланың батыр, ұста, шешен болуын қалайды.

Қазақ халқының тәрбие беру жөніндегі тиімді құралдардың бірі – ертегі. Мысалы, «Қырық өтірік» ертегісіндегі басты кейіпкер Тазша бала бейнесі арқылы тапқырлыққа, алғырлыққа, шешендікке баулысақ, «Керкұла атты Кендебай» ертегісіндегі Кендебай бейнесінен мергендікті, қажырлылықты, мейірбандықты, имандылықты үйренеді.

Ер Төстік – ертегінің басты кейіпкері. Оның образы ертегіде әр түрлі жолмен жасалады. Белгілі мөлшерде Ер Төстік батырлар жырының кейіпкеріне, батырға ұқсап отырады. Ол ертегінің алғашқы бөлімінде жолдасы да садақ, азығы да садақ болған мықты мерген батырдың бейнесінде көрсетіледі. Ашаршылыққа ұшыраған әке-шешесін Ер Төстік құстың, аңның етімен асырайды. Мұны халық ертегісі Ер Төстіктің ерлігі, батырлығы деп дәлелдейді.

Ер Төстік өзінің қаңғып кеткен сегіз ағасын жалғыз іздеп шығады. Бұл жолда көп қиындықты басынан кешіреді де, ағаларын тауып әкеледі. Ер Төстіктің бұл ісі ертегіде батырлық әңгіме ретінде алынады. Ертегі Ер Төстіктің осындай ерлік істерін суреттей отырып, оның батырлық образын жасайды. Ер Төстікті әр түрлі жауыздық, зорлық жасаушы күштерге қарсы күресуші, жәбірленушілерді қорғаушы етіп көрсетеді. Жалпы, Ер Төстіктің қандай іс-әрекеті болса да, оның барлығы да жас ұрпаққа үлгі болып, оларды ерлікке, елжандылыққа тәрбиелейді [4, 7].

«Қозы Көрпеш – Баян сұлу» поэмасы – қазақ лиро-эпостарының ішіндегі ең көнесі. Жырдың бүкіл композициялық – сюжеттік арқауы адал да арманды, кіршіксіз де мөлдір махабатты жырлауға құрылған. Қозы сүйгені Баянға қосылу үшін нендей қиындықтарға болсын бел байлайды. Ол қадірлі анасының да «барма» деген сөзіне мойын бұрмайды, мал дәулеттің иесіз қалып бара жатқанына да қарамайды. Жолда ол талай жаманат, жауыздық иелеріне кездеседі. Шөл далада арып-шаршайды. Ол Баяны үшін тазша кебін киіп, Қарабайдың қойын бағады. Сол қиындықтың бәрін айласымен, ақылымен, ерлігімен жеңеді [5, 7].

Жырда оның сол қасиеттері нақтылы оқиға үстінде көрсетілген. Мысалы, оның күштілік, ерлік сипаттары мынадан көрінеді; ол жүген-құрық тимеген ауауларды «көгендеп тізіп салады», «ықты-жарды білмейтін Қодарды», «Бақа айғырдан ала бедеу байталдап жұлып алады», «желінің құлаш-құлаш қазығын бір бармағымен басып-ақ зымыратады», күрескенде Қодарды астына салып «бейне

жүктей тоқсанды үйе салады» [6, 11]. Тілегі Қозыда болған халық оның бойына осындай зор күш, батырлық сипат берген. Қозы бейнесін осылай суреттей отырып, әрі жас ұрпаққа өнеге ете отырып, оларды ерлікке, елжандылыққа, батырлыққа, батылдыққа тәрбиелейді.

Қазақ фольклорынан біздер халқымыздың қаһармандық, ерлік, елжандылық хикаясын көреміз. Патриотизм, ерлік, елжандылық – қазақ фольклорының өзекті де, ежелгі тақырыбы. Жас ұрпақты ерлік рухта тәрбиелеу, еңбекке, елін, жерін, ана тілін сүйуге баулу бесік жырынан бастап бүкіл ауыз әдебиетінің өнегелі өсиеті өзекті орын алады.

Әдебиеттер:

1. Табылдиев Ә. Халық тағылымы. – Алматы. – 1992.
2. Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы, «Ана тілі» баспасы, 1991. – 288 б.
3. Ақшопақов Т., Қанафин Ә., Хасенов М. «Алпамыс батыр», «Қазақ әдебиеті» (хрестоматия). Алматы. – «Мектеп» баспасы, 2001. – 89 б.
4. Әуезов М. Әр жылдар ойлары. Алматы, 1999. – 200 б.
5. Қазақ фольклористикасы. – Алматы, «Мектеп» баспасы, 1972.
6. Садырбаев С. Фольклор және эстетика. – Алматы. – 1976.

МРНТИ: 14.35.09

Ж.А. Аубакирова

КГКП «Колледж строительства» УО ВКО, terlikbaeva2012@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Стандарт нового поколения предусматривает использование компетентностного подхода, основанного на разработке компетенций обучающихся учебных заведений в виде основных образовательных результатов. Компетентный уровень интеллектуального и духовного развития личности, ее культурной и ценностной ориентации, основы будущей общественной и профессиональной активности, способности к самообразованию и саморазвитию.

«Языковая компетенция» в современной теории обучения языкам, обозначает совокупность языковых знаний, умений, навыков, овладение которыми позволяет осуществлять речевую деятельность в соответствии с нормами изучаемого языка в сферах деятельности, а также способствуют развитию языковых способностей обучаемых [1]. Поэтому языковая компетенция, ее сформированность выступает в качестве одного из основных условий становления специалиста – носителя языка, способного к эффективной речевой коммуникации не только на родном языке.

Основная цель исследования – формирование языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций в группах с неродным языком обучения для осуществления межличностных и профессионального общения с носителями языка в профессиональной среде.

Актуальность темы определяется ее противоречиями: возросшие требования к уровню развития языковой компетентности обучающихся и, с другой стороны, необходимость создания эффективной методической системы, способной реализовать требования компетентностного подхода в полной мере для профессионально технического образования по специальности. Решение данных противоречий обусловило проблему рассмотрения теоретических аспектов формирования профессиональной речевой компетентности обучающихся в процессе изучения русского языка. Обобщение данных наблюдений, использовать при разработке практических упражнений для выпуска УМП как результат.

«Любой неродной язык, – утверждает И.Л. Бим, доктор педагогических наук, – помогает родному языку служить средством освоения мира, развития речемышления. Он является, кроме того, более действенным и непосредственным средством приобщения к другой национальной культуре и развития взаимопонимания между народами, выступает как дополнительное «окно в мир».

С раздела «Русский язык – окно в мир» начинаем изучение профессионального русского языка в колледже. Тема «Русский язык – фактор расширения информационных горизонтов в современном мире». Беседы о выразительных возможностях русского языка, его богатстве, как источнике знаний обогащают представление о системе изучаемого языка и учат обучающихся пользоваться этой системой на практике.

На уроках русского языка стремимся к формированию у обучающихся всех видов речевой деятельности: лексико-грамматический, аудирование, говорение, чтение, письмо. Особое место в курсе русского языка отводится обучению языку специальности. Это предполагает обогащение словарного запаса обучающихся общенаучной, терминологической лексикой, характерными для научного стиля синтаксическими конструкциями, дальнейшее совершенствование умений и навыков, извлечения основной информации из учебно-научных текстов, передача её в устной или письменной формах.

Выполняемые тренировочные упражнения лексического, языкового, грамматического, стилистического и речевого характера помогают углубить понимание смысла прочитанных текстов и выявить особенности научной речи. Использование текстов, статей и упражнений к ним, выполняемые обучающимися, нацелены на усвоение ими лексики, терминологии по специальности. Анализируем тексты «Обязанности специалиста», «Моё рабочее место», «Проектирование», занимаемся их трансформацией, переводом с родного языка. Система заданий построена на основе коммуникативного метода и представляет собой попытку реализовать сочетание функционального и тематического подхода к подаче учебного материала. Обучение профессиональному языку учитывается и при организации самостоятельной работы и внеклассной.

Словарный запас обучающихся расширяется за счёт лексики по темам «В мастерской», «Терминология специальности», «Делопроизводство», «Моя профессия», «Моя специальность», создаем лексические базы, знакомимся с неологизмами. В качестве дополнительного материала используем научные статьи, картинки и небольшие видео профессиональной направленности. Обучающиеся сами контролируют групповые задания и задания индивидуального характера, умеют давать оценки собственной деятельности.

Приобретённые обучающимися навыки конспектирования, составление тезисов и аннотаций позволяют быстро извлекать основную информацию из специальных текстов профессиональной направленности. В дальнейшем переходят к освоению более сложных видов устных и письменных работ – рефератов, презентаций, сбор материалов к выполнению собственно речевых заданий творческого характера, докладов на научно – практические конференции.

Для эффективного и оптимального речевого роста обучающихся на занятиях используем разноуровневые задания. Учёт индивидуальных способностей и склонностей позволяет каждому обучающемуся оценить глубину своих знаний, систематизировать и обобщить полученные знания. Сами учатся делать выводы для применения полученных знаний в конкретных ситуациях общения в условиях русской языковой среды и для дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, развитие самоконтроля и самооценки обеспечивает поисково-исследовательские умения и навыки, развитие творческих способностей, активную и самостоятельную работу обучающихся, выпускников колледжа – специалистов.

Но ведь сегодня обучающимся необходимо использовать знания в активной практической деятельности на трёх языках. Система языкового образования требует обучение родному и русскому (межнационального общения), иностранному (английскому) языкам должно быть единым связным целым, на что и указано в Концепции образования Республики Казахстан. Одним из наиболее важных качеств высококлассного специалиста является не только умение работать с информацией, но и способность применять трёхязычье в своей профессиональной практике.

Английский язык на сегодня представляет собой одно из необходимых условий подлинной конкурентоспособности профессионализма на рынке труда. Значит знание английского языка, наравне с казахским и русским языками, становится основой для обеспечения качества образования и развития международного сотрудничества. Чтобы выпускники колледжа смогли свободно

интегрироваться в международную. экономическую систему для дальнейшей профессиональной деятельности, проводим работу по воспитанию личности обучающихся как субъекта культурных отношений. Поэтому в основе стала идея интеграции [2]. Интеграция содержания образования, внеклассной работы, тематики научных проектов обучающихся, охватывающая умственную, интеллектуальную культуру, эстетическую, нравственную, экологическую, физическую, экономическую, семейную, политическую и правовую культуры. Интегрирование учебного материала проводим с опорой на возможности внутрипредметных и межпредметных связей [6]. С целью формирования языковой компетентности разрабатываем и проводим уроки по модульной технологии, организуем внеклассные мероприятия на трёх языках, что дает положительную мотивацию в изучении разделов русского языка. Организован кружок «Мой край родной». Целью которого является формирование толерантного отношения к языкам и культуре различных этносов, региональный компонент – по изучению экологии, обычаев и традиций народов, проживающих в нашем регионе. Полиязычие-веление времени [3].

Результат образования в целом является результатом ожидания разработанных и разрабатываемых государственных программ, в частности программы развития языков на 2010-2020 годы.

И так, функционально грамотный специалист -носитель родного и неродного языков должен системно и устойчиво проявлять четыре компетенции: языковая, речевая, коммуникативная, этнокультуроведческая [5]. Поликультурная личность, освоившая базовые ценности национальной и мировой культур, готовый к социокультурному взаимодействию самореализации, сформированной коммуникативной компетентностью на основе усвоения государственного и иностранного языков.

Прогнозируемые результаты развития функционально грамотной личности обучающихся для дальнейшей профессиональной деятельности:

1. Формирование общеучебных и специальных умений и навыков.
2. Целостное научное видение объекта, явления.
3. Прикладная направленность знаний.
4. Умение проявлять функциональные компетенции.
5. Социально применимые качества.

Литература

1. Божович Е.Д. Преподавателю о языковой компетенции: психолого-педагогические аспекты языкового образования. – М.: МПСИ
2. Галеев В.Н., Нигманов З.Г. «Полилингвальное обучение и глобальная информатизация». ТГГПУ г. Казань
3. ГОСО Республике Казахстан. Учебные планы.
4. Государственная программа развития языков на 2010-2020 годы.
5. Закон «О языках в Республике Казахстан»
6. Пассов Е.И. «Коммуникативный метод обучения». М., Просвещение, 1991г.

МРНТИ: 16.31.51

Б.С. Балыкбаева, С.А. Миятова, Р.С. Айсрахунова
«№ 28 ЖОББМ» КММ, ШҚО Семей қаласы, r_beysekina@mail.ru

ОҚЫЛЫМ СТРАТЕГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

21 – ғасыр білім мен ғылымның, жаңа инновациялар ғасыры. Жаһандану қарқын алып, адами ресурстар басты капиталға айналған заманда, рухани құндылықтар өзгеріп, адамдардың кітап оқуға деген қызығушылықтары төмендеген шақта, жас ұрпақтың ұялы телефондар мен гаджеттерді пайдалануы, оқу-білімге салғырт қарауы - өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Осыған орай,

ертеңіміз болар жас ұрпақтың кітап оқуға деген көзқарасын өзгерту қажет. Ол үшін оқылым дағдыларының механизмдерін жетілдіріп, оқылым стратегиялары арқылы оқушылардың оқуға деген қызығушылығын арттырып, оны тиімді қолдана отырып, олардың оқу сауаттылығын арттыру.

Жаңартылған білім беру мазмұнына сай тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым дағдыларын дамыту, осы дағдылар арқылы оқушының өмірде қазақ тілінде емін-еркін араласып, тілдесуіне, өз ойын еркін білдіруіне, кез-келген ақпаратты сараптап, қорытынды жасауына мүмкіндік береді және сол арқылы олардың коммуникативтік құзыреттілігін арттыруға жол ашады.

Төрт дағдының ішіндегі ең маңыздысы – оқылым дағдысы. Оқылым дегеніміз не? Оның қандай түрлері бар? Оқылымды қандай стратегиялар арқылы жүзеге асыруға болады? Сабақта қандай әдіс-тәсілдерді қолдануға болады?

Оқылымның мақсаты – мәтіндегі негізгі және қосымша ақпаратты әртүрлі деңгейде қабылдауы және түсіне білуі.

Іс-әрекеттің басты саласы – оқу сауаттылығы.

Оқу сауаттылығы – жеке тұлғаның қоғамдық өмірге қатысып, өзінің білімі мен мүмкіндігін дамыту үшін мақсатқа жетуде мәтінді түсіну, қолдану, ойлану, байланыстыру қабілеті.

Оқылымның стратегиялары:

Шолып оқу: мәтін тақырыпшасын, бөлімдер аттарын, абзац сандарын шолу.

Болжап оқу: мәтіннің құрылымдық бөліктерін жекелеп оқып, ары қарай не болатынын, автор ойын болжау.

Көз жүгіртіп оқу: мәтіннің мазмұны мен құрылымын жылдам, жалпылай көз жүгіртіп оқу.

Зерттеп оқу: мәтіннің мазмұны мен құрылымдық бөліктерін шолып оқуға қарағанда күрделі оқу түрі. Зерттеп оқу оқушыдан назарын шоғырландырып оқуды талап етеді. Оқылым мәтінінің астарлы ойын, автор көзқарасын, мәтіндегі көтерілген мәселені, факті мен көзқарасты зерделеп ажырату зерттеп оқудың ерекшелігі болып табылады.

Детальді түрде оқу: әрбір сөздің мағынасын түсіну үшін мәтінді сөзбе-сөз оқу. Мысалы, келісімшарттағы талаптарды немесе нұсқауларды түсіну үшін сөзбе-сөз оқимыз.

Түсініп оқу стратегиясы: мәтіннің мазмұнын, автордың айтпақ болған ойын, мәтінді жазудағы мақсатын түсіну үшін әр ақпаратты ұғынып оқу.

Талдап оқу стратегиясы арқылы стилі мен жанрын, кімдерге арнап жазылғанын талдап оқу.

Астын сызып оқу немесе белгілеп оқу стратегиясы арқылы мәтіннің тілін, автордың оқырманмен байланысын анықтау.

Комментарий жасап оқу стратегиясы арқылы автордың айтпақ болған ойын, мәтіннің кімдерге арналғандығын анықтау, мәтінді жазудағы мақсатын түсіну.

Рөлге бөліп оқу стратегиясы арқылы мәтін ойын рөлге кіріп оқу арқылы саралау.

3. Оқылымның ішкі дағдылары (subskills):

***Мазмұнын түсіну үшін оқу немесе көз жүгіртіп оқу**

(skimming) – мәтіндегі жалпы идеяны түсіну үшін тез оқып шығу.

Нақты ақпараттарды табу үшін оқу (Scanning) – мәтін ішіндегі ақпараттарды тауып алу үшін оқу, яғни ол үшін тұтас мәтінді түсініп оқу, мазмұнын білу маңызды емес. Мысалы, мәтіннен қажетті пайыздық көрсеткіштерді тауып алу.

Детальді түрде оқу – әрбір сөздің мағынасын түсіну үшін мәтінді сөзбе-сөз оқу. Мысалы, келісімшарттағы талаптарды немесе нұсқауларды түсіну үшін сөзбе –сөз оқимыз.

Сөз мағынасын контексттен ажырату – мәтін ішіндегі таныс емес сөздің мағынасын болжау үшін, оның айналасындағы сөздер мен сөйлемге назар аудару немесе сөздіктерді қолдану

Мәтін құрылымын түсіну – мәтін құрылымының ұйымдастырылуын түсіну. Мысалы: кіріспе бөлім, негізгі бөлім, қорытынды бөлім.

Оқылымға арналған тапсырмалар:

1. Біз қандай стратегияларды пайдаланамыз?

Тапсырмалар беріледі. Орындап болғаннан кейін, оқушылар пайдаланған стратегиялардың қайсысы тиімді болғанын анықтау мақсатында жоғарыда айтылған стратегиялармен салыстырамыз, сынаймыз.

2. Топта оқу.

Сабаққа дайындалудың алдында мұғалім көлемі үлкен мәтінді алып, параграфтарға бөледі де әр топқа бір-бір параграфтан береді. Оқушылар өз мәтіндерінің негізгі мағынасын беру керек. Талқылаған кезде мейлінше тиімді қорытынды шығарады.

Жаңа лексикалық бірліктерді оқуға бағытталған стратегиялар:

Оқыған сөздерді жақсы есте сақтау үшін суреттер пайдаланыңыз;

1. «Оқы-қара-жап-айт-жаз-тексер» техникасы:

– **Оқыңыз.**

– Оны жауып тастаңыз.

– Оны ауызша айтып шығыңыз.

– Оны есте сақтауыңыз бойынша жазып шығыңыз.

– Жазғаныңызды тексеріңіз.

– Егер қате жіберсеңіз, жоғарыда жазылған тізім бойынша қайталаңыз.

– Жаңа сөздердің тізімін жасаңыз, бос уақытыңызда қайталап отырыңыз.

– Жаңа сөздермен сөйлем құрастырыңыз.

2.«Көптік таңдау»:

ұсынылған нұсқалардың ішінен дұрысын таңдау;

мәтін мазмұнына сай/сай емес тұжырымдарды анықтау

ақпараттың мәтін мазмұнына қатысты шын/жалғандығын белгілеу.

3. «Жасырынбақ» ойыны. Оқушылар ақпаратты оқып не жаттап алғаннан соң, ақпарат жасырылады немесе өзгертіледі, ал оқушылар еске түсіруге тырысады.

4. «Фрагменттерді қалыптастыру». Үлкен көлемді ақпаратты есте сақтау үшін шағын, оңай есте қалатын «фрагменттерге» бөлу.

5. «Мнемоника»: әрбір сөзі есіңізде сақтағыңыз келген нәрсенің алғашқы әрпінен басталатын тіркес немесе сөйлемді ойластыру; мысалы кемпірқосақтың түстерінің ретін еске түсіру үшін пайдаланамыз: қызыл, қызғылт-сары, сары, жасыл, көгілдір, көк, күлгін – қалам қолымда, сағындым жазды, көктемде көңіл көтеріледі.

6. «Бейнелер тізбегі»: сөздер мен нысандар тізімін өзіңіз есіңізде сақтағыңыз келген ретпен кездесетіндей оқиғаны ойлап табыңыз.

7. «Стоп-кадр» – видеофильмнің бір сәтімен (кадр) жұмыс. Кадрды экранда тоқтатып қойып, сұрақтар қою арқылы оқушыларды диалогқа тартуға болады. Сыныпта жұптық жұмыс ұйымдастыруға да болады: оқушылардың біреуіне кадрды көрсетіп, екіншісіне осы көріністі толықтай сипаттап беруін тапсыруға болады, екінші оқушы оған нақтылау сұрақтарын беру арқылы көмектесуіне болады.

8. «Он сұрақ» әдісі арқылы алған біліміне сүйене отырып, ойды жинақтап, түйін түйю: мұғалім бір оқушыны таңдап алады және оның маңдайына

негізгі сөз жазылған стикерді жапсырады. Қатысушы сыныпқа 10 сұрақ қоя алады, оған жауап не «ИӘ» не «ЖОҚ» деп беріледі. Оқушы сол арқылы бүгінгі сабаққа қатысты ұғымды табады.

9. «Қауымдастықтар»: таныс емес нәрсені бұрыннан таныс нәрсемен байланыстыру арқылы есте сақтау.

«Мен ешуақытта өз оқушыларыма ешнәрсе үйретпеймін, тек қана олардың оқуы үшін жағдай жасаймын», – деп Альберт Эйнштейн айтқандай, болашақ ұрпақтың, кітап деген тұңғыыққа батып, білім нәрімен сусындап, алған білімдерін өмірде қолдана алатындай жағдай жасау. Оқылым дағдысы барлық дағдылардың негізі болып табылатындықтан, осы дағдыға мейлінше көңіл бөліп, келтірілген оқылым стратегияларының ішіндегі ең тиімдісін қолданып оқытуға бағыттау керек.

Ал оқылым стратегияларын тиімді қолдануға бағыттай отырып, оқушылардың мәтіндерге салыстырмалы талдау жасау дағдысының сапасын арттыруға болады. Сол арқылы оқушылардың оқу сауаттылығын арттырып, олардың коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік бар.

Әдебиеттер

1. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Білім беру бағдарламасы, Нұр-Сұлтан, 2019 ж.
2. М. Ахметова «Мәтін лингвистикасы», Орал, 2008 ж.
3. С. Шабжанова «Оқылым дағдыларын қалыптастыру және дамытудың әдіснамасы мен тәжірибесі», Павлодар, 2015 ж.

МРНТИ:16.31.51

А.Т. Булабаева¹, Ш.С. Кусаинова¹, Б.К. Ешенкулова²

¹Семей қаласы, «№ 19 ЖОББМ»КММ, bulabaevamalikova@mail.ru, kusainova_1969@list.ru

²Семей қаласы, «№ 35 ЖОББМ» КММ, eshenkulova1970@mail.ru

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ТУЫНДАЙТЫН ҚИЫНДЫҚТАРДЫҢ СЕБЕПТЕРІ

Әрқайсысымыз белгілі бір ортада тәрбиелендік, сол ортаның аса маңызды компоненттері барлық қоғам мүшелерінің дүниетанымына құрамдас бөлік болып еніп, белгілі бір мәдениетті танытады. Мәдениетаралық қатынас кезінде коммуникативтік қиыншылықтар қатысушы мәдениетті құрастырушылардың әртүрлігінен туады, айырмашылық неғұрлым көп болса, қатынасу үрдісі де соғұрлым күрделірек болмақ. Өзге мәдениет өкілімен араласқанда оның мінез-құлқын өзіміздің мәдени нормаларымызбен ережелердің негізінде болжай алмаймыз. Бұл түсініспеушілікке соқтырады. Қатынас ойдағыдай болуын қаласақ, болжам мен болжау жасау үшін басқа мәдениет туралы білімімізді пайдаланамыз. Сондықтан ағылшын тілін үйретуде елтану саласы бойынша көбірек жұмыс жасаған дұрыс. Ағылшын тілінде сөйлейтін елдердің мәдениеті де әр түрлі, тілді дұрыс түсіну үшін сол елдің мәдениетімен, салт дәстүрі туралы ақпараттар ауадай қажет. Мұндай білім болмаса, дұрыс болжау жасауымыз кәдік. Американдық социолінгвистердің пікірінше, дәп осы себептер қатынас сипатын анықтап, оған тиісінше мәдени реңк береді. Әлеуметтік топ мүшелерінің бір – біріне алғыс айтуы, кешірім сұрауы, мақтап-мадақтауы – осының бәрі сол әлеуметтік топтың мәдени құндылықтарын көрсетеді, өйткені сол сөздерді айтқанда адамдар жанама түрде бір-бірінің мінез-құлқын, жетістігін, мінезі мен сырт бейнесін бағалайды [30]. Орта тапты американдықтардың (достардың, қызметкерлердің, таныстардың) арасында жиі айтылатын қошемет сөздерді мысалға келтірейік. Американдықтар мынандай сөзді жиі айтады: «It's a lovely dress you're wearing!» – «Oh, no, I've got it for years!» – «Сенің көйлегің қандай әдемі!» – «Қайдағы, бұл көйлекке жүз жыл болған шығар!». Дж.Чиктің түсіндіруінше «американдықтар эталитарлы қоғамның мүшесі ретінде қатынаста өзін ашық, еркін және тең ұстайды, және қошамет сөз әлеуметтік шектеулерді теріске шығарудың құралы болып табылады» [17]. Яғни, американдықтың сұхбаттасушының қошаметін қабыл алмау себебі мынада: қабыл алса, онда өзін одан жоғары көрсеткендей болады. Ал, мысалы, ақ нәсілді орта тапты оңтүстік африкандықтар бір-біріне қошамет сөзді сирек айтады, айтылғандардың көбін қабылдаумен өзін сұхбаттасушыдан жоғары ұстап, әлеуметтік ара-қатынасын белгілеп алады. Мұны да әлеуметтік теңсіздік (әсіресе билікпен байланысты) заңмен анықталып, бекітілген қоғамның мәдени құндылықтарымен түсіндіруге болады. Егер біреу мәдени айырмашылықты білмегендіктен ренжітіп алса, оны кешіруге болады. Ал ол менмендік пен арсыздықтан туса, жағдай шиелініседі. «Қабылдау қатыстылығы» теориясы адамдардың болып жатқанды қалай қабылдайтынын түсіндіреді. Біз басқаның мінез-құлқын өз түсінігіміздегі мәдени нормаға, тиісті бір әлеуметтік рольге сыйымдылығына қарай түсінеміз. Өзара түсіністіктің қиыншылығының себептерін қарастыра отырып,

мынадай қорытындыға келеміз: 1) субъектің көз қарасымен алғанда барлық мінез-құлық жарасымды да қисынды; 2) әр түрлі мәдениет өкілдері өз ортасын әр түрлі қабылдап, жасайды, белгілі бір мәдени мұраға қарай белгілі бір мағынаға ие болады. 3) басқа мәдениет өкілдерімен тіл табысу үшін өзімізді солардың орнына қойып, жағдайды солайша түсінуге тырысуымыз керек. Басқа мәдениет өкілімен коммуникацияға енгенімізде сол мәдениет туралы сол мәдениеттің өзі «үйреткен» жаттанды түсінікті басшылыққа аламыз. Бір мәдениет өкілінің басқа мәдениет өкілінің мінез-құлқын дұрыс түсінуі, ерекшеліктерін білуі жат мәдениет пен оның басқа мәдениеттен айырмашылығын түсінуіне және өзінің дербестігінді сезіну үшін өз мәдениетімен салыстыруға көмектеседі. Мысалға немістердің басқа халықтарға көзқарасын алалық. Немістердің көпшілігі ежелден ағылшындарды әс тұтады. Англия саяси, әлеуметтік, өнеркәсіп және технология салаларындағы тамаша жетістіктермен Германия тұрғындары үшін бұзылмас бедел, үлгі. Немістер ағылшындарды тамаша, ешкімге зияны жоқ адамдар санайды. Американдықтардың бейқам мінезін ұнатып, неміске мүлде тән емес жеңілтектігін жаратпайды. Құрама Штаттар немістерге ұлт мектебінің директоры іспетті көрінеді, бұл елді сүймегенмен сөзсіз сыйлайды. Немістер билікті ұнатады. Олардың сүйікті мақалы: «Бағына білген бағындыра да біледі».

Ағылшын тілін жоғары сынып оқушыларын үйреткенде халықтың өшпес мұра саналатын фразеологизмдерді, оларды астарлап жатқан мәдени құбылыстарға талдау жасап, олардың қалыптасу көздерін табу теориялық және практикалық жағынан құнды болмақ.

Зоонимдерді салыстыратын болсақ .

Agree like cats and dogs (ағылшынша). Ал қазақша ит пен мысықтай өмір сүру. Екі тілде де бұл фразеологиялық тіркестер ұқсас. Бір-бірімен өш болу, яғни қарамақайшылықты білдіреді. Мысық пен иттей деп адамдардың өмірін осы екі жануарға теңейді. Яғни бұл фразеологиялық тіркестер адамның қылығын , мінезін сипаттайды.

Look like a starved cat (ағылшынша). Ал қазақша-жүнін жұлған тырнадай не жүнін жұлған тауықтай. Бұл фразеологиялық тіркесте мысық – қатал , жаман мінезді әйелді бейнелейді. Яғни сондай жаман мінезді әйелдерді мысықпен теңейді. Мысық, әсіресе қара мысық 2 тілде де (қазақ, ағылшын) жаманшылықты (ведьма) білдіретін, жаманшылық әкелетін жануарлар қатарына жатқызады. Бұндай фразеологиялық тіркестер қазақ тілінде де, ағылшын тілінде де көптеп кездеседі [5]:

as melancholy as a cat (ағылшынша)

Яғни қайғыру

Тағы бір мысал: No room to swing a cat.

Қазақша айтқанда – тар жер , бұрылатын жер жоқ деген мағынада. Бұл мәтел фантастикалық теңеулерге жатады. Сондықтанда осы теңеулер арқасында бұл фразеологиялық тіркес жарық, жарқын естіледі. Бұл фразеологиялық тіркесте қалжың, семантико-стистикалық түстер жиынтығы, гипербола қолданылған [6].

Enough to make a cat speak

Яғни таңғаларсың. Бұл фразеологиялық тіркесте мысықтың образы – ол жануарлар әлеміндегі болатын таңғажайыпты бейнелейді, мысалы, мысықтың аяқ-астынан сөйлеп кетуі. Бұл фразеологиялық тіркестердің кейбіреуін жазушы Л.Кэррола шығарған. Мысалы: «Алиса в Стране Чудес» ертегісіндегі Чешир мысығының сөйлегені :

A cat may look at a king

(Смотреть ни на кого не возбраняется) [7].

Бұл жерде мысық сөзі – әркім , кез – келген деген мағынада қолданылып тұр. Тағы да осыған ұқсас мысал: ол француз ертегісінен. Авторы Ш. Перро.

Puss in boots

Негізінен қазақ және ағылшын – испан тіліндегі құрамында жануарлар кездесетін фразеологиялық тіркестердің ішіндегі кең таралғаны ол- мысық пен итке байланысты фразеологиялық тіркестер. Бұның себебі бұрынғы кезден бастап қолға үйретілген жануарлар –ол мысық пен ит болғандықтан және олар әрқашан адамдардың жанында болғандықтан соларға теңеген

болар. Олардың әрқайсысын мінезін талдап, адамға ұқсас мінездері болғандықтан жануарларға теңеген көптеген фразеологиялық тіркестер шыққан.

Сол сияқты орыс тіліндегі «змея подкожная», ағылшын тілінде «a snake in the grass», қазақ тілінде сұр жыландай, орыс тілінде «собака на сене», ағылшынша «a dog in the manger», орысша «ловить рыбу в мутной воде», ағылшынша «to fish in troubled waters», лай суда балық аулау тура мағынада жоқтан бар жасауға тең келеді.

Кейбір фразеологиялық бірліктердің мағынасы тек тіл иелеріне ғана таныс. Мысалы: ағылшынның «it rains cats and dogs» (нөсер жаңбыр туралы), «a rat race» (бәсеке туралы), «to suck the monkey» (құмыраның аузынан ішу мағынасында) [8].

Заман талабына сай зерттелуінде, қазіргі замандағы ағылшын тілінде де аң атаулары бар фразеологиялық бірліктер өте көп, олардың мағынасын көпшілік қауым түсіне бермейді және оларға түсініктеме беретін сөздіктер жоқтың қасы. Сонымен қатар ғылым мен техниканың жылдам дамуына қарамастан бұл фразеологизмдер қолданысын жоғалтпайды, себебі ол сол ұлттың этномәдениетіне тән, яғни ағылшын тілінде де, қазақ тілінде де семантикалық өзгерістерге ұшыраса да адам мен табиғат арасындағы байланыстарын жоғалтпайды, бұл табиғаттың заңы бірінсіз-бірі өмір сүре алмайды.

ҒТАХР: 16.21.33

Г.Т. Дарменова

Түркия, Денизли, gulviraakyol@gmail.com

ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ «СОҒЫС» ҰҒЫМЫНЫҢ КОНЦЕПТІЛІК КӨРІНІСІ

Соғыс – екі қарсы жақтың, қаптаған қару жарақ пен сан мың қолдың айқасуы емес, екі түрлі сананың, екі түрлі философияның белдесуінен туындаған қырып-жою, бағындыру, қарсы жағын жауын құрту мен күйретуді көздейтін қақтығыс.

«Соғыс» ұғымына концептілік талдау жасамас бұрын осы сөздің түпкі мағынасын білу мақсатында түсіндірме сөздіктерге жүгіндік:

1. «Соғыс I Мемлекеттердің және бір-біріне қайшы таптардың арасындағы болатын қарулы күрес, ұрыс. Соғыс қылды (салды), соғысқа шықты, соғысты. Соғыс II 1. Ортақ етіс соқ-ыс 2. Ұрысу, шекісу, түйісу» [1].

2. Соғыс 1. Мемлекеттердің арасындағы қарулы күрес. Ұлы Отан соғысы. Жеңімпаз соғыс. 2. ауыс.: соғыс туралы, біреумен, біреулермен жауыздық қарым-қатынас. Соғысты жариялау [2].

3. «Соғыс – мемлекеттердің, ұлт (халықтар) және әлеуметтік топтар арасындағы ұйымдасқан қарулы күрес. Соғыста қарулы күштер ең басты және шешуші құрал болып пайдаланылады, экономикалық, саяси, идеологиялық және күрестің басқа амалдары [3].

«Соғыс» ұғымының ауқымының кеңдігі «соғыс» концептісіне байланысты қалыптасқан қанатты сөздер мен мақал-мәтелдер, ырым-тыйымдардың бірқатарынан көрінеді.

Мәселен, «Қан майдан; Соғыс салды; Соғыстың заңы – өте қатал заң; Соғыста зиян алып келушілік – бұл жөнсіз төгілген қан, ақтаусыз кісі өлімі; Соғыс – халықтың күш-қуатын, ерлік-жігерін сынайтын ұлы емтихан; Соғыс өзімізді өзіміз және басқаларды тануға бейнебір таным айнасы болды; Соғыстың мәңгілік тақырыбы қасиетті төгілген қан болып қала береді; Соғыстың жауы – жеңіс; Қасқырдың ұлығаны боранға немесе соғысқа; Қырық жыл соғыс болса да ажалды өледі, кебенек киген келеді» сынды қанатты сөздер мен ырым-тыйымдарды көрсетуге болады.

Соғыс пен жаулауға қатысты мақал-мәтелдер де сөздік қорымыздың мол қатарын құрайды. Мысалы, Жауға жалынба жаныңды алады; Жауға жарақсыз барма, Қаруыңды күтпей қапы қалма; Соғысқа соғыс қана тойтарыс береді; Соғысқа, айуанға кешірім жоқ (өлеңнен); Соғыс жұлып кетті үйінің тірегін, Соғыс бұзды қуанышын, реңін (өлеңнен).

Жоғарыда келтірілген «соғыс» ұғымына қатысты түсініктемелер мен паремиологиялық талдау жасауда осы концептінің ерекшеліктерін төмендегідей анықтауға болады.

Соғыс: 1) бейбітшіліктің жоқтығы, ұрыс, жанжал, мемлекет арасындағы қарулы күрес немесе бір мемлекеттің ішіндегі әлеуметтік топтардың арасындағы күрес; 2) ауысп. қарым-қатынастағы шиеленіскен жағдай, мемлекеттердің арасындағы қарусыз жанжал, өз идеологиясын міндеттеу арқылы мақсатына жету, экономикалық, саяси және т.б. қарым-қатынаста жауын әлсірету. Жеке тұлғалар мен азаматтардың арасындағы күрес, өшпенділік күйі; ұрыс, қақтығыс.

Демек, соғыс адам баласының өмірі мен қоғамында, мәдениетінде аса маңызды рөл атқаратын саяси-қоғамдық феномен.

«Соғыс» концептісінің аясына өзара шектес «өмір», «өлім», «қайғы», ұрыс, шайқас және «жеңіс, жеңіліс», «жау, дұшпан», «билік» концептілері бірінен кейін бірі орын алатын алуан түрлі тілдік бірліктерді, ұласпалы процестерді білдіретіндіктен, олар ассоциациялық элементтері болып табылады. Поэтикалық мәтінде «соғыс» концептісі әрбір тіл иесінің тілдік қолданысында да түрлі ассоциациялық элементтері арқылы танылып, бірнеше концептілік құрылымға салынып қарастырылды.

Осыған орай, Ұлы Отан соғысы жылдарындағы ақындар поэзиясында «соғыс» ұғымы негізгі концептілік жүйені құрайтын когнитивтік құрылым болғандықтан, «соғыс» концептісін бірнеше ассоциативтік модельге салып қарастыруды ұсындық:

«Соғыс – шығын, өмір, өлім» когнитивтік моделі. «Соғыс» концептісін айқындауда «өмір» және «өлім» концептілері үздіксіз түрде орын алатын ажырағысыз бірлікте көрініс береді.

Тілімізде «өлім» ұғымын «өмір» компоненті арқылы білдірілетін фразеологизмдер бар: «өмірі үзілді, қиылды» (қыршынынан қиылды, жастай кетті, дүние салды, мезгілсіз өлді).

Ұлттық санамызда адам өмірінің мерзімі түрліше өлшенетін болған. Оны ұзындық, қысқалықпен (қамшының сабындай қысқа ғұмыр, жылт еткен өмір); уақыт көрсеткіштері арқылы (бес күндік жалған, қас қақанша, қас-қағым сәт); Құдайдың жазғаны, басқа салғаны (маңдайындағыны, пешенесіндегіні көрді); бар-жоқ (дәм-тұзы таусылу) ұғымдары арқылы таңбалау кездеседі.

Өмір таным мен ақпарат көзі ретінде де көрінеді (өмір бойы іздену, бар өмірін ғылым-білімге арнау т.б.). Алайда қазақ ұғымында бұған керісінше түсінік те бар: Көп жасағаннан сұрама, көп көргеннен сұра.

Өмір туралы ақпарат мынадай формаларда беріледі: Жүре берсең, көре бересің, көре берсең, көне бересің; Өмірдің өзі – сабақ; Пешенеңдегіні түгел көрмей, өлмейсің; Қырық жыл қырғын болса да, ажалды (ғана) өледі; Ажалсыз жан шықпайды; Жазым болса – быламыққа тіс сынады.

Осыған орай адамзатқа ортақ, өмірлік мәні бар концептілердің бірі – «өмір» концептісі болып табылады. Адам үшін ең басты құндылық, ең бағалы нәрсе – өмір болса, сол өмірді танып-білуде ұлттық сипат басым болып келген. Мысалы:

Шашыраған көк жалынын бүркіп темір,

Орманның іші үрейлі.

Ал оттың ортасында –

Шіркін, өмір,

Құлын боп кісінейді /«Құлын», С. Мәуленов. 7б./

Соғыс – өлім. Өмірдің құндылығын, мәнін анықтаушы – өмірмен диалектілік бірлікті құрайтын «өлім». Ұлы Отан соғысы тұсындағы шығармаларда «өлім» концептісі былайша бейнеленеді:

Түндерде жара ауырлап,

Құтырып қағынды өлім /«Госпитальдар», С. Мәуленов. 15 б.

Соғыс не? Арпалысқан өлім-өмір,

Тұрса ағаш, сынса отын, жақса көмір /«Соғыс», Қ. Әбдіқадыров. 15 б.

Өлім деген арсыз сөз,

Қайдан маған болдың кез?

Өлім – жауым, өмір – досым,

Неге өлейін бостан-бос! /«Ғабдолға», Қ. Аманжолов. 65 б.

Қайран *достар* қалды мәңгі,
Жер қойнында *солып гүлдей*.
Беттерінен қашып *қаны*,

Сұрғылттартқан *суық түндей* /«Өзгерді ауа райы», С. Мәуленов. 65 б.

Ал *қаны суық түндей* теңеулік құрылымдарақын қолданысында «өлім» концептісін білдіруде денедегі қанның тоқтауын және суық қара жерге енуімен бейнелеген.

«Соғыс» концептісін беруде «*қара*» түс атауы жиі қолданылады:

Қап-қара бомба түскенде
Қап-қара күн боп күндізім,
Қап-қара түн ішкендей

Көре алмай қойдым күн жүзін /«Қап-қара бомба», С. Мәуленов. 114 б.

Бүгін тарих – жыр әсем
Қара шаштар қара шалған.

Соғыс жайын сұра сен

Мың өлімді қарсы алған

Солдаттар мен маршалдан! /«Соғыс жайын сұра сен», С. Мәуленов. 86 б.

Қаралы қағаз жіберіп,
Қаншама қайғы салды оқтар.

Барады үнсіз түніреніп,

Соғыстан қайтқан солдаттар! /«Соғыстан қайтқан солдаттар», С. Мәуленов. 10 б.

Халыққа *қара ту* ілген

Фашизмнің елінен /«Еврей қызы», Б. Бұлқышев. 127б.

Нақ сол кезде фашист сұм

Жамылып келіп *қара түн* /«Бейсекештің бес ұлы», Қ. Аманжолов. 32 б.

Қара тулы қанқұйлы жау,

Көрсем деуші ем азғаныңды / «Қанқұйлы жау», Қ. Аманжолов. 42 б.

Қара толқын орман шашын

Жұлды талдап снарядтар /«Ақын Өлімі туралы аңыз», Қ. Аманжолов. 226 б.

«*Соғыс – өрт, от, апат*» когнитивтік моделі. Соғыс кезеңдерінің қай-қайсысы да адам өлімімен тығыз байланысты болады. Жалпы адамзатқа өлім ортақ екендігі белгілі. Бірақ, адам өлімінің белгілі бір уақыт кесіндісінде жаппай сипат алуы – апат. Мұндай жайт табиғаттың дүлей күштері не жойқын соғыстар салдарынан орын алады.

Соғыс не? *Соғыс апат*, соғыс соққы,

Ол соқса шығарушы бұрын жоқты /«Соғыс», Қ. Әбдіқадыров. 15 б.

Апат боп өліктерді басып-таптап,

Қасқыр боп, өрт боп дұшпан келді қаптап /«Ұлы Отан соғысы туралы», Қ. Аманжолов. 43 б.

От болып қонды орманға

Соғыстың күрең көктемі /«Қаздар», С. Мәуленов. 11 б.

Соғыс жолы дауылмен,

Оқпен, отпен теңселген /«Соғыс жолы», С. Мәуленов. 63 б.

«*Соғыс – зұлымдық, фашист, үрей*» когнитивтік моделі. Соғыс – байлыққа, билікке қол жеткізудің, қол астындағы құлдар санын көбейтудің, яғни мемлекеттегі еңбек күшін арттырудың да құралы. Ол зорлық, зомбылықсыз болмайтыны анық. Соғыс кезінде тіршілік иесіне ажал қаупі сәт сайын төніп, үрей, қорқыныш сезімі тұрады. Осыған орай, «Соғыс» концептісі *үрей, қорқыныш, қауіп* абстрактілі ұғымдары жағымсыз мазмұнда танылады. Бұған байланысты тіліміздегі «*зәре-құты қалмау*», «*зәресі зәр түбіне жету*», «*зәресі қалпақтай болу*», «*қоян жүрек*», «*су жүрек*» сынды фразеологиялық тіркестер ақындар поэзиясында да дәл сондай ұғым береді.

Үңірейген үрей тұр соғыс дейтін,

Алапат аспан жерді аттандатқан /«1941 жыл. Ақпан», М. Мақатаев./

Өлтіре соқ фашисті, ұр желкеден

Ғасырлар мен жылдардың салмағымен /«Ұлы Отан соғысы туралы», Қ. Аманжолов. 44 б.

Ажал бейне фашист сұм,

Қасқыр болып шапқанда! /«Қоштасу», Қ. Аманжолов. 29 б.

Соғыс – қантөгіс, қан ассоциациялары арқылы да танылады: Жан тапсырды ол көз алдымда, Қанды қызу майданда /«Көз алдымда», Б. Бұлқышев. 132 б./; Су орнына қан ақты, Мұз орнына қан қатты; Қанды майдан таңы атты /«О, Ерлер-ау, ерлер-ау», Б. Бұлқышев. 133 б./; Қағазындай қаралы, Қалдырады соғыс қанды ізін /С. Мәуленов. 152 б./; Зырлады күн ұшқыр оқпен, Қан майданда қатар ұшып /С. Мәуленов. 215 б./; Соғыс жайын сұра сен, Азынаған желдерден, Қан боп жүзген көлдерден, Көп адамды құшақтап, Жатқан сонау дөңдерден! /«Соғыс жайын сұра сен», С. Мәуленов. 86 б. /.

Сонымен, Ұлы Отан соғысы кезіндегі «соғыс» концептісінің моделін былайша көрсетуге болады: соғыс – жауласушы екі жақтың арақатынасын айқындайтын саяси феномен; ұзақ уақытқа созылатын қақтығыстар мен жанжалдардың негізінде орын алатын күрделі қоғамдық-әлеуметтік, саяси жағдай; байлыққа қол жеткізу (тонау, талау) құралы; билікке (жаңа жерлерді иемдену) қол жеткізу тәсілі; адамдардың жаппай өлімі түрінде жүзеге асырылатын аса ауқымды трагедиялық жағдаят; күшті мен әлсіздің текетіресі; адамның адами болмысын түбегейлі өзгертетін (тіпті оны жыртқыш кейпіне түсіретін) күрделі психикалық күйлерге түсуіне себеп болатын аса күшті саяси фактор.

Әдебиеттер

1. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – А.: Дайк-Пресс, 2008, 968 б.
2. Ожегов С. И. Орыс тілінің сөздігі. – М.: «Орыс тілі», 1984, 989 б.
3. Қазіргі түсіндірме сөздігі. – М., 1997, 998 б.
4. Мәуленов С. Өлеңдер, поэмалар, балладалар, аудармалар. – А.: «АнАрыс», 2010, 320 б.
5. Бұлқышев Б. Адамзатқа хат. Шығармалар жинағы. – А.: Санат, 2005, 208 б.
6. Аманжолов Қ. Өлеңдер мен поэмалар. – А.: Раритет, 2006, 256 б.

ҒТАХР: 14.35.09

Ғ.Қ. Хасанов, М.Ә. Жаледден

Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан Университеті, hasan.gabit@mail.ru, jaledden@mail.ru

КОГНИТОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫ ТУРАЛЫ ЖАЛПЫ ТҮСІНІКТЕР ЖӘНЕ ЗЕРТТЕЛУ ТАРИХЫ: ШЕТ ЕЛ ҒЫЛЫМЫНДА

Ғылыми білімнің салалары бір-бірінен толығымен оқшау өмір сүрмейді, бірақ үнемі өзара әрекеттесіп, жаңа қиылысу нүктелерін ашып, жаңа ғылыми бағыттарды қалыптастырады. Қазіргі тіл білімі бірнеше ғылымдардың өзара байланысы мен синтезі нәтижесінде пайда болған бірқатар ғылыми бағыттардың болуымен сипатталады. Тіл білімінің кейбір шекаралас салаларына әлеуметтік лингвистика, этнолингвистика, лингвомәдениеттану т.б. жатады. Бірақ когнитивтік лингвистиканы жоғарыда аталған пәндермен бір қатарға қоятын статусын басқаша анықтау керек.

Бір жағынан, когнитивтік психология, антропология, жасанды интеллект сияқты салаларды модельдеумен қатар когнитивті пәндерінің бірі болып табылады және өзіндік ауқымы кең зерттеу пәні болып табылады. Бұл туралы орыс ғалымы Е.С. Кубрякова былай деп жазады: «Когнитивтік лингвистика – лингвистикалық бағыт, оның назарында тіл жалпы когнитивтік құрал ретінде – ақпаратты бейнелеуде және түрлендіруде рөл атқаратын белгілер жүйесі болып табылады» [1]. Екінші жағынан, когнитивтік лингвистика жеке лингвистикалық бағыт қана емес, сонымен қатар тіл білімінің алдына жаңа міндеттер қойып, басқа, сабақтас лингвистикалық салалардағы мәселелерді шешу жолдарын ұсынатын білімнің жаңа ғылыми парадигмасы болып табылады. Когнитивті

психологияның зерттеу нысанын айқындауда функционалды зерттеу аумағында қарастыру мәселелері де белең алды. Алайда, зерттеушілер А.А. Кибрик пен В.А. Плуноянның пікірінше: «Мазмұны мен көзқарасы бойынша когнитивтік лингвистика, әрине, функционализмнің бір бөлігі ретінде қарастырылуы керек. Дегенмен, қазіргі американдық лингвистикада қалыптасқан классификацияға сәйкес, функционалдық және когнитивтік лингвистика үйлесімді, бір бағытта болғанымен, олардың зерттеу нысандары екі түрлі» [2].

Ал, Формальды лингвистиканың көзқарастарына қарама-қарсы гносеологиялық көзқарастарға сәйкес (сипаттама емес, лингвистикалық фактілерді антропоцентристік позициялардан түсіндіру), когнитивтік лингвистика функционалдықпен тоғысады. Жалпы әдіснамалық көзқарас зерттеушілерге когнитивтік лингвистика туралы функционализм шеңберіндегі бағыттардың бірі ретінде айтуға немесе когнитология мен функционализмді біртұтас когнитивтік-функционалдық парадигма ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Алайда, нақтылайтын болсақ Тілді білдіру құралдарының мақсатты жүйесі ретінде қарастыратын және телеологиялық принципті (тілдік құбылысты қолданудың мақсаттылық принципі) зерттейтін функционалдық лингвистика адамның коммуникативті әрекетін және тілдік бірліктердің контекспен және тіл бірліктерінің өзара әрекетін зерттейді. Ал, когнитивтік лингвистика білімді өңдеу, сақтау және пайдалануды реттейтін ішкі, бақыланбайтын процестерді қарастырады, тілдік белгілердің көмегімен дүниені тану жолдарын зерттейді. Яғни, белгілі бір шарттылықпен функционалдық лингвистика тілдің экстраверттік идеясына, ал когнитивтік лингвистика интровертке бағытталған деп айта аламыз.

Когнитивтік лингвистика – қолдаушылары да, қарсыластары да бар жаңа дамып келе жатқан сала. Еуропалық және американдық когнитивтік лингвистиканың ең атақты өкілдері: Д. Герартс, Р. Джекендорф, М. Джонсон, Дж. Лакофф, Р. Лангакер, Л. Талми, Ч. Филмор. Ал, орыс когнитивтік лингвистиканың теориялық тұжырымдамасын алғаш рет Е.С.Кубрякова жасаған. Кейіннен когнитивтік лингвистика идеяларын А.Н. Баранов пен Д.О. Добровольский, Н.Н. Болдырев, А.В. Кравченко, Е.В. Рахилина, Р.М. Фрумкина, Л.О. Чернейко және т.б. ғалымдар дамытуда. Қазіргі когнитивтік лингвистиканың зерттеу саласы өте кең. Кез келген салыстырмалы түрде жаңа ғылыми пәндердегі сияқты когнитивтік лингвистикада да терминологиялық ақпарат толық қалыптаспаған және зерттелетін бірліктердің тізімі анықталмаған, оның пәні мен міндеттерінің тұжырымдалуында айырмашылықтар бар, әдіс-тәсілдері мен бағыттары туралы пікірталастар өте.

Қазіргі тіл білімінде ғылыми білімнің когнитивтік лингвистика шеңберінің белсенді түрде қалыптасуы мыналармен дәлелденеді:

1) Ғылыми ақпараттардың жүйеленуі және соның нәтижесінде терминологиялық сөздіктің жасақталуы;

2) Когнитивтік лингвистиканың тарихын қалыптастыру, оның дамуы мен қалыптасу кезеңдерін анықтау;

3) Когнитивтік лингвистиканың қағидаларын тұжырымдау;

4) Когнитивтік лингвистиканың бірқатар дербес пәндердің басын біріктіретін негіз болуы: когнитивтік грамматика, когнитивтік семантика, когнитивтік дискурстық зерттеулердің жасалуы;

5) Когнитивтік лингвистика әдістерінің дамуы;

6) Конференцияларда, лингвистикалық журналдарда, мақалалар жинақтарында және жеке монографиялық зерттеулерде когнитивтік лингвистика мәселелерінің белсенді талқылануы.

Нәтижесінде когнитивтік лингвистика білім беру салаларында және университет студенттеріне арналған оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдар, дербес оқу-әдістемелік басылымдар жарыққа шыға бастады. Тілдік фактілерді талдаудың когнитивтік тәсілі қазіргі тіл білімінің әртүрлі салаларына тән сипатқа айналды. Қазіргі когнитивтік ғылымның антропоцентризмге ерекше мән беру, лингвистика мен психология, лингвистика мен мәдениеттану арасындағы объективті түрде бар байланыстарды тану сияқты қасиеттері ғалымдардың ғылыми танымның когнитивтік парадигмасына бейімділігінің себебі болды. Қазіргі когнитивтік ғылымның антропоцентризмге мән беруі, лингвистика мен психология, лингвистика мен мәдениеттану арасындағы объективті түрде қалыптасқан байланыстарды тануы сияқты ерекшеліктері ғалымдардың ғылыми танымның

когнитивтік парадигмасына қызығушылығын арттырған басты себептер болды. Бұл зерттеулер когнитивті лингвистиканың дамуына орасан зор септігін тигізді. Санап айтсақ: бұл, біріншіден, когнитивтік лингвистика терминдерінің (әсіресе «концепция», «концептосфера», «прототип» терминдері) кеңінен қолданылуынан, екіншіден, когнитивтік негізде бірқатар шекаралық аймақтардың пайда болуынан байқалды. Шекаралық аймақтарға мыналар жатады:

1) тілдік орталардың ұлттық ерекшеліктеріне баса назар аудара отырып, сол тілдерде білімді бейнелеу тәсілдерін зерттеуге лингвомәдениеттанулық көзқарастың қалыптасуы және мәдениетаралық коммуникация мәселелері;

2) тілдік бірліктердің концептуалды мазмұнының ерекшеліктерін зерттейтін семантикалық тәсіл;

3) тілдік қабілетті, тілдік құзыретті және тілдік формалардың сананың, яғни ойдағы болып жатқан оқиғалардың бірліктерін қалай көрсететінін зерттейтін психолингвистикалық көзқарас.

Когнитивтік көзқарас аясында пайда болған бұл бағыттардың айрықша белгісі – тілдік тұлғаға деген қызығушылық пен тілдегі адам факторының рөлін ескеру қажеттігін сезіну. Адамды тілде «сөйлеуші» деп тани отырып, когнитивтік лингвистика адамның дүние туралы білімінің тілде қалай және қандай түрде бейнеленетінін зерттейді.

«Когниция» терминінің мазмұнын сөзбе-сөз аударғанда «таным», «білім» дегенді білдіреді. Бұл терминді алғаш рет психологтар қолданып, когнитивтік психологияны ХХ ғасырдың І жартысында Америка психологиясындағы үстемдік еткен «бихевиоризмге» балама теория деп көрсетеді. Бихевиоризм психологиясы адамның сыртқы мінез-құлқына, айналасымен қарым-қатынасына негізделген, алайда ол адамның психикалық әрекеттеріне, сана белсенділігіне талдау жасамайды. Ал, когнитивтік психология – танымдық процестер психологиясынан құралады: қабылдау, зейін, есте сақтау, елестету, ойлау. Шет елдік когнитивтік ғылым бағытының беделді өкілдерінің бірі Роберт Солсо жазғандай: «Когнитивті психология адамдардың әлем туралы ақпаратты қалай қабылдайтынын, бұл ақпаратты адам қалай жеткізетіндігін, оның жадында қалай сақталатынын және бұл білімнің біздің назарымызға қалай әсер ететінін зерттейді» [3]. Бұл когнитивтік психология басқа когнитивтік ғылымдардың басын топтастырылған негізі өзек болды. Әрине, адам біліміне деген қызығушылық танымдық ғылым пайда болғанға дейін көп уақыт бұрын пайда болған, барлық когнитивтік ғылымдардың тарихқа дейінгі тарихы ежелгі дәуірден басталып, Платон мен Аристотельдің білімнің пайда болуы туралы ой-толғауларымен байланысып жатты. Қайта өрлеу дәуірінің философтары мен геологтары, XVII ғасыр эмпириктері, XIX-XX ғасыр философтары мен психологтары теориялық және эксперименттік әдістерді қолдана отырып, танымдық процестер мен дүниені танудағы тілдің рөлі туралы ой қозғады. Дегенмен, Дж. Андерсонның пікірінше: «Тек соңғы 125 жылда ғана адамның таным-түйсігі философиялық рефлексия емес, ғылыми зерттеу пәні бола алатыны белгілі болды» [4].

Когнитивтік ғылым – танымды реттейтін процестерді зерттеудің біртұтас ғылыми бағдарламасын жасайтын пәнаралық ғылым. Ол әрқайсысы өзіндік объектісі, пәні және зерттеу әдістері бар жеке ғылыми пәндердің кешенін қамтиды. Гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарын (когнитивтік психология, лингвистика, антропология, нейрофизиология және нейропсихология, жасанды интеллектті модельдеу) біріктіре отырып, когнитивтік ғылым адамның ақыл-ойы мен ойлауын және олармен байланысты психикалық процестерді қарастырады.

Сонымен, когнитивтік ғылымның негізі-таным. Ал, таным – ақпаратты алу, оны өңдеу, жадтан шығару, ұғымдар мен бейнелерді қалыптастыру, мәселелерді ұтымды шешуге байланысты саналы және бейсаналық психикалық әрекеттердің жиынтығы [1]. Психологтар қабылдау, зейін, есте сақтаумен қатар адамның танымдық қабілеті ретінде тілді де қосады. Тіл мен зейінді қатар зерттеу еңбектері жарық көре бастады. Алғашқы еңбектің қатарында 1967 жылы когнитивтік психология бойынша бірінші кітап жарық көрді. Бұл Ульрик Нейссердің «Когнитивтік психология» монографиясы болатын. Монографияның он тарауының алтауы қабылдау мен зейінге арналса, төртеуі тіл, есте сақтау және ойлауға арналған. Когнитивтік психологиядағы зерттеулердің соңғы жұмыстарында жоғары психикалық процестерге көбірек көңіл бөлінеді. Мысалы, ағылшынын ғалым

Дж. Андерсонның «Когнитивтік психология» оқулығында екі тарау қабылдау мен зейінге, он тарау тіл, есте сақтау және ойлауға арналған. Когнитивтік көзқараспен жұмыс істейтін психологтар тілдің рөлін адамның танымдық қабілеті ғана емес, сонымен қатар адам санасының ойындағын жеткізу құралы ретінде таниды. Т.Г. Скребцованың пікірінше, «Адамның танымдық қабілеті мен оның меңгерген таным үлгілері тілде тікелей көрініс табады», - деген пайымдау когнитивтік лингвистиканың бағдарламалық тезисі болып табылады [5:8]. Осылайша, лингвистикалық зерттеулер жоғары когнитивтік процестерді зерттеуге жол ашып, тілді дүниені танудың негізгі тетігі ретінде қарастыруға мүмкіндік берді.

Когнитивті лингвистиканың пайда болу мен даму тарихы

Когнитивті лингвистиканың тарихы, оның проблематикасының дамуы, терминологиялық аппараттың қалыптасуы ғылыми әдебиетте егжей-тегжейлі орыс ғалымдары Кубрякова, Болдырев, Рахалина, Ченки, Маслова сияқты ғалымдардың еңбектерінде көрсетілген.

Когнитивті лингвистиканың тәуелсіз ғылыми бағыт ретінде қалыптасуы, әдетте, 1989 жылдың көктемінде Дуйсбергте (Германия) Рене Дирвен және басқа да еуропалық ғалымдар ұйымдастырған симпозиуммен байланысты деп көрсетіледі. Сол кезде алғаш рет Когнитивтік лингвистиканың халықаралық қауымдастығын құру, сондай-ақ осы ғылыми бағытта журнал мен монографиялар сериясын шығаруға дайындық туралы шешім қабылданды.

Бұл іс-шараның алдында Дж. Миллер мен Ф. Джонсон Лэрдтың «Тіл және қабылдау» (1976), Дж. Лакофф пен Г. Томпсонның «Танымдық грамматиканы таныстыру» (1975), Дж.Фокониердің «Психикалық кеңістіктер» (1985), Р. Лангакердің «Танымдық грамматика негіздері» (1987) зерттеу еңбектері жарыққа шыққан болатын. Сонымен қатар, 1985 жылы В.И. Герасимов шетелдік когнитологтардың негізгі еңбектеріне шолу жасап, У. Чейфтің психосемантика туралы зерттеулерін, Т. Виноградовтың процедуралық семантика туралы зерттеулері, Т. Ван Дейктің тілді қалданудағы таным теориясы сияқты когнитивтік лингвистиканың бағыттарын анықтайды. 1988 жылы Тіл сипаттамасының танымдық аспектілеріне арналған «Шет ел лингвистикасындағы жаңалықтар» сериясының 23-ші томы жарық көрген болатын.

Когнитивтік лингвистиканың терминологиялық аппаратының қалыптасуы басқа ғылымдардың, ең алдымен когнитивтік психологияның әсерінен орын алды. Сонымен, психикалық құрылымдарды белгілеу үшін, тілдік құралдармен ұсынылған лингвистер әлі күнге дейін когнитивтік психология және гестальт психологиясы терминдерін (фрейм, сценарий, сценарий, гештальт, сурет схемасы және т.б.) қолданады, оларға жаңа, лингвистикалық мазмұн енгізеді.

Кез-келген ғылымның жеке дара қалыптасуы оның терминологиясымен ғана емес, әдіснаманың ерекшелігімен де анықталады. Орыс тіл білімінде танымдық көзқарас құрылымдық тұрғыдан қарама-қайшылықтар негізінде пайда болды. Когнитивті лингвистика Тілді ақпаратты ұйымдастыру, өңдеу және беру құралы ретінде қарастырады. Бұл процестерді, әрине, таным тақырыбынсыз, тілдік тұлғасыз елестету мүмкін емес. Сондықтан, Ресей тіл білімінде когнитивтік лингвистиканың деңгейінің пайда болуы ХХ ғасырдың екінші жартысындағы антропоцентрлік көзқарастың басымдыққа ие болуының нәтижесінде қалыптасты. Әлемнің тілдік бейнесін, тілдегі адам факторын зерттеу, тілдік тұлға мәселелері қазіргі заманғы танымдық зерттеулердің негізін қалады. Сөйтіп, когнитивтік лингвистика құрылымдық лингвистикадан сипаттап-түсіндіру әдістеріне көше бастайды. Құрылымдық сипаттап-түсіндіру әдістеріне көшеді. Бұл туралы А. Баранов былай деп жазады: «Когнитивті парадигма, құрылымдық лингвистикамен салыстырғанда ғылыми зертеудің жаңа әдістерін ұсынды. Егер, құрылымдық лексикада нәтижені тексеру белгілі бір талдау жұмыстарын жүргізу арқылы және бірнеше рет қайталау арқылы жүзеге асып отырса, кейін когнитивті лингвистикада верификация психология және нейрофизиология салалары, сонымен қатар компьютерлік модельдеу салалары арқылы жүзеге асты [6]. Осылайша, деректерді тексеру үшін когнитивті лингвистика психолингвистиканың эксперименттік әдістерін белсенді қолдана бастады, бұл ғалымдарға "психолингвистика когнитивті парадигмаға лингвистикалық әдіснамалар дайындап берді» деген категориялық пікірлер айтуға мүмкіндік береді [7]. Бірақ О.Н. Селиверстованың айтуынша, «ұсынылған ережелерді дәлелдеу кезінде психологияға

жүгіну да түбегейлі жаңа жаңалық емес, ол бұрыннан бар», - деген пікірін қосады [8]. Яғни, танымдық тәсілдің түбегейлі жаңалығы ол «дайын» семантикалық ұғымдарды сипаттауда емес, сөйлеу актісінде, ойды жеткізуде мағынаның сол сөйлеушінің жеткізуіне байланысты мағыналарды қалыптастыру процестерін немесе процестерді зерттеуде көрінеді.

Сонымен, когнитивті лингвистика әдіснамасына келесі белгілер тән:

1) ашықтық (адамның танымдық қабілеттерінің негізінде жатқан әмбебап қағидаттарды анықтау үшін басқа гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарының әдістерін тарту);

2) түсіндірме сипаты (формальды модельдерден кету, лингвистикалық фактілерді сипаттауға емес, оларға түсінік беруге ұмтылу);

3) тілдік интуицияға (интроспекцияға), психологиялық процестерді лингвистикалық негіздеуге назар аудару;

4) адамның әлемді тану процестеріндегі танымдық іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі рөлін есепке алу.

Әдебиеттер

1. Кубрякова Е.С. Когнитивтік терминдердің қысқаша сөздігі / В.З.Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г.Лузина/.-Мәскеу: Наука,1997. – 245 б.
2. Кибрик А.А., Плуноян В.А. Функционализм. Заманауи ағылшын лингвистикасы.-Мәскеу: Едиториал УРСС, 2002. – 480 б.
3. Солсо Р. Когнитивті психология. – Мәскеу: Питер, 2006. – 589 б.
4. Андерсон Дж. Когнитивті психология. 5-басылым. – Санкт-Петербург: Питер баспасы, 2002. – 496 б.
5. Скребцова Т.Г.Когнитивті лингвистиканың ағылшындық мектебі. Санкт-Петербург: Санкт-Петербург мемлекеттік университетінің филология факультеті, 2000. – 256 б.
6. Баранов А.Н. Қолданбалы тіл біліміне кіріспе.2-басылым.-Мәскеу: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
7. Лукашевич Е.В. Когнитивті лингвистика:эволюциялық дамушы аспект.-Мәскеу;Барнаул: Алтай университетінің баспасы, 2002. – 234б.
8. Селиверства О.Н. Жалпы лингвистика ғылымындағы когнитивті семантиканың дамуы. – Мәскеу. 2002. – 26 б.

ҒТАХР:16.01.11

А.А. Жаркумбаева

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», aigerim.zh.21@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОРЫ И МЕТОНИМИИ В ТЕРМИНОЛОГИИ

Метафора играет важную роль в языковом творчестве и представлении знаний в специализированных областях, и ее роль изучалась учеными в этой области (например, Теммерман, 2000; Фабер и Маркес, 2004; Терседор Санчес, 2004; Вандаэле и Любин, 2005). Метонимии, напротив, уделяется мало внимания, в особенности её значения в терминологии. В данной исследовательской работе описываются основные особенности метафоры и метонимии в специализированных областях и показываются важность метафорических и метонимических шаблонов в текстах. Особенности иллюстрируются данными из области окружающей среды.

Метафора является ключевым когнитивным феноменом для концептуализации реальности и делает загадочные концепции более доступными и понятными. При изучении метафоры и метонимии в терминологических целях контекст является ключом к прагматическому значению. Существует сеть метафорических паттернов в специализированных областях, которые придают согласованность их концептуальной структуре. Сагер и другие ученые указали на сходство формы, функции и

положения между исходной и целевой областями в качестве когнитивной основы для метафоризации в терминологии. Теммерман дает обзор роли метафоры в социокогнитивной терминологии, описывая метафору с точки зрения лингвистического декодирования: Метафоризация и обобщение являются результатом кодирования, исходящего из аналогического понимания новых категорий. Первоначально полученное название или термин для концепта не может быть полностью понят в его новом значении без понимания основы наименования, т.е. без понимания когнитивных моделей и их социокультурной укорененности [5].

С данным обзором согласны и такие исследователи как Вандаэл и Любин: Метафорическая концептуализация является фундаментальным процессом мышления в научном моделировании. Чтобы понять значение научных текстов, читатель должен уметь понимать концептуальные метафоры предметной области. Согласно нашей рабочей гипотезе, метафорическая концептуализация лежит в основе не только специфики предметной области, но и терминологии и фразеологии языков для конкретных целей. [6]

Метафоры раскрывают концептуализацию опыта через своего рода схематические представления воплощенных переживаний, а именно схемы образов. Другими словами, существуют некоторые специализированные области, основанные на определенных базовых специфических областях, которые могут служить исходными областями в метафорическом отображении. Следовательно, схемы образов могут обеспечить конкретную основу для этих метафорических отображений, становясь мостом между конкретными и абстрактными областями. Среди этих исходных областей изображения-схемы мы находим: пространство, передвижение, масштаб, баланс, сила, идентичность, существование.

Одним из наиболее продуктивных метафорических паттернов является видение объектов как одушевленных существ. Данный процесс происходит потому, что паттерны следуют схемам-образам, допускающим воплощение, как это наблюдается в области наук об окружающей среде через метафору **geographical features are living beings** (географические особенности – живые существа).

В науках об окружающей среде берег рассматривается и как **agent** (посредник, агент), и как **patient** (пациент) определенных процессов. Видение берега как больного предполагает его олицетворение через метафору живого существа. К примеру, можно найти типичные для человека черты:

1. ...that the *different shoreline reactions* at segments 1-5 were not relat... (...что разные *реакции береговой линии* на участках 1-5 не связаны)

2 The first *beaches to react* were those in the lee of segments... (Первыми *отреагировали пляжи*, находящиеся под защитой сегментов)

3. ...current as deep as thirty feet. *Oceanic storms have little trouble* moving (глубиной до тридцати футов. *Океанические штормы имеют небольшие проблемы* с перемещением)

4. therefore seen as being adequate for its purpose. *Symptoms of beach erosion* are ... (поэтому считаются подходящими для своей цели. *Симптомами эрозии пляжа* являются)

5. ... natural resources or habitats and *environmentally sensitive areas*; (природными ресурсами или средами обитания и *экологически уязвимыми районами*;))

6. ... to suggest that *the nearshore response is sensitive* to initial perturbati... (чтобы предположить, что *прибрежная реакция чувствительна* к первоначальным возмущениям...)

Видение побережья как человеческого существа активизирует другую очередную метафору: **the coast is a warrior** (побережье – воин). В английском встречаются такие терминологические выражения, как: *Coastal armoring* (береговая защита), *sea walls* (волноломы), *rock revetments* (каменные ограждения) и другие искусственные конструкции.

Метафоры **water is a human being** (вода – это человек) и **the coast is a living being** (побережье – это живое существо) порождают термины процессов, которые напоминают человеческие действия и особенности. Пример:

Both individual decisions and broad policies regarding *beach nourishment* are driven by a variety of factors including the commercial, industrial, residential, and recreational use of coastal areas, competing uses

for the economic resources used to *nourish beaches*, and a recognition of the value of a *healthy natural environment*.

Данная исследовательская работа проиллюстрировала широкое распространение метафоры и метонимии в именовании процессов, событий и объектов в процессно-ориентированной в английской терминологии. Показанные модели являются репрезентативными для области окружающей среды. Метонимическая и метафорическая информация объединяет записи терминов в процессно-ориентированном управлении терминологией.

Литература

1. B. Alexiev. Contrastive aspects of terminological metaphor. PhD thesis. University of Sofia, 2005.
2. Benczes, Réka. Creative Compounding in English: The Semantics of Metaphorical and Metonymical Noun-Noun combinations. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006.
3. Faber, Pamela and Maribel Tercedor Sánchez. «Codifying conceptual information in descriptive terminology management» *Meta: Translators' Journal* 46(1), 2001.
4. Sager, Juan Carlos, Dungworth, David and Peter F. McDonald. *English Special Languages. Principles and Practice in Science and Technology*. Wiesbaden: Brandstetter, 1980.
5. Temmerman, Rita (2000). *Towards new ways of Terminology Description: The Sociocognitive Approach*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
6. Vandaele, Silvie and Leslie Lubin (2005). «Approche cognitive de la traduction dans les langues de spécialité: vers une systématisation de la description de la conceptualisation métaphorique» *Meta: Translators' Journal* 50(2)

ҒТАХР: 14.35.09

А.Т. Жуасбаева, М.Б. Төлегенова, А.С. Таженова
Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қаласы, saynovna.a@mail.ru

ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Қазіргі заманғы жоғары білім еңбек нарығындағы қатаң бәсекелестік жағдайында және өмірлік жағдайлардың үнемі өзгеруі жағдайында табысты оқу-кәсіби және күнделікті қызметке дайын студенттің жан-жақты дамыған тұлғасын қалыптастыруға бағытталған. Студенттердің зияткерлік дамуына ерекше көңіл бөлінеді, ол әртүрлі проблемалық жағдайларды шешу үшін қажет. Осылайша, қазіргі уақытта шет тілі сабақтарында оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамытудың білім беру технологиясының авторлары Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стил, сонымен қатар ғалымдар М.О. Загашев, С.И. Заир-Бек кеңінен қолданылады. Оқуды кәсіби мақсатқа жету үшін оқушылардың зияткерлік қабілеттерін дамытуға бағытталған педагогикалық стратегиялар мен әдістер ұсынылады. Сондықтан университеттегі сабақтарда сыни ойлауды дамыту ұсынылуда. Шет тілі сабақтарында сыни тұрғыдан ойлау технологиясын орынды Педагогикалық стратегияларды және тәсілдерді қалыптастыруға бағытталған студенттердің *сыни ойлау дегеніміз* – оқуда ақпаратты талдау бағалау, логикалық тұрғыда өз пікірін құру, дәлелді қорытынды жасау, проблемаларды және оңтайлы шешу жолдарын табу негізделеді. Зияткерлік қабілеттер мен құзыреттіліктерді қалыптастыру, яғни студенттердің қызметін ұйымдастыруға бағытталған, онда шет тілі кәсіби ақпарат алу құралы, сонымен қатар қарым-қатынас құралы болады [1].

Сыни ойлауды дамыту технологиясының негізгі міндеттері студенттерді белгілі бір объектіде объективті баға беруге, қажетті ақпаратты таңдауға және оның көздерінің сенімділігін бағалауға, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауға, мәселені тануға және оны жан-жақты қарастыруға, мақсатқа жету стратегиясын жасауға, өз пікірін нақты білдіруге, салыстыруға, нақтылауға үйрету

болып табылады, және де басқалардың пікірлерін өз көзқарасында қайта қарау және қателіктерін түзету, басқаларға және олардың идеяларына мұқият және құрметпен қарау, сыни ойлау дағдыларын қолдану бағытталады.

Сыни ойлауды дамыту технологиясы ақпаратпен жұмыс істеуге және топтардағы жұмысты ұйымдастыруға ("Cluster system", "Confused logical chains", Insert, "Keywords", материалды ұйымдастырудың графикалық тәсілдері және т.б.) қатысты педагогикалық стратегиялар мен әдістерді қолдануды білдіреді, бұл студенттердің танымдық іс-әрекетке ынталандырылуына және сол арқылы жоғары білім сапасын арттыруға ықпал етеді. Мұндай стратегиялар мен әдістерді қолданудың маңызды шарты-үш фазалы технологиялық циклдің толық көбеюі: шақыру, түсіну, рефлексия[2].

Шақыру кезеңі оқу процесіне ынталандыруды, бар білімді жаңартып, жоспарлау мен мақсат қоюды қамтиды. Түсіну кезеңінде мақсат қою, жаңа ақпаратты түсіну, қойылған сұрақтарға жауап іздеу, қиындықтарды анықтау жүреді. Рефлексия процесінде жеке пікір қалыптасады, жаңа ақпарат жинақталады және бағаланады, жаңа материал тағайындалады, ол студенттердің жеке біліміне айналады, қойылған сұрақтарға жауаптар беріледі.

Шет тілі сабақтарында сыни ойлауды қалыптастыру кезінде оқу процесін ұйымдастыру проблемалық оқытуды қамтуы мүмкін, оның мақсаты студенттерді қойылған міндеттерді шешуге ынталандыру, өз пікірін білдіру, мәселені өз бетінше зерттеуге және негізделген тұжырымдарға келуге ұмтылу болып табылады. Проблемалық оқыту жағдайында студенттер өз көзқарастарын білдіріп, пікір алмасуы үшін топтағы тәуелсіз жұмысқа баса назар аударылады, осылайша ұжымда жұмыс істеуді үйренеді және басқалардың көзқарастарын құрметтейді.

Болашақ мамандар шетел тілі сабақтарында жаңа білім алуға ынталандыруға және бұрыннан барларын жүйелеуге бағытталған "кластерлер жүйесін" пайдалану орынды деп санаймыз. Жұмыстың бұл түрін сабақтың басында жаңа тақырыпты зерттемес бұрын да, алынған білімді жүйелеу үшін рефлексия сатысында да орындауды ұсынамыз [3].

Студенттерге бұл сөздер мен сөз тіркестерін кілт сөзбен байланыстыруға шақырылады, ал қосымша сөздермен жаңа логикалық тізбектер жасалады. Айта кету керек, кластердің даму бағытын алдын-ала ойластырған жөн, сонда ол компоненттер арасындағы қалыптасқан қатынастарды емес, тәртіпсіз байланыстарды көре алады. Тәжірибе көрсеткендей, осы типтегі тапсырмалар студенттерді ақыл-ой белсенділігіне, жаңа білім алуға және шет тілін үйренуге итермелейді. Мұндай сабақтарда студенттер қолда бар ақпаратты талдайды, алынған нәтижелерді құрылымдайды және бағалайды, аналитикалық дағдыларды қолданады. Сонымен қатар, мұндай сабақтар ұжымда жұмыс істеуге дайындыққа және топ мүшелеріне құрметпен қарауға ықпал етеді.

Рефлексия кезеңіндегі жұмыстың ұқсас түрін "Шатастырылған логикалық тізбектер" деп санауға болады, оны жаңа тақырыпты зерттегеннен кейін қолданған жөн. Студенттерге берілген тақырып бойынша көрсетілген өрнектерден логикалық байланыстар тізбегін құру ұсынылады. Сонымен, тапсырманы орындау үшін студенттер мұқият бола бастайды, ақпаратты талдауға, бағалауға жүгінеді. Тапсырманың бұл түрі оқушының неғұрлым айқын, негізделген және логикалық ойлауына қол жеткізуге ықпал етеді.

Сыни ойлауды дамыту технологиясының аясында түсіну кезеңінде "инсерт" материалды ұйымдастырудың графикалық тәсілі ретінде белгіленген мәтінді оқу ұсынылылады. Айта кету керек, бұл тапсырманы орындау үшін мәтіндер бір тақырыпта құрастырылуы керек, бірақ әр түрлі деңгейдегі қиындықтар болуы мүмкін. Шет тілі сабақтарында студенттерге мәтінді оқытып, төмендегі белгілер қою ұсынылады: "А" – бұрыннан белгілі ақпарат, "В" – жаңа ақпарат, "С" – Мен басқаша ойладым, "D" – түсіндіруді қажет ететін ақпарат, "Е" – қызықты ақпарат.

Мәтінді оқып, шеттерге белгілер қойылғаннан кейін, бұл ақпарат мәтіннен кейін берілген графикалық кестеде жасалады. Сонымен, студенттер орындалған жұмысты қайта талдауға мүмкіндік алады. Кестені толтырғаннан кейін студенттерге түсіндіруді қажет ететін ақпаратқа ерекше назар аударылатын топтарда тапсырманың көрсетілген бағандарын талқылауға шақырылады. Демек, бұл ақпарат берілген тақырып бойынша білімді әрі қарай зерттеуге және тереңдетуге түрткі бола алады.

Шет тіліндегі сабақтарда "белгіленген мәтінді оқу" сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді, атап айтқанда, қолда бар ақпаратты ретке келтіреді, жаңасын бөліп алады, берілген ақпаратты талдайды және бағалайды, сұрақтар тұжырымдайды, тұжырым мен қорытынды жасайды.

Осылайша, шет тілі сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясын қолдану барысында жаңа білім алуға деген ынтасы артады, ақпаратпен жұмыс істеу, оны басқару және жан-жақты бағалау қабілеті дамиды, өзіндік көзқарас пен оған жауапкершілік қалыптасады. Топтарда жұмыс істеу студенттерге проблемалық жағдайларды тезірек шешуге көмектеседі, олардың интеллектуалды және коммуникативті деңгейін арттырады, бүкіл топқа және әр сұхбаттасушыға жеке құрметпен қарауды дамытады деген қорытындыға келеміз.

Сонымен, шет тілі сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясы қазіргі заманғы жоғары білімнің негізгі міндетіне жауап береді, атап айтқанда студенттердің әртүрлі тәжірибені, идеялары мен ойларын түсіну негізінде өз пікірін қалыптастыру сияқты зияткерлік қабілеттерін қалыптастырады. Шет тілін оқытуда студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясы шет тілі: екі шет тілі бағыты бойынша бакалаврларды дайындауда оқу процесіне енгізу қарастырылды. Осы технологияны эксперименттік тестілеу нәтижелері және студенттердің сыни ойлауын қалыптастыру процесі оны қолданудың орындылығын растайды.

Нәтижелерді талдау негізінде шет тілі сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясын енгізу шет тілі бойынша білім сапасын арттыруға ықпал ететінін растады. Студенттердің теориялық білім алуға және шет тілін үйренуге деген ынтасы артып, оқу материалымен өз бетінше жұмыс істеу процесінде қиындықтардың төмендегенін анықтады. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының стратегиялары мен әдістерін ("Cluster system", "Confused logical chains", Insert) қолдану студенттерге келіп түскен ақпаратты бағалауға және талдауға, негізделген қорытындыға келуге, өз сөзін анық және дәлелді құруға, ынтымақтастықта жұмыс істеуге, шешімдер табуға; коммуникативтік дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретіні атап өтілді. Осылайша, педагогикалық эксперимент шет тілі сабақтарында студенттердің сыни ойлауын дамыту технологиясын қолданудың тиімділігі мен орындылығын көрсетеді.

Әдебиеттер

1. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О.Загашев, С.И.Заир-Бек. – СПб.: Изд-во «Альянс-Дельта», 2003. – 284 с.
2. Мередит К.С. Критическое мышление: углубленная методика. Пос. IV / К.С.Меридит Дж. Л.Стил, Ч.Темпл //Чтение и письмо для Критического мышления. – М.: Изд-во «ИОО». – 1997. – 55 с.
3. Темпл Ч. Критическое мышление и критическая грамотность / Ч.Темпл // Перемена, 2005. – № 2. – С.15-20.

МРНТИ: 14.25.05

С.У. Жунусова

Гимназия № 6 г. Семей, Saulesh87754031123@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НЕРОДНОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Современный этап развития школы характеризуется изменениями, неизбежно затрагивающими содержание образования. Обновление и инновация учебных дисциплин требует включения в процесс обучения многоуровневым построением обучения, обеспечивающие развитие личностного творческого потенциала. Эти тенденции в полной мере находят свое отражение и в подготовке учащихся – школ с казахским языком обучения.

По характеру включения русского языка в процесс обучения выделяется несколько моделей в таких школах.Формирование коммуникативных умений на уроках русского языка способствуют

возникновению новых концептуальных подходов его преподавания. Доминирующие позиции в методике преподавания русского языка в последние годы получил коммуникативно – ориентированный подход. Формирование коммуникативных умений у младших школьников - одна из важнейших проблем современной методики преподавания русского языка. Умение правильно и быстро ориентироваться в условиях общения, правильно спланировать свою речь, выбрать содержание общения, найти адекватные языковые средства для передачи мысли и обеспечить обратную связь.

Из традиционных методов наиболее распространенным обучению русскому языку учащихся начальной школы является коммуникативный метод, который совмещает в себе и элементы прямого метода, когда обучение второму языку проводится без помощи родного языка (языковые и речевые явления и факты осваиваются на живом материале), и элементы переводно-грамматического метода, при котором второй язык изучается с опорой на родной язык.

Значительное место в речевом развитии детей занимает применение разнообразных приемов, путей и средств обучения, среди которых особо выделяются: самостоятельная работа над учебником, аналитико-синтетические упражнения с использованием учебной наглядности, различные формы перевода и другие.

В построении методической системы по формированию и развитию связной русской речи младших школьников следует исходить из анализа результатов сопоставительно-типологической характеристики явлений и фактов русского и родного языков; содержания действующей программы и учебников, а также из состояния речевого развития детей в конкретной обстановке с учетом двуязычия и многоязычия. В отборе материала акцентировать внимание на повествовательно-описательных микротекстов и текстов – рассуждений.

Важно соблюдать поэтапность комплексного развития речевых умений и навыков (аудирование, говорение, чтение, письмо) при опережающем развитии связанной устной речи с использованием различных наглядных средств. Как свидетельствуют результаты обучения, способствовали интенсивному формированию и развитию связной устной и письменной русской речи учащихся в поэтапной поурочной работе с рациональным использованием учебной наглядности, создавая тем самым необходимые условия для перехода на русский язык на продвинутом этапе.

Научная новизна исследования заключается том, что теоретически разработана и методологически обоснована система формирования коммуникативных умений у младших школьников на уроках русского языка через моделирование инновационных учебников и других учебных средств. Многоаспектно проанализирована и научно определена проблема создания коммуникативно-ориентированной методической системы обучения русскому языку младших школьников в национальных школах. Сформулировать практическую цель обучения русскому языку в национальной школе как достижение коммуникативной компетентности младших школьников, в составе которой выделены коммуникативный лингвистический и социокультурный компоненты [2].

В овладении русским языком в начальных классах национальной школы как средством коммуникации и межнационального общения, в формировании и развитии речевых умений и навыков на втором языке значительную роль играет разумное использование на уроках и во внеурочное время различных средств учебной наглядности. В 1-4 классах у учащихся национальной школы показали эффективность использования наглядности для оптимизации учебного процесса, придания ему живости, естественности и интереса; развития и совершенствования коммуникативных способностей детей, что и является основной целью обучения русскому языку в начальных классах национальной школы.

По мнению Караевой С.А. комплексное решение поставленной задачи и анализ полученных в результате экспериментов дало следующее:

1. Одним из основополагающих принципов формирования и развития связной русской речи у учащихся национальной школы является осознание сущности языка и речи, их соотношения, места каждого из них в учебном процессе. Существование языка и речи как тесно взаимосвязанных, но разноплановых явлении предполагает необходимость разграничения приемов и методов изучения

языка и обучения речи. Функционирование и взаимодействие этих двух лингводидактических явлений делает актуальным разграничение видов речи по различным параметрам (внутренняя – внешняя, устная-письменная, монологическая-диалогическая), а также методических приемов работы над каждым из них.

2. Основной минимальной единицей текста в связанной речи является ССЦ (микротекст). Исследование важнейших признаков микротекста, текста, абзаца, их соотношения с позиций современных достижений лингвистики дали возможность научно обоснованно определить содержание методической работы, по-новому подойти к решению проблемы формирования, развития и совершенствования речевых умений и навыков младших школьников.

3. Некоторый сопоставительный анализ микротекста (ССЦ) в русском и казахском языках, позволил установить сходства и различия на уровне синтаксической единицы в двух языках. Это дало возможность направить систему работы по речевому развитию учащихся национальной школы на преодоление явлений интерференции и создание необходимых условий для осуществления транспозиции, приобретенных учащимися на уроках русского языка, для развития связной речи на втором языке.

4. На начальном этапе обучения закладываются первоосновы выражения мысли на русском языке, решается серьезная психологическая проблема постепенного переключения мышления с родного языка на русский; развиваются в комплексе весьма важные умения (слушать, говорить, читать, писать), адекватной речевой ситуации.

5. В начальных классах национальной школы связная русская речь учащихся развита недостаточно. Порой дети слабо владеют различными видами речевой деятельности, не всегда умеют передать содержание микротекста в логической последовательности, давать развернутые ответы на вопросы по тексту, делить на части; строить небольшое связное высказывание на тему, по серии картинок и другим наглядным пособиям [3].

Делая вывод по двум работам для развития русского языка в национальной школе, особенно в начальных классах нужно обратить внимание на выше сказанные методические рекомендации. Особое внимание уделять на связную устную речь, при отборе текста учитывать возрастные категории, содержание повествовательных, описательных текстов и текстов – рассуждений. Работу направить на активизацию мыслительной и речевой деятельности школьников с помощью различных сюжетных картин, способствующих интенсификации учебного процесса и направленных на выработку более прочных поэтапных комплексно-речевых и коммуникативных умений и навыков; развитие связной устной речи с опорой на речевые навыки, приобретенные учащимися на уроках родного языка. Работа должна быть направлена на мотивацию младшего школьника к изучению русского языка, с использованием коммуникативно-инновационных технологий.

Литература

1. Хамраева Елизавета Александровна: «Формирование и развитие русской связной речи учащихся начальных классов в национальной школе».
2. Хамраева Елизавета Александровна: «Формирование коммуникативной компетентности младших школьников на уроках русского языка в аспекте моделирования учебных средств».
3. Караев Салимат Атаовна: «Теория и методика обучения и воспитания».

Г.К. Исмаилова, Л.А. Байтлеуова
НАО «Университет имени Шакарима города Семей»,
gainigul_ismailova@mail.ru, laura180898@mail.ru

THE ROLE OF APPLYING COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING METHOD IN THE FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS

The formation of intercultural communication skills of future foreign language teachers is the main aim of modern professional education oriented on the preparation of highly-competitive specialists according to internationally recognized standards. It is worth noting that intercultural communication is the main condition for the development of socio-economic cooperation of countries in the international arena. Thus it is necessary to use the most effective teaching methods in order to teach the students to be able to actively take part in different communication situations and be open-minded to cultural differences.

Many Kazakhstani and foreign researchers have investigated the problems of development and formation of students' intercultural communication skills. Teaching foreign languages to students involves the development of a student's personality on the basis of introducing them to a reality that is alien to them. As states S.S.Kunanbayeva, the final result of modern education can be considered as the development of a personality to the level of a subject of intercultural communication [1]. Thus, it is highly essential to pay more attention to the content of education like methods and means of teaching foreign languages in higher education system. There is no unity in the classification of teaching methods. Different authors approach this question based on various principles. One of the most popular methods is the communicative language teaching method (CLT), which, as its name implies, is aimed at the practice of communication. Many teachers and practitioners consider it to be the most progressive and the most effective.

According to S.S. Kunanbayeva, the proclamation of the practical orientation of teaching foreign languages has become a prerequisite for considering language as a means of communication [1]. This contributed to the introduction of communicative method of language teaching in the 1980th. Unlike grammar-translation method, its primary focus is on the content of the material rather than its language structure. The communicative method is designed, first of all, to get rid of the fear of communication. G.K.Mustafina and T.A.Merkibaev state that within this method more attention is paid to the fluency and communication rather than correction of grammatical errors [2]. It also emphasizes the application of students' abilities and learnt information in real practice, encouraging thinking and speaking in foreign language instead of the mother tongue [3]. Within this method, the teacher's role is to guide the communication and give support when the learners are frustrated or get lost in the topic. The learning process is based on the principle of group interaction, in which communicative tasks, project activities or business-oriented games are presented as the most effective way to study the educational material [4]. As stated by Muhammad Natsir and Dedi Sanjaya, in communicative method: «...activities are often carried out by students in small groups through communicative activities such as games and role-plays where teacher sometimes becomes co-communicator» [5]. All these activities typically involve students in communication situations close to real or realistic ones [6]. In accordance with the comparative analysis of grammar-translation method with communicative one, made by F.S. Yede, in CLT considerable priority is given on helping students to use the target language in a variety of contexts and situations [7]. According to A.I. Ivanchenko, communicative method of teaching is popular nowadays due to its orientation to the development of oral speech and due to its flexibility in terms of choosing different strategies and content [8]. That is why this method plays a major role in teaching students intercultural communication. Different topics concerning the culture, traditions, customs, national cuisine, nature and other themes can be taken as a basis for starting a discussion. Various types of individual and group tasks can be built on the basis of texts and videos illustrating material on the above-mentioned topics.

Most of the scholars we have mentioned above, who have investigated the specifics of the communicative method, have considered CLT as one of the most efficient methods in the foreign language teaching methodology. Thus, we can assume that the use of a communicative language teaching method has a number of advantages in relation to the development of students' intercultural communication skills. This method's flexibility allows combining the study of culture with the study of language. It encourages students' learning motivation, creating a friendly learning atmosphere through communication and interaction with the teacher and students.

List of references

1. Kunanbayeva S.S. Theory and practice of modern foreign language education. Almaty, 2010 – 344 p.
2. Mustafina G.K. Lectures on Modern Methods of Foreign Language Teaching: educational manual / G.K. Mustafina, T.A. Merkibaev. – Almaty: Qazaq university, 2015. – 136 p. ISBN 978-601-04-1314-6
3. Kong, N. (2011). Establishing a Comprehensive English Teaching Pattern Combining the Communicative Teaching Method and the Grammar-Translation Method. *English Language Teaching*, 4(1), 76. <https://doi.org/10.5539/elt.v4n1p76>
4. Kotovskaya M.A. Communicative method of teaching and professional competence of a teacher / M.A.Krotovskaya // Materials of the X school of advanced training of teachers of foreign languages of universities of economic profile "Linguistic and intercultural competence – a competitive advantage of a graduate of an economic university. – M.: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Plekhanov Russian University of Economics", 2009. – p. 65-66.
5. Natsir, M., & Sanjaya, D. (2014). Grammar Translation Method (GTM) Versus Communicative Language Teaching (CLT); A Review of Literature. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 2(1), 58-62. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.2n.1p.58>
6. Hanafi, R. N. R. (2017). The Effect of Using Communicative Language Teaching on Speaking Ability. *ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 1(2). <https://doi.org/10.32528/ellite.v1i2.467>
7. Yede, F. S. (2020). A Comparative Analysis of Traditional Methods and Communicative Language Teaching in Relation to Students' Academic and Communicative Achievement. *European Scientific Journal ESJ*, 16(13). <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n13p134>
8. A.I.Ivanchenko Practical methods of teaching foreign languages/ A.I.Ivanchenko - St. Petersburg: KARO, 2016. - 256 p. ISBN 978-5-9925-1138-3.

FTAXP: 16.31.31

Н.Н. Каиржанова

«№ 20 жалпы орта білім беретін мектебі» КММ, nursaule.kairzhanova@mail.ru

АЙГҮЛ КЕМЕЛБАЕВА ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТЕРМИН, КІРМЕ СӨЗДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Территория, метро, фирма, пластмасса, телефон, мұндай терминдердің санын жалғастыра беруге болады [3]. Тіліміздің терминжасам мүмкіндіктерін ішкі даму заңдылықтарына орай қайта қарастырсақ, бұл сөздердің көбін қазақшалап алуға әбден болатынын соңғы бес-он жылдық тәжірибе толық дәлелдеп отыр [1]. Айгүл Кемелбаеваның аталған термин сөздердің барлығын «Мұнара» романындағы «Бала бағушы» бөлімінен жиі кездестіруге болады. Мысал келтірер болсақ: **Метродан** сырғып шыққан соң, жер астынан құтылып, тырмысып, сымға ілінген ауыр **троллейбусқа** жаңбыр иісін сіңіре кіремін [3]. Ол мықты маман болған соң **фирма** бастығының өзі Жамалға тәуелді тәрізденетіні рас. **Капитал** дүниесінің бір жақсылығы, мықты маман жерде қалмайды. Әдебиеттен **мемлекеттік емтиханға** дайындалуым керек,- дедім мен томсарып, бұл пәтерден асығыс ата

жөнелгенге жарық дүниеде ештеңе жепейтінін Жамал қайдан білсін. [3]. Аталғандардың ішінен емтихан, дүние сөздері мәдени және ғылыми ұғымдарға байланысты кірме сөздер болып табылады [1]. Ал, «мемлекет» сөзі ғалымның зерттеуінше орыс сөздерінен балама іздеп, солардың мағынасын дәл беру әрекетінен пайда болған, терминдік қызметі айқындалып, қалыптасқан лексика деп есептелінеді [1].

Зерттеушілердің қай-қайсы да араб, парсы элементтерінің қазақ тіліне тікелей қоян-қолтық араласу нәтижесінде емес, көршілес туыс халықтар арқылы сатылап жеткенін баса айтады. Сонда байқалатын араб халифатының қазақ еліне екі жақтан ауысып отырған [1]. Сол секілді келтірілетін мысалдардан діни ұғымды білдіретін кірме сөздерді кездестіруге болады: *Замананың алашапқын бүліншілігінен, неше құзғын пәледен бұл атаның тұқымы құрып кетпей аман қалғаны сол құдайға қараған ата-бабаның кең пейілі мен мейірінің, адал жүректің қасиеті екенін: «Әй, Әбдіхамит қарағым, сендерге құдай өзі жар болады» деп көнекөз шалдардың бірі тебіреніп айтып еді [3]. ...патшадай өміріміз арышыла беретін құдайшыл кезең туады, бұл адамның қалауы емес, құдыреттің құзырына бағынады, сонда сен мені сонша төмендеткің, жасыйтқың, жабырқатқың келіп өш алғанына әлі өкінерсің..... [3]. Сонымен қатар ол тіпті «Израфель» атты өлеңіне эпиграф етіп Құраннан цитата алған, яғни аят келтірген. Ал күнә-әлімнің кілті [3]. Құдайдан қарғыс тиіп, үкім жеткенде тілерсегіне түскен ұзын шашын мүйіз тарақпен тарап отырған жерінде жас келін сарыала қазға айналып, ашық шаңырақтан ұшып кеткен екен [3]. Құдайдың құдыретімен көзіне тез шалынғанына қуанып кетті, жас бала тұқымсыз болмас [3]. Ақыл-ойы зерек адамзат ұрпағын жаны көкке ұшып, мәйітке айналған сәтте топырақ тартады [3]. Аңшы таң намазын оқып аттанғаннан кейін қонаға бірақ оралады [3]. Алғашқы сөйлемдегі «Құдай» сөзін автор жиі қайталай отырып, оған ерекше бояу береді. Мұндай мақсатты қайталау, көбінесе, публицистиканың ой-толғақ, эссе секілді жанрларында кездеседі [2]. Құдырет, құдыретті сөзді жазушының сөздік қорында жиі кездеседі. Осы секілді сөздерді ертеректе қазақ халқың құрған тайпалар тіліне еніп, түбірлі өзгеріске душар болған сөздер [1].*

Сол алғашқы қолжазбамды жазған кездегі көңіл әуенімді қазір өзім де көз алдыма елестете алмас едім. Қолжазбам қалың-қалың 4 дәптер болатын.әріптері шебер тізілген ерекше алабөтен қолжазба [3]. Сол қастерлі қолжазбамды әлемде сирек кездесетін қолжазбалар атып алумен айналысатын бір шетелдік бай музей аттай қалап, құны қомақты ақшаға алса деп шын қиялдадым [3]. Сөйлемдер арасында қайталанып келетін бұл сөзді қазақ тілінің негізгі құрамынан көрмесек те, сөзбе-сөз аударма не табылған балама сөз [1]. Ең алдымен автордың есімін қайта-қайта екі баламның құлақтарына құямын [3]. Қазақ тіліндегі қайталама сөздер бойынша талған Т. Қалабаева сөйлемде келтірілген қалың-қалың, қайта-қайта қос сөзін таза қайталамалар деп бөледі. Ал, тағы бір сондай сөйлемінде жолма-жол сөзі қосымшалы қайталамалар қатарыан енеді [2]: Лев Толстойдың «Арыстан мен ит» атты әңгімесін жолма-жол орыс тілінен тіке аударып талай рет оқып бердім [3].

Сол секілді қолжазбамен қатар, жарнама сөзі «реклама» сөзіне аударма ретінде білеміз. Айгүл Кемелбаеваның бала бағушы болып жұмыс атқарғандағы теледидардан көрсетілген жарнамаларды сипаттап, әңгімелейді: «Баунти – жұмақ ләззаты», «Твикс – тәтті жұп», «Сіз сникерсті сүйесіз бе?» сарынды жарнама карамельденген дауыспен тәулігіне әлденеше рет сарнап тұрғаны [3]. Ол жарнама атаулыны жатқа соғады, қалай экраннан тұтынушы іздеген жылмайы, құдайы сөздер сайлайды, солай дублер тәрізді сөзбе-сөз жарыса қайталап отырғаны [3]. Бүгіннің жарнамадан өзге білері жоқ, табыс табу мен тұтынудан өзге тілері жоқ тоғышар қоғамы үшін бұл Сизиф еңбегіндей бос әуре көрінуі де ғажап емес [3]. Бұдан бөлек, еңбек секілді сөздер орыс тілінде терминдік ұғымда қолданылған сөздердің баламасы ретінде алынған байырғы қарапайым сөз [1].

Бертінгеле орыс сөздеріне балама іздеп, солардың мағынасын дәл беру әрекетінен пайда болған, терминдік қызметі айқындалып, қалыптасқан «родина», «отчизна» сөздеріне сөздері терминдік ыңғайда қолдануға «Отан», «ата мекен» аудармалары мол септік береді [1]: Атамекенін ол жаттан қызғанып, өзінше қориды, яғни екі түрлі әдіспен еншілеп, таңбалап қояды [3]. Жолбарыс ата қонысын тырнағымен және зәрімен белгілейді. Тек қарақшылықтан көзі шыққан қарға-құзғын атамекенге бауыры жабысудан аулақ [3].

Әдетте, бір сөздің немесе сөз тіркесінің қайталануы лексикалық қайталама деп алып, оны қайталамалардың қалған түрлеріне ажыратамыз [2]. Сондағысы **бір ауыз жылы сөз**, сол бір **ауыз жылы сөзінді** аяп, өз-өзіңнен күйген терідей құрысып қалдың. Сонда Жамал маған **айналайын** деуі керек пе еді деп **өзімді –өзім** мысқылдап ойға баттым. Жоқ, **айналайын** демесе де, сол тәрізді сөз айтуға ол тиіс болатын [3]. Ал ұлы суреткердің «Филипок» атты келесі **әңгімесін**, екеуінің ең сүйікті **әңгімесін** жалықпай тыңдай беруге бар [3]. Бұл сөйлемдер арасынан сөйлем ішіндегі қайталама қос сөздердің ішінен қосымшалы қайталаманы көреміз [2]. **Зұлымдық** жасалды, енді оны **зұлымдық** арқылы қудалаудың не қажеті бар. **Жапалақты таспен** ұрсаң да **жапалақ** өледі, **тасқа жапалақты** ұрсаң да өледі деген есуастыққа ұқсап шығар еді. Жалпы, адам баласы қашан да, қай жағдайда болмасын **аянышты**. Сондай **аянышты**. [3]. Сонымен Эдгар По өзінің әңгімелері мен өлеңдеріне таңдап алған **эпиграфтардың** әрқайсысы мен үшін қазына аралына ұқсады. **Эпиграф** деген осы ұғымға тең. Кейіннен жазушылыққа құлай берілген сайын өзім де **эпиграфтарға** құштарлықтан арыла алмадым. Мұнда да ессіздік категориясы жеке дара ой емес, ол сұлулықтың құрбан ретінде шалынуы негізгі идея екенін **тағы да, тағы да** ескертпе беру үшін қажет. [3]. Олар неге жалғыз **менен**, тек қана мына **менен** көруі тиіс? [3] **Сұлу** шоқпыт ішінде де **сұлу** [3]. Себебі **құдайтағалаға жалбарыну, құдаймен** алыса жүріп **жалбарыну** оның күллі шығармашылығының астары мен өзегі [3]. Осы көлемі шағын ғана үш сөйлемде екі сөз қайталанып келеді. [2].

Көркем шығармадан алынған осы мысалдарға ортақ белгі- бұлардың қай-қайсысында да сөздің немесе сөз тіркесінің қайталануы. Ол қайталамалар әр түрлі мақсатта, әр түрлі орында, әр түрлі құрамда берілген [2].

Әдебиеттер

1. Айтпайұлы Ө. Қазақ тіл білімінің антологиясы – «Қазақ сөзі». – Павлодар: С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, 2010. – 263 б.
2. Бүркіт Отар Әлі. «Қайталамалардың лингвистикалық жүйесі». – Алматы: «Ғылым» баспасы, 2001. – 274 бет.
3. Кемелбаева А. «Мұнара» романы. – Алматы, 2003. – 163 б.

МРНТИ: 14.35.09

Ж.У. Калимова

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», zhibek_15_10@mail.ru

К ВОРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Система образования в Республике Казахстан претерпевает серьезные реформы: стремление сохранить наиболее ценное из прежней системы образования и максимально приблизиться к европейским стандартам образовательной деятельности проходит сложный путь развития.

«С момента вхождения РК в мировое пространство система высшего образования прошла несколько этапов реформирования: 1 этап – становление законодательной и нормативно-правовой базы высшего образования (1991-1994); 2 этап – реформирование системы образования, обновление ее содержания (1995-1998); 3 этап – децентрализация управления финансированием образования, расширение академических свобод учреждений образования (1999-2000); 4 этап – стратегическое развитие системы высшего профессионального образования (современный этап, берущий начало с 2001 года), который в настоящее время приобрел наиболее интенсивный темп, и наиболее качественное реформирование» [1].

Современные условия настоятельно требуют от системы высшего образования придания ей нового качества, первоочередной задачей, которой является подготовка высококвалифицированных специалистов.

Современный преподаватель должен быть первоклассным специалистом, высококвалифицированным педагогом, умелым воспитателем и продуктивным ученым. От того, в какой степени преподаватель соответствует этим требованиям, зависит качество подготовки специалистов.

Создания системы оценки труда преподавателя и внедрение ее в практику высшего образования могут и должны стать одним из важнейших инструментов управления качеством образования. Регулярная проводимая оценка труда преподавателя призвана выявлять слабые места в его работе и по результатам этого анализа вносить необходимые коррективы.

«Сегодня с позиции всеобщего менеджмента качества под качеством понимается управление всеми аспектами деятельности высшего учебного заведения путем создания таких систем, которые позволяют удовлетворять все требования и пожелания потребителей» [2]. Следовательно, система высшего профессионального образования должна стать гибкой и открытой, способной к принятию новых технологий образовательного процесса.

Реформы, происходящие в казахстанской системе образования, направлены не только на изменение содержания изучаемых предметов и курсов, но и на изменение подходов к методике преподавания, расширение арсенала методических приемов преподавателя, активизации деятельности на занятиях, приближение изучаемых тем к реальной жизни через рассмотрение ситуации и поисков путей решения наиболее трудных проблем.

В настоящее время в условиях современной высшей школы методика обучения переживает сложный период, связанный с изменением целей образования и обновления содержания образования Республики Казахстан. Все эти обстоятельства требуют новых педагогических исследований в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

Следовательно, основные методические инновации в вузах связаны в настоящее время с применением активных и интерактивных методов обучения. Причем не следует считать, что активные методы обучения это нечто принципиально новое в казахстанской методике. По существу, это обращение к богатейшему опыту педагогики, его реанимация и модернизация.

Сегодня в высших учебных заведениях уже накоплен определенный опыт проведения нестандартных занятий, которые стимулируют самостоятельную познавательную деятельность студентов, творческое мышление, активность, инициативность, умение работать в команде. Все это требует от преподавателя применения в работе интерактивных форм проведения занятий с применением электронных образовательных ресурсов, деловых и ролевых игр, индивидуальных и групповых проектов, анализ производственных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Необходимо сделать процесс обучения более эффективным за счет использования современных образовательных технологий, способствующих более эффективному восприятию учебного материала.

«Педагогическая технология – это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер» [3, 5].

В настоящее время активными принято считать такие методы обучения, которые позволяют студентам, прежде всего:

- формулировать свое собственное мнение и смело его высказывать, уметь его
- аргументировать;
- учиться слушать и слышать другого человека, уважать его мнение;
- уметь разрешать конфликты в повседневной жизни;

- продуктивно усваивать учебный материал;
- анализировать факты и информации;
- творчески подходить к изучаемому материалу;
- активно и самостоятельно работать;
- комфортно себя чувствовать на занятии;
- проявить свою индивидуальность.

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий в системе образования. Интерактивность дает студентам возможность серьезнее подходить к обучению: задавать вопросы, получать более подробные пояснения по разделам и фрагментам учебного материала, коллективно обсуждать сложные проблемы и порой приходиться к неожиданным выводам.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- личностно-ориентированное обучение;
- проблемное обучение;
- разно уровневое обучение;
- коллективную систему обучения;
- исследовательские методы в обучении;
- проектные методы обучения;
- технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр;
- обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа);
- кейс-задания и др.

Применение современных образовательных технологий раскрывает неограниченные возможности для повышения качества знаний и языковой компетентности обучающихся, обеспечивая интеллектуальное развитие каждого студента и эффективную организацию учебного процесса.

Использование современных образовательных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности педагога, а также способствует значительному повышению языковой компетентности студентов в рамках межкультурного общения, что ведет к решению главной задачи образовательной политики.

Литература

1. Дюсупова Р.А. Ключевы категории компетентностного подхода в образовании. //Материалы республиканской научно-практической конференции «Компетентностная ориентация в развитии профессионального образования в республике Казахстан». – Алматы, 2007.
2. Кисамединов М.М. Повышения качества образования на основе совершенствования управления человеческими ресурсами. //Материалы республиканской научно-практической конференции «Компетентностная ориентация в развитии профессионального образования в республике Казахстан». – Алматы, 2007.
3. Деражне Ю.Л. Открытое обучение: монография. – М.: ВНПЦ, 2002. –352 с.
4. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А. П. Тряпициной. – С-Пб.: КАРО, 2006.
- 5.Шепелева Е.Ю. Современные образовательные технологии и методы обучения: методические рекомендации. – Саратов (Балаково: ПКТиМ), 2014.

А.Б. Калкаева¹, А.А. Головчун²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, kalkayeva_aizhan@kaznu.edu.kz

²Satbayev University, г. Алматы, a.golovchun@satbayev.university

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИТУАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время иноязычное образование в Республике Казахстан развивается планомерно и удовлетворяет потребности населения в обучении иностранным языкам: помимо законодательно утвержденных образовательных программ в вузах и школах созданы и функционируют множество частных языковых центров, школ и клубов, предоставляющих свои услуги как в офлайн, так и в онлайн формате. Такое динамичное развитие и поступательное становление иноязычного образования в нашей стране связано, во-первых, с признанием местного населения роли и значения зарубежных языков в жизни общества, во-вторых, благодаря государственной поддержке, и, в-третьих, благодаря многолетнему труду и усилиям казахстанских ученых в данной области. Так, в 2006 году на базе Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана группой ученых во главе с С.С.Кунанбаевой был разработан стратегический документ «Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан», в котором на основе анализа существовавших на тот момент проблем и с учетом текущих потребностей в рассматриваемой области были определены основные приоритеты развития, разработан поэтапный план реализации. В качестве теоретико-методологической основы развития иноязычного образования в стране были определены личностно-ориентированный и компетентностный подходы в обучении иностранному языку [1].

При личностно-ориентированном подходе в качестве главной цели обучения выступает не «обучение иностранному языку» как таковое, а «иноязычное образование», при котором содержанием являются как знания, навыки и умения, так и развитие личности средствами иностранного языка. Последнее, в свою очередь, реализуется при параллельном изучении зарубежного языка и культуры народа, для которого он является родным.

В целом, личностно-ориентированное обучение – это обучение, которое ставит личность обучающегося на первый план и направляет учебный процесс на формирование всесторонне развитой личности с сохранением ее самобытности, включая этнокультурную идентичность. При этом педагог подбирает методы обучения, которые отвечают познавательным потребностям, способностям и возможностям обучающегося. Взаимоотношения между педагогом и обучающимся носят согласованный характер и базируются на равноправии сторон. Учащийся становится активным субъектом процесса обучения, проявляя активность и инициативность в его организации, используя творческое мышление. Таким образом, личностно-ориентированное обучение нацелено на формирование у обучающихся навыков саморазвития и самосовершенствования, обеспечение оптимального процесса социализации и инкультурации, а также раскрытия творческого потенциала личности. Для достижения этой цели многими учеными и практиками рекомендуется использование ситуативной технологии обучения.

Ситуационная (или ситуативная) технология обучения основана на использовании заранее смоделированных ситуативных заданий, в которых обучающемуся предоставляется возможность практически применить изученные слова и грамматику на иностранном языке в условиях, максимально приближенных к реальным жизненным или профессиональным ситуациям.

Согласно И.И. Осадченко (2019), ситуационное (ситуативное) задание – это дидактически обработанная педагогическая ситуация, которая используется для обучения студентов в качестве дидактической единицы [2].

А.Н. Дмитриева (2014) подчеркивает важность использования ситуационных задач в реализации компетентно-ориентированного подхода в образовании [3]. Она приводит определение В.А. Болотова и В.В. Серикова (2003): компетентно-ориентированное задание – это задание, которое требует использования знаний в условиях неопределенности, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий [4]. Согласно И.В. Федотовой, такого рода задания «изменяют организацию традиционного урока. Они базируются на знаниях и умениях, но требуют умения применять накопленные знания в практической деятельности» [5]. К основным видам компетентно-ориентированных заданий А.Н. Дмитриева (2014) относит ролевые и деловые игры, ситуационные задачи, круглый стол, портфолио, проект, реферат, доклад и разноуровневые задачи. Согласно исследователю, ситуационные задачи – это такие задачи, содержание которых отражает ситуации, часто встречающиеся в реальной жизни. Использование на занятиях по английскому языку ситуационных задач поднимает интерес обучающихся к дисциплине, а также помогает развивать их способность действовать в нестандартных ситуациях, применять информацию из различных источников знаний, формирует навыки самоорганизации [3].

Согласно Х.Н. Элмуратовой, ситуационный метод обучения требует не только академического знания языка и материала текста, но и «превращает процесс познания в процесс открытия нового опыта взаимоотношений и взаимосвязей между событиями, явлениями, объектами, их критического отражения» [6]. Автор выделяет четыре фактора в составе коммуникативной ситуации: 1) обстоятельства реальности, в которых происходит общение; 2) отношения между участниками процесса коммуникации; 3) речевые намерения; 4) сам процесс осуществления акта общения. Таким образом, речевое действие невозможно вне общения. Г. Рохова определяет речевую ситуацию как искусственно созданное обстоятельство, которое вызывает необходимость высказаться. Ситуации могут быть реальными, воображаемыми, проблемными, специфическими, фантастическими, проблемно-информационными и т.д. Все они сочетают в себе одно педагогическое условие – создание мотивации к говорению в определенной ситуации общения. Ситуационное обучение предполагает погружение студентов в конкретную ситуацию, в которой они могут практически применить свои знания. Основой данной методики является ситуационное моделирование, то есть моделирование конкретных ситуаций, в ходе взаимодействия, с которыми участник изучает материал, делает выбор, принимает решения [6].

В свою очередь, ситуационное моделирование можно отнести к технологии интерактивного обучения. Цель интерактивного обучения – создать благоприятную учебную среду, в которой каждый студент отслеживает и ощущает свой прогресс, участвуя в создании продукта, или результата, своей интеллектуальной и творческой деятельности. Организация интерактивного обучения включает моделирование жизненных и профессионально-ориентированных ситуаций в форме разнообразных заданий и упражнений: участие в диалоге, составление монолога, написание письма, сообщения и т.п.

Таким образом, ситуационная технология обучения иностранному языку способствует не только активизации интеллектуальной деятельности, расширению словарного запаса, практическому применению изученной лексики и грамматики, но и приобретению навыков работы в команде и формированию чувства ответственности за выполнение поставленных задач. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности возможно за счет применения в учебном процессе моделирования ситуаций реального общения на различные темы в различных сферах жизнедеятельности обучающихся.

Литература

1. Концепция развития иноязычного образования РК / Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана – 2006.
2. Осадченко, И.И. Ключевые понятия технологии ситуационного обучения в подготовке будущих учителей / И.И.Осадченко // Научен вектор на Балканите. 2019 – Т. 3. – № 1(3) – С. 46-49.

3. Дмитриева, А.Н. Метод ситуационных задач при реализации компетентностно ориентированного подхода в преподавании английского языка студентам, обучающимся по специальности «Стилистика и искусство визажа» / А.Н.Дмитриева, Д.В.Иванова. – Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – Москва: Буки-Веди, 2014. – С. 227-229. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6576/> (дата обращения: 20.02.2022).
4. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. – № 10. – С. 8-14.
5. Федотова, И.В. Компетентностно-ориентированные задания по английскому языку: разработка и применение / И.В.Федотова // Сборник докладов 12-го Всероссийского интернет-педсовета.
6. Элмуратова, Н.Х. Основные характеристики ситуационного метода обучения иностранному языку / Н.Х.Элмуратова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 18 (256). – С. 58-60. – URL: <https://moluch.ru/archive/256/58653/> (дата обращения: 20.02.2022).

ФТАХР: 14.15.15

С.Б. Қапатаева, Г.С. Басимова, А.Б. Мухамедиева
«Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» КеАҚ,
skapataeva@mail.ru, gulnazbassimova@mail.ru, injuerke@mail.ru

ТІЛ ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ

Біз жаңа ақпараттық технологиялар, жаһандану, ғылым мен білімнің шарықтап даму заманында өмір сүріп жатырмыз. Сонымен өскелең ұрпақтың саны дамыған шет мемлекеттерде білім алуға деген құштарлықтары да артып келеді. Шет елдерде білім алу, ғылыммен айналысу сонымен қатар бизнес аясында жұмыс жасау – бұлардың барлығы шет мемлекеттердің мәдениетін оқып үйрену мен ондағы адамдармен тілдік қарым-қатынасқа түсуді талап етеді. Табысты қарым-қатынас үшін адам қай елде тұрса да басқа мемлекеттің тілін меңгеріп қоймай сол елдің адамдарымен де өзінің рухани дүниесі, өзіндік дүниетанымы бар өзге елдің мәдениетін тасымалдаушы ретінде қабылдауы керек. Бір тілді ғана біліп қана ғою адамдардың бір-бірімен түсінуін толық қамти алмайды. Дәл осы жерде мәдениетаралық алшақтығы байқалатын болады.

Қарым-қатынас – бұл ақпаратты басқа адамдарға беру әрекеті немесе процесі, екі немесе одан да көп тұлғалардың өзара түсіністікке негізделген қарым-қатынасы, бір адамның екінші адамға немесе бірнеше адамға ақпарат беруі.

Қарым-қатынас пен қарым-қатынас адам өмірінің маңызды бөлігі, демек, мәдениеттің бір бөлігі. Олардың маңыздылығын баса көрсете отырып, көптеген зерттеушілер мәдениетті қарым-қатынасқа (коммуникация) теңейді.

Қарым-қатынас – бұл ақпаратты басқа адамдарға беру үдерісі немесе әрекеті болып табылады [1].

Мәдениет - адам әрекетінің жағымсыз көріністеріне қарама-қарсы болатын жағымды жақтарын біріктіретін адамзат санасының іс-әрекеттерінің жиынтығының бір түрі. Мәдениет жақсы қасиеттерді жинақтайтын сипатқа ие, ол жинақталған тәжірибені қорытып, адамның бойына осы қасиеттерді байыта отырып әрі оның тарихында құрылып, түрленіп отырады. Мәдениет – бұл, ең алдымен, адамдардың белгілі бір қоғамдастығын құрайтын субъективтік сипаттағы ережелер жиынтығы [1].

Мәдениетаралық байланыс бұл-«басқа тілде сөйлеушілермен тең жағдайда және олардың жеке басын құрметтеу кезінде өзара әрекеттесу» болып табылады.

Шет тілдерін оқыту мен мәдениаралық байланыс мәселесі өзара бір-бірімен тығыз байланысының айқындығы сондай- бұл мәселенің кеңінен талқылаудың керегі жоқ сияқты сезіледі.

Шет тілін оқытуға арналған әрбір сабақ – мәдениеттер тоғысы, мәдениаралық коммуникация тәжірбиесі. Өйткені шет тіліндегі әрбір лексема шетел әлемін бейнелейді және шетел мәдениетін

танытады: әрбір сөздің лексикалық мағынасы ұлттық санада қалыптасқан ұғым-түсінік бейнелейді [4].

Қарым-қатынас ғылымындағы қарым-қатынастың әртүрлі әдістерінің, тәсілдерінің және стильдерінің үйлесіміне қарай мәдениетаралық коммуникацияның үш негізгі түрін – вербальды, паравербальды және вербальды емес түрлерін ажырату әдетке айналған.

Вербальды коммуникация – сөйлеу және сөз-ұғымдар арқылы әңгімелесушілердің ой, ақпарат, эмоционалдық тәжірибесімен алмасуда көрінетін тілдік қатынас.

Адамдардың коммуникативті қарым-қатынасының төрттен үш бөлігі вербалды қарым-қатынастан тұрады деп есептеледі. Ол үшін әрбір мәдениет ақпараттарды – білімдерді, сезімдерді, ойларды түсінуді, жинақтауды және алмасуды қамтамасыз ететін өзінің тілдік жүйесін жасады. Демек, сол шындықты білдіретін нақты баламасы жоқтығынан тілдік сәйкессіздік жағдайларының туындауы заңды. Мұндай жағдайларда лингвистикалық қарыз алу орын алады, тілдер бірін-бірі толықтырады және байытады.

Біздің мінез-құлық үлгілерінің көпшілігі біздің төл мәдениетімізбен байланысты және біз оны бейсаналық түрде қолданамыз. Біз өз мәдениеттеріміздегі айырмашылықты ескермей, басқа мәдениет өкілдерінің мінез-құлқын да бірден бейсаналық түрде қабылдаймыз.

Әдебиеттер

1. Гутарева, Н. Ю. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме / Н. Ю. Гутарева, Н. В. Виноградов. Текст:непосредственный // Молодой ученый. – 2015 – № 9(89). – С.1274-1276.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1990.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) – М.: Слово/ Slovo , 2000.[Мәтін] / ауд. Х.Ордабекова, Ш.Бағиева.- Алматы, 2018. – 320 б.
4. Андреева И.В., Балобанова Л.А. межкультурная коммуникация [Текст]: учеб. пособие. – Владивосток : Изд-во вгуэс, 2011. – 96 с.
5. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі – Алматы. «Сөздік-Словарь», 2005 ж.

МРНТИ: 14.91

G. Kapysheva, S. Muradova, A. Tokpaeva, G. Zheniskhanova, N. Tleubekov
S. Amanzholov East Kazakhstan University

COMMUNICATIVE APPROACHES ON THE BASIS OF COMPARISON

The close relation and communion between the thinking and the language, conceptual and linguistic world image, the unity of the human mind and the human languages in its deep basis is reflected in the fact that the diversity of languages and significant differences in their structure cannot possibly affect the mental activities of people. It does not influence on people's ability to master any language, the ability of people to understand each other and to make translates from the one language to another language. It should be emphasized, that the world image, is specially formed during the learning and reflection of the world, but not derived from the meanings of the words, phrases, phraseological units, suggestions, texts, discourse.

The linguistic world image in this sense exists not due to the semantics, content of the language and linguistic, vocal formation, but only as linguistically explicated formally reflected and predictive world image or conceptual world view. In this understanding there is no the linguistic world images, that are based on the semantics of the language, but there are the linguistic world images, which are objectified by the language. Only such linguistic world images are real. The linguistic world image as a self-reflection of the language, semantics, content of the language, idioms - it's not the language world images, but the linguistic

world images. The support in such differentiation of the world image we find from other authors. As was already mentioned, the picture of the world is the informative, positive phenomenon, and as such it is not derived from the values of various (and often considered in isolation) lexical variants and even the global semantic system of the language, which is the product of cognitive activity. However, one cannot deny the fact that the nominative means of any language, their different combinations illustrate the changes that occur in the conceptual world image [1].

The theoretical value of the work lies in the fact that the study of interlanguage phraseological equivalents will make some changes in some of the postulates of general and comparative phraseology, which became almost axiomatic in the theory of phraseology, for example, phraseological ethnismity, uniqueness of phraseological units, nonmodelable essence of phraseological units, nonverbal essence of phraseological units. The theoretical significance of this study lies in the fact that the study of interlanguage phraseological equivalents in different languages significantly enriches the theoretical linguistics universals, typological linguistics, and thus a united basis of phraseological system as a component of a single universal language.

Current development of linguistic science is characterized by its wide enough multidirection, in particular as for the language in general and the different aspects – systematic and structural, functional, anthropocentric, cultural linguistic, pragmatic, communicative, cognitive and typological.

Comparative sphere of linguistics, in particular, a comparative study of different systems, structurally and genetically related and unrelated languages, including the phraseology of their system is very relevant in the Kazakh linguistics.

Consideration of phraseology and phraseological system of one of different languages in terms of linguistic universals – this is a new trend in linguistics foreign language learning methods. Traditionally the phraseology is considered in linguistics as a system and language section, reflecting primarily the national cultural identity of that language carriers. However phraseological language system has universal qualities and properties at different levels of the intralinguistic phraseological units organization, its functioning, in various aspects of existence, development, interaction with other languages, qualities and characteristics, inherited in most languages and unique phraseological ethnical properties, which are peculiar to only one, particular language or a group of related languages, but absent in all other languages. Linguistic universals raises linguistics as a science to a new level, giving it a new cognitive quality, improving its cognitive, methodological capabilities, expanding its horizons, as it involves all the new languages, compares multiple related and unrelated languages.

Linguistics of universals analyzes and is interested in features that allow you to combine a variety of languages or languages. Establishing similarities and differences in languages of different types is one of the central problems of linguistics. In the early days of its development, linguistics was interested in more languages in relation to their origin. The nature and type of language were based on the construction of any language to any original condition. In recent years, the study of a common language was made by identifying similarities on the basis of certain characteristics or specially selected groups, justified from the standpoint of linguistics universals and typological linguistics. Languages are grouped due to the nature of the spatial distribution and juxtaposition, their local contacts, which is the subject of the so-called areal linguistics or on the basis of their internal consistency – the actual typological features, which is the subject of typological linguistics.

The summary for all the above can be formulated in the following generalizations:

1. Methodological basis of identifying of language universals form a complex inductive-deductive method of analysis of language, linguistic phenomena and their properties in terms of their similarities and differences.

2. It is not always necessary to divide the universals to "language ones" and "linguistic ones".

3. According to its logical form language universals have many implications. In every case their analysis includes quantitative, statistical relationship between them. Implication-universals are considered scientifically as informative, even though investigation of the possibility of identifying and set of "absolute universals." They form a set of basic parameters that must be the basis of case studies and is an ancillary.

4. Based on the close relationship of linguistics universals and typological linguistics, typological analysis of phraseological system is considered as an effective approach and method for identifying and set of phraseological universals.

5. The implication being set in the typological analysis of phraseological systems does not represent a universal in the narrow sense of the word, because there is no evidence of excluded cases.

In the analysis of the national language features are included, as it is known, on the one hand, those which are caused by the national culture of the people and a speaker, and those that relate to the internal organization and structure of the language system. The first and the second are not the same and should not be confused.

Many of the objects and phenomena of the physical world are imprinted in the consciousness, mind, reason, and memory of all the people. This leads to the fact that we are dealing with almost two not identified and no identifiable levels: 1) the linguistic level, 2) cognitive level.

In the history of linguistic onomasiologic approach in learning the language carry out in a different areas and manifestation: in the theory of nomination, in the connection with the functioning of the language and the necessity of the choice of the means of nomination, the means of expression of certain linguistic, under the necessity of the developing of thesaurus, during the learning the language as a system and systematic relations in the language. One of the brightest spheres of the manifestation is the concept of linguistic field, which has direct relation to the problematics in linguistic as the language and consciousness, the language and thinking. Historically, the idea of the theory of the field goes back exactly to that thinking, is a perfect reflection of the world through the language and initially fixed in the language. In this sense we have in mind, in thinking something that exists in the native language. Between the ideal image of the world and the language means of expression there is a complete parallelism. In many languages the real objective world is presented in perfect shape, but in many ways different, because each in its own way divides the world. The language fields, that are a means of expressing language, cover completely what he knows and is reflected by some people in a particular area of the real world in a particular field of knowledge. Among the variety of linguistic expressions, concepts and values in terms of linguistic fields, the units of vocabulary words have been considered at first.

If between phraseological units of different languages there are no compliances, there is nothing to compare. In other words, the comparative linguistics assumes existence between the compared language facts of communities, similarities in an obligatory measure, instead of full distinction. The character and that and others, their typology, it is necessary to reveal during the comparative, typological analysis. Equally it belongs and to comparative phraseology, in line with which phraseological units of the most different languages is exposed to the analysis.

Interlingual phraseological equivalence of German, English, Russian and Kazakh languages requires full compliance of derivation base, prototypes correlated of phraseological equivalents in different languages at the lexical, grammatical levels, and there is full compliance of their shaped base. In phraseological field of the word "fear", there is founded the structural-typological species in four compared languages. In quantitative terms, they are few; they have shaped a common framework that is particularly branching.

As shaped base in favor types of interlingual phraseological equivalence lexical components that represent, as a rule, the reaction of the human organism to fear or consequences caused by fear. Because the physiology and biology of the human body is the same in all people regardless of the race and language, and a phrase conceptualization consequences of fear in the human body has a high similarity and analogy, and most of all are expressed in the derivation basis.

The same biology and physiology reaction of the body and its parts and organs to fear allow concluding with certainty that interlanguage phraseological equivalents of phraseological semantical field of "fear" arose independently from each other in the four languages. In the system of interlanguage phraseological equivalents of these four languages there are borrowings and tracings, which for their part are responsible for the presence of the interlanguage phraseological equivalents in other languages.

List of references

1. Kursisa A. Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen, Deutsch nach Englisch. A.Kursisa, Für den Anfangsunterricht. 2011, 18, 102, 104 (in Germ)
2. Rösler D. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. D.Roessler, Deutsch als Fremdsprache. 2011,14,149,160 (in Germ)
3. Rösler D. Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums. D.Roessler, Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. 2011,12,105,108 (in Germ)
4. Marion G. Neue methodische Ansätze im DaF-Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen. G.Marion, Neue methodische Ansätze. 2011,55,58 (in Germ)
5. Jakobson R. Implications of language universals for linguistics. R.Jakobson, Universals of language. 2016, 11, 107,111 (in Engl)

МРНТИ: 14.91

А.Н. Койлыбаева, А.М. Бейсембаева

НАО «Университет имени Шакарима г.Семей», zhalgas_03@mail.ru

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современной жизни роль и значение английского языка значительно повысились, так как английский язык является средством международной коммуникации. Теперь язык хотят не знать, а использовать как средство реального общения с носителями других культур. В связи с этим потребовалось кардинально менять взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру.

Иностранный язык в настоящее время востребован во многих школах с первого класса. Это непосредственно способствует формированию у школьника готовности к межнациональному, межкультурному объединению с самого раннего периода. Преимущества обучения иностранному языку с начальной школы заключаются в том, что он положительно влияет на психологическое мышление, внимание к слову иностранного языка, его понимание, а затем позволяет укрепить знания в основной школе, повысить качество знаний.

Цели обучения иностранному языку меняются в зависимости от потребностей общества. В настоящее время обучение иностранному языку в средней школе преследует четыре цели: коммуникативную цель, образовательную, воспитательную и цель совершенствования. Среди перечисленных целей ведущую роль играет коммуникативная цель, остальные цели реализуются посредством реализации этой коммуникативной цели.

Основной целью обучения иностранному языку в средней школе должна быть коммуникативная цель, т.е. выпускник средней школы должен овладеть иностранным языком как средством общения в объеме, определенном программой. Следовательно, владение основными видами речевой деятельности: монологической и диалогической, умением слушать и понимать устно произнесенное слово, читать письменные тексты, воспринимать содержащуюся в них информацию.

Основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции, и формирование субъекта. Иностранный язык-источник социально-экономического, научно-технического и культурного развития общества, отвечающий современным требованиям. Сейчас уровень методики преподавания

иностранный язык высок. В обучении языку используются интерактивный подход, игры, междисциплинарные дискуссии, а также информационные технологии, интернет, компьютер.

Межкультурная компетентность определяется как способность личности проявлять себя в диалоге культур, т. е. в рамках межкультурного общения. Мы приходим к следующему определению, общему для всех: межкультурная компетентность – это компетентность, основанная на знаниях и умениях о межкультурной коммуникации, которая имеет общий смысл, которая позитивна, когда результаты общения объединяются для коммуникантов обеих сторон.

В связи с этим потребовалось кардинально менять взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Основная задача преподавания иностранных языков в современной России – это обучению функциональной стороне иностранного языка и более практическое его применение. Решение этой прагматической задачи возможно только при одном условии - что будет создана довольная прочная фундаментальная теоретическая база. Для ее создания необходимо, прежде всего:

- приложить результаты теоретически трудов по филологии к практике преподавания иностранных языков;
- теоретически осмыслить и обобщить огромный практический опыт преподавателей иностранных языков.

При традиционном подходе к изучению иностранных языков, главная методика преподавания заключалась в чтении текстов на иностранном языке. И это касалось не только школьного уровня образования, но и высшего, вузовского. Тематика бытового общения была представлена теми же самыми текстами, только касающиеся предметов повседневного общения, однако, мало кто из подобных специалистов, начитавшись подобных текстов, мог адекватно повести себя в реальной ситуации, которая потребовала бы применения знаний практического иностранного языка, а не его масштабной литературной стороны.

Таким образом, из четырех навыков владения языком, среди которых мы подразумеваем чтение, говорение, письмо и понимание на слух, в практическом плане реализовывалась самая пассивная форма – чтение. Подобное пассивное преподавание иностранного языка на основе письменных текстов сводилось только к тому, чтобы понимать, а не создавать собственный лингвистический опыт.

Современное тесное культурное общение вернуло методику преподавания иностранных языков на круги своя. Теперь, преподаватели стремятся научить практически использовать имеющийся в запасе лингвистический материал [1].

Сейчас на базе высшего образования преподавание иностранному языку воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры. Задачей высшего образования – является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким специализациям, но и в широком плане, например, как изучение иностранного языка без ориентиров на выбранную профессию, то есть технические специалисты должны владеть не только и не столько техническим английским, или другим иностранным языком, но и уметь его применять, прежде всего, с подобными же специалистами, только говорящими на другом иностранном языке.

Максимальное развитие коммуникативных способностей – вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоя перед преподавателями иностранных языков. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффекта общаться. При этом, разумеется, было бы неправильно броситься от одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: их надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что

языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

К основным компонентам подобной иностранной культуры можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально - специфическую окраску:

- традиции, а также обряды, которые можно воспринимать как традиции;
- традиционн – бытовую культуру;
- повседневное поведение;
- национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира;
- художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии [2].

Максимальное развитие коммуникативных способностей – основная задача, стоящая перед преподавателями иностранных языков. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие навыков владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить студентов эффективно общаться. Разумеется, было бы неправильно отказаться от всех старых методик. Надо бережно отобрать все лучшее, прошедшее проверку практикой преподавания, необходимое именно для целей, решаемых в данной профессиональной плоскости. В связи с этим потребуется кардинально изменить взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию. Под коммуникативной компетенцией нами понимается знание используемых при коммуникации символьных систем и правил их функционирования, а также принципов коммуникативного взаимодействия. Межкультурная компетенция способствует достижению взаимопонимания в процессе межкультурной коммуникации. Данная компетенция предполагает достижение такого уровня владения языком, который позволит: во-первых, гибко реагировать на всевозможные непредвиденные ситуации в ходе беседы; во-вторых, определить соответствующую линию речевого поведения; в-третьих, правильно выбрать конкретные средства коммуникации и, наконец, в-четвертых, употребить эти средства в соответствии с предлагаемой ситуацией. То есть, под межкультурной компетенцией понимается способность осуществлять общение на иностранном языке с учетом разницы культур и стереотипов мышления [3].

Межкультурная коммуникативная компетентность студента университета является конечным результатом иноязычного образования университета. Теперь, как мы формируем эти межкультурные коммуникативные компетенции, наша статья будет посвящена этому вопросу.

Межкультурная деепричастная компетенция, по мнению О.А. Леонтовича, состоит из трех составляющих, т. е. языковой, деепричастной и культурной компетенций. Если языковая компетенция – это умение правильно использовать языковые средства в языковом общении, если коммуникативная компетенция – это механизмы, методы и приемы организации процесса общения, стратегии, то культурная компетенция – это знание политических реалий, пословиц, поговорок, фразеологизмов, терминов, диалектизмов и др.

Плужник И.Л. глубоко комментирует межкультурную коммуникативную компетентность: «...межкультурная коммуникативная компетенция заключается в понимании мыслей и мнений представителя чужой культуры, умении адаптировать свое поведение в зависимости от ситуации общения, недопущении недопонимания, признании того, что существуют различные ценности, нормы поведения, различия» [4].

Также Немецкие исследователи К. Кнапп и А. Кнапп-Поттхофф отмечают следующие характеристики межкультурной компетенции:

- связь мышления, действий, поведения и даже деяний человека с культурными когнитивными схемами;
- принятие и готовность к межкультурной перспективе;
- знать особенности, особенности культуры родной страны;
- знать особенности, культуру страны, в которой изучается язык;
- уметь понимать и интерпретировать действия по отношению к культурным детерминантам;

- знать различные стили причастия, выбирать их в зависимости от ситуации межкультурного участия;
- знать основные правила межличностного общения;
- освоение адекватных компенсаторных стратегий;
- уметь выявлять и анализировать ситуацию непонимания в связи с культурными особенностями в процессе общения;
- стараться избегать ситуации непонимания в ходе общения, стараться ладить в случае непонимания [4].

В обучении иностранному языку особое место занимает коммуникативная компетенция, но только Иноязычная коммуникативная компетенция не обеспечивает достаточного уровня полноценной реализации участия на межкультурном уровне, поэтому при обучении языку особенно важно формирование компетенций межкультурного участия. Начиная изучать иностранный язык, у студента будет свой социальный и культурный фонд. Сохраняя свой культурный фонд, изучающий язык должен познакомиться с другой культурой, понять и принять эту культуру.

Особая роль в формировании межкультурной компетенции отводится новой технологии «языковой портфель». Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделирования профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, испытываемых в типичных профессиональных проблемных ситуациях. Опыт использования языкового портфеля показывает, что он является:

- эффективным средством мотивации изучения иностранного языка;
- стимулом для осознания себя как субъекта межкультурного общения;
- средством формирования умений рефлексивной самооценки изучающего иностранный язык;
- средством развития учебно-познавательной компетенции в области изучения языка и культуры;
- средством развития продуктивной учебной деятельности изучающего иностранный язык;
- средством развития автономии изучающего иностранный язык;
- средством обеспечения аутентичного контекста изучения языка и культуры.

Достижение результата требует создания дидактической системы интеркультурного языкового образования. Для этого важно понять язык не только как систему знаков, свод грамматических правил и синтаксических конструкций, но и как элемент национальной культуры, отражающий ее и, одновременно, позволяющий проникнуть в ее глубины.

В связи с этим нами выделены следующие требования к отбору содержания обучения иностранному языку:

- культуроведческое наполнение (включение профессионально ориентированных текстов, отражающих профессиональные интересы представителей страны, а также культуроведчески ориентированных познавательных текстов, содержащих изучаемые аспекты иноязычной культуры);
- соответствие профессиональным интересам студентов, их речевому опыту и создание условий для развития новых интересов и мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка;
- диалогичность текста (возможность использования текста как источника культуроведческой информации, соотнесенность ее с подобным элементом культуры своей страны, и проблем для обсуждения, создания коммуникативных ситуаций).

Сформированность межкультурной компетенции позволяет участникам интеркультурного общения постичь чувства и мысли другого народа, помогает преодолеть негативное отношение к иной национальной культуре.

Кроме того, межкультурная компетенция способствует более глубокому осознанию собственной культуры в сравнении с культурой изучаемого языка.

Литература

1. Беспалько В.П. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996.
2. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. докт. пед. наук. – Тюмень, 2003.
3. Муратов, А.Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции [Текст]: сборник научных трудов / Муратов, А.Ю. Высшее образование сегодня. – Интернет-журнал «Эйдос», 2005.
4. Тер-Минасова С.Г., Язык и межкультурная коммуникация. Москва, «Издательство Московского Университета», 2004 г.

МРНТИ: 14.91

А.Н. Койлыбаева, А. Чушекowa, Э. Ахметжанова, Н. Салимова
«Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» KeaK, zhalgas_03@mail.ru
Үржар ауданы Көкөзек ЖОББМ

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН БОЛАШАҒЫ

Жаһандануға түбегейлі бет бұрған бүгінгі қоғамда әлемдік аренадағы өзара экономикалық, қоғамдық-саяси, әлеуметтік қатынастармен қатар ұлтаралық, мәдениетаралық қатынастар да аясын кеңейтіп, нығаюда. Осы бір әлемдік үдерістен кеш қалғысы келмегендер бүгінде ел игілігіне еңбек ету мақсатында шекара асып білім алып, тіл меңгеруде. Қоғамда өз орнын тауып, өзге ұлтты тереңірек білу үшін тек оның тілін біліп, сол тілде сөйлей білу жеткіліксіз екендігін өмір өзі дәлелдеді. Мұның өзі лингвистикадағы антропоцентристік парадигма аясында қарастырылатын жаңа лингвомәдениеттану және мәдениетаралық коммуникация бағыттарының қалыптасуына алып келді. Мәдениетаралық қарым-қатынас екі құрамдастанан – тіл мен мәдениеттен тұрады. Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі қарым-қатынастың әр түрлеріне тиесілі. Себебі адам өзін әр түрлі жағдайларда түрліше ұстайды, сөйтіп әрбір жеке жағдайда басқа адамдармен ерекше қатынас орнатады.

Сонымен қатар қарым-қатынастың сипаты мен ерекшеліктері ақпарат беру құралдарымен, тәсілдерімен, коммуникация субъектілерімен, мақсаттарымен және басқа көптеген себептермен анықталады. Қарым-қатынастың төмендегі түрлерін атап көрсетуге болады: этника аралық, іскерлік, әлеуметтік, халықаралық, тұлғааралық, бұқаралық, мәдениетаралық және басқалары. Мәдениетаралық қарым-қатынас теориясының негізгі зерттеу объектісі-әр түрлі ұлт, халықтардың мәдениет ерекшеліктеріндегі айырмашылықтар болып табылады. Мәдениетаралық қарым-қатынастағы маңызды айырмашылықтардың қатарына тіл, вербальды емес кодтар, дүниетаным, рольдік өзара қатынастар, ойлау моделі секілді параметрлер кіреді. Мәдениетаралық қарым-қатынас өзара түсінушілік пен қарым-қатынастың, кейбір сөйлеу амалдарының қиындықтарының себептері мен факторларын, аудармашылардың тіл ерекшеліктерін, сондай-ақ қарым-қатынастың вербальды және вербальды емес құралдарына дейінгі мәселелерді де қамтиды [1].

Мәдениет деген ұғымның түп тамыры адамның мінез-құлқы мен адам мен қоршаған ортаның әлеуметтік, географиялық, мәдени, өндірістік және арасындағы өзара байланысты зерттейтін социология, психология, антропология сияқты ғылымдармен ұштасады. Мәдениет әмбебап және белгілі бір ұлт үшін бағдарламаның айырықша үрдісі ретінде қарастырылады. «Мәдениет» ұғымының қалыптасуы көп сипатталған. Латын текті *cultio* және *culteci* сөздер ежелгі Рим құжаттарындағы сөздер өңдеуді білдіретін және ауыл шаруашылығында қолданылатыны белгілі. Этимологиялық жағынан латын тілде ежелгі *colere*- етістігінің бастапқы мәні «жер өңдеу» болған, ал кейін –

«сыйлау», «қадыр тұту» деген ұғымға ие болды. Римдік мемлекеттік қайраткерлерде мәдениет жаңа мағыналармен ауқаттана кеңі түсті. Келесі ғасырларда топырақтың өңдеуі туралы ғана емес, ақылдың дамытуы, білім және сенімнің артуы туралы енді сөз бола бастады. Пұтқа табынушылық ұлы діндеріндегі адамның мүмкіндігін жанды және қабілеттілікті құдайға махаббат тәрбиесіне ауыстыру деген ойымен сипатталды. Философия және теология мәдениетке кіреді, оны жұтады, онымен жұтылады. Мәдениет ұғымына кейін *civils* – азаматтық, мемлекеттік латын терминінен шыққан өркениет ұғымы қосылады.

Мәдениет бұл – адамның қоршаған ортаны өзгерту қабілетімен байланысып, осы өзгертулер барысында пайда болатын заттардың жасанды әлемі, символдар, адам арасындағы қарым-қатынас адамның тағдыр характеристикасы болып табылады. Адам арқылы жасалынған және оған байланысты болатын барлық заттар мәдениет болып табылады. Ал әлемдегі халықтар мен мәдениеттердің өзара қарым-қатынас орнатып түсінісуі мәдениетаралық коммуникация теориясының пайда болуына негіз болды.

Бұл туралы ғалым Н.Н. Алиева мынадай дерек келтіреді: «Әр түрлі халықтар мен мәдениеттер байланысы мен өзара түсінісу мәселелерін зерттеудің айқын қажеттілігі жаңа бір ғылыми бағыттың – мәдениетаралық қарым-қатынас теориясының алғашқы атауы *cross-cultural communication* – пайда болуына әкеп соқты. Мәдениетаралық қарым-қатынас теориясының негізін қалаушы, мәдениет және коммуникация арасындағы байланысты алғашқылардың бірі болып «коммуникация – бұл мәдениет, мәдениет – бұл коммуникация» деп дәлелдеген Э. Холлды атауға болады [2].

Мәдениетаралық қатысым теориясы өз бастауын 1954 жылы, Э. Холл мен Д. Трагердің «Мәдениет және коммуникация. Талдау моделі» «*Culture as Communication*» атты еңбегі жарық көрген кезеңнен алды деген ұғым қалыптасқан. Бұл еңбектің авторлары «мәдениетаралық қатысым» терминін адамдар арасындағы қарым-қатынастың ерекше нүктесін білдіру үшін қолдануды ұсынған екен. Э. Холл бірнеше жылдар бойы, 1946 жылы АҚШ-та құрылған, мемлекеттік қызметкерлерді шет елдердегі қызметке даярлау Институтын басқарған. Институттың басты мақсаты әртүрлі мәдениет өкілдері арасындағы қарым-қатынас проблемаларын қарастыру, мәдени ерекшеліктерінен туындауы мүмкін конфликттерді болдырмауға қатысты тәжірибелік ұсыныстар жиынтығын жасап шығару болған. Кейіннен, 1959 жылы басып шығарылған «Мылқау тіл» «*The Silent Language*» атты еңбегінде Э.Холл мәдениетаралық қатысымды жеке пән ретінде қарастыруды ұсынған екен. Е.Н. Нұрахметов «Тіл – мәдениеттің тарихын, салт-дәстүрін сақтап, ұрпақтан-ұрпаққа беру арқылы белгілі бір ұлтты құрайтын ең негізгі және ең күшті қару» деген ойымен тілдің мәдениеттегі орнын анықтап берді.

М.К. Тулекова «Мәдениетаралық қарым – қатынастағы тіл мен мәдениет ұғымы» мақаласында тіл мен мәдениеттің байланысын төмендегідей сипаттайды: Тіл-мәдениеттің айнасы, онда адамның маңайындағы нақты әлем ғана емес, халықтың менталитеті, ұлттық мінезі, әдет – ғұрпы, салт – дәстүрі, моралі, нормалар мен құндылықтар жүйесі, әлем суреті көрінеді;

Тіл-мәдениеттің қамбасы, себебі белгілі халықтың жинақтаған барлық білімі, шеберлігі, материалдық және мәдени құндылықтары оның тілдік жүйесінде – фольклорінде, кітаптарында, ауызша және жазбаша сөздерінде сақталған; Тіл-мәдениетті жеткізуші, себебі ол ұрпақтан ұрпаққа тіл арқылы беріледі. Балалар инкультурация үрдісінде ана тілін үйренумен қатар алдыңғы ұрпақтың жинақтаған тәжірибесін де меңгереді; Мәдениет-әлемді қабылдау құралы, сондай - ақ сол әлемнің құрылымы. Онда әр халықтың тарихының өзгешелігін танытатын бірегей, айрықша сипат бар.

Тілдік қатынас әр түрлі қоғамдық қатынастардың нәтижесінде адамдарға тән ойлау арқылы жарыққа шыққан сөйлесімнің тіл арқылы жүзеге асуы, яғни адамдардың аса маңызды қатынас құралы болу – тілдің негізгі және елеулі функциясы. Ал мәдениетаралық коммуникация жай қатынас құралы емес, түрлі мәдениет иелерінің арасындығы қатынас құралы ретінде қарастырылады, бұл – коммуникация үрдісіне культурологиялық көзқарас тұрғысынан қарауды қажет етеді. Ол түрлі тілдік қауымдастықтар өкілдерінің арасында өзара түсіністікті қамтамасыз ететін болғандықтан олардың тілдік және мәдени деңгейлерінің өзара тең дәрежеде болмаса да шамалас болғаны абзал. Түрлі мәдениет өкілдері арасындағы мәдениетаралық коммуникацияның тиісті деңгейде өтуі көбіне жағдаяттық контексте байланысты болады. Ұлттық мәдениет, ұлттық мінез-құлықтың көріністері

коммуникацияның арқасында өрнектеледі. Коммуникацияның ауызша және ауызша емес символдары белгілі бір халықты, оның сипаттарын, мәдениетін, салт-дәстүрін айқын сипаттап береді.

Мәдениетаралық коммуникацияда мәдени шекараның болуы негізді. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа түскен әрбір коммуникант өзін және әңгімелесушісін «өзінікі» және «бөгде» деп қарастырады. Мәдениетаралық коммуникацияда коммуникант өзін еркін сезіну үшін өзімен тілдік қарым-қатынасқа түскен өзге ұлт өкілінің тек тілін ғана емес, сол ұлттың мәдениетін, салт-дәстүрін, ұлттық мінез-құлқын білуге тиіс. Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі коммуникацияның әр түрлеріне тиесілі. Себебі адам өзін әр түрлі жағдайларда түрліше ұстайды, сөйтіп әрбір жеке жағдайда басқа адамдармен ерекше қатынас орнатады.

Сонымен қатар коммуникацияның сипаты мен ерекшеліктері ақпарат беру құралдарымен, тәсілдерімен, коммуникация субъектілерімен, мақсаттарымен және басқа көптеген себептермен анықталады. Мұның өзі коммуникацияның мынадай түрлерін ажыратуға мүмкіндік береді: этникааралық, іскерлік, әлеуметтік, халықаралық, тұлғааралық, бұқаралық, мәдениетаралық және басқалары. Аталған түрлердің ішінен бұл мақалада мәдениетаралық коммуникация қарастырылады. Мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін мамандардың кәсіби әрекеті тұрғысынан қарастырсақ, «мәдениетаралық қарым-қатынас» ұғымы өзге мәдениет өкілдерінің көзқарастары мен пікірлерін түсіне алу біліктілігі, өзінің іс-әрекетін түзету, қарым-қатынас барысында дау-дамайды болдырмау не шешу, түрлі құндылықтар мен нормалардың өмір сүруге құқы бар екенін мойындау [3]. Осының бәрі заманауи маман алдында тұрған талаптар. Ол кәсіби мобильдіктің, өмірдегі түрлі өзгерістерге дайындықтың негізі болады, маман иесін дүниежүзілік жетістіктердің стандарттарына ұмтылуды қамтамасыз етеді, коммуникативтік пен толеранттылықтың негізінде кәсіби өзін-өзі белсендіруге, дамытуға мүмкіндік береді.

Сонымен, мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік – қалыптасқан, толыққанды әлеуметтік, кәсіби, жағдаяттық тұрғыдан шетел тілінде мәдениетаралық қатысымға өзге мәдениет өкілімен түсе алу біліктілігі. Мәдениетаралық құзыреттілікке Бирам келесідей анықтама береді: «... the ability to interact effectively with people of cultures other than one's own». Ғалым М.Бирам әзірлеген мәдениетаралық құзыреттілік моделі әртүрлі қасиеттері, қабілеттері мен жеке дағдылары енген ең толық құрылым болып табылады. Осы модельге сәйкес мәдениетаралық құзыреті келесі бес элементтен тұрады:

- қарым-қатынас жасай алу (*savoir apprendre / faire*);
- білімі болуы (*savoirs*), түсіндіре және салыстыра алу (*savoir comprendre*);
- ашық-жарқын және өзара әрекетке дайын болу (*savoir etre*), мәдениетке сыни көзқарасы немесе саяси білімі болуы (*savoir s'engager*).

1. Ұстанымы – қызығушылығы және ашықтық, өзге және өз мәдениеті туралы теріс түсінік қалыптастырмау.

2. Білімі – әлеуметтік топтар, олардың сипаттамалары және өз елі мен әңгімелесуші еліндегі қызметі, әлеуметтік және жеке өзара іс-қимыл жалпы процестері туралы түсінік.

3. Талдау жасау және өзара байланыстыру түсінігі басқа мәдениетте құжатты немесе құбылысты түсіну және түсіндіре алу немесе өз мәдениетімен байланыстыру қабілеті.

4. Өзара әрекеттесу және мағлұмат алу дағдылары мәдениет және олардың практикада қолданылуы туралы жаңа білімді сіңіру үшін, сондай-ақ нақты жағдайларда өз білімін, ұстанымы мен дағдыларын қолдана білу.

5. Мәдени және саяси жағдайлардан хабардар болу өз және басқа мәдениетте іс-шаралар мен нәтижелерін белгілі бір өлшемдерге негіздеп сыни тұрғысыдан бағалау қабілеті.

Ресей ғалымы Г.Д.Томахин тілді және мәдениетті оқу барысында мынадай лексиканы меңгеру аса маңызды деп біледі:

1) реалиялар, белгілі бір мәдениетке тән тілдік бірліктер, бұл бірліктерде ұлттық мәдениет ерекшелігі айқын көрініс тапқан, мұндай тілдік бірліктер басқа тілдерде болмайды: – топонимдер /географиялық атаулар/; – антропонимдер /адамдар есімдері/; – ең алдымен тарихи және мемлекеттік

қайраткерлер аты-жөндері; – этнографиялық реалиялар: азық-түлік, киім-кешек атаулары, мейрамдар, көлік түрлері, ақша; – қоғамдық-саяси реалиялар; – білім беру жүйесінің реалиялары; – мәдениетке, яғни театрға, киноға, әдебиетке, музыкаға, сурет өнеріне байланысты реалиялар.

2) коннотативтік лексика, яғни мағынасы бойынша сәйкес келетін, бірақ мәдени ассоциациялар жағынан өзгеше лексика;

3) түпкі лексика, салыстырылып отырған тілде аналогы бар, бірақ ұлттық ерекшеліктері бар ұғымдар.

Мәдениетарлық қарым-қатынас біліктілігінің талаптары заман ерекшелігіне байланысты келесі практикалық мақсатпен анықталады.

1. Мәдениетарлық қарым-қатынасқа үйрету барысында материалдар шынайы өмір талаптарына сәйкестендіріліп, тақырыптар өмір тәжірибесіне сай іріктелуі тиіс.

2. Мәдениетарлық қарым-қатынасқа үйрету жасанды орта жағдайында жүргізіледі. Сондықтан нақты білім дағдыларды қалыптастыру мақсатында бөтен ел бейнесі шынайы сомдалу үшін жаңа түрлі әдіс-тәсілдер қолданылуы талап етіледі.

3. Өз мәдениетінің құбылыстарын жетік түсіне білу керек. Сонда өзге мәдениетті өз мәдениетімен салыстырмалы түрде түсінуге тырысу, ұқсастықтарын табу, саралау.

4. Білім беру стандарттары өз кезегінде тілдік материалдардың аутенттілігін талап етеді. Аутентті материал негізінде тілді мәдениет элементтерін қанық меңгере аламыз. Педагогикалық құбылыс ретінде «мәдениетарлық қарым-қатынас» ұғымының ерекшелігі білім беру мазмұнының өзгеруін, оқыту үрдісін ұйымдастыруда проблемалық, мәдени бағытталған формаларды қолдануды талап ететін білім берудің мәдениетарлық бағытымен байланысты және оқушылардың жеке және кәсіби қабілеттерін дамытуға көмектесетін субъектілердің педагогикалық қарым-қатынасының оқытылатын тіл нормаларына сәйкес диалогтылық деңгейін дамытады.

Тілді мәдениетарлық қарым-қатынас құралы ретінде оқушылардың оны түрлі жағдаяттарда дұрыс қолдана білу біліктілігін қалыптастыру маңызды болып табылады. Ең алдымен мәдениетарлық қарым-қатынас біліктілігін дамытудың тиімділігі оқыту үрдісінде түрлі әдістемелік амал-тәсілдерді ұтымды пайдалану білу өзегінде жатыр. Бүгінгі ағылшын тілі пәнінің басты міндеті оқушылардың мәдениетарлық коммуникативтік біліктілігін дамыту. Мәдениетарлық қатысым теориясы шет тілінен білім берудің қазіргі парадигмасын жүзеге асырушы концептуалды практикалық тұғырнама ретінде когнитивтік-лингвомәдени әдіснамаға негізделеді, түрлі кәсіби шынайы жағдаяттарда мәдениетарлық қатысымды қамтамасыз ете алатын «мәдениетарлық қатысым субъектісін» қалыптастырып әдіснамалық теория сипатына ие болады.

Осы орайда оқушыларды жан-жақты терең білімді, интеллектуалдық деңгейін жоғары етіп қалыптастырудың бірден-бір жолы – оларға білімді терең игертудің тиімді әдіс-тәсілдерін іздестіру [5]. Мәдениетарлық қарым-қатынас біліктілігін қалыптастыра оқытуда интерактивтік тәсілдер, ойындар, пікірталастар, ақпараттық, инновациялық технологиялар, интернет, компьютердің көмегі орасан. Оқытудың ақпараттық технологиясы ақпаратпен жұмыс жасау тәсілдері, бағдарламалық және техникалық құралдар кино, аудио, видеокұралдар, компьютер, телекоммуникация желілері. Шеттілдік білім бере отырып оқушының мәдениетарлық қатысымдық құзыреттілігін қалыптастыру мына параметрлер бойынша іске асуы тиіс:

1) басқа мәдениет өкілімен қарым-қатынас барысындағы тілдік қарым-қатынас ерекшеліктерін білу;

2) эквиваленттік және эквиваленттік емес лексиканы меңгеру;

3) мәдениеттанымдық мағлұматтарды білу;

4) шет тілінде ана тілінің реалияларын түсіндіре алу. Мәдениетарлық қатысым жағдайларында мәдениетарлық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру мақсатында қолданылатын жаттығуларды неміс зерттеушілері Хойсерман мен Пипо мынадай топтарға бөледі:

а) қабылдау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған жаттығулар

ә) тілдік рефлексия қалыптастыруға бағытталған жаттығулар

б) мәдениеттерді салыстыруға бағытталған жаттығулар және

в) мәдениетаралық қатысым жағдайларында мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған жаттығулар. Мәдениетаралық құзыреттерін дамытуға мүмкіндік беретін коммуникативтік мен ғылыми-зерттеу сипатындағы жаттығулар болуы тиіс. Бұл жаттығулар төмендегідей сипатқа ие:

- Нақты ел мәдениетіне мүмкіндігінше жақын диалогтық жағдайларда тілдік бірліктерді және грамматикалық құрылымдарды пайдалану (мысалы, әуежайда, мейрамханада, дүкенде);
- Қажетті техникалық құралдар бар болғанда шетелдік мәдениет өкілдерімен байланысу;
- Аутентті материалдарды – баспа материалдарынан бастап фильмдер мен оқытылатын тіл елдерінің ұлттық арналардада берілетін жаңалықтарға дейін лингвистикалық және лингвоелтанулық талдау.

Оқушылар бойында мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігін дамытудың тиімді әдістеріне ойын технологиясын, проблеммалық оқытуды жатқызуға да болады. Жоғарыда айтылғандарды қорытындыласақ, қазіргі заманауи техникалық құралдардың мүмкіндіктері мен инновациялық мүмкіндіктерін ұштастырып оқыту мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігін үйретуді ұйымдастырудың ұтымды тәсілі болмақ.

Әдебиеттер

1. Нұрмұхаметов Е.Н. Мектептегі шет тілі журнал № 1(31)қаңтар-ақпан 2008 ж. 18-21 б.
2. Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы – А.: «Эдельвейс» баспа үйі, 2010 – 106 б.
3. Витлин Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранному языку в XX веке /Ж.Л. Витлин // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-29 б.

МРНТИ: 16.31.02

Ш.К. Корпебаева

№ 29 орта мектеп «Пальмира», ШҚО, Семей қаласы, really_85@mail. ru

ЛАТЫН ӘЛІПБИЕНЕ КӨШУ КЕЗІНДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫНДА КЕЗДЕСЕТІН ПРОБЛЕМАЛАР

"Қазақ тілі-біздің рухани өзегіміз. Біздің міндетіміз-оны барлық салада белсенді пайдалана отырып дамыту. Біз ұрпақтарымызға ата-бабаларымыздың көптеген ұрпақтарының тәжірибесіне үйлесімді түрде қосылатын қазіргі заманғы тіл қалдыруымыз керек.

Біздің егемендігіміз, тәуелсіздігіміз ұлтты бекемдеп, оны бекемдей түсетін – бұл ана тілі. Бұл біздің мемлекетіміздің егемендігінің тәжіндегі басты гауһар.

Қазақ жазуын латын графикасына көшіру қажеттілігі туралы айта келе, ұлт көшбасшысы қазақ тілін латын графикасына көшіру процесі жақсы дайындалған және сараланған болуы тиіс деген. Латын әліпбиіне көшу заман талабы, бұл біздің әлемге кірігуімізге, ағылшын тілі мен интернет тілін жақсырақ үйренуімізге жағдай жасайды. Осы педагогикалық идеяның жаңашылдығы және құндылығы ретінде латын әліпбиін жаңа қырынан зерттеу және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасап сіздерге ұсыну.

Латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігін оқу мен дәріптеу және насихаттау.

Оқушылардың бойында латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігі жайлы еңбектерін құрметтеу дағдыларын қалыптастыру;

Латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігі жайлы құндылықтарын дәріптеу;

Латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігін танымдық тұрғыдан зерттеу.

Ғылыми жұмысты жазу барысында осы уақытқа дейін ғылыми айналымға тартылмай келген баспа сөз материалдары мен тарихи түрлі әдебиеттер, интернет ақпараттары, ғылыми зерттеулердің мәліметтері сұрыпталып алынды.

Латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігі арқылы оқушылардың өзін өзі тәрбиелеуі және зияткер ұрпақтың қалыптасуына тарихи көмек.

Зерттеу жұмысының мақсаты мен тақырып ерекшелігіне байланысты әдеби-тарихи, жүйелі-сипаттамалық, баяндау, салыстырмалы талдау мен жинақтау, жүйелеу және оны түсіндіру әдістері қолданылды.

Латын әліпбиі заман талабы және оны үйренудің қарапайым тәсілдерін 3D анимациялық сюжеттерде жасаудың эксперименттік ерекшелігін танымдық тұрғыдан зерттелуі.

Латын әліпбиіне көшу-заман талабы. Ұлы Дала тарихына көз жүгіртсек, бірінші орында – байлық, екінші орында – тіл, үшінші орында-мемлекет және оның тарихы болу керек.

Ахмет Байтұрсынов, ғалым-педагог, "Ұлттың сақтауына иә, жоғалына да себеп болатын нәрсенің ең қуаты – тілі" деді.

Алаш қайраткерлері де латын әліпбиін жазбаша түрде қолданған. Бұл біз үшін таңқаларлық емес. Латын әліпбиі әлемде кеңінен қолданылады. Латын әліпбиіне көшу ұлт санасының құлпын ашады, бізге түркі және жаһандық әлеммен интеграциялануға, ежелгі әліпбиге оралуға және ұлттық санамызды қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қазіргі компьютерлік ғасырда латын әліпбиінің үстемдігі жақсы белгілі. Электрондық поштаның әріптері мен паспорт нөмірлері және машина нөмірлері де латын тілінде. Алайда латын әліпбиі бізді таң қалдырмайды [1].

Біздің ғалымдар латын әліпбиінің көмегімен тілдің тазалығын, қосымша символдар мен емлелерді қолдануды, ережелерді қысқартуды, ең бастысы, халықаралық мәртебеге ие болу мүмкіндігін қолдайтынымызды атап өтті. "Тіліміздің тазалығын қамтамасыз ету және оның тіл үйренуін жеңілдету үшін осы бастаманы қолдау және жүзеге асыру біздің қолымызда.

«Қазақтың тілі соншалықты мол. Ләкин қазақтың тіліменен қандай кітап болса да жазуға болады. Қазақ тілі мұншалықты жатық әм анық болар еді, егерде біздің қазақтар аңғарып, бөтен тіл араластырмастан ілгері бастырып сөйлесе».

Жасыратыны жоқ, «кеңестендіру» саясатының ХХ ғасырдың 70-жылдары Қазақ Республикасында қатты күш алғаны белгілі. Алдымен қазақтың қалаларын «орыстандырды». Сол себептен, ана тілімізді алғашқы менсінбеушілер қала қазақтары болды. Өйткені олар сол тілді игергендіктен, дүниені сол тіл арқылы танығандықтан, соның шырмауынан шыға алмай қалды. Кеңес билігі қазақтың қалаларындағы жергілікті халықтың санын арттырмау саясатын ұстанды.

Екіншіден, олардың тілді менсінбеу себебінің түп төркіні одан да тереңде. Мәселен, Кеңес Одағы кезінде қазақтарға қалада тұруға шектеу салынды, олардың тек 20 пайызына ғана рұқсат етілді. Ал сырттан келгендер болса, төмен қызметтерге қабылданды, баспанасы болмады. Сол себепті қалалықтар оларға үстем көзқараспен қарады. Ал ауылдан келген қазақтың балалары ортаға бейімделу үшін қисыны келсін, келмесін басқа тілде шүлдірлей бастады. Құдайға шүкір, тәуелсіздік жылдары жергілікті халық өз елінде негізгі өндірістің жұмысшы күшіне айналды. Олардың зиялы қауым санатына көтерілу деңгейі де қарқындап дамып келеді. Дегенмен, күні бүгінге дейін билік сатыларында тәуелсіз жылдары дүниеге келсе де қазақша бір ауыз сөз қақпайтын, не шала сауатты будан буынның өкілдері де кезігіп қалады. Олар әу баста ана тілін бойына сіңірмеген соң, рухани кембағал болып қала беруде. Тіпті осы тәуелсіздікпен түйедей құрдас жиырма бес жастағы жастардың қазақша білмеуін немен және қалай түсіндіруге болады?!

Қазақтың тілі туралы сындарлы еңбек жазған алаш азаматтарының бірі Х. Досмұхамедұлы (1883-1939): «Жасында ұлт мектебінде дұрыстап оқыған адам ана тілінің заңын ұмытпайды, бөтен тілдің сөздерін ана тілдің заңымен айтамын деп шатасады» – дейді. Ал, дәл қазіргі ұрпақ оқуды өзге тілде бастап, кейіннен ана тілде сөйлеймін деп шатасып жүр. Сондықтан, бұл мәселе әліпби

таңдаумен ғана шешіле салайын деп тұрған жоқ. Ол үшін алдымен 1957 жылы іргесі қаланған «Қазақ тілі орфографиясының негізгі ережелерін» өзгерту керек.

Бүгінгі күні латиницаға өтуге мұқтаждық бар. Латиницаға көшу мәселесі бірінші болып тәуелсіздік алған жылдары бір көтерілді. Қазақ қоғамы екінші мәрте аталмыш мәселені 2005-2007 ж.ж. тағы бір көтерді. Елбасы «2025 жыл» деп нақты мерзім белгілегеннен кейін, «латын әліпбиіне көшкен дұрыс па, бұрыс па?» деген сауал төңірегінде 20 жыл бойы жүрген көкезу талқылау тыйылып, бұл маңызды іс бір табан ілгері басты.

Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаев 2017 жылдың аяғына дейін ғалымдардың көмегімен, барша қоғам өкілдерімен ақылдаса отырып, қазақ әліпбиінің жаңа графикадағы бірыңғай стандартты нұсқасын қабылдауды жүктеді.

Кенес дәуірінен күні бүгінге дейін беталды еніп жатқан барлық кірме сөздер үндестік заңына бағынуы тиіс. Ал, енді ол қалай жүзеге аспақ?

Тіл тарихын білмей, тілді дамыту мүмкін емес. Сондықтан, жауапты бұрынғы жазба деректермен ұштастыра отырып табуымыз ләзім деді.

1937-38 ж.ж. қуғын-сүргіннің құрбаны болған қазақ әдебиеттану ғылымының негізін салушы Ахмет Байтұрсынұлының латын әліпбиін негізге ала отырып қазіргі заманауи нұсқасы жасалды.

Латын негізіндегі жаңа қазақ әліпбиі болу керек пе, жоқ па? Жақында бұл мәселе ауада бір жерде болып, кейде бұқаралық ақпарат құралдарында өзін еске түсіріп, қоғамның санасын қысқа уақытқа қозғап, содан кейін уақытша кеңістікте жоғалып кететін сияқты.

Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы жаңа әліпбидің бірнеше жобасын енгізгеннен кейін қазақ жазуының латын әліпбиіне көшуін талқылау жаңа белеске көтеріліп, проблеманы шешудің ауырлық орталығын қазақ тілінің орфографиясы саласына көшірді.

Қазақ тілінің өзіне тән дыбыстарын білдіретін тоғыз әріптің (жаңа әліпби бойынша олардың сегізі болды) "тағдыры" жұртшылықтың басты алаңдаушылығын тудырды.

Жүз жыл бұрын қазақ жазуы латын әліпбиі бізге араб графикасын алмастырған кезде осындай реформаны бастан өткергені белгілі. Қазақ жазуын ауыстыру бойынша алдыңғы науқандардың қалай өткенін білу, сондай – ақ өткен және қазіргі кездегі қазақ әліпбиі мәселелерін талқылаудың негізгі сәттерін салыстыру үшін оқырмандарға отандық тарихтың сол тарихи кезеңінде қысқаша белгілеп, қысқаша экскурсия жасауды ұсынамыз: араб графикасы – латын әліпбиі-кириллица.

Қазақ АССР Орталық Атқарушы комитетінің (ҚазЦИК) 1928 жылғы 14 желтоқсанда жаңа әліпби енгізу туралы декрет қабылдауына Орта Азия елдерінің ұзақ және қызу пікірталастары, түркітанушылардың съездері, республикааралық кеңестері себеп болды.

Бірақ Қазақстанда 1924-1927 жылдары консерваторлар (арабистер) мен Новаторлар (латинистер) арасында өткен пікірталасқа тоқталғым келеді, өйткені олар қазақ тілінің ерекшеліктерін ескере отырып, жаңа әліпбиге қатысты барлық жағымсыз және жағымсыз мәселелерді талқылауға шақырылған болатын.

Ең қызығы, сол кезде және қазіргі уақытта жаңа әліпбиді әзірлеу және енгізу жөніндегі іс-шараларда көптеген ұқсас сәттер, ситуациялық және ұйымдастырушылық жағдайлар бар.

Бұл жерде сол кездің де латындандыру жөніндегі науқан Қазақстанға басқа түркітілдес одақтас республикаларға қарағанда салыстырмалы түрде кешірек келгенін атап өткен жөн [2].

Бұл сол кезде қазақ тілінің фонетикалық ерекшеліктерін ескере отырып Ахмет Байтұрсынов әзірлеген араб графикасы негізіндегі жақсы ойластырылған және ғылыми негізделген әліпбидің болуымен түсіндіріледі. Онда түрлі оқулықтар, халықтың сауатсыздығын жою жөніндегі құралдар жарық көрді, соның арқасында ағарту саласында айтарлықтай жетістіктерге қол жеткізілді. Байтұрсыновтың әліпбиі халық арасында "төте жазу" деген атпен бекітілген, оны көбінесе Қытайда және қазіргі уақытта шетелде тұратын отандастарымыз қолданады.

Ахмет Байтұрсынов латын әліпбиіне көшуге қарсы шығып, өз ұстанымын келесі түрде білдірген: "біз, казактар (1936 жылға дейін қолданылған "казактар" атауының дұрыстығын сақтау мақсатында түзетусіз беріледі), өз сөзіміздің негізгі элементтерін баяғыда анықтап, оларды тиісті

белгілермен белгіледік, жақсы жазамыз, жақсы оқимыз, грамотаны орыстар, немістер, француздар, ағылшындар және басқаларға қарағанда әлдеқайда жеңіл және тезірек меңгереміз. Неге бізге тағы? Жоқ, олар бізге қаріпімізді латын тіліне ауыстыру керек дейді, өйткені біздің қаріпіміз біздікі емес – араб..." деді.

Өз пайымдауларына негізделе отырып, сондай-ақ тіл саласындағы кейбір әлемдік ғалымдардың тәжірибесін ескере отырып, Ахмет Байтұрсынов пікірталасқа қатысушылардың алдына мынадай сұрақтар қояды: осы тілдің негізгі сөйлеу элементтерін толық бейнелеу үшін қаріптің осы немесе басқа жүйесі қаншалықты жарамды, қандай жүйе бойынша баспа және қолжазба мәтіндері оқылады, қай жүйе бойынша тезірек жазылады және жазылғаны жақсы түсініледі, қандай қаріп жүйесі типографиялық техника үшін неғұрлым ыңғайлы болып табылады, қандай жүйе сауаттылықты оқыту үшін – басылған, қолмен жазылған мәтіннің сұлулығы және көзге "гигиена" деді.

Ахмет Байтұрсынов бастаған "арабистер" Араб жүйесіндегі қазақ тілінің дыбыстарын белгілеуге арналған таңбалар қоры латын тілінен гөрі анағұрлым қолайлы, өйткені қазақ тілінің дыбыстарын белгілеуге арналған Араб жүйесіндегі 19 белгі жазу мен дыбыстық мағынасын өзгертпей, 5 белгі жазу мен мағынасын өзгертпей алды. Латын алфавитінде 15 әріп стильді өзгертпестен және 7 әріп стилі мен дыбыстық мағынасын өзгертпестен қызмет ете алады. Ал қазақ тілінің дыбыстарына сәйкес келетін белгілер жоқ және әріптер ойлап табылған...". Сонымен бірге, латинистерді мәселенің ғылымилығына назар аударуға шақыра отырып, "бас арабист" бір жағынан Латын әліпбиі Батыста бар түрінде түркі тілдерінің дыбыстық құрамын 25-30 пайызға қанағаттандырмайтынын және оны түркі халықтарының дыбыстарына бейімдеу үшін реформа қажет екенін атап өтті.

Бұл, өз кезегінде, қосымша белгілерді толтырмай дайын қаріптің бірде-бір жиынтығын және тиісті өзгертулер енгізбестен бірде-бір баспа машинкасын пайдалануға болмайды дегенді білдіреді.

Латынға негізделген жаңа жазуға көшудің негізгі жақтаушысы, сондай-ақ идеялық шабытшысы Телжан Шонанов болды, ол араб қарпіне қарсы мынадай дәлелдер келтірді: "бұл әліпбидің басты кемшіліктері мынадай: диакритикалық белгілерді пайдалану, бір әріп үшін 3-4 суретті қолдану (сөздің басында, ортасында, соңында және бөлек), оқуға арналған кескіндердің анық еместігі; оңнан солға қарай жазу, типографиялық жұмысты қиындататын және жаңа терілген машиналарды қолдануға мүмкіндік бермейтін хат: ноталарды, ғылыми формулалар мен ұғымдарды араб қарпімен; жазу процесінің баяулататын әсері, қазақ тілі дыбыстарының жеткілікті дәл берілмеуі, араб әліпбиімен ғылыми транскрипцияның мүмкін еместігі; терушілердің еңбек өнімділігінің төмендеуі, баспаға көмекші құралдарды пайдалану...".

Сондай-ақ, латинистер "баспа өндірісінде арзан және оңай қолданылатын, оқуға оңай сіңетін және жазуға ыңғайлы әліпби жақсы" деп санайды. Мұндай алфавит, қандай атау болса да, жұмысшылар үшін қорқынышты бола алмайды және болмауы керек..." деді.

Жаңа-қазақ әліпбиінің төңірегінде қалыптасқан жағдайды 1927 жылғы 25 мамырдағы келесі құжаттан білеміз: "латинистер қаншалықты жігерлі жұмыс істейді, қазақ әдебиетшісі және ғалымы Байтұрсынов бастаған қазақ зиялыларының бір бөлігі араб әліпбиі үшін соншалықты табанды күреседі. Қызыл-Орда арабистер мен латинистердің қиян-кескі күресінің алаңы бола отырып, әлі де белгілі бір нәрсеге бел буған жоқ. Бірақ соңғы уақытта Қазақстанның түрлі қалаларында латинистер өткізген баяндамалар мен жиналыстардан кейін Қазақ үкіметі жаңа әліпбиге сәл ықыласпен қарай бастады. Енді Қазақстандағы жаңа әліпби туралы мәселе Үкімет осы мәселеге өзінің көзқарасын түпкілікті айқындауы тиіс, академиялық даулар жазықтығынан мәселе іс жүзінде жүзеге асыру жазықтығына көшірілуі тиіс кезеңге жетті...".

Мәселен, Республика Үкіметінің қаулысы бойынша 1927 жылғы 19 маусымда жаңа қазақ әліпбиінің орталық комитеті (ҰҒА ОК) жұмыс істей бастайды, ол 1937 жылға дейін, яғни басқа жазбаша графиканы – кириллицаны енгізу сәтіне дейін жұмыс істеді.

ҰҒА Орталық Комитеті қазақ тілінің сингармонизмі, латын тілдерінің жалпы қабылданған стильдері мен мағыналарын ерекше қажеттіліксіз бұрмаламау қағидаттарын басшылыққа ала отырып, белгілердің түркі тілдерінің ұқсас дыбыстарына сәйкестігін сақтай отырып, латын негізіндегі жаңа

қазақ әліпбиінің жобасын әзірлеуде. Бұл жоба 1928 жылы 12 желтоқсанда Қызылорда қаласында (сол кезде Қазақ АКСР астанасы) өткен латинистер жақтаушылары конференциясына қатысушылардың қарауына ұсынылды.

Басқа түркі тілдес республикалардың шекарасын біріздендіру мақсатында конференцияға қатысушылар қызу талқылаулардан кейін жаңа қазақ әліпбиінің келесі әріптерін өзгеріссіз қалдыру туралы бірауыздан пікірге келеді:

Латын әліпбиіне көшкенде ұтатын тұстарымыз мыналар:

Біріншіден, тіл тазалығы мәселесі, яғни тіліміздегі жат дыбыстарды таңбаларды қысқартып, қазақ тілінің табиғи таза қалпын сақтауға мүмкіндік аламыз.

Екіншіден, латын әліпбиіне көшу – қазақ тілінің халықаралық дәрежеге, яғни компьютерлік жаңа технологиялар кеңістігіне шығуына жол ашады.

Үшіншіден, жалпы түркі дүниесі негізінен латын әрпін қолданады. Біздерге олармен рухани, мәдени, ғылыми, экономикалық қарым-қатынасты күшейтуіміз керек.

Қазіргі заман талабы болып тұрған латын әліпбиіне шығу арқылы, халықаралық аренада жаңа беделге ие боламыз. Яғни біздің ұлттық кодымыз, тарихымыз, тіліміз әлемдік беделге ие болар тұстары көп болары сөзсіз. Ұлы даналарымызбен шешендеріміз, тарихи тұлғаларымыз жаңа қырынан тағы бір зерттеліп латын әліпбиіне жазылу арқылы әлемдік әдебиет беттерінен табылатыны сөзсіз айқын. Латын әліпбиін зерттеп жатқан сала мен маман әрине көп. Әркімнің өзіндік идеясы мен болжамы бар дегендей.

Педагогикалық идеяны қорытындылай келе латын әліпбиіне көшу – Қазақстан үшін тарихи қажеттілік, бұл әлемдік ғылыми және технологиялық үдерістерге интеграцияланудың тағы бір мүмкіндігі екендігін тұжырымдадық.

Қазақ тілінің латын әліпбиіне көшуі – саяси мәселе емес, уақыт талабы деп есептейміз жетекшіміз екеуміз.

Ақпараттық технологиялар ғасырында біз уақытпен бірге қадам басуымыз керек.

Бұл жағдайда кириллица алфавиті біздің өмірімізден мүлдем жоғалады деп қорқудың қажеті жоқ.

Біріншіден, Қазақстанда ресми тіл болып табылатын орыс тілі бар. Екіншіден, барлық кітаптардың, энциклопедиялардың ескі нұсқалары қалады. Уақыт өте келе олардың барлығы латын әліпбиіне ауыстырылады, бірақ ескі нұсқалары сақталады.

Сонымен қатар, көп ұзамай латын қарпімен шығарылған кітаптар еліміздің кітап қорының ажырамас бөлігі болады. Қоғам жаңа әліпби бойынша жаңа оқулықтарды оқи бастайды және жаңа биіктерге жету жолында батыл қадам басады дегім келеді.

Сондай-ақ, біз жақын арада латын қарпіндегі газеттер мен журналдар жарыққа шыға бастайды, яғни біздің азаматтарымыздың сұранысына ие баспа құралдары және адамдар қазірдің өзінде тілді өз бетінше меңгере алады деген сенімдеміз. Бұл өте қиын емес. Дағдылар өте тез келеді.

Латын әліпбиіне көшу бағытында түрлі маман салалары да жұмыс жасауда. Ал педагогикалық идеяның құндылығыда осында, осы уақытқа дейін тың зерттелмеген деректермен идеяның болжамын нақтылай түстім. Осы орайда латын әліпбиінің біздің елде тез дамуына үлес қосу мақсатында жасаған 3D анимациялық сюжеттік бағыттағы латын әріптерімен жасалған бейнелер ортамызда сұранысқа ие болды. Және қоғам арасында сұранысқа ие болатынын тәжірбие барысында анықтадық.

Әдебиеттер

1. А. Байтұрсынұлы. Алты томдық шығармалар жиынтығы. – Т.4. Әліппелер мен мақалалар жинағы. – Алматы: «Ел – шежіре», 2013. – 384 бет.
2. Ә. Жүнісбек «Төл әліпби – төл жазу мәселелері» Алматы: Дайк – Пресс, 2017ж. – 232 бет.
3. Тарихи тұлғалар. Танымдық-көпшілік басылым. Мектеп жасындағы оқушылар мен көпшілікке арналған. Құраст.: Тоғысбаев Б. Сужикова А. Алматы: «Алматыкітап баспасы», 2009.
4. «Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық» Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010. – 420 б.
5. Әліппе айтысы. – Құрасырғандар: Мәжітаева Ш. Қарағанды, 1990.
6. <https://www.renderforest.com/ru/template/3d-explainer-video-toolkit>

Г.Н. Молтабаева, А.С. Садыкова

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», gulzada_90@list.Ty s-aizhan1984@mail.ru

PROJECT METHOD AS IMPLEMENTATION OF THE PROGRAMM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The globalized economy requires people to have good intercultural communication skills in order to be able to work effectively with people from different cultures in various spheres such as work environment, education, tourism, etc. effective with people from other cultures in various settings such as work environment, education, tourism, etc.

The project method

– is a way to achieve didactic aim through a detailed development of a problem (technology) which should achieve a very real, tangible practical result (Prof. E. S. Polat);

– this is a set of techniques, measures taken by students in order to achieve the set task – problems associated with obtaining by students and designed in the form of a final product.

– Originated in 20th century in the USA.

– It was introduced by an American philosopher and his adherents J. Dewey H. Kilpatrick. E. Collings and declared the principle of "learning by doing"

The main purpose of the project method is the possibility of self-acquisition of knowledge in the process of solving practical problems or tasks that requires broad knowledge from various subject areas. If we consider the method of project as a pedagogical technology then it involves a combination of research and problem methods. The role of the teacher in the project is assigned to the developer, coordinator, expert, consultant.

The project method is based on the extension of cognitive skills of students who are able to expand independently their knowledge and develop critical and creative thinking.

The following competencies are formed in the process of project activities:

- reflective skills
- search (research) skills
- ability and skills to work collaboratively
- management skills and abilities
- communication skills
- presentation skills [1]

Outlines of project work:

1. Variability (use of individual, pair, group work).
2. Problem solving (using the ability to think; reasoning, focus on the content of the statement).
3. Cognitive (conscious) approach to grammar.
4. Teaching with enthusiasm. Having fun is one of the main conditions for effective learning.
5. Personal factor (the ability of students to express their own ideas, tell about themselves, their lives, interests, hobbies).
6. Authentic material (tasks must be within his power, correspond to the learning level). [2]

It is essential to describe the main stages of the project work in order to teach them to students in a right way:

1. Definition and development of the topic: learning vocabulary, grammatical structures, listening and reading texts on the topic, activating the material in lexical and grammatical exercises
2. Discussion of the project topic: search for answers to problematic issues.
3. Development of the project plan

4. Distribution of tasks, roles: the formation of creative groups, each group must be responsible for a certain region of Great Britain (Ireland, Wales, Scotland and England), the distribution of tasks between members of the group.

5. Discover additional information: search and selection of material in various sources, use of authentic materials (at least 1) for greater reliability of data.

6. Designing the project in Power Point

7. Project Presentation

8. Discussion of the project and summarizing: Reflection. After the project presentations, a general discussion is needed, according to the plan prepared by the teacher. [3]

Project method is successfully used in our college. We would like to share our experience in organizing the work by means of this method. To conduct the lesson we need curriculum which helps to implement the purpose of using modern technologies in foreign language teaching. This method is realized by using presentations. We have practical lessons (practice) where students protect their presentations. The themes of the lessons are versatile they develop speaking skills as well as students' outlook.

Table 1

2 course	Раздел 1. Shoplifting. Crime Раздел 2 .Gluttony. Food. Cooking and restaurants. Раздел 3.Get-Rich-Quick Scams. Business and finance. Sales and marketing. Раздел 4.White-Collar Crime. Crime 5. Panel discussion of the learnt material. Раздел 6.The Homeless. Poverty: the haves and the have nots. Раздел 7. Beauty Contests. Describing people's appearance. Раздел 8. Drug Trends. Health: illness and disease. Health: injuries Раздел 9. Nature. Pollution and the environment 10. Panel discussion of the learnt material.
3 курс	Раздел1. 1.Reality TV. Cinema and theatre. Television. Раздел 2.Violence in Sports. Vocabulary Revision Раздел 3. Advertising. Advertising. Раздел 4.Work. Work: duties, conditions and pay. Jobs. Panel discussion of the learnt material Раздел 6. Internet Dating. The media: Internet and e-mail. Раздел 7. Anger. Human feelings and actions. Раздел 8. Education. Education: school. Education: university Раздел 9. Child Labor. Aspects of industrialization. 10. Panel discussion of the learnt material
4 курс	Раздел 1. The Disabled. Vocabulary Revision. Раздел 2.Marriage.Relationship: positive aspects. Раздел 3.Immigration. Describing the world. Раздел 4. Business: Globalization or cultural imperialism? Technology and its impact. 5. Panel discussion of the learnt material

Table 1 shows the themes, which were chosen to implement the programme. Every course is ended by panel discussion. It is language acquisition lesson which shows the result of the work [5,6].

Project method is the final part of students' study as they defend the part of the diploma paper in English by presenting chosen material.

Table 2

	Other teaching methods	Project method
Time period	2006-2010	2011-2021
Result of students' knowledge	15 % of graduates work in foreign companies	33% of graduates work in foreign companies

Table 2 shows how using of project method influenced on increasing the rate of graduates who work in foreign companies and successfully use English. They can express their ideas easily and present any material because project method which is often used at the lessons develop search skills, ability to work collaboratively, management skills and communication skills.

In the period of globalization and intercultural communication there is the need to realize foreign language teaching and implementation it through project method.

List of references

1. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
2. Прокофьева Л.Б. Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности – путь творческого развития ученика и учителя //Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общей редакцией к. пс. Н. А.С. Обухова. М.: НИИ школьных технологий, 2006. С.184
3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М.: «Ось-89», 2006.
4. English Vocabulary in Use, Elementary, CAMBRIDGE UNIVERSITY PRES, 2010
5. Hot Topics, Cheryl Pavlik, International Student Edition, 2010
6. Рабочая программа по учебной практике по получению речевых навыков в английском языке (по экспериментальному учебному плану), 2019

ҒТАХР: 17.09.91

Саят Мұқамия

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, sayat.mukamiya@mail.ru

Ш. ҚҰДАЙБЕРДІҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ҰРПАҚ САНАСЫНА ӘСЕРІ

Сан мыңдаған жылдар бойы дамып келе жатқан қазақ халқының тәлім тәрбиенің ғылыми педагогикадан айырмашылығы оның халық өмірі мен тәжірибелік бағытта екендігінде, ендеше ұлттық тәрбие дегеніміз-ең алдымен жанұядағы тәрбиенің қайнар көзінде жатыр.

Сүрлеуі бөлек қазақ әдебиетінің жоқтаушысы болған әрі оған өзгеше айшықты нәр берген, әдебиетіміздің көрнекті өкілдерінің бірі, ақын ағартушы Шәкәрім Құдайбердіұлы. Шәкәрімнің көзқарастары туған халқының жас ұрпақты өсіру мен оқытып, тәрбиелеудегі талаптарына сүйеніп негізделген. Туған елінің өсіп-өнуін армандаған, келешек ұрпақты тәрбиелеу тәсілін іздеген, жеке тұлғалардың жан-жақты қамқорлық жасауды көздеген ақын өзі шыққан отбасының атасы Құнанбайдың тәлімін үлгі тұтты.

Шәкәрім фольклор арқылы қыз бала мен ұл бала тәрбиесіндегі ата-ана ролін, әке-шешеге деген балалардың сүйіспеншілігі, әйелге деген қамқорлықты, адам өмірінің құндылығы мен мән-маңызын тапты. Шәкәрім таза ұлттық ортадан шығып дала педагогикасын жаңғыртқан асыл тұлға. Шәкәрім осы жолда күллі Шығыс пен Батыс классик ақын-жазушыларының еңбектерімен жіті танысып, тауысып, тіпті мұсылманша мықты сауаттанған, түркі жұртшылығының терең тарихын саралай жадына тоқыған философ, әдебиеттің бірқатар салаларында көлемді шығармаларға қалам тартқан бегенайы бөлек қаламгер. Шәкәрімді ағартушы қырынан бөлек ақындық қыры арқылы да күллі қазақ даласы мойындайды.

Шәкәрім Құдайбердіұлы халқымыздың қоғамдық ағартушылық, мәдени және әдеби өміріне белсене атсалысқан, ағартушылық, гуманистік идеяларды насихаттаған. Шәкәрім жөнінде жарық көрген зерттеу еңбектері мен әдебиеттерді жан-жақты талдай отырып, оның педагогикалық көзқарасын, ағартушылық қызметін, ақынның даралық ерекшеліктерін танытатын қасиеттерін

бағамдай келе ғылыми жүйеге келтіріп зерттеуді талап етеді. Ақынның адам санасына сіңіп, бойына тазалық пен инабаттылық дарытатын көркем шығармаларының тәрбиелік мәні зор. Өлгеніміз тіріліп, өшкеніміз қайта жанып, тәуелсіз ел болғанда туған халқымен қайта қауышқан Шәкәрім шығармаларын оқыту, оқытып қана қоймай, терең сырлы құпиясын ашып, оның адамдық, азаматтық құқық жайында жазған өлеңдеріне талдау жасау мектеп мұғалімдеріне үлкен міндет жүктейді. Бүгінгі таңда жасұрпақтарды адамгершілік асыл қасиетке, адалдық пен адамдыққа, парасат пен пайымдылыққа үйрету жоғары және орта оқу орындарында оқытылып үйретіліп келеді.

Шәкәрім Құдайбердіұлының азаматтық рухты жоғары көтерген, эстетикалық сезімге баулитын өлеңдерінің бірі-насихат. Аталған өлеңнің ойы тұнып тұрған өсиет, ақыл мен нақыл. Ақын жастарға өнер-ғылымға жету жолдарын көрсетіп, білімге шақырады.

Сен ғылымға болсаң ынтық, бұл сөзімді әбден ұқ,

Білгеніңнің жақсысын қыл, білмегенді біле бер.

Білген ердің бол шәкірті, білмегенді қыл шәкірт,

Үйренуге қылма намыс, үйретуге болма кер.- деген жолдарында ғылым мен білім, адамдық пен адалдыққа жеткізетін бірден бір құрал екенін айтып, шәкірттік пен ұстаздық арасын айшықтап көрсетеді. Ақынның өнерге, оқу-білімге, еңбекке, биік адамгершілік ойы мен көзқарасы үнемі Абаймен үндес келіп отырады. Шәкәрім ұлы хақім Абайдың жақын туысы, ақындық, адамдық мектебінде Абайдан өткен, сол себепті ақынның ойы мен шығармашылық жолы Абай есімімен байланысты әрі кеңінен орын алады.

Шәкәрім прозасында да тәлім тәрбие, әлеуметтік-педагогикалық идеяларда мен мұңдалап тұрады. Шәкәрім жастайынан өзін-өзі тәрбиелей білген. Оның өмірлік ұстанымы-жан иесіне қиянат қылмау, бөгде адамға жаманшылық жасамау, адамшылықты, арды бұзатын барлық теріс қылықтардан тиылуға ерте бастан кіріскен. Ақын жас кезінде басынан өткізген істерді үнемі есіне алып, солардан сабақ алып өмірлік бағдарын айқындап отырған. Шәкәрім қазақ топырағында тәрбиенің негізін салған әл-фараби, Жүсіп Баласағұн, Абай Құнанбайлардың ізін жалғастырушы болып келді.

Жалпы көркем шығарма мақсаты – оқырман үшін белгілі бір ой, тұжырым үндеу. Оқырманға тағылымдық мән үстейтіндей тәрбиелі, ғибратты мансұқ етерлік идея тастау емес пе? «Көркем шығарма – әдебиеттің құндылығы. Ал мұндай шығарманы оқыту – оқушының сөз қадірін түсінерлік ойлау әрекетін дамыту, рухани дүниесін байыту, эстетикалық талғамын жетілдіру, адамгершілік қасиетін қалыптастыру», – деп көрнекті жазушы, әдеби зерттеуші-ғалым, ұлағатты ұстаз Қажым Жұмалиев айтпақшы, Шәкәрімнің көркемдік-эстетикалық туындыларын жас буынға мәнін ұқтырып, ақының үнін сапалы жеткізе білу – үлкен жұмыс [1].

«Ұлтын сүйген ұлылардың» тізбегіндегі көш бастап тұрған Шәкәрім шығармашылығының сан қырлылығы, оның ақындығынан басқа, мәселен, ел басқарып, болыс болғандығы, тіпті Әл Фараби бабамыздың ғылымын меңгеріп, оны геометриялық заңдылығы тұрғысында, тік бұрышты үшбұрыштың есебін білегендігі, жекелеген мол кітапхана жүйесі болғандығы, неміс ғалымы профессор Маркс Кушинскиймен жақсы таныстығы, оның Шәкәрімге «Сахараның ойшыл ғалымы» деген теңеу бергендігі көпшілік үшін тың мәлімет.

Шәкәрім еңбек тәрбиесіне ерекше мән беріп келіп, өз шығармаларында еңбекті адам бойындағы ең керектісі деп түсіндіреді. Еңбектің тек жеке адам өмірінде ғана емес, бүкіл адамзат дамуындағы тарихи маңызына көз жеткізе білген данышпан, себебі біз айтып жүрген «адамды еңбек түзеді» деген сөзді Шәкәрім ертеде түсінген болса керек.

Әрине, балаң білсе қадіріңді,

Орындап екі айтқызбай әміріңді.

Жасыңнан жаның сырлас жарың болса,

Қыл өткізбей білетін тамырыңды,-деп, адамның егде тартқан тұсында, баланың, жардың қызыметіне ерекше мән береді, оның тәлімдік-тәрбиелік тұстарына ерекше көңіл бөледі.

Шәкәрім Құдайбердіұлының адамгершілік және терең философиялық шығармаларының бірі «үш анық» шығармасы, бұл шығармада Адам ақиқатты бас көзімен көрмейді, ақыл көзімен көреді...

өлімнен соң бір түрлі тіршілік бар. Екі өмірге де керекті іс – ұждан. Ұждан дегеніміз – ынсап, әділет, мейірім деген ойды түйіндейді.

*Кетті, келді,
Толды, семді,
Өзгеленді бұл ғалам.
Туды, өлді,
Жанды, сөнді,
Өршіп өнді қайтадан.
Дөңселенткен,
Өңселенткен,
Түк білімсіз күш пе екен?
Тіпті мінсіз,
Кемшіліксіз,
Есті қылған іс пе екен?
Жан деген не,
Мүлде еле ме,
Шын жоғалып ме?
Дене жөн деп,
Жоғары өрлеп,*

Жаның мен деп келе ме?– дейді. Осы өлең арқылы ақын мұны – «барлық талсы» дейді. Бұл – жаратылыстың берік жолы. Сондықтан барша адам шамасына қарай қайбірі өзі үшін, қайбірі барша адам үшін жақсылық, бақ іздейді. Ақыл қарауына адам толығы барша адамға бақ іздеген болады [2].

Қорта келгенде Шәкәрім Құдайберді шығармасын бүгінгі ұрпақ санасына сіңіріп, ұлт жандылыққа, ар мен ұжданды, асыл қасиетке, адалдық пен адамдыққа, парасат пен пайымдылыққа үйрету.

Әдебиеттер

1. Шәкәрім шығармашылығының дәстүрлік және көркемдік негіздері, – Алматы: Кенже-пресс. 2000. – 244 б.
2. «Үш анық» Шәкәрім Құдайбердіұлы. kitap.kz/book

МРНТИ: 17.82.10

З.Ж. Мүтиев, Ж.Ө. Мұханбетова, А.Ж. Еслям

М.Өтемісов атындағы БҚУ, Орал, zinulla_mutiev@mail.ru, janim.03.95@mail.ru, aigeryshal@mail.ru

ҚАЖЫМ ЖҰМАЛИЕВТІҢ ӘДЕБИ МҰРАЛАРЫ – ҮЛКЕН ІЗДЕНІСТІҢ ЖЕМІСІ

Әдебиет пен ғылымды қатар алып жүрген Қажым Жұмалиев қазақ әдебиетінің тарихын, Абай поэзиясының тілін, Махамбет мұраларын зерттеуде қомақты әрі құнды еңбектер тудырады. Қажымның ғылыми, шығармашылық мұраларының жалпы саны хақында Руда Зайкенованың 2018 жылы «Қазақ әдебиеті» газетінде жарияланған «Қазақтың Қажымы» мақаласындағы: «Жұртшылыққа кеңінен таныс «Ломоносов және орыс ғалымы», «Қазақ эпосы және қазақ әдебиеті тарихының мәселелері», «Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері және Абай поэзиясының тілі», «Ахмет Жұбанов», «Стиль – өнер ерекшелігі», «XVIII-XIX ғасырлардағы қазақ әдебиеті», «Жайсаң жандар» т.б. газет, журнал және әр түрлі жинақтарда енген еңбектерін қосып есептегенде жалпы саны 200-ге жуық ғылыми зерттеулері, сондай-ақ 40-қа жуық өлеңі мен бес поэмасы, 30-ға тарта очерк, әңгімелері мен екі повесть, екі драмасы бар» [1] – деген пікірі дәлел болады.

Қ. Жұмалиевтің әдеби мұраларының әрқайсысы табандылықтың, батылдықтың, шалқар шабыттың, үлкен ізденістің, қайтпас қайсарлықтың жемісі екендігі айқын аңғарылады. Қажымның «Қанды асу» өлеңмен жазылған романы, «Қырдағы күрес», «Ер Жәукен», «Достық пен махаббат»

поэмалары, «Айқас», «Қайсар қара, қайырымды адам», «Тарлан атты жолаушы» повестері, «Қос білек», «Жаңа орда», «Жолаушы жыры», «Жорыққа аттанғанда» сынды әңгімелері, «Қазақстан», «Махаббат мәні», «Еңбек», «Польша жұмысшыларының делегаттары келгенде», «Кім едік кеше, кім болдық», «Арнау», «Тарту», «Жылқышы мен қыс», «Жылқышы», «Таудан аққан өлең – бір таза бұлақ...», «Залым туған адамдар», «Ағадан қалған жырлар бар», «Қуаныш-қайғы ойласаң», «Қайғы – теңіз ескексіз», «Есінде сақта мәңгілік», «Уәде беріп өз сөзін...» өлеңдері қазақ әдебиеті тарихынан елеулі орын алады.

Қажым – талантты әрі талғампаз ақын. Оның әрбір өлең-жырынан туған жеріне деген сүйіспеншілігі, атамекеніне деген ерекше құрметі, қазақ ұлтын, тілін қадір тұтуы анық сезіліп тұрады. Автордың түрлі тақырыптарды тиек еткен поэзиялық туындыларында өмір тіршілігіндегі шымшытырық оқиғалар, еңбекші халықтың жай-күйі, басқарушы топтың билігі, бай-болыстардың ұнамсыз қылықтары мен ессіз әрекеттері еш бүкпесіз шынайы сипат алады.

Ақын жаратылыс құпиясын, табиғат сұлулығын жандандыра бейнелеген «Қазақстан» өлеңінде:

Қорытылса Теміртауда болат-құрыш,
Жезқазған қазанында қайнады мыс.
Кен құты, жер тәңірі – Қазақстан,
Тасынан ақтарылған алтын, күміс.
Қанша алса сарқылмайтын тас көмірі,
Қара алтын Қарағанды бақ пен ырыс [2].
(«Қазақстан»)

– деп табиғатының әсемдігімен танымал, жер қойнауының байлығымен әйгілі Қазақстанның мақтанышпен жырға қосады. Туған елінің айшықты келбетін сұлу сөзімен көмкеріп, әр аймақтың өзіне тән пайдалы қазбаларын сарқылмас байлыққа, таусылмас бақ пен ырысқа тең көреді. Ембі мұнайының күре тамыр қанындай қоңыр, атқылаған фонтандай долылығын айтса, Арал, Каспий теңіздерінің балықтарын тулаған асауға теңеу арқылы тым ұлғайта суреттеген.

Ақын өлеңнің көркемдік жүйесіне де баса назар аударып, теңеулі, гиперболалы сөз тіркестерін қиюластыра қолдану арқылы табиғаттың сырларына араласады. Өлең тармақтарының әуезділігін күшейтіп, ақындық тілінің кестелігін, эстетикалық ой-өрісінің кеңдігін танытады.

Қажымның ақындық шеберлігін, шығармашылық шабытын айқындай түсетін 1938 жылы Алматы қаласында ескі латын графикасымен жарық көрген «Өмір жыры» атты өлеңдер жинағына «Кім едік кеше, кім болдық?», «Қызыл ер», «Дауылпаз», «Жылқышы», «Қыс пен жылқышы» өлеңдері енгізілген.

«Кім едік кеше, кім болдық?» өлеңінде толарсақтан мұз қатып, қабырғадан қан аққызып қараңғы қапаста күн кешіп, жерін патшаға, билігін ақсүйек төреге жастандырып «отар» елге айналған қазақ елінің халін күйіне жырлайды.

Темірден бұғау тағынған,
Қылдан бұрау салынған,
Туырлықтай жерің жоқ,
Көсілер аяқ төрің жоқ,
Жер сауырын патша алған,
Ақ сүйек-төре жастанған,
«Отар» деген ел едік,
Езілгеннің бірі едік [3, 16 б.]
(«Кім едік кеше, кім болдық?»)

– деп ұлт мұңын, халық қасіретін өз жүрегінен өткізе толғайды. Қазақ халқының тыныс-тіршілігін, қам-қарекетін өзінің арман-мақсатымен үндестіреді. Ел тағдырын өз тағдырымен тең көрген ақын өз өлеңінде ұлт келешегі үшін жанын қиған азаматтардың асыл арманын, теңдік үшін күрескен айқас лебін анық сездіреді.

Одан әрі Қажым еркіндіктің таңы атып, мұз жарылып, жел тынып, темір құрсау бұзылып бейбіт күн орнаған заман келгенін айтып, еңбекші халықтан бүгінгі жағдайын сұрайды. Халқы үшін жаны шырылдаған ақын қазақ жұртын келешекке көз салып, түзу жолға қадам басуға, өздерін өзге елдермен тең дәрежеде ұстауға шақырады. Отаршыл патша үкіметін талқандап, шаң басқан кең байтақ даланы социалды елге айналдырған, өзге елдермен терезені тең қылдырған сол дәуірдегі қозғаушы күш – қазан төңкерісінің қуаты екендігін жеткізеді ақын.

Ақынның бұл өлеңіне тән басты өзгешелік ретінде сауал қою әдісін қолдануын және қойылған сұраққа халық атынан жауап қайтаруын айтуға болады. Өлең мазмұнында қойылған түрлі сауалдардың барлығы дерлік өлеңнің идеялық-тақырыптық негізін әсерлі бейнелеуге, сонымен қатар лирикалық қаһарман сезімін шынайы әрі ұтымды жеткізуге, лириканың жанрлық сипатына сай автордың көңіл-күйін дәл беруімен қоса, мақтан ету, ширығу, көңіл аударту, желпіну, мұңдану, қуану, шаттану секілді сан түрлі сезімдерді жеткізуге қызмет етуімен ерекшеленеді.

Жалынды күрескер, ел жанашырлары Махамбет пен Исатай, Үбі сынды қазақтың өр тұлғалы біртуар батырларының көркем образы бейнеленген «Айқас» повесі Қажым прозасының биік шыңы десек те болады. «Ұлы айқасудың алдында», «Таңба», «Тарлан атты жолаушы», «Айқас» деп аталатын төрт бөлімнен тұратын бұл повесте «қара қазан, сары бала қамы үшін» жауға қарсы аттанып, халықтың мұңын мұңдап, жоғын жоқтап, ұлтына, атамекеніне деген сүйіспеншілігін ісімен дәлелдей білген батырлардың ерлік қимылдары көрініс табады. Жазушының бұл туындысына «Айқас» атауының берілуі бай мен кедей, билеуші топ пен еңбекші халық арасындағы тартыстарды сипаттауынан, елі үшін, туған өлкесі үшін кескілескен ерлерінің батыл әрекеттерін насихаттау тақырыбына қалам тербеуінен екендігі анық.

«Қажым – бүкіл өзінің тумысымен, табиғатымен ақын жанды, бары болса шәкірттеріне аямай беретін, одан іркері болмайтын, әдебиетті жанындай сүйетін жан болатын» [4] – деп жазушының шынайы болмысын бағалайды С. Қирабаев.

Қазақ халқының айбынын асқақтатып, ұлттық болмысымыз бен рухани құндылықтарымызды дәріптеген, білім мен ғылым жолын тең ұстап, даналығымен танылған Қажым Жұмалиев мұралары қай кезеңде де дараланып тұрары сөзсіз.

Әдебиеттер

1. Зайкенова Р. Қазақтың Қажымы. 2 ақпан, 2018 жыл. // Abai.kz ақпараттық порталы // <http://www.qazaqadebieti.kz/article/qazaqtyn-qazhimy>
2. Жұмалиев Қ. Қазақстан. Кітапта: Сейітов С. Республикам менің. – Алматы: Қаз.мем.көрк.әд.баспасы. – 1960 ж.
3. Çumalьulь Q. Өmir ыьгь. Өlender ыьjnaгь. Alma-Ata: Qazaqstan. – 1938. – 39 б.
4. Қирабаев С. Мақалада: Қажым Жұмалиев туралы бірер сөз. 2015 жыл // <http://www.el.kz/article/qazhim-jumaliev-turali-birer-soz>

ҒТАХР: 14.15

М.К. Омаров, Р.К. Конкаева

«Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» КеАҚ, rosa_konkaeva@list.ru

«БЕС НӘРСЕГЕ АСЫҚ БОЛ»...

(Білім беру мен адамгершілік тәрбиенің үйлесімі жайында бірер сөз)

Абайдың мұрасында «ғылым-білім» сөзі жиі ұшырасады. Мысалға «Жасымда ғылым бар деп ескермедім», «Ғылым таппай мақтанба», «Білімдіден шыққан сөз» сияқты өлеңдерін алсақ та жеткілікті. Ал қара сөздерінде Абай ғылым туралы ой-танымдарын тереңінен қорытып, оқушыға ұғымды тілмен жеткізеді. Мысалға 32-сөзінде: «Білім-ғылым үйренбекке талап қылушыларға әуелі білмек керек» [1], – дей келе, ғылымға үйренудің маңызын ешқашанда жоғалтпайтын алты шартын атап өтеді. Қысқасы, ғылым Абай мұрасын көктей өтетін терминнің бірі.

Сонымен, «ғылым» деген немене? Ол үшін алдымен Алланың ғылымы және адамның ғылымы деген ұғымдарға тоқталу қажет.

«Алланың ғылымы» дегенге Абай: «Ғылым – Алланың бір сипаты, ол хақиқат» (38-сөз) деп анықтама береді. Расында, «Алланың жазуы», «Алланың хикметі», «Алланың әмірі» түсініктері бар болғанда «Алланың ғылымы» ұғымы неге болмасын. Құран Кәрім «Алла тағала әр нәрсені білуші» (*Бақара сүресі, 282 аят*), «Алла тағала Көк пен жерді жоқтан бар етуші. Ол барлық нәрсені жаратқан әрі Ол әр нәрсені білуші» (*Әнғам сүресі, 101 аят*) деген аяттарға толы [2]. Галактикадағы миллиардтаған жұлдыз, олардың қатаң тәртіппен орналасуы, ғаламдағы күллі қозғалыстар мүлтіксіз тәртіп пен заңдылықтарға бағынуы Алланың құдіреті ғана емес, Алланың ғылымы да. Демек, Алла тағала он сегіз мың ғаламды ғылым құдіретімен жаратқанына көз жеткіземіз.

Енді адамның ғылымы деген ұғымды тексеріп көрейік.

Алла тағала өзінің ұлық сегіз сипатынан «пендесінде де әрбірінен өз халінше бар қылып жаратыпты» дейді Абай. Жаратушы Иеміз адам баласын ерекше ақыл иесі қылып жаратқан. Осылайша пендесіне Ғылым сипатын дарытқан. Сол ақылымен адамзат хал-қадірінше Алланың ғылымын ашып, таңғажайып табыстарға қол жеткізе алады. Бірақ адам баласы жоқтан бар жасауға дәрменсіз. Тек бардан бар жасамақ. Мұның мәнісі мынада. Ғалымдар ұзақ ізденісі нәтижесінде дүниені дүр сілкіндірген бір жаңалық ашты дейік. Бірақ Алланың ғылымы тұрғысынан кез келген керемет жетістік ол жаңалық болып ашылғанға дейін де бар нәрсе болып табылады. Демек, компьютер не болмаса ұялы телефон жоқтан бар жасау емес, тек дүниенің бұрын беймәлім жатқан сырын ашуға саяды.

Сонымен, адамның ғылымы Алланың ғылымының зәредей бөлшегі. Сол себепті ғылыми-техникалық прогресс дамуының шегі, шеңбері жоқ. Демек, бүгінгі күнгі таңғажайып сандық технологиялар алдағы уақытта да жалғасын таба бермекші. Хакім Абайдың: «...Малды сарып қылып, ғылым табу керек. Өзің таба алмасаң, балаң тапсын. Ғылымсыз ахирет те жоқ, дүние де жоқ» – деген көрегендік өсиетінде осы астар бар. Хакімнің жастарды ғылымды игеруге шақыруының мәнді ерекшелігі – қай шығармасында деменіз, ғылым мен тәрбие бірге өріледі. Ғылым туралы танымы адамгершілік жөніндегі тәрбиелік тақырыпқа кірігіп жатады. Мұхтар Әуезовтің: «Абайдағы философиялық көзқарастың көбі адамгершілік мәселесіне тіреледі» [3], – дейтіні сол.

Абайдың ғылым туралы танымына қысқаша шолуымыз осымен тәмам.

Ғылым-білім мен адамдық тәрбие арасында қандай байланыс бар? Енді осы мәселеге ойысайық. Абай: «Дүниенің көрінген һәм көрінбеген сырын түгелдеп, ең болмаса денелеп білмесе адамдықтың орны болмайды» (7-сөз) дейді. Осы өсиетке назар аудару аса маңызды. Егер Алланың ғылымын айналып өтіп, тек адамның ғылымын дәріптесек, онда тәрбие де толық болмайды. Әл-Фараби бабамыздың: «Тәрбиесіз берген ғылым қоғамға қауіпті» дейтіні сол. Осы жәйтті ағартушы-ұстаз Ыбырай Алтынсарин: «Бір Аллаға сыйынып, Кел, балалар, оқылық! Оқығанды көңілге, Бқыласпен тоқылық!» деп жеткізеді емес пе.

Ес-ақыл, ой-сананың толысуы – тәрбиенің ішкі мазмұны.

Бүгінгі қазақ қоғамы осы жағынан ойсырап тұр. Оған дәлелдер іздеп алықа ат айдаудың қажеті шамалы. Тәрбиесіз-ақ күшті өмір иесі, прогресс озығы боламыз деу бекершілік. Ұлтымыз ең алдымен адамшылық тәрбиеге зәру. Күллі мәдени-идеологиялық қондырғы көптің жан дүние сұранысына тәуелді болса игі. Әлімсақтан даму діндегі – адам, бүгінгі күнгі лексикада, адами капитал. Жан қорегі – адамшылық, ал тәнін асырау мал-екеш малдың да, аң-екеш аңның да еншісі. Мәңгі құндылық – адамшылықта екенін Шәкәрім ғұлама:

Кісіге адамшылық неге керек?

Адамдық – өзге айуаннан артық, демек!

Ит талаған төбеттен қалай дейсің,

Аямай әл келгенін жұлып жемек.

Мейірімсіз қасқырда да күшті өмір бар,

Артылған жерің қайсы онан бөлек.

*Жалмағанша, жәрдемің тигізсеңші,
Жығылған, жылағанға болып көмек [4], –*

деуімен жеткізеді. Әсілі, рухани жаңғырудың мәйегі – осы арада. Жан азықсыз қалған, рух әлсіреген жерде, адамшылық та өспейді. Қайта «шайтан өрмек құрады» (Абай) һәм қатігез-қараулық, тойымсыз жемқорлық қауламақ.

Қалың елі, қазағын Абай: «Бес нәрсеге асық бол, Адам болам десеңіз» деп бес асыл іске (талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым) шақырған болатын. Амал қанша, арлылық пен тазалық шырағын жағуға асықпадық. Керісінше, «қашық бол!» деп ескерткен өтірік (көзбояушылық), мақтанға ұрыну, жағымпаздық, бекер мал шашпақ сияқты дұшпандар көктемгі жауыннан кейінгі арамшөптей қаулап кетті. Мұның бәрін өмірден көріп-біліп отырмыз. Енді «Жаманға жалынудан, жақсыға табынудан сақтасын!» демекші, өнбес іске алдануды, яғни халықтың қаржысын желге ұшыруды доғаратын уақыт жетті. Тұрмыс-тіршілікті түзеу, рухани ахуалды оңалту үшін керегі – жан-жақты ойластырылған ұлттық идеология. Қоғамдық ой-сана өрісін түгелдей қамтитын мемлекеттік бағдар, жүйелі саясат қажет. Сол үшін идеологиялық майданға барлық бұқаралық ақпарат құралдары, әсіресе, интернет ресурстары жұмылдырылса құба-құп.

Ғылым-білім беру мен тәлім-тәрбие қайтсек үйлеспекші? Бұл мәселенің шешімін Абай мұрасынан іздесек дұрыстық деп жоғарыда айттық. Соның бір дәлелі – Абай сүйікті баласы Әбдірахман (Әбіш) өлгенде жазған жоқтау өлеңдері. Мәселен, «Кешегі өткен ер Әбіш» өлеңінде ақын:

*Өнері оның жұрт асқан,
Ғылымға көңілі зерек-ті.
Аямаған гәріптен
Қолдан келген көмекті.
Кісіге міндет жүктетпей,
Еңбекпен тапқан қоректі.
Біреудің қылған қарызын
Айтқызбай артық төлепті.
Боямасыз ақ көңіл,
Кірлетпей кетті жүректі, –*

дейді. Көріп отырмыз, ер Әбіш – исі қазақ үлгі алар азамат болып жетілген екен. Оның себебі неде? Өйткені, Әбіш бойында ғылым мен тәрбие керемет үйлесім тапқан. Яғни қайраты ыстық, ақылы нұрлы, жүрегі жылы азамат болған. Міне, Абай осыны жеткізіп, адам болудың сырын ұқтырып отыр.

Қорыта айтқанда, «Жаңа Қазақстан құру» бағытындағы мемлекеттік саясат идеологиямызды жаңа рельске көшіруі керек. Ол үшін бүкіл рухани саланы, дәстүрлі құндылықтарымызды қалпына келтіру қажеттігі сөзсіз. Сол құндылықтардың бірі де бірегейі – адамгершілік тәрбие. Оқу орындарында ғылым-білім мен тәрбиені ұштастыру мемлекеттік мәселе, уақыт талабы деп мойындалуы керек деген ойдамыз.

Әдебиеттер

1. Абай Құнанбайұлы. Шығармаларының екітомдық толық жинағы. 2-том. – Алматы, 2020. – 41 бет.
2. Құран Кәрім. – Алматы, 1991.
3. Мұхтар Әуезов. Абай Құнанбайұлы. Монография. – Алматы, 1995. – 175-бет.
4. Шәкәрім Құдайбердіұлы. Шығармалары. – Алматы, 1988. – 206 бет.

D.K. Rakhmatulina

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», dariga_isagulova@mail.ru

THE PROBLEM OF THE SEMANTICS OF PERSONAL NAMES

The semantics of proper names is a controversial and little-studied phenomenon. Moreover, according to the Russian scientist-onomastic A.V. Superanskaya, "the semantics of proper names is an area not only unexplored, but also undefined. [1]" Recently, Russian linguists have been paying more attention to this issue. But the ambiguity of this phenomenon still leads researchers to different points of view.

The study of the meaning of proper names has been conducted since the era of antiquity. For example, the Stoic Diogenes of Babylon and the grammarians Dionysius the Thracian and Apollonius Dioscolus noted such a feature of the semantics of proper names as individuality, that is, the designation of a single object.

In foreign linguistics, at the moment, several points of view are presented on the problem of the meaning of proper names, which can be reduced to two main ones:

1. Negation of the meaning of a proper name, or a nomenclature concept. The essence of this point of view is that a proper name has only a nominative function, it is capable of representing or designating an object. The founder of this idea is the English philosopher J. Mill, who in his book "The System of Logic" claims that proper names "have no meaning", but are peculiar labels that serve to distinguish objects or subjects. This theory was also followed by such scientists as N.D. Arutyunova, O.S. Akhmanova, S.I. Garagulya, A. Gardiner, K.D. Levkovskaya, A.A. Reformatsky, L. Stebbing, A.A. Ufimtseva and others.

Thus, K.D. Levkovskaya in her research emphasizes that "proper names represent such a special group of words to which the concept of the sign is applicable to a much greater extent than to common names." This is motivated by the fact that the proper name primarily pursues the goal of distinguishing its own objects or objects and is based on subject correlation, and not on meaning or properties [2].

Let us not agree with this point of view. Firstly, any proper name is a word, and not just a set of sounds. And any word, in turn, is a generally accepted sign in a certain language environment. The very essence of the sign already lies in its name – "to mean". That is, based on this provision, we can conclude that a proper name should have some meaning. Secondly, an onym, as well as a common noun, is a noun and, as a consequence, has grammatical features, actualization in context, a general categorical meaning of objectivity, which constitutes, albeit in a generalized form, the lexical meaning of a proper name.

2. According to the second concept, the proper name has a lexical meaning. But even in this interpretation, the opinions of scientists differ in two directions:

– 1) The proper name has meaning, but only in a speech situation (text, discourse). This opinion is shared by M. Breal, I.R. Galperin, O. Espersen, T.N. Kondratieva, N.V. Podolskaya, M.E. Ruth, G. Sweet, A.V. Superanskaya. Within the framework of this idea, O. Jespersen in his book "The Philosophy of Grammar" expresses the opinion that, first of all, the perception of the proper name by speakers and listeners is important. In the process of speech, for the speaker and listener, the name denotes a specific person and in this situation is limited only to them. In another situation, this name may be used to refer to another person. Both in the first case and in the second, the name will perform the same role – the designation of a person in a specific speech situation. O. Espersen divided the meaning of the name into dictionary - in this case, in his opinion, it is really impossible to determine the exact meaning, and contextual meaning - in a specific situation [3].

This position is supported by M.E. Root, noting that the proper name, unlike common names, is devoid of a signifier. The scientist suggests that the signature can be constructed, while its relevance will be zero. The proper name is viewed through the prism of the society in which it lives and within which it has meaning [4].

A.V. Superanskaya approaches the question of the meaning of onyms from the point of view of the complexity of the semantics of proper names and the need to consider various types of information contained in it, while dividing all information into the following types: **linguistic** – does not depend on the speech situation and is available only to researchers; **speech** – is central to the speech situation and is targeted and emotional in nature; **encyclopedic** – a set of information about an object necessary for the introduction of a name into speech and based on extralinguistic connections of objects [5].

2) The proper name has a meaning, but of a different type than the common name. Among the supporters of this theory are N.F. Alefirenko, E. Kurilovich, E.A. Nakhimova, V.A. Nikonov, L.P. Stupin, L.V. Shcherba.

L.V. Shcherba believed that proper names, like any other words, have a meaning, but profoundly different from common names, and proposed to define a mandatory minimum, without which the name cannot be used in speech, and this minimum is the concept under which this particular subject is summed up [6].

Within the framework of this concept, N.F. Alefirenko suggests that "in the presence of a typologically identical set of components, onyms and appellatives have different semantic essence. This is due to the differences in their referential, denotative and significative attribution, as well as the specific relationship between their language and speech semantics." [7]

The proponent of this point of view, V.A. Grechko, believes that personal names by their individual characteristics differ significantly from other categories of proper names and these differences are due to the nature of their semantics and the functions performed in communication [8].

Having considered the main theories on the problem of proper name semantics, one can come to the conclusion that this issue remains as controversial and controversial as it was centuries ago.

We share the point of view that a proper name has a lexical meaning, but of a different type than common names, and join those scientists who believe that the semantics of each class of onyms should be studied separately (V.A. Grechko, M.E. Ruth).

Since, in accordance with this position, anthroponyms have lexical meaning, it seems possible to apply the classical scheme of analysis of the semantics of the word, according to which the referent, denotation, signification, connotation are distinguished in the meaning of the word. The whole difficulty of studying the semantics of proper names, and in particular anthroponyms, lies in the different interpretations of concepts such as referent, denotation and signification. The interpretation of these concepts given by N.F. Alefirenko is the most suitable for our study [9].

The referent is a specific object of naming, the denotation is a class of homogeneous objects, *the significant* is the differential, the most essential features for this class of objects or their totality.

Let's consider this question using examples of the common name *car* and the anthroponym *Amanda*.

The referent of the word *car* is the subject. The denotation will be the class of these items, namely *racing car, limousine, minivan, lorry, truck* and so on. The signifier expresses people's idea of this subject, that is, in the case of the word *car*, it will be "*a road vehicle for one driver and a few passengers*" [10].

With regard to the personal name, we observe the following changes in the components of the meaning: the referent is a certain, specific person – *Amanda*. A person will be represented as a denotation:

a) as a representative of a group (class) of people with one name – there are three *Amandas* in our group;

b) as one of the class of people in general – *Amanda* is a very popular name in Britain. The signature shows our idea of a person in terms of gender and nationality – *Amanda* – female, English and American.

Thus, the referent of the anthroponym is each individual person bearing the given name. But in this case it is impossible not to agree with the opinion of M.E. Ruth and E.A. Nakhimova, who argue that this meaning will be known only to a certain society, and from this point of view personal names are similar to terms or professionalisms.

List of references

1. A.V. Superanskaya 2012: 255
2. Levkovskaya 2005: 177

3. Espersen 2006: 70-78
4. Ruth 2001: 59-64
5. Superan 2012: 328
6. Shcherba 2004: 278-279
7. Alefirenko 2005: 205
8. Grechko 2003: 241
9. Alefirenko 2005
10. <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/car>

ҒТАХР: 16.31.31

З.Т. Сапарова

IT- лицейдің қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі, zuhra.telmankizi@mail.ru

ДИДАР АМАНТАЙДЫҢ «МЕН СІЗДІ САҒЫНЫП ЖҮРМІН» ПОВЕСІНДЕГІ ПОСТМОДЕРНИЗМ ӨРНЕКТЕРІ

Мақалада шығармалары дәстүрлі шығармалардан бөлек постмодернизм жанрына жете бойлап жүрген жазушы Дидар Амантайдың «Мен сізді сағынып жүрмін» повесі талданады. Оқырманның мұқтажын өтеу, қалың оқырманды адамгершілікке тәрбиелеу, адал еңбек етуге, ақ өмір сүруге баулу – әдебиеттің биік талабы. Көрнекті жазушы Дидар Амантайдың шығармалары бірінші кезекте көлемінің қысқа болуымен ерекшеленеді. Екінші кезекте, жазушы шығармаларында қазіргі замана шындығы, өмірдің шынайы бет-бейнесі еш бояусыз жасалады. Кейде оқырманына тым жұмбақ әрі түсініксіз жайттар, кейде қарапайым өмірде күнде кездесіп жүрген мәселелер қарастырылады. Біз бүгін жазушының постмодернизм бағытында жазылған қысқа көлемді «Мен сізді сағынып жүрмін» повесін талдамақшымыз.

Д. Амантай – қазіргі қазақ прозасында постмодернистік шығармаларымен көзге түсіп жүрген жазушы. Сондықтан болар қазіргі таңда Д. Амантайдың туындыларына екі түрлі, бір-біріне қайшы келетін көзқарас қалыптасқан: бір топ – оның тілі қасаң, шығармаларының көркемдігі төмен, мағынасы ауыр, кірме эпизодтар мол, түсіну қиын деп жатса, екінші топ – туындылары астарлы, алыстан орағытады, философиясы терең, көп қабатты, ойы күрделі деп мақтап жатады. Зерттеуші Л. Сафронова жазушы болмысының көп қырлы екенін, оның модернистік идеологияны ағартушы, суреткер-реалист, сонымен қатар суреткер-романтик, эстет позицияларын қатар ұстанатынын атап өтеді [1].

Жазушының постмодернистік бағытта жазылған «Мен сізді сағынып жүрмін» шығармасын талдамас бұрын постмодернизм ұғымының мағынасын ашып алсақ: Постмодерн дегеніміз – ғылыми-техникалық және ақпараттық төңкерістердің қазіргі кезеңінің әсерінен саяси қатынастарда және процестерде жүріп жатқан өзгерістер дәуірі. Постмодернизмнің теориясы қазіргі күнгі ең беделді философтардың бірі мәдениеттанушы, әдебиеттанушы, семиотик, лингвист Жак Дерриданың концепциялары негізінде туған. Дерриданың пікірінше, «әлем – мәтін», «мәтін – шынайылықтың жалғыз ғана мүмкін моделі [2, [://massaget.kz](http://massaget.kz) сайтынан].

Жазушы Д. Амантайдың «Мен Сізді сағынып жүрмін» атты повесі дәстүрлі шығармалардан бөлек, мүлдем өзгеше шығарма деуге әбден болады. Олай дейтін себебіміз, шығарманың ең басты ерекшелігін, ең алдымен, әңгіменің сөйлем құрлымы арқылы көреміз. Постмодернизмде белгілі бір өлшемнің болмайтындығынан, қалыптасқан дәстүрдің жоқтығынан стилистикалық тұрғыдан да кездесетін бірнеше қателіктерге де көз жұмасыз. Қаламгер құрастырып отырған сөйлемдердің стилистикалық тұрғыдан үйлеспей тұрғанын білмейді емес, біледі. Жазушының «Мен сізді сағынып жүрмін» повесінің постмодернистік шығарма екендігін дәлелдейтін бірнеше дәлел келтіруге болады. «Мен сізді сағынып жүрмін» деген ерекше атауға ие повесть он-ақ беттен құралып, әртүрлі

жазушылардың шығармаларынан кесіп алып құрастырып қойғандай әсер етеді. Шығармадағы оқиға желісі жүйесіз, сюжеттері де белгілі бір түйінге әкелмейтін біртұтас емес. Шығарма «Мұқтар жұма күні атылып өлді [3]» деген төбеңе жай түсірер сөйлеммен басталып, әрі қарай Мұқтардың өмірден өткені туралы Ғалиябану мен Ерболдың диалогі арқылы өрбиді. Енді әрмен қарай бұл диалогтар Ғалиябану мен Ерболдың арасында емес, Мұқтар мен Ерболдың арасындағы диалогке білдірмей ауыса кетеді. Кейіпкерлер арасындағы диалогтардың ешқандай ой алмасуды, белгілі бір мағынаны бермейді, бұл диалогтар адамның еркінен тыс айтылып жатырғандай көрінеді әрі сұрақтарына жауап күтпейді. Постмодернистік коллаж стилімен жазылған бұл шығарма оқырмандарына әлі де болса түсініксіз тұстары көп. Ғалиябануын шексіз жақсы көрген Мұқтардың «Ғалиябануды шексіз жақсы көргенім бүгін айқын өкінішке айналып, рақатымды қазір үлкен қателікке балайтын тәріздімін, бірақ, ала-құла ренішіңіз бұрын ессіз кешкен анық бақытыңызға теңесе ме екен, екінші сауал, беймезгіл туған күнә арандатып қай жақтан келді, адам ағаттық жіберсе – айыбы бәрібір бақилық емес, ал сүйегіңізге таңба салған ауыр күнәдан арылу үшін қанша уақыт қажет, оны жуып-шайтын Тәңірдің қандай бейнеті бар дүниежарық тойында [3]» деген жолдардан шын сүйген асыл жардың опасыздығынан өмірден түңілген Мұқтарды көрсек, мына жолдарда «Мен Құдайды іздеп бара жатырмын, дейді Мұқтар алабұртқан кіршіксіз әлпетіне кенет туған бейтаныс мұң қонып, ұлы Тәңірдің отаны және пәниде жүздескен күнә мен пейілдің ұясы сол жақта болуы тиіс. Құдайды іздеген ол жазғытұрым көкек айында Медеу шатқалы аңғарында жұма күні атылып өлді [3]» деп аяқталады. Осы жолдардан біз Ғалиябануға шексіз ғашық Мұқтардың Ғалиябанудың опасыздығынан емес, о дүниеге Тәңірге асыққан Мұқтарды көреміз бұны да біз постмодернизмге тән ерекшелік секілді.

Қорыта айтқанда, Д.Амантай өзіне дейінгі әдеби дәстүрдің көркемдік жетістіктерін игере отырып, жаңашыл ізденістерге, экспериментке ұмтылады. Қаламгер «Мен Сізді сағыным жүрмін» атты прозалық туындыларымен әдебиетке жаңа тақырыптар мен идеяларды, жазудың тың тәсілдерін алып келді деп сеніммен айта аламыз.

Әдебиеттер

1. Сафронова Л.В. Постмодернистская литература и современное литературоведение Казахстана: учебное пособие. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2006. – 96 с.
2. <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/proza/42544/>
3. Д. Амантай «Қарқаралы басында». – Алматы, 2010 – 396 бет.

ҒТАХР: 17.71.07

Ғ.Қ. Хасанов, К.К. Тлегенова

Орал қаласы, М.Өтемісұлы атындағы БҚУ, hasan.gabit@mail.ru, Kamshat.02@mail.ru

БАУЫРЖАН БАБАЖАНҰЛЫ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ АВТОРЛЫ МЕТАФОРЛАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Тіліміздегі семантикалық өзгерістер сөздердің ауыспалы, яғни метафоралық қолданыстарында байқалады. Метафоралық қолданысты Аристотель: «...говоря о действительном, соединять с ним невозможно», – деген болатын. Сөздердің ауыспалы мағынада қолданылуы негізінде тілімізде жаңа ұғымдар пайда болады және де мұнда бір нәрсені екіншісіне балап немесе мәндес құбылыстарды ұқсатып қана қоймай, сөзге өзгеше бір өң беріп, құбылтып қолданады. Метафора – адамның ойлау ерекшеліктеріне байланысты туындайды. Егер ойды әдейі өзгертіп айтса, онда метафора қажет болғандықтан емес, онсыз болмайтындықтан пайда болады, ол адамның ойлау қабілеті мен тіліне тән деп айтуға болады.

Тілімізде метафораларды екі топқа бөліп қарастырады:

1. Дәстүрлі метафора (кейбір еңбектерде «тілдік (сөздік) метафора» деп беріледі);
2. Поэтикалық (сөйлеу кезінде туындайтын контекстік) метафора немесе индивидуалды метафора (метафоралық окказионализмдер).

Тілдік (сөздік) метафора сөзге жаңа мағына үстеп, оның семантикалық шеңберін кеңейтіп, әрдайым үздіксіз дамытып отырады. Тілдік метафораның мағынасы халықтың таным-түсінігі, ой-өрісі, тіршілігі мен тұрмысына байланысты. Олар – мағынасы көпшілікке түсінікті, жиі қолданысқа түсетін бейнелі метафоралар. Тілдік метафораның авторы жоқ. Олар – мақал-мәтелдер тәрізді халық қазынасы. Сөз айшығы ретінде тілде тұрақты қолданылады. Бірте-бірте тілдік метафоралардың бейнелілік қасиеті солғындап, күңгірттенеді. Тілдік метафоралар поэтикалық метафоралар тәрізді, негізінен, көркем әдебиетте қолданылады.

Поэтикалық метафора – саналы түрде белгілі мақсат үшін көркемдік құрал ретінде көркем әдебиет пен көсемсөз стилінде қолданылады. Поэтикалық метафораны кейде индивидуалды-авторлық (жеке қолданыстағы) метафоралар деп атайды. Жеке қолданыстағы метафора грамматикалық тұрғыдан келгенде тілдік жүйеге негізделген, тек мағынасы жағынан ғана окказионалды болып келетін қолданыстар. Көп жағдайда индивидуалды метафораларда мағынасы жағынан бір-бірімен байланыса қоймайтын ұғымдардың өзін байланыстырып, ерекше бір бейнелі суреттер береді.

Суреткердің бейнелі ойын әсем де әсерлі жеткізуде окказионализмдер бірден-бір таптырмас құрал болып табылады. Осындай тілдік қолданыстар тәуелсіздік поэзиясының өкілі, «Алтынкөпірліктер» деп аталатын алып топтың тау тұлғасы Бауыржан Бабажанұлы шығармаларында көл-көсір. Ақын шығармашылығы сонысымен ерекше, сонысымен ерек көрінеді. Табиғатты, табиғи құбылысты жырламаған адам жоқ, бірақ қарапайым түсініктерді ойландыратындай, кесек-кесек етіп суреттеу ақын өлеңдерінде былайша көрініс табады:

Өңменіңнен өтердей қара суық
Күшейгенін түс ауа, қарашы, ұлып.
Поштабайы секілді **күз-болыстың**
Әлденені жел іздер аласұрып немесе
Сәлем бердік, төрге шық, **Күз-құдағай**,
Құрметіміз қалған ба сізге ұнамай.
Қабағыңнан қаймығып кетті шығып,
Қыз мінезді **Жаз дейтін біздің ағай**.
Бізді тыңдамасаңыз **Қыс** сөйлесін,
Сол ақсақал әулеттің үлкені еді.
Даңғырлатып **бұлт-нөкер** шелектерін,
Желіктірер анау жел желөкпені,-дейді
Енді бірде **«Күз-шындық»** өлеңінде:
Күз дегенің – кәрілік,
Ал кәрілік,
Өтірік айта алмайды.

Бұл өлең жолдарындағы окказионал тіркес – ақынның өзіндік қолданысы. Тілдік қолданыста *қара күз*, *алтын күз* т.б тіркестер кездесіп жатады, алайда *күз-болыс*, *күз-құдағай*, *күз-шындық* деген тіркес қаламгердің өзіндік метафоралық қолданысы болып табылады. Өлеңнен ақынның *бұлт-нөкер* деп жай, ақырын, күзгі құбылыстың, жаңбыр нышанын білдіру үшін нөкер, әскерге теңеп отырғаны, жайдары жазды қыз мінездіге теңеуі, ал күздің -кәрілік деп табиғаттың солып жатқан тұспа-тұс келуін суреттеп отырғаны белгілі. Кейін бұл қолданыстар (*бұлт-нөкер*, *күз-кәрілік*) жалпыхалықтық қолданысқа айналып кетуі де ғажап емес.

Ақын қысты әулеттің үлкеніне, күзді құдағайға теңесе, көктемді бейнелеуі де ерекше. Қадыр Мырза Әли шығармашылығындағы «Табиғат-адам» байланысы бұнда да бар.

Ішіп ап мас болардай жігіт қымыз,
Ақтөбенің көктемі – қылықты қыз!
Білерім, **қыз мінезі – өткінші бұлт,**
Бұлттан кейін күлімдеп Күн шығады.
Үздіктірген, уыздай **Көктем-Ару,**
Құшағыңа енген сәт қандай бақыт!
Көктем-қыздың тойына шашу шашып,
Құстар тағы оралды атыңды айтып
Көктем-жеңгем жүретін арамызда,
Балауса қыз, түбіт мұрт жігітті ұғар.

Ақын көктемді – қылықты қызға, Аруға, жеңгеге, ал мінезін өткінші бұлтқа теңеп, суреттеуінен қазақ қыздарының болмысы мен мінезін, жүріс-тұрысы мен жалпы қазақ өміріндегі орнын көруге болады.

Қазақ өмірінің күнделікті тынысы табиғатпен, ауа-райымен тығыз байланысты екенін көрсететін «**Толғақ**» өлеңінде мынадай жолдарға назар салсақ:

Күні-түні Аллаға жалбарынып,
Үйден сыртқа шықпайды **кейуана-Күн,**
Жаңа жеткен **бақсы – Жел** зікір салып,
Қамшысымен шайтанды қуып әлек.
Емен аға, бір қызық, желіккені ал:
Аспан-ана жіберер беріп хабар.
Ескі зират маңынан үні естілер байғыздың,
Жымындайды жұлдыздар -нөкерлері Ай-қыздың.
Ақ жауын -шөл басатын ән, бауырым,
Осылай басар уақыт жан дауылын, – деп сезім сырын шертеді.

Автор қолданысындағы кейуана-Күн әлемге шуақ шашушы, бақсы-жел қай уақта тұратыны белгісіз екендігімен, ал аспан болса төбеміздегі күн мен түннің анасы ретінде, ал жұлдыздар түнгі әлемнен хабар беріп тұрғандығы айтпаса да белгілі. Мұндай метафоралық қолданыстар жазушының өзіндік қолтаңбасын танытады.

Жеке авторлық қолданыстағы (индивидуалды) метафора белгілі бір ақынның я жазушының туындысында өмір сүреді. Белгілі мәнмәтінде ғана ұшырасатын сөздің келтірінді мағынасы қашанда әр автордың өзіндік ерекшелігін көрсетеді. Сондықтан келтірінді мағына әрдайым құбылмалы болады. Бұл өзгерістерді ақынның келтірілген бірнеше өлең жолдарынан байқадық, әр өлеңі – бір әлем.

Әдебиеттер

1. Аристотель. Поэтика. – М.-Л., 1936. – 348 с.
2. Бауыржан Бабажанұлы. Ниетқабыл. – Хантәңірі б. – Алматы, 2014.
3. Хасанов Б. Қазақ тіліндегі сөздердің метафоралы қолданылуы. – Алматы: 1966.
4. Сыбанбаева А. Метафораның тілдік болмысы және концептуалды метафоралар. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 162 б.
5. Зайсанбаева Г. Метафоралы аталымдардың когнитивтік аспектісі. Филол.ғыл.канд.дис.автореф..– Алматы:2002. – 27 б.

Б.Т. Тулегенова

«Ахмет Байтұрсынов атындағы № 47 жалпы орта білім беретін мектеп», Семей қ.,
tolegenova.1973@mail.ru

ЖАҒАНДАНУ

Қазіргі кезде жаһандану мәселесіне ерекше назар аударылуда. Әлеуметтік-гуманитарлық білім жаһандану үрдісінің жағымды және жағымсыз жақтарын зерделеп, методологиялық және танымдық, аксиологиялық тұрғыдан ой қорытуда. Жаһандану үрдісінің экономикалық, саяси, әлеуметтік, ақпараттық, мәдени астарлары терең зерделенуде. Бұндай қарқынды және жүйелі зерттеулер әсіресе ХХІ ғасырда кеңінен етек алып отырғанын атап өткен жөн. Жаһандану, кейбір ғалымдардың айтуынша, әлемдік сипатта дамып, бүкіл адамзат қоғамында түбегейлі бұрын-сонды болмаған өзгерістер мен жаңғырулар әкелуде. Жаһанданудың басты типтік және сапалық көрсеткіштеріне транстерриториялық сипаттағы экономикалық-шаруашылық, сауда-қаражаттық, мәдени, ақпараттық байланыстармен өзара әрекеттердің интенсивті түрде дамуын, қаржы-экономикалық нарығының пайда болуы мен тауар, капитал, жұмыс күшінің интернационалдық сипат алуын, трансұлттық корпорациялардың пайда болуын жатқызуда.

Сонымен қатар қазіргі қоғамдық даму тенденциясына сай келетін белгілі бір сипаттағы идеологиялық ұстаным, нарықтық экономика, демократиялық сипаттағы әлеуметтік-саяси жүйе, дүниетанымдық плюрализм, конституциялық тұрғыда бекітілген адам құқын қамтамасыз ететін институциялық тетіктер, мемлекетаралық және мемлекеттен жоғары тұратын саяси және құқықтық институттар құруды жаһандану үдірісінің басты көрсеткіштері ретінде қарастыруда.

Жаһанданудың экономикалық, саяси көрсеткіштерімен қатар, мәдени көрсеткіштеріне де ерекше назар аударылуда. Кейбір ғалымдардың пікірінше, жаһанданудың мәдени бөлімі жоғарыда аталған көрсеткіштердің негізгісі және «локомотиві», басқа салаларды анықтаушы күш ретінде танылуда. Ю.М. Лотман бойынша, «мәдениет – биосфера тәрізді құрлымдықтың генераторы, осынсымен ол адамдар айналасында әлеуметтік саланы құрайды, өмір сүруге жағдай туғызады, бірақ ол органикалық емес, қоғамдық». Шындап қарасақ, жаһанданудың негізінде белгілі бір сипаттағы құндылықтар, мәдени ұстанымдардың жатқаны белгілі. Жаһанданудың сценарийі американдық үлгіде жүруде. Ол жаһанданудың базисі, доминанты ретінде, оның салдарынан бұрын басты себебіне, детерминанттық күшіне айналып үлгірген.

Батыстық мәдениет негізінде пайда болғанмен, ол мәдениеттің мәні мен формасы жағынан американдық болып қалуда. Осындай жағдайда жаһанданудың әр түрлі баламалық тұрғыдан тарихи-мәдени негіздері болуы керек, жаһандану жергілікті, аймақтық мәдениеттің ерекшелігін ескеру негізінде даму керек деген де ойлар жиі айтылуда. Мәселен, Қытай, Ресей, Иран, Үнді, Түркия елдері жаһандану үрдісінің негізінде жергілікті аймақтардың мәдениеті мен тұрмыс-салтының ерекшелігі жату қажеттігін көрсете отырып, баламалық негіздегі жаһанданудың тұжырымдарын жасауда. Бұдан шығар қорытынды, американдық мәдениетіне негізделген жаһанданудың әмбебаптық үлгісі ешкімді қанағаттандырмайтындығы және оған деген қарсылықтың күннен күнге үдей түсуі.

Американдық үлгідегі жаһандану, әлемдік қаржы жүйесін дағдарысқа тіреді. Қаржылық олигархия, банкі-қаржылық капиталы әлемдік нарықты, құнды қағаздарды, инвестициялық ахуалды өз қолдарына қарата отырып, жаһанданудың монетарлық либерализмге негізделген идеологиясы мен мәдениетін, қала берді өмір сүру стандартын ұсынуда.

Кейбір дерек көздері бойынша, «трансұлттық компаниялар әлемдік ішкі өнімнің 75% өз бақылауында ұстауда. Олардың ақшасы бүкіл мемлекеттің орталық банкілеріндегі ақшасын қосып есептегенде 5-6 есе көп. Трансұлттық компаниялар әлемдік өнеркәсіптік өндірістің 1/3-тен ½ дейінгісін бақылауда». Осындай алпауыттық экономикалық саясат ұлттық экономиканың тәуелділігін арттырап қана қоймай, жергілікті мемлекеттердің де экономикалық еркіндігін шектеп нарық

экономикасына жат әділетсіз, біржақты өнім айырбасын туғызуда. Бұл жағдайда бәсекелестік туралы айтудың өзі де артық.

Біржақты экономикалық, қаржылық тұрғыдағы өктемдік американдық және еуропалық мәдениеттің жергілікті мәдениеттен артықшылығын көрсету ұстанымдарын тудыруда. Мұндай сыңаржақты көзқарастың негізінде «еуропакіндіктік» қағида жатқаны белгілі. Осы тұрғыдан қарар болсақ, лидер болуға ұмтылған қандай да болмасын ұлт экономикалық, ақпараттық, технологиялық үстемдігін пайдалана отырып, өз құндылықтарын, көзқарастық ұстанымдарын, мінез-құлықтық үлгісін басқаға таңатыны белгілі. Тіпті керек десеңіз, стратегиялық тұрғыдан мәдениет экономикалық үстемдік жүргізудің басты құралы ретінде пайдаланылады.

Жаһанданудың мәдени динамикасы «орталық – шет» дилеммасы контекстінде жүріп жатқаны белгілі. Егерде осы дилемма шеңберінде жаһандық мәдениет пен ұлттық мәдениеттің сұхбаттық қатынастарын қарайтын болсақ, одан біз міндетті түрде біржақтылық пен үстемдік үлгісінің бар екенін және бұл сұхбаттық қатынастардың біртекті емес екендігін көреміз. Бұдан шығатын қорытынды ұлттық, аймақтық, мәдениеттердің әзірге, жоғарыда аталған объективтік жағдайларға байланысты, жаһандану үрдісінің басты субъектісі бола алмайтындығы. Ол үшін «орталық – шет» дилеммасына қандай да болмасын сұхбаттық қатынас төзімділік, өзарасыйластық, теңдік пен әділеттілік қағидалары негіздерінде жүруі қажет. Болмаған жағдайда, қайшылық, өзара түсінбестік орын ала беретіні сөзсіз.

Жаһандану жағдайында мәдени ықпалдастықтың бәрі жақсы немесе ұлттық мәдениетті сақтаймыз деп томаға-тұйықтыққа салыну арқылы сыртқы дүниемен, басқа мәдениетпен қарым-қатынасқа түспеу немесе ұлттық мәдениеттің архаикалық түрін консервациялаумен шектеу де сыңаржақтылық болар еді. Сондықтан бұл жағдайда көп нәрсе ұлттық мәдениеттің ішкі мүмкіндіктеріне, сыртқы ықпалдарды шығармашылық тұрғыдан талғампаздық биігінен қабылдай білуге, бәсекелестік қабілетіне де көп нәрсе байланысты.

Кейбір зерттеушілер ұлттық мемлекеттің өркениет көшінде үлесудің бірден-бір жолы елдің демократия, азаматтық қоғам, либералдық құндылықтарды қабылдауында деп біледі. Өз кезегінде, бұл үрдіс екі бағытта қарастырылады: әмбебаптық және консервативтік. Бірінші бағыт бойынша демократия мен ұлттық құндылықтар арасында тікелей байланыс жоқ, аталған құндылықтар бүкіл адамзат баласына ортақ. Ашық қоғам, нарық, адам құқы тәрізді құндылықтар – өркениет негізі. Олар ұлттық тіл, мәдениет, менталитет тәрізді құндылықтардан қашанда жоғары. Бұл көзқарас батыстық өркениет құндылықтары негізінде пайда болған көзқарас десе де болады; екіншісі, өркениет көшіне ілесу тек қана ұлттық ерекшеліктерімізді, тіл мен ділімізді, дінімізді сақтай отырып, тек сол негізде азаматтық қоғам құндылықтарын дамытуға болады. Осы бағытқа «еуразиялық» тұжырымдама негізінде дамып отырған еуразиялық менталитет, мәдениет идеяларын да жатқызуға болады. Біз екінші бағытты қолдайтынымызды және оның Қазақстан үшін тиімді екенін баса көрсеткіміз келеді. Бұл жерде бар мәселе ұлттық менталитеттің даму ерекшеліктеріне тікелей байланысты болып отыр. Әрине, ұлттық менталитеттің ішкі мүмкіндіктерін, пассионарлық энергиясын жаһандану үрдісінде дұрыс, тиімді пайдаланудың маңызы өте зор. Бұл жолда бізге үлгі, серік болар елдер де жоқ емес. Мәселен, Жапония елі. «Жапондық рух, батыстық технология» қағидасын ұстанған олар ұлттық менталитетті жаһандық үрдіспен сәтті ұштастырып келеді. Сонымен, бүгінгі ұлт менталитетінің ахуалы қандай, қандай құндылықтар мен көзқарастар жаһандану жолында бізге серік бола алады, қандай құндылықтардан біз арылуымыз керек деген сұрақ төңірегінде ой тарқатып көрелік.

Жалпы ұлт менталитеті туралы әңгіме ұлт бар жерде ғана айтылуы тиіс. Ұлт жоқ жерде, немесе «қазақстандық ұлт» концепциясы төңірегінде, мұндай әңгіме қозғаудың басы артық. Себебі «қазақстандық ұлт» идеясы – ұлтсыздануға апарар бірден-бір жол, жаһанданудың ықпалына механикалық тұрғыдан бейімделу негізінде пайда болған саяси-идеологиялық конструкция. Басқаша айтқанда, «қазақстандық ұлт» концепциясы ашық қоғам жағдайында, батыс құндылықтарын шектен тыс тықпалаудан пайда болған саяси тұжырымдама. Мұндай идеологиялық конструкцияның ментальдық, тарихи, мәдени, рухани, тілдік негіздері Қазақстан қоғамында әртекті. Ол тұтастық сипатта қалыптаспаған. Себебі «қазақстандық ұлт» қай тілде сөйлеуі керек, оны тұтастық тұрғысынан

алғанда сапалық көрсеткіштері мен ерекшеліктері қандай, мәдениеті мен салт-дәстүрі қалай болмақшы деген сан сұрақтарға әзірге анық жауап жоқ. Әр түрлі көзқарастар мен пікірлер, ұстанымдар бар. Бірақ олар жүйеленбеген. Басқаша айтқанда, «қазақстандық ұлт» идеясының саяси конфигурациясы қалыптасқанмен онтологиялық негізі әзірге айқын емес. Оның өзінде бұл конфигурация иманентті сипаттағы қайшылықтарға толы және өзінің ішкі даму потенциалында басқа факторлардан бұрын саяси факторларға тым көп орын берілген. Сондықтанда будандық сипаттағы құндылықтар «қазақстандық ұлттың» әмбебаптық негізі бола алмайтынын және жалпы ұлтты біріктіру мен топтастыруда әлсіз екендігі байқалады.

Қазақстан ұлттық құрамы жағынан тек қана полиэтникалы ғана емес, сонымен бірге, менталитеті жағынан да әр сапалы. Онда жалпылама тұрғыдан айтқанда параллельдік бағытта дамып отырған шығыстық және батыстық менталитет қалыптасқан. Осындай параллельдік сипаттағы менталитетке қарамастан, ұлтаралық татулық, өзара сыйластық, комплиментарлық негізде өзара диалог орныққан. Қазақстанның басқа мемлекеттермен салыстырғандағы басты ерекшелігі де осында. Ал оның тарихи негізі тереңде, ол ғасырлар бойы бірге өмір сүрудің, тағдырдың ащысы мен тұщысын бірге көрудің нәтижесі. Соның арқасында «қазақстандық менталитет» қалыптасуда. Десекте, оған ерекшелік тән болғанмен, жалпылық тән емес.

Қандай да болмасын ерекшеліктің тамыры, тегі болатыны белгілі. Тамыр, тек сапалық қасиеттер арқылы өлшенетінін ескерсек, қазақстандық менталитеттің өлшемі, межесі қазақ халқының құндылықтары болып табылады. Қазақстандық менталитеттің құрылымдық сипатының ішкі өлшемі, қозғаушы күші, жүзеге асуы да қазақ халқының құндылықтарына тікелей байланысты. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстанның болашағы қазақ тілінде деуі де сондықтан. Демек ұлттық ерекшелікті елемей, ескермей, «азаматтық ұлт» туралы тұжырым жасау сыңаржақтылық. Өкініштісі, кейбір ғалымдар мен саясаткерлер «азаматтық ұлтты» қазақ халқынсыз, оның тілінсіз және менталитетінсіз көз алдына елестеткісі келеді. Елестету былай тұрсын, тіпті армандайтындар да көбеюде. Тіпті ұлт туралы айтпаңдар, ол кешегі заманның феномені, бүгін ел туралы айту қажет дегенді алға тартады. Бұл бос әурешілік, ұлтсыздандудың талайын басынан кешірген, «мың өліп, мың тірілген» қазақ, енді оған жол бермейтініне сенімдіміз. Өйткені заман өзгерді, ұлттық сана өсті, қазақ оны мен солын, жақсысы мен жаманын ажыратар деңгейге жетіп қана қойған жоқ, сонымен қатар өз мүддесін қорғауға да шамасы келді. Бұны ескермеу, қазақ халқымен санаспау ақиқатқа жасаған қиянат болар еді.

XX ғасыр басындағы қазақпен XXI ғасырда өмір сүріп жатқан қазақтың мінез-құлқы мен құндылықтарды таңдауында айырмашылық бар екені рас. Қазақ менталитетінде этникалық құндылықтармен қатар азаматтық құндылықтарда қалыптасуда. Бұл өмір талабы, ұлттың әлеуметтенуінің нәтижесі. Бұл ұзақ, күрделі процесс. Оны ескермеуге болмайды. Бұл үрдіс басқа да ұлт өкілдері менталитетінде бар. Қазақстанды өз отаным деп түсінетіндердің саны жылдан жылға артуда. Дегенменде, жаһандану барысында ұлттық келбетімізді сақтау үшін ұлт менталитетіндегі қалыптасқан, тарихи сыннан өткен, топтастырғыш моральдық-этикалық, адамгершілік, қасиеттерімізді қоғамдық дамудың рухани негізі ретінде қараудың маңызы өте зор.

Жаһандану барысында ұлт менталитеті мен тіл арасындағы байланыс та алдыңғы қатарлы мәселенің біріне айналуға. «Үш тағандық тіл» туралы соңғы кезде жиі айтылып жүр. Қоғамдық пікір әр түрлі болғанмен, полилингвистикалық идея нақты тұрғыдан жүзеге асуда. Жоғары оқу орындарында қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде студенттерді оқыту бүгінде әдетке айналған. Біздіңше, бұл жердегі басты мәселе, тіл ұлттық ойлаудың өзара байланысы жайында болмақшы. Тілсіз ұлттық ойлаудың болмайтыны белгілі. Тіл арқылы ұлт өзінің менталдық болмысын, өмір тіршілігін, дүниетанымын бейнелейді. Ұлттық тіл неғұрлым бай болса, дүниені бейнелеу соғұрлым нәрлі, әсерлі болып келеді. Жаһандану барысында қазақ тілі қорының байлығына, оның дүниені бейнелеу қызметіне шүбә келтіріушілер жеткілікті. Олар тілдік саясатты сынаған болып, қазақ тілі аграрлық қоғамның тілі, индустриалдық қоғамның дамуын бейнелей алмайды деген пікірлерді алға тартуда.

Мұндай көзқарастың ең басты кемшілігі, тілдік саясат пен қазақ тілінің теориясын шатастыруы. Ал шындығына келгенде, қазақ тілінің байлық қоры қоғамдық өзгерістерді бейнелеуге әбден жеткілікті екендігіне ешкімнің күмәні болмаса керек.

Жаһандану заманында қазақ халқы менталитетінің этномәдени архетиптерін саралаудың да маңызы өте зор. Этномәдени архетиптер қатарына кеңпейілділікті, жомарттықты, ашықтықты, бөтенді жатсынбауды, төзімділікті жатқызуға болады. Бұл аталған архетиптер – бүгінгі қазақ дүниетанымының, рухани болмысының, іс-қимылының басы, негіздері. Нарықтық қатынастар мен демократиялық құндылықтарды игерудегі икемділік таныту астарының көзі де осы аталған архетиптермен байланысты. Дегенмен де тек пайда мен табысты мұрат тұтқан қоғамда шектен тыс жомарттық пен кеңдік танытудың да шегі, өлшемі болуы керек. Мұндай құбылыстар, әсіресе ұлттық мүдделерімізді әлем алпауыттарының алдында қорғауға келгенде сезіліп қалынып жүрді. Ұлттық мүддені қорғау барысында шамадан тыс жомарттық танытудың өзі ұлт менталитетінің нарық заманына бейімделмегенін, экономикалық, саяси тәжірибенің аздығын көрсетті.

Әдебиеттер

1. Дүйсенбаев А.Қ. Педагогика. Оқу-әдістемелік кешен. – Алматы: «Отан» ЖК, 2015. 293 б.
2. Халитова И. Педагогика (Жоғарғы мектеп педагогикасы) – Алматы 2016. – 380 б.
3. Абаева, Ғ.А. Арнайы педагогика және психология негіздері: оқу құралы / Ғ.А. Абаева. – Қарағанды: MedetGroup, 2014. – 120 б.

ҒТАХР: 17.07.29

А.М. Тынысбекова

«Семей қаласының Шәкәрім атындағы Университеті» КеАҚ, tynysbekova.asel@bk.ru

КРЕОЛИЗИРЛЕНГЕН МӘТІНДЕР – МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫ ЖЕТІЛДІРУ ҚҰРАЛЫ РЕТİNДЕ

Жаһандану дәуірінде белсенді миграциялық процесстер нәтижесінде мәдениетаралық коммуникацияның рөлі арта түсті. Соңғы жылдары қазіргі мәдениетаралық қарым-қатынаста ауызша емес жазбаша қарым-қатынас құралдарына, әсіресе креолизирленген мәтіндерге деген қызығушылық үнемі артып келеді. Бұл мәтіндердің құрылымында ауызша сөздермен қатар иконикалық құралдар қолданылады, сонымен қатар басқа семиотикалық кодтардың құралдары (түс, қаріп және т.б.) креолизирленген мәтіндерге жүгіну олардың тіл білімінде аз зерттелгендігімен байланысты және оларды түсіндіру студенттер үшін айтарлықтай қиындықтар туғызады. Креолизирленген мәтіндерге газет-публицистикалық, ғылыми-техникалық, нұсқаулық мәтіндер, иллюстрациялық көркем мәтіндер, жарнамалық мәтіндер, плакаттар, комикстер, парақшалар және т. б. жатады.

«Креолизирленген тексттер – текстурасы екі түрлі бөліктен тұратын мәтін: ауызша (тілдік/сөйлеу) және вербальды емес (табиғи тілге қарағанда басқа белгілер жүйесіне жатады)» [Сорокин, Тарасов, 1990, 180]. Креолизирленген мәтіндер әлемі өте алуан түрлі. Ол газет-публицистикалық, ғылыми-техникалық, нұсқаулық мәтіндер, суреттелген көркем-мәтіндер, афишалар, комикстер, плакаттар, және парақшалар. Заманауи қоғамның қажеттіліктеріне жауап бере алатын тілдік қарым-қатынастың жаңа үрдісі креолизирленген мәтіндердің рөлі айрықша өсіп келеді. Креолизирленген мәтіндердің зерттеушісі жетекші ресейлік Е.Е. Анисимова сөздер мен иллюстрациялардың қаншалықты тығыз «дәнекерленгеніне» қарамастан, барлық суреттелген мәтіндерді креолизирленген деп атайды. Сурет мәтінді ұйымдастыруға әртүрлі дәрежеде қатысады. Кескіннің болуына және оның ауызша бөлікпен байланысының сипатына байланысты мәтіндердің үш негізгі түрі ерекшеленеді: нөлдік креолизациясы бар мәтіндер, ішінара креолизациясы бар мәтіндер және толық креолизациясы бар мәтіндер.

Нөлдік креолизация мәтіндерінде кескін ұсынылмаған және оларды ұйымдастыру үшін маңызды емес. Ішінара креолизациясы бар мәтіндерде ауызша бөлік салыстырмалы түрде автономды, кескінге тәуелсіз, ауызша және графикалық компоненттер арасында автосемантикалық қатынастар дамиды. Көрнекі компонент ауызша бөлікпен бірге жүреді және мәтінді ұйымдастыруда міндетті емес элемент болып табылады. Толық креолизациясы бар мәтіндерде ауызша бөлік визуалды бөлікке қарамастан дербес өмір сүре алмайды – екі компоненттің арасында семантикалық қатынастар орнатылады. Ауызша бөлік кескінге бағытталған немесе оған сілтеме жасайды, ал кескін мәтіннің міндетті элементі ретінде әрекет етеді. Жарнамалық мәтіндердің мәдениетаралық қарым-қатынасы контекстіндегі зерттеу үлкен қызығушылық тудырады. Утилитарлық, «қарабайыр» мәтіндерге сілтеме жасай отырып, жарнамалық мәтіндер сонымен бірге бұқаралық ақпарат құралдарында жетекші орын алатын ең мобильді, динамикалық мәтіндер болып табылады. Жарнама арқылы біреудің материалдық және рухани мәдениетімен танысу жүзеге асырылады. Жарнамада жеңілдетілген түрде басқа лингвистикалық және мәдени қауымдастықтарға деген көзқарас қалыптасады (Анисимова 2003). Баспа бейнелеу жарнамасының мәтіндері халықтың ұлттық – мәдени ерекшелігі-ана тілі туралы ақпарат көзі рөлін атқарады және адамдардың әлеуметтік қызметі мен олардың ауызша қарым-қатынасы процесінде ақпарат алмасуға қызмет етеді.

Белгішелік құралдар ауызша ақпаратпен бірге ел туралы ақпарат береді: – тауарды жеткізуші елдің географиялық орны, рельефі, ландшафты туралы (мысалы, «Норвегияның таза суларынан алынған майшабақ» жарнамасында жарнамалық плакатта фьордтар бейнеленген); – тауар жеткізуші ел тұрғындарының сыртқы келбеті, ұлттық киімдері туралы (мысалы, американдық «Марлборо» темекі жарнамасында ковбой бейнесі қолданылады; «Бавария» сырасының жарнамасында – Бавария ұлттық костюміндегі қыздың бейнесі); – материалдық мәдениеттің тарихи заттары туралы (мысалы, итальяндық «Мартини» алкогольдік сусынының жарнамасы Колизейдің қирандыларының бейнесімен сүйемелденеді; халықтың қазіргі өмірін бейнелейтін материалдық мәдениет объектілері туралы (мысалы, екі қабатты автобустың ағылшын темекі жарнамасындағы сурет, Лондон көшелеріне тән қоғамдық көлік); – ұлттық сипат, басым құндылықтар туралы. Жарнамалық мәтіндерді зерттеу көбінесе жарнамалық кескіннің лингвистикалық аспектісіне немесе семитологиялық зерттеуіне дейін азаяды. Шет тілін оқытуда жарнамалық мәтіндерді әдістемелік қолдану, әдетте, кескіннің семиотикасы мен жарнамалық хабарламаның мәдени мазмұнына зиян келтіретін мақсатына бағытталған. Жарнаманың артықшылығы – бұл оқытылатын тіл елінің мәдениетіне, өмір салтына, ана тілінің мінез-құлқына тікелей «жол» береді.

Психолінгвистикалық зерттеуге сәйкес, кез-келген ауызша мәтінді адресат тек 7% игере алады, бірақ визуалды бейнені енгізу арқылы бұл ақпаратты қабылдауды 55% дейін арттыруы мүмкін. Бұл адамның кез-келген ақпаратты әртүрлі каналдардың көмегімен қабылданатындығына байланысты. Сонымен, адам сөз бен кескінді «бірыңғай-пәндік ойлау кодымен біріктіреді және өңдейді» [Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 156] Осылайша, мәдениетаралық қарым-қатынасты қалыптастыру процесінде креолизирленген мәтіндердің рөлі артады, «иконикалық құралдар ауызша құралдармен қатар әлемнің бейнесін, құндылықтар шкаласын бейнелейтін мәтін, ұлттың эстетикалық мұраттары» [Анисимова Е.Е., б.93]. Ол адресатқа белгілі бір әсер етуші күшке ие, сол арқылы әртүрлі ақпаратты жеткізе алады немесе басқа коммуникативті әсер етуі мүмкін және мәдениетаралық процесте тиімді делдал бола алады.

Оқу басылымдары шет тілінде сөйлейтіндердің паравербалды, ауызша және вербалды емес өзара әрекеттесуінің ерекшеліктері туралы негізгі ақпаратты қамтиды, яғни, олар әр түрлі ұлт, дін және идеологиялық наным өкілдеріне мәдениетаралық және этносаралық деңгейде бір-бірімен қарым-қатынас жасауға және түсінісуге мүмкіндік береді" [Шевченко О.В. 2009]

Қорытындылай келе, шет тілінің оқу басылымдары креолизирленген мәтіндер арқылы социомәдени, лингвомәдени және лингвоөлкетану материалдары мәдениетаралық қарым-қатынас саласына қосылуға және мәдениеттер диалогы аясында шет тілді тасымалдаушылармен тиімді қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Анисимова Е.Е. «Лингвистика текста и межкультурная коммуникация» (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Бринюк Е.В «Текст как средства межкультурной коммуникации» Вестник Московского Областного университета. Серия: Русская филология 2019 – № 2.
3. Ворошилова М.В. (2006), Креолизованный текст: аспекты изучения, [в:] Политическая лингвистика, вып. 20, Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, – с. 180-189.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. – 156 с.
5. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. – С. 180-186.
6. Шевченко О.В. Социокультурное содержание иноязычного дискурса художественных видеофильмов. Тамбов: Издательский дом Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, 2009. – 131 с.

ҒТАХР: 14.15.15

Н.Х. Хамзина

№ 40 ЖОББМ Семей қаласы, nurilya40@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНЫҢ ЖАҢАРУЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың ұстанымдарының бірі – жеке адамды қалыптастыруға бағытталған ролі және педагог қызметкерлер оқушылардың мемлекеттік білім беру стандартында көзделген деңгейден төмен емес білім, білік, дағды алуын қамтамасыз етуге, олардың жеке шығармашылық қабілеттерінің дамуы үшін жағдай жасауы қажеттігі қарастырылған.

Мектепте оқытуды технологияландыру қазіргі нарықтық экономика жағдайында өмір талабынан туындап отыр.

Жаңа ақпараттық технологияның ерекшелігі – мұғалімдер мен оқушыларға өз бетімен бірлесіп, шығармашылықпен жұмыс істеуге мүмкіншілік береді.

Мектептердің оқу үрдісіне жаңа ақпараттық технологияны енгізу арқылы оқу сапасы жақсарып, дамыта оқыту жүзеге асырылып, сабақ қарқыны жеделдетіліп, жеке тұлғамен жұмыс істей отырып, саралап, даралап оқытуға мүмкіндік туады. Жаңа технология оқушының өзіндік жұмыс атқаруына және ең бастысы – оқушының білім жетістіктерін жақсартуға ықпал етеді.

Қазіргі ғалымдану және техниканың қарқынды даму кезінде оқу-тәрбие үрдісін ізгілендіру өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Оқу-тәрбие үрдісін ізгілендіру – жеке тұлғаның еркін дамуы үшін оның бойында жалпы азаматтық құндылықтардың қалыптасуын қамтамасыз ететін дидактикалық ұстаным ретінде басшылыққа алынуы тиіс.

Мектептегі оқу жұмысының сапасы мұғалімнің оқушылардың оқу әрекеті дұрыс ұйымдастыра білуіне, оның тиімділігін мейлінше жетілдіре білуіне байланысты болады. Оқушылар әрекетінің ең басты және жетекші түрі – оқу.

Ғалым педагог Л.В. Занков: «Оқытушы – оқушының рухани дамуын қамтамасыз етуі қажет», – дейді [2].

Көрнекті психолог Л.С. Выготский: «Жақсы оқыту деп, ол баланың дамуына ілгері жүретін, оны жетекке алатын оқытуды айтады», – деп тұжырымдайды [3].

Оқушының жұмысты шығармашылықпен ойлауы, қабілетінің дамуы, білуі мен танымдық белсенділігін арттыру – қазіргі кезде барлық мұғалімдер қауымын толғандырып жүрген мәселелердің бірі. Бұл сабаққа оқыту жүйесіне жоғары талап қоюды қажет етеді.

Әр алуан оқыту әдіс-тәсілдерінің тиімді қолданылуы сабақта оқу-тәрбие мәселелерін барынша дұрыс шешуге себін тиетіндерін, оқушылардың белсенділігі мен өздігінен іс-әрекет жасауын талап ететіндерін іріктеп алуға байланысты.

Педагогикалық ғылым мен озық тәжірибенің бүгінгі даму деңгейінде болған оқыту әдіс-тәсілдерінің бәрін де еркін игеріп, әрбір нақтылы жағдайларға орай солардың бірнешеуінің жиынтығын түрлендіре үйлесімді, әрі шығармашылықпен қолдану ұстаз шеберлігінің басты белгісі болмақ.

Оқыту әдіс-тәсілдерін сапалы таңдап алуды осылайша түсіну оқытуда табысқа жетуге негіз жасап, сабақтың тиімділігі мен сапасын барынша арттыра түспек.

Оқушыларға терең білім беру үшін жаңа технологияларды қолдана отырып төмендегідей қағидаларды есте сақтаған жөн:

1. Мұғалім пәнді өзі жетік терең біліп, оны балаларға жай, қарапайым тілмен, өмірмен байланыстыра отырып беруі қажет.

2. Мұғалім оқушылардың жеке басының психологиясын (жан дүниесін) жете біліп, әр оқушының жүрегіне жол таба білуі қажет.

3. Мұғалім әр оқушыға, бүкіл сыныпқа талап қоя білуі керек.

4. Мұғалім әр сабақта ғылым мен техника жаңалықтарын дұрыс қолдана білуі.

5. Мүмкіндігінше, кейбір үлкен тақырыптарды топтап, жеке блоктар түрінде топтай білуі.

6. Балалардың есте сақтау қабілеттерін арттыру үшін жаңа сабақты тірек конспекттері мен жеке тірек белгілері бойынша беру.

7. Сабақта балалардың пәнге деген қызығушылығын арттыру үшін әртүрлі қызықты элементтерді пайдалану.

8. Әрбір сабақ өз дәрежесінде өтуі қажет.

Жаңа технология әдістерін пайдалану оқушының бос отыруына, зерігуіне мүмкіндік бермейді. Бала өз бетімен білім алуға дағдыланады және пәнге қызығушылығы артады. Егеменді еліміздің ертеңі – білімнің тереңдігімен өлшенеді. Оқушылардың жан-жақты білімін, сабаққа қызығушылығын, шығармашылық ізденімпаздығын қамтамасыз етуде жаңа технологияның алатын орны ерекше. Сабақты бастамас бұрын сыныпта ынтымақтастық атмосферасын қалыптастыру оқыту үдерісінде жеке тұлғалар өздерін еркін және қауіпсіз сезінуіне жағдай жасаудан тұрады. Ынтымақтастық атмосферасын қалыптастыруда «Не ортақ?», «Мен сізді таныстырғым келеді», «Жүрек жылуы», «Блиц кездесу», «Капитан» ойын – тренингтері ерекше орын алады, тағы басқа ойындардың маңызы зор.

Оқыту – тәрбие үрдісінде қолданылып, айтарлықтай нәтиже беріп жүрген жаңа педагогикалық технологиялардың бірі – сын тұрғысынан ойлау технологиясы. Сын тұрғысынан ойлау, яғни оқу мен жазуды дамыту бағдарламасы – оқушының мұғаліммен, құрбы – құрдастарымен еркін сөйлесуге, пікір таластыруға, бір – бірінің ойын тың дауға, өзекті мәселені шешуге тырысып, қиындықты жеңуге көмектесетін технология. Оқушылардың сын тұрғысынан ойлау қабілеттері дамыған сайын оларда төрт параметрдің көрсеткіші өседі: жекеден – жалпыға, дифференциалдыдан – сенімділікке, интуициядан – логикалыққа, бір перспективадан – көпте – ген перспективаға. Бұл көрсеткіштерді өсіру үшін:

1. Өз бетінше тұжырым, қорытындыға келу қабілетін;

2. Ұқсас құбылыстар арасынан тиімділерін талдай білуін;

3. Пікірталасты жүргізе білу қабілеттерін қалыптастыру қажет.

Сын тұрғысынан ойлау технологиясы басты үш бөлімнен тұрады:

1. Қызығушылықты ояту;

2. Мағынаны тану;

3. Ойтолғаныс.

Әрбір жаңашыл ұстаз үшін сын тұрғысынан ойлау бағдарламасының кез- келген стратегиялары құнды, әрі бағалы. Сұрақ қою, ой шақыру, білім көпірі, бес жолды өлең, еркін жазу, ББҮ әдісі, Венн диаграммасы, пікірталас, «дөңгелек үстел», іс ойыны, сайыстар, болжау, автор орындығы тағы басқа стратегияларын қолдану оқушылардың мотивациясын оятып, ынталандыра түсері сөзсіз. Сонымен қатар бұл стратегиялар оқушының көқарасын, түсінігін дамыта түседі. Ой шақыру стратегиясында берілетін талқылау сұрақтары оқушыларды шын мәнінде білімге қызықтырып, белсенділігін арттырады. Сын тұрғысынан технологиясының әдіс – тәсілдері оқушыларды тынымсыз ізденімпаздыққа баулиды.

Әрбір технология жаңа әдіс – тәсілдерімен ерекшеленеді. Осы әдіс – тәсілдерді мұғалім сабағына, оқушылардың жас ерекшелігіне сай іріктеп қолданады. Сабақ барысында оқушыны ол пәнге қызығушылығы артып қана қоймай, мұғалім жаңалығы, ізденісі, қолданған әдісі арқылы ерекшеленіп, оқушы жүрегінен орын алады.

Барлық пәндегі кез – келген тақырыптың тәрбиелік саяси мәні болады, сондықтан белгілі бір мақсатты проблемалық тұрғыдан түсіндіруді қажет етеді, міне осы жағдайда «Сын тұрғысынан ойлау» әдістерін қолдану белгілі бір мақсатты ашуға үлкен септігін тигізеді. Бұл мұғалімнен білімділік пен біліктілікті талап етеді. Ұлтымыздың ұлы ұстазы А.Байтұрсынов «Білім – біліктілікке жеткізер баспалдақ, ал біліктілік сол білімді іске асыра білу дағдысы» – деп бағалаған еді.

Ол үшін мұғалім қазіргі заманға лайық, өзінің білім беру ісінде рухани, шығармашылық ізденіспен жұмыс істеп, өмірге еніп жатқан жаңа технологияларды меңгерген, білімі мен білігі жоғары ұлағатты тұлға болу міндет.

Әдебиеттер

1. Ералиева М. Оқытудың қазіргі технологиялары / М. Ералиева // Бастауыш мектеп. – 2006. – № 5. 3-5 бет.
2. Абдрахманова К. Төменгі жастағыларды оқыту ерекшеліктері / К.Абдрахманова // Бастауыш мектеп. – 1989. – № 9. 10 бет.
3. Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы.
4. Ералиева М. Оқытудың қазіргі технологиялары / М. Ералиева // Бастауыш мектеп. – 2006. – № 5. 3-5 бет.
5. Абдрахманова К. Төменгі жастағыларды оқыту ерекшеліктері / К.Абдрахманова // Бастауыш мектеп. – 1989. – № 9. 10 бет.
6. Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология / М.Мұқанов. – Алматы: Мектеп, 1982. – 182 бет.

ҒТАХР: 16.01.11

Ә.А. Шынкебаева

«Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» КеАҚ, asselya19@mail.ru

ЖАҒАНДАНУ ЗАМАНЫНДА ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚУ

Қазіргі әлем барған сайын болмыстың жаһандану сипатына ие болуда. Жаһандануға тән белгілердің бірі – жеке тұлғалардың да, жеке өркениеттердің де өзара әрекеттесуі. Өркениеттер арасындағы қарым-қатынастар ерекше мәртебеге ие болады. Мәдениетаралық коммуникация жаһандық және жергілікті мәдениеттер арасындағы, жеке тұлғалардың «ашық» қауымдастығы мен іргелі әлеуметтік-мәдени көзқарастар арасындағы өзара әрекеттесу процесінде жүзеге асырылады. Жаһандану өзінің мәні бойынша әлеуметтік коммуникацияның қазіргі дамуының сипаттамасы ретінде әлеуметтік қауымдастықтардың өзара әрекеттесуінің жаңа кезеңі болып табылады.

Жаһандану мен әлеуметтік-мәдени плюрализмді сақтау, терроризм мен толеранттылық арасындағы оңтайлы шекараларды анықтау ерекше маңызды болып тұрғанда, мәдениетаралық

коммуникация адамзат қоғамының қазіргі жағдайын зерттеу мен бағалауда орталық орындардың бірін алады. Мәдениетаралық коммуникация қарым-қатынастың ерекше түрі ретінде әртүрлі тілде сөйлейтіндер мен әртүрлі мәдениеттер арасындағы қарым-қатынасқа мүмкіндік береді. Тілдер мен мәдениеттерді салыстыру тек жалпы, жалпыға бірдей емес, сонымен қатар халықтардың даму тарихындағы ерекшеліктерге байланысты ерекше, ұлттық, түпнұсқаны ашады. Мәдениетаралық коммуникация өзара түсіністік пен келісімді қарастырады, бұл дегеніміз: басқа біреуді түсіну және сонымен бірге шет тілінде сөйлесу кезінде түсінікті болу.

Қазіргі әлемде басқаларды түсіну бүгінгі күннің мәні болып табылады. Бүгінде олар мәдениетаралық диалогтың құзыреттіліктерін қалыптастыру қажеттігі туралы айта бастады. Алайда, адамдар мәдениетаралық диалогқа қатысу үшін қажетті дағдыларды автоматты түрде иеленбейді, олар өмір бойы игеріледі және дамуы керек. Міне, алда қыруар жұмыс күтіп тұр. Пікірлердің сан алуандығы мен плюрализмін бағалауға және құрметтеуге үйрету, басқа адамдардың наным-сенімдері, құндылық бағдарлары, мәдениеті туралы білімді меңгеруге ықпал ету қажет. Позитивті, конструктивті мәдениетаралық өзара әрекеттестікке шет тілдерін үйрену ықпал етеді. Тілдің құндылық-семантикалық кеңістігі мәдениеттердің сәтті диалогының факторы болып табылады.

Қазіргі филологтар, педагогтар мен психологтар тілге тілдің қарым-қатынас құралы және зерттелетін тілдің елінің мәдениетімен таныстыру құралы ретінде басымдық береді. Шет тілі мен мәдениетін оқытудың негізгі мақсаты нағыз мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындық ретінде тұжырымдалған. Сондықтан да соңғы жылдары шет тілі арқылы оқыту мен тәрбиелеудің теориясы мен әдістемесінде шетел тілі арқылы оқыту мен тәрбиелеудің теориясы мен әдістемесінде тәсілдер әзірленді. «Шетел тілі» пәні арқылы тілдік білім беру, оқушы тұлғасын дамыту, оның мәдениетін қалыптастыру сияқты оқытуда да көп.

Бүгінгі таңда шет тілін оқытудың тәсілдер оның мәдени құрамдас бөлігінің төңірегінде ұйымдастырылған, ал негізгі білім беру парадигмасы тіл үйрету арқылы халықтың мәдениетін зерттеу идеясы болып табылады. Бұл тенденция соңғы үш онжылдықта, 90-шы жылдардан бастап, біздің еліміз қызметтің әртүрлі салаларында мәдениетаралық диалогқа жылдам қосылған кезде байқалды. Шет тілін білу ғана емес, сонымен бірге халықтың мәдениетін, менталитеті мен салт-дәстүрін білмейінше толық жүзеге асырылмайтын басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас жасау да өзекті болды. Қазіргі таңда шетел тілін халықаралық қатынас құралы ретінде меңгеру оқытылатын тілдің елінің әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерін білмейінше мүмкін емес екені жалпыға мәлім.

С.Г. Тер-Минасованың айтуынша, шет тілі сабағы мәдениеттердің тоғысуы, бұл жат мәдениетті ұсыну фактісі, бұл мәдениетаралық қарым-қатынас тәжірибесі, өйткені әрбір бөтен сөз бөтен дүние мен жат мәдениетті көрсетеді [Тер-Минасова 2004:30].

Д.С. Лихачевтің «Шетел тілдерін үйрену бірінші кезекте өз тілінің және өз тіліне деген сезімін ұштайды» деген ойлары ауқымды, ол шет тілдерін оқуды тәрбие құралы деп атайды [Лихачев 2000: 358].

Г.В. Елизарова, мәдени компонентті есепке алмай, тілдің тек формасын ассимиляциялау студенттің өзіндік мәдени нормаларын көрсететін мінез-құлққа және зерттелетін тіл мәдениетінің ана тілінде сөйлейтіндердің мінез-құлқына қайшылықтарға әкеледі [Елизарова 2005:7].

Демек, шет тілін оқытудың ерекшелігі – оның оқу іс-әрекеті процесінде өзара әрекеттесуі сол елдің мәдениетін түсінуге ғана емес әкелетін отандық және шетелдік мәдениеттер арасындағы диалог жағдайында жүзеге асырылады. зерттеліп жатқан тілді, төл мәдениетті жақсырақ түсінуге, сонымен қатар іргелі жалпы адамзаттық құндылықтарды, білімдерді жинақтау, мәдениетаралық қарым-қатынасты дамытуға ықпал етеді.

1994 жылы В.П. Фурманова шет тілдерін оқытудың теориясы мен практикасындағы мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік пен мәдени-лингвистикалық прагматиканы зерттеуге бет бұрса, 1996 жылы В.В. Сафонова халықаралық қарым-қатынас тілдерін оқытуда әлеуметтік-мәдени тәсілдің негіздерін әзірлейді. 2000 жылы Е.И. Пассованың коммуникативті шет тілін оқытудың бағдарлама-концепциясы, 2003 жылы П.В. Сысоев көпмәдениетті тілдік білім беру тұжырымдамасын жасады. Осы ғылыми көзқарастардағы кейбір айырмашылықтарға қарамастан,

мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде тілді, әсіресе шетел тілін оқытудың қажеттілігі мен маңыздылығы туралы қорытынды қабылданған. Бұл теориялар мен концепциялар мәдениет контекстінде шет тілін кейінгі зерттеудің векторын белгілейді. Қазіргі отандық ғалымдар тіл мәдениетті түсінудің кілті, ал тілдік білім «әлем бейнесін жасау және түсіндіру», әлемдік мәдениетке ену және өзінің ұлттық-мәдени сәйкестігін жүзеге асыру процесінде орасан зор рөл атқарады деген ортақ пікірді білдіреді.

Осылайша, шет тілін білу және басқа адамдардың мәдени ерекшелігін құрметтеу жаһандық әлемде халықтардың бейбіт қатар өмір сүруі мен жемісті өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету мақсатында әртүрлі елдер өкілдерінің диалогтық өзара әрекеттесуіне ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Гумбольдт В. Тіл және мәдениет философиясы: Пер. онымен бірге. – М.: Прогресс, 1985 ж. – 465 б.
2. Елизарова Г.В. Мәдениет және шет тілдерін оқыту. – М.: КАРО, 2005. – 352 б.
3. Лихачев Д.С. орыс мәдениеті. – М.: Өнер, 2000. – 440 б.
4. Ляужева С.А. Мәдениетаралық диалог жағдайында толерантты тұлғаны тәрбиелеу // Ресейдегі жоғары білім. – 2011. – № 2. – С. 82–87.
5. Пассов Е.И. Коммуникативті шет тілін оқытудың бағдарлама-концепциясы. – М., 2000. – 170 б.

2 СЕКЦИЯ: МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫ ЖЕТІЛДІРУДІҢ ПРАКТИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

СЕКЦИЯ 2: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

МРНТИ: 14.25.09

С.С. Ахметова

КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 47 им. Ахмета Байтурсынулы» города Семей,
Akhmetova25.02@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В современном мире всё большую роль играет умение людей взаимодействовать друг с другом – от этого зависит эффективность работы, уровень взаимоотношений. Важным компонентом успешного речевого общения на личностном уровне является сформированность коммуникативной компетенции: «наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [1]. Термин «коммуникативная компетенция» (communicative competence [латинское *competentia*, от *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу] введён американским антропологом Д. Хаймсом (D. Hymes, 1972), считавшим, что высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики и усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации.

Задача учителя-словесника в казахской школе – формирование коммуникативных навыков, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм русского литературного языка, правил речевого этикета, употреблении языковых единиц в речевой деятельности, ориентированной на ситуацию общения, что способствует развитию функциональной грамотности учащихся [2]. Сформировать и развить навыки говорения на втором языке так, чтобы обучающиеся впоследствии социализировались в иноязыковой среде.

В 2016 году в общеобразовательном образовании было введено обновленное содержание обучения, которое предполагает реализацию комплексного подхода в развитии языковой, речевой (в том числе этнокультурной), коммуникативной компетенции на основе функциональной грамотности и в общем направлении воспитания языковой личности; актуализацию самостоятельной работы учащихся по лингво-коммуникативному развитию и совершенствованию.

В решении функционально-коммуникативного подхода помогает главное средство обучения – учебник, построенный на спиралевидном принципе: каждый последующий год обучения расширяет определённую лексическую тему. Основой для реализации принципов функциональности коммуникативности являются:

- 1) отобранный и распределенный по классам тематический минимум;
- 2) предлагаемый «потематический» перечень речевых интенций;
- 3) потенциальные ситуации общения, связанные со структурно-содержательными типами диалога;
- 4) речевой этикет как особая область функционирования языковых средств в аспекте межличностных отношений [3].

На основе вышеназванных принципов разработана и представлена соответствующая типология упражнений, направленных:

- на усвоение языковой системы в описательном и функциональном аспектах,
- предназначенных для выявления круга вопросов, необходимых для раскрытия темы.

Характерными формулировками заданий для данного типа являются такие: «Что такое...?», «Как вы представляете себе ... ?», «Из чего состоит...?», «Прочитайте о ... и выявите его структуру», «Что можно сказать по теме...?», «По данной теме составьте схему, отражающую предмет (явления), его признаки (свойства), его виды, его части, отношение людей (ваше) к этому предмету (явлению)», «Рассмотрите внимательно рисунки и выявите все компоненты (явления, предмета).

- на составление определенного тематического поля слов, словосочетаний; семантического поля слов, словосочетаний и фразеологизмов; ассоциативного поля; словообразовательного гнезда слов; формирование стилистических умений и навыков отбора средств адекватно официальной или неофициальной ситуации общения.

- на формирование умений определять стратегию и соответствующие ей тактики общения. Эти упражнения призваны развивать логическое мышление, учитывать опыт общения людей в обществе.

- на достижение информативности диалогического или монологического текста
- на развитие речевых умений - умений аудирования, говорения, чтения, письма.

Функционально-коммуникативный подход к обучению русскому языку в казахской школе делает возможной организацию системы работы по формированию и совершенствованию умений диалогического общения учащихся казахов.

Успешность изучения русского языка как неродного может быть достигнута за счет использования в обучении современных технологий личностной ориентации, деятельностного подхода; обязательного введения в курс языковых дисциплин технологии активизации деятельности учащихся. Этому способствует использование современных образовательных технологий: развивающее обучение; коллективная система обучения (КСО); технология решения исследовательских задач (ТРИЗ); исследовательские и проектные методы; технология модульного и блочно-модульного обучения; технология «дебаты»; технология развития критического мышления; технологии интерактивного и дистанционного обучения; использование информационных технологий и др. [4].

Использование данных технологий служат достижению основной цели обучения русскому языку в школе с казахским языком обучения – это общение на русском языке. Под общением понимается практическое использование языка, коммуникативная компетентность.

Литература

1. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004 г.
2. Планирование по предмету «Русская речь» в 5 классе казахской школы: Методическое пособие для учителя, 2019 г. (Ж.ЖКапеновой., Р.СКаждаровой)
2. Информационно-методическое письмо. МОН РК 2021-2022 гг
3. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе. Монография. – Павлодар: НИЦ ПТУ им.С.Торайгырова, 2019 г.
4. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А. П. Тряпициной. – С-Пб.: КАРО, 2018.

С.О. Бекишева, Г.К. Капышева

Восточно-Казахстанский Университет им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск,
bekisheva_saniya@mail.ru

DEVELOPING OF SPEAKING SKILLS BASED ON PHRASEOLOGICAL UNITS

The relatively recent emergence of phraseology as a linguistic discipline is one of the reasons for still insufficient development of many problems in this area. This branch of linguistics studies specific language components, namely the set expressions of different structure, semantics and functions. In linguistics they are called phraseological units, set word-complexes. According to their structure, phraseological units are specific phrases of a language, characterized by the fact that they exist in the language as ready language formations and in the ready form are used in speech.

Phraseology – is a branch of linguistics, studying set expressions in the language, of a different structure, semantics and functions. As an independent linguistic discipline, phraseology appeared relatively recently. This is one of the reasons for the still insufficient development of many problems in this area. Still among linguists there is no common understanding of phraseology and as a result of this – disorder of phraseological terminology. Abundance of terms is explained by insufficient development of the basic concepts of phraseology, many of which are synonymous and some cannot even be called terms, so they are not accurate.

Since phraseology as a linguistic phenomenon is a system interconnected and correlative with the words and with each other, insofar phraseological units should be studied from different perspectives. This discipline helps to learn the literary norms of word usage, namely the use of set phrases, because mistakes in speech reduce its expressiveness and effectiveness.

Words are given, already existing in the language and embodied in the human mind during the development of language as means of communication, and word combinations and sentences are formed in the speech. Compatibility freedom is never absolute, it is always relative. However, in language there are many phrases that occur in the speech and are used in it as ready verbal units. They are so-called set expressions or, as they are often called, phraseological units, set phrases [1]. Thus, in the phraseology all set expressions are studied: the units, which are equivalent to the word and the units, which are proper to the sentence in the semantic and structural relation [2].

In the system of phraseological units of any language in this sense a special place is occupied by comparative phraseological units, because they reflect the central form of mental operations of people, and in this respect in every language there are their own stereotypes and national preferences in the comparative thinking, in building imaginative analogies and comparisons.

V.V. Yeliseeva, considering structural types of phraseological units, argues that "despite its unsemulatedness, phraseological units are quite well distributed according to the types of forming structures" [3]. On this basis she marks:

1) Phraseological units, which are identical with the corresponding free phrases according their form (take silk, break the ice);

2) In this group coordinative structures are formed (pick and choose, rain or shine, light to darkness, for love or money, by hook or by crook);

3) Phraseological units with predicative structure (as the matter stands, before you could say Jack Robinson, as the crow flies). This group includes phraseological units in the form of imperative mood (Take it easy! Bless my soul! Take your time!), and also units of comparative character (as dead as door-nail, as mad as a hatter). Comparative phraseological units are stable and reproducible combinations of words, phraseological specificity of which is based on the traditional comparison.

Another important classification is the classification of V.S. Vinogradov, in his opinion, if we set pragmatic goals, it is advisable to subdivide set combinations into three large groups:

1. Lexical phraseological units. They are semantically correlated with the words, conceptually similar to them. For example: *a bull in a china shop, tough nut to crack*.

2. Predicative phraseological units. They are usually complete sentences, fixed in the language in the form of stable formulas. For example: *better late than never, in for a penny, in for a pound*.

3. Comparative phraseological units. They were fixed in the language as stable comparisons. For example: as brave as a lion, as cool as a cucumber [1].

The paper deals with comparative phraseological units of impredicative type that relate to the specific method of comparison expression. They are a system of expression, in which the significance of inner form, the wealth of fine language resources become apparent with special clearness and at the same time the originality of the national culture, national mentality of imaginative thinking are revealed.

Comparative phraseological units of impredicative type are stable and replicable combination of words, phraseological specifics of which is based on the traditional comparison, that is, those set phrases that consist of two or more components having the semantics of comparison and combined in one unit, for example: as like as two peas.

Comparison is one of the oldest ways of knowing reality. It expressively, clearly, vividly describes a person, natural phenomena, and everyday situations.

Traditionally, comparative phraseological units of impredicative type are subdivided depending on the nature of the base of comparison into adjectival, verbal, substantive, partial and implicit modules.

Comparative phraseological units constitute the largest category of adjectival phraseological units. Adjectival phraseological units are those that functionally correlated with adjectives, i.e., phraseological units, the core component of which is an adjective. The share of adjectival phraseological units in the total value of studied phraseological units is negligible.

I. Adjectival comparative phraseological units. They are phraseological units that have in their composition comparing components. In English as a dependent component proper name may be performed: patient as Job, (as) proud as Lucifer, pleased as Punch.

English phraseological units also allow interchangeability of both core and dependent components: (as) changeable as the moon (Weathercock), close as an oyster, true as a flint, cheerful as a lark.

II. Phraseological units with the structure adj+prep+n: green with envy, full of beans, dead from the neck up, злой на язык, нечист на руку. The core and dependent components, which are in postposition, are connected to each other by adjoining. Between the components of phraseological units attributive syntactic relations are identified, hence for this phraseological units adjectival-nominal-prepositional subtype of attributive-prepositional type with postposition and adjoining are typical. Dedicated classes are very small and atypical in these languages.

The English language has another subclass with the structure adj+and+adj: high and mighty, fair and square, rough and ready, prim and proper. Between the components of the phraseological unit of this subclass there is a coordinate bond, uniting equal components of phraseological units [4].

The study of phraseological units in English lessons will help in the development of speech skills, as well as in understanding the culture of the language being studied.

List of references

1. Елисеева В.В. Лексикология английского языка. Учебник / В.В. Елисеева. – СПб: СПбГУ, 2003.
2. Аюпова Р.А. Проблемы сопоставительной фразеологии английского и русского языков. / Р.А. Аюпова. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2004.
3. Kursisa A. Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen, Deutsch nach Englisch. A.Kursisa, Für den Anfangsunterricht. 2011, 18, 102, 104 (in Germ)
4. Rösler D. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. D.Roessler, Deutsch als Fremdsprache. 2011,14,149,160(in Germ)

Б.Е. Масалимова, Б.Н. Берикханова
 «Семей қаласының № 6 гимназиясы» КММ, bagymb@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЭССЕ ЖҰМЫСЫН ЖАЗДЫРУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Қазіргі таңда еліміздегі жас ұрпақты білімді де сапалы етіп тәрбиелеу заман талабы екенін ескерсек, білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – болашақ ұрпақтан бәсекеге қабілетті шәкірт тәрбиелеу. Оқушының рухани – шығармашылық тұрғыдан дамыған, жаңалыққа ұмтылысымен танылатын азамат етіп шығару тікелей мұғалімнің шеберлігіне, жаңа технологияларды пайдалана алуына байланысты. Сондықтан «Ескіден қол үзіп, жаңаға қол жеткізгендер ғана мұғалім бола алады», - деп Қытайдың дана ойшылы Конфуций айтқандай, мұғалім өткен тәжірибесін жаңамен ұштастыра алатын, кәсіби қызығушылығы жоғары, танымы биік, бастаған ісінің нәтижесін көре алатын, ғылыми зерттеу жұмыстарын таңдай білетін, педагогикалық үрдістің заңдылықтарымен етене таныс, оқытудың әдістемелік жаңалықтарынан хабардар, оқыту үрдісін ізденімпаздықпен арттыратын өз ісінің шебері болуы керек.

Білім берудің маңызды шарты – оқу үдерісін жаңарта отырып, оқушылардың қызығушылығын арттыру, шығармашылық қабілеттерін дамыту, олардың өздігінен білім алуға құштарлығын жетілдіру, қол жеткен табыстарды дұрыс бағалауға үйрету. Осы мақсаттарды іске асыруда эссе жұмысын жаздырудың маңызы зор.

Қай елдің әдебиетінде болса да көркем шығармашылықтың құнды жанры ретінде эссе туындап жатады. Жанрлардың ішіндегі қандай құбылыстар болмасын белгілі бір стильдік, көркемдік мақсатта жұмсалып, көркем шығармалардың ішінде айрықша қызметке ие болып тұрған жанрлардың бірі – эссе. Эссе-соны пікірлерге көбірек мән беріліп, оқырманды ой теңізінде жүздіретін таңдай қақтыратын, өзінше ойлап-сезіну қажеттілігін туғызатын, қанынды қыздырып, рухани әлемнен азық сыйлайтын, дүние құбылыстарын өткір қабылдаумен ерекшеленетін көркем туынды [1].

Эссе – бір нәрсенің әсерінен болатын толғаныстан туған шағын әдеби шығарма [2] қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде берілген анықтама осындай болса, «Эссе» сөзі француз тілінен аударғанда тәжірибе, шығарма, мүмкіншілік деген бірнеше мағына береді. Бұл жанрдың негізін салушы француз ойшылы Мишель Монтень («Опыты», 1580-1588 г.г.) Н.Л. Лейдерман, Л.В. Куприяновский, З.И. Кирнозе, Г.М. Цвайг сияқты зерттеушілер бұл жанрды автобиография, биография, күнделік, мемуарлар, очерк, эпистолярлық әдебиет, құжаттық драма және т.б. қатарына жатқызады [3].

Бүгінде эссе жанры жаңа рөлге ие, маңызды функция атқарады. Қазіргі заманғы эссенің негізі – қоғамдық өмірдің әр саласындағы құбылыстарынан пайда болған «теория», анықталған концепцияны ерекше бейнелеу мен жеткізуде жатыр. Сонымен қоса, эссе – білім алушының пәндік білімі мен білігін танытатын қорытынды жазба жұмыс түрі. Эссе – білім алушының қысқаша ғылыми жұмысы, яғни білім алушының тар шеңбердегі өзекті сұрақты шешуі. Эссенің басқа ғылыми жұмыстардан өзгешелігі – берілген тақырыпты қысқа әрі нақты жеткізе білуінде.

Эссе (білім) – алғашқы оқу жылдарында студенттердің дағдыларын қалыптастыру үшін АҚШ және басқа елдердің көпшілігінде оқытудың базалық пәні болып есептеледі. Оқыту барысында студенттер эссе құрылымының принциптері мен негізгі түрлерінен мағлұмат алады. Соңғы жылдры осы тектес эссе түрлері Ресейдің филологиялық емес жоғары оқу орындарына да енгізілген. Қазақстан Республикасы Назарбаев Зияткерлік мектептері 2012-2013 оқу жылында Кембридж университетімен бірлесе кіріктірілген жаңа бағдарлама құрастырып, экспериментке енгізді. Көріп отырғанымыздай, эссе жаздыру әдісі қазіргі кезеңде қолданылу өрісі жағынан кеңеюде.

Жаңа бағдарламаның өзгешеліктерінің бірі тілдік және тілдік емес пәндердің бірқатарының күтілетін нәтижесі эссе жазба жұмысымен қорытындыланады. Қазақ тілі және әдебиеті пәндерінің де жинақтық бағалау жұмысының бір түрі – эссе.

Эссенің мақсаты – өз бетінше автордың шығармашылық ойлау дағдысын жетілдіру. Эссе жазу пайдалы, себебі ол автордың өз ойын нақты және сауатты тұжырымдауына көмектеседі. Эссе қойылған мәселенің нақты мазмұнын көрсетеді. Онда өз бетінше жүргізілген талдаулар жазылуы тиіс. Эссе формалары қандай пәнге немесе тақырыптарға байланысты жеке ерекшелігіне сай жазылады. Эссе тақырыбы нақты бір түсінікті анықтау мазмұнын ғана жазбауы тиіс, оның мақсаты – адамды ой толғауға итермелеу.

Эссе – шағын көлемді ой бөлісу, қандай болса мәселені еркін баян ету, дәлелді зиятты ізденіс. Эссе тақырыбы эссенің мақсатын, эссенің өн бойында не сұралып отырғандығын, қандай мәселені қозғайтындығын көрсетеді. Эссе төмендегідей үш бөлімнен тұрады:

1. Кіріспе
2. Негізгі бөлім
3. Қорытынды бөлім

1. Кіріспе – берілген тақырыптың мәні ашатын бөлім. Бұл бөлімде қандай сұрақтарға жауап істейтіндігіміз анықталады. Кіріспе берілген тақырыпты негіздеу болып табылады, ол логикалық және және стилистикалық байланысқан компоненттер қатарынан тұрады. Бұл кезеңде өз зерттеу барысында ашқалы отырған тақырыпқа қойылатын сұрақты дұрыс қою керек. Кіріспе жазу барысында "Аталған тақырыпқа анықтама беру керек пе?", "Мен алған тақырып неліктен маңызды?", "Менің тұжырымдауымда қандай түсініктер қолданылуы мүмкін?", "Мен тақырыпты кішкене тақырыпшаларға бөле аламын ба?", т.с.с. сұрақтарға жауап іздеген жөн.

2. Негізгі бөлім – негізгі ой мен мәселеге байланысты аргументтер жинақталған бөлім. Негізгі бөлімде дәлелдер, дәйектемелерді, түрлі статистикалық мәліметтер мен схемаларды қолданып, тақырыпты ашады, көтерілген мәселені айқындап, оның туу себептерін көрсетеді.

Тақырыптың теориялық негізі мен сұрақтың мазмұнын ашып жазады. Бұнда эссенің негізгі мазмұны жазылады және ол біраз қиындық тудырады. Сондықтан негізгі бөлімді шағын тақырыпшаларға бөлуге болады. Әр тақырыпшаларды аргументті түрде тұжырымдау негізгі сұраққа жауап беруге көмектеседі. Берілген тақырыптағы аргументтер мен талдаулар, позицияларды көрсету арқылы негізгі бөлімді толық жазуға мүмкіндік туады.

3. Қорытынды – тақырып бойынша түйін. Қорытындыда жаңа ой енгізілмей, дәлелдемелер бойынша түйін шығарады, шешу жолдарын көрсетеді. Қорытынды – жалпыланған және аргументі бар, қолдану аймағы көрсетілген және т.б. түрде болуы мүмкін. Эссенің қорытынды бөлімінде негізгі бөлімде айтылған сұрақтың мәнін бекітеді және мазмұнының маңыздылығын ашады. Қорытынды бөлімінде қолданылатын әдістер: қайталау, иллюстрация, цитата, әсер беретін тұжырым. Дәлелдеу – белгілі бір тұжырымға негізделген және оған байланысты шын мәніндегі тұжырымды анықтау үшін қолданатын логикалық тәсілдер жиынтығы. Дәлелдеудің құрылымына 3 құраушы бөліктері енеді. Олар: тезис, аргумент, қорытынды.

Тезис – дәлелденуге тиісті жағдай.

Аргументтер – тезистің анық, шын екендігін дәлелдеу үшін қолданылатын категория.

Қорытынды – фактілерді талдауға негізделген ой түйін. Бағалаушы тұжырым – біздің сенімімізге, нанымымызға және көзқарасымызға негізделген.

Адамның шығармашыл тұлға ретінде дамуына ықпал ететін факторлардың бірі – жазба тіл. Тіл арқылы әрбір адам өз ойын, пікірін, сезімін, жеткізеді. Баланың сөздік қоры, өз ойын жеткізе білу мектепке келісімен-ақ бірден байып, дамып кетпейді. Бұл өте күрделі үрдіс. Оқытушының үздіксіз ізденісін қажет етеді. Қазақ тілін үйретуде эссе жұмысын жаздырту арқылы, оқушының логикалық ойлай алу қабілетін, өзінің ой-пікірін еркін және нақты білдіре алу қабілетін және шығармашылығының одан әрі дамуына үлес қоса аламыз.

Әдебиеттер

1. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Санат, 2002.
2. Жанұзақов Т. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
3. Методические рекомендации по написанию эссе. Государственный Университет Высшая Школа Экономики Санкт-Петербургский филиал. – СПб., 2005.

МРНТИ 16.21.25

К.А. Борщ

УО «Alikhan Bokeikhan University», г. Семей, ksyu_box@bk.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Овладение межкультурной коммуникацией на английском языке является основной целью при подготовке будущих специалистов по языковым образовательным программам. Заинтересованность студентов в изучении английского языка понятна и обоснована. Английский является повсеместно изучаемым иностранным языком во всех образовательных учреждениях Республики Казахстан. Изучение второго иностранного языка также является обязательным для студентов языковых педагогических направлений. Но, как показывает практика, основная масса учащихся не заинтересована в овладении вторым языком и изучает его чисто механически, просто потому, что надо. Многие считают процесс изучения второго иностранного языка скучным и даже нудным занятием. Поэтому перед преподавателем второго иностранного языка встает большая проблема: как повысить мотивацию обучающихся к изучению своего предмета?

Существует множество способов сделать процесс изучения второго иностранного языка интересным. Один из них – это привлечение в учебный процесс элементов игры, что позволяет внести разнообразие в процесс обучения, сделать занятие более увлекательным для учащихся. Игровая деятельность на уроке иностранного языка не только помогает организовать процесс общения, но и максимально приближает его к естественной коммуникации [1].

Отечественные и зарубежные педагоги и психологи давали различные определения понятия «игра». Так, например, Л.С. Выготский считает, что игра – это пространство «внутренней социализации» ребёнка, средство усвоения социальных установок. Д.Б. Эльконин наделяет игру четырьмя важными для человека функциями: средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения [2]. Г.К. Селевко дает следующее определение игровой технологии – «это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [3].

В современной методике встречается огромное количество классификаций игр. Выделяют игры по типу задач, по целям и содержанию, по времени проведения и их длительности, по уровню сложности и т.д. Также, игры разделяются на языковые (фонетические, лексические, грамматические) и речевые (аудирование, чтение и письмо).

Языковые игры помогают учащимся закрепить грамматический материал, отработать лексику и произношение. Речевые игры позволяют использовать изучаемый языковой материал на практике. Например, на занятии учащиеся могут моделировать ситуации переговоров, общения по телефону, и, таким образом, использовать полученные знания в различных жизненных ситуациях.

Также при изучении второго иностранного языка очень актуальными являются ролевые игры. В них широко используются различные коммуникативные приемы, тем самым развивается свободное владение языком, взаимодействие в группе и повышается мотивация. «Ролевая игра улучшает

разговорные навыки учащихся в любой ситуации, потому что практически все учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с игровой ситуацией, определить насколько она релевантна ситуации и задаче общения и правильно отреагировать на нее» [4]. Ролевая игра также помогает и застенчивым студентам, давая возможность таким учащимся играть другую роль (т.е. не свою, быть кем-то другим), в результате чего такие студенты с трудностями в общении освобождаются. Кроме того, дружелюбная атмосфера, царящая на занятии во время проведения ролевой игры, и позитивное эмоциональное состояние учащихся помогает им расслабиться и получить удовольствие от образовательного процесса.

Рассмотрим несколько игр, используемых нами на занятиях у студентов 1 курса, изучающих немецкий язык как второй иностранный (уровень A1).

Spiel «Meine Freunde». Игра «Мои друзья». Каждый учащийся в группе получает листок с таблицей, которую ему необходимо заполнить. Студенты свободно передвигаются в аудитории и опрашивают друг друга, задают вопросы, чтобы собрать необходимую информацию, данную в таблице. Имя одного студента можно использовать только один раз. Т.е. если один студент положительно ответил на какой-то вопрос из таблицы, можно записать его имя только напротив данной информации. Цель игры – опросить как можно больше человек и заполнить полностью последнюю графу таблицы.

№		Name
1	... hat zwei Brüder.	
2	... schwimmt gut.	
3	... hat keine Geschwister.	
4	... ist 16 Jahre alt.	
5	... hat eine Katze.	
6	Ihre/ Seine Mutter ist Lehrerin.	
7	... kann zwei Fremdsprachen sprechen.	
8	... kommt aus Ajagos.	
9	... spielt Musikinstrument.	
10	... kocht sehr gut.	

Spiel «Bekanntschaft». Игра «Знакомство». Каждый студент в группе получает карточку с фотографией человека какой-то профессии и краткой информацией о нем. Данную игру можно проводить в парах или группах, а также индивидуально в виде монолога.

1) Индивидуально. Студент должен представиться, используя имеющуюся на карточке информацию. Монолог можно построить как от первого лица, так и от третьего.

2) Парная работа. Студенты делятся на пары и знакомятся друг с другом, используя информацию со своих карточек.

3) Групповая работа. Студенты делятся на группы и знакомятся друг с другом, используя информацию на карточках.

Примеры карточек:

Kärtchen 1	Kärtchen 2
Christina Mayer // Amerika // Deutschland, Köln // Beruf // 31 Jahre // Englisch, Deutsch, Spanisch // ledig // keine Kinder	Jasmin Korn // Türkei, Ankara // München // Beruf // 38 Jahre // Türkisch, Arabisch, Deutsch // geschieden // 2 Kinder

Таким образом, использование игровых технологий на занятиях второго иностранного языка позволяет нам делать процесс обучения второму языку интересным, запоминающимся и эффективным. Игра не только активизирует деятельность учащихся и выявляет познавательный интерес, но и тренирует память, помогает выработать речевые умения и навыки, стимулирует умственную деятельность, развивает внимание и познавательный интерес к изучению второго иностранного языка.

Литература

1. Будакова О.В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка // Педагогическое мастерство: материалы Международной научной конференции (г. Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 152–154.
2. Прокофьева В.А. Использование игровых технологий на занятиях по иностранному языку // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.): в 2 ч. / Ч.1. – Воронеж: Изд.дом ВГУ, 2019. – С.409-416.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Кузин А.А., Щербакова М.В. Игровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.): в 2 ч. / Ч.1. – Воронеж: Изд.дом ВГУ, 2019. – С.69-77.

МРНТИ: 16.21.07

К.А. Борщ, А.Ш. Джартыбаева

УО «Alikhan Bokeikhan University», НАО «Университете имени Шакарима города Семей»,
ksyu_box@bk.ru, assema_dz@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАРЕЧИЙ МАЛОЙ СТЕПЕНИ В НЕМЕЦКОМ, В АНГЛИЙСКОМ И В РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Наречия малой степени обладают сложной и богатой семантикой и интересными синтаксическими, коммуникативными и сочетаемостными свойствами, которые, по крайней мере, частично, могут быть мотивированы семантически [1].

Группа наречий малой степени выражает идею такой степени свойства или интенсивности состояния, которая существенно понижает норму. В немецком, английском и русском языках имеется большая группа наречий с аналогичным значением. Она в свою очередь входит в обширный семантический класс обозначений различных степеней признака, включая признак количества. Данные наречия, обозначают частоту, периодичность совершения действия в немецком в русском и английском языках [2].

Рассмотрим подробнее наречия *kaum* в немецком языке, которому в английском и русском языках соответствуют несколько наречий. Все зависит от ситуации и контекста, в которых употребляется это наречие. Далее рассмотрим соответствующие наречия *hardly / scarcely* в английском, и *с трудом / едва (ли) / почти (не)* в русском языках [4].

Обратим внимание на примеры:

1) *Sie bekommt kaum Luft.* [3]

= *She could hardly/ scarcely breathe.*

= *Она едва могла дышать.*

2) *Er kann vor Erregung kaum reden.* [3]

= *He could hardly/scarcely speak because of excitement.*

= *От волнения он едва мог говорить.*

3) *Vor Angst versteht Yildiz kaum, was die Maskierten sagen.*[3]

= *Yildiz could hardly/ scarcely understand because of fear what masks said.*

= От страха Жулдыз с **трудом** понимает, что говорят люди в масках. (...с **трудом/едва** может разобрать, о чем говорят люди в масках.)

4) Sie hatte die Augen geschlossen und hörte **kaum**, was Markus zu ihr sagte.[3]

= She closed her eyes and **hardly** heard what Marcus told her.

= Она закрыла глаза и **едва ли** слышала, что говорил ей Маркус.

Ситуация в примере 1 происходит на нижнем пределе нормы. Например, для ситуации «идти» верхним пределом нормы будет «идти очень быстро, почти бежать». Если выйти за этот предел, оно перейдет в ситуацию «бежать». Нижним пределом нормы для ситуации «идти» будет реализация «идти очень медленно, еле идти, едва идти». Если спуститься чуть ниже, то ситуация «идти» перестанет иметь место и перейдет в ситуацию «плестись, тащиться».

В нашем примере можно сказать, что «ей не хватало воздуха, что она даже вздохнуть не могла». Если бы мы использовали в данном случае наречие «с трудом», то предложение «Она с трудом могла дышать» можно было бы интерпретировать как «ей приходилось прилагать усилие, чтобы дышать», например, в ситуации, когда она пробежала 2 км. Сюда мы можем отнести пример 3. В нашем же случае мы используем наречие «едва», показывающее, что «она близка к тому, чтобы задохнуться».

В примере 2 можно наблюдать такую же ситуацию. «Он так разволновался, что не мог и слова вымолвить».

Мы можем утверждать, что данные наречия обладают способностью превращать утвердительные высказывания в высказывания практически отрицательные.

Есть еще один интересный случай употребления немецкого наречия *kaum*. Сочетание «*kaum noch*» имеет следующие эквиваленты: в английском языке – *hardly*, в русском – *вряд ли*, и служит в данном случае не усилителем, а показателем малой степени, почти невозможности действия. Например:

1. Fatma Toluk wagte **kaum noch**, den Telefonhörer abzunehmen.[3]

= Фатма Толук **вряд ли** осмелилась бы снять трубку.

= She **hardly** dares to take the line.

2. In letzter Zeit war er **kaum noch** da.[3]

= Последнее время **вряд ли** он здесь был / появлялся.

= The last time he **hardly/ scarcely** appeared here.

В английском языке наречия *hardly* и *scarcely* являются синонимами и вполне взаимозаменяемы.

Очень часто наречию *kaum* в немецком языке соответствует конструкция *почти не* в русском языке – наречие + отрицательная частица «не», а в английском языке наречие *hardly*. Рассмотрим примеры:

1. Ihr Vater aß **kaum** etwas. [3]

= Her father **hardly** ate anything.

= Ее отец **почти ничего не** ел.

2. Sie kannte ihren Großvater ja **kaum**. [3]

= She **hardly** knew her grandfather.

= Она **почти не** знала своего дедушку.

3. In den ersten Tagen war sie **kaum** aus dem Haus gegangen. [3]

= The first days, she **hardly** left the house.

= В первые дни она **почти не** выходила из дома.

Ситуации в данных примерах близки к нижнему пределу нормы. Наречия здесь имеют значение «в очень малой степени».

В примере 1 «отец почти ничего не ел», т.е. он ел, но так мало, что можно сказать «*hardly ate*» и «*почти не ел*».

Пример 2. Она знала своего дедушку, но очень мало, возможно, они очень редко виделись, возможно, вообще не виделись, но она знала, что у нее есть дедушка, поэтому в данном случае мы употребили – «*hardly knew*» и «*почти не знала*».

В примере 3 нижний предел был бы, если бы «она вообще не выходила из дому». В нашем случае «*почти не выходила*» говорит о том, что ей приходилось все-таки выходить, но только по строгой необходимости или по надобности.

Таким образом, мы можем утверждать, что наречия КАУМ, HARDLY, ЕДВА (ЛИ) / ПОЧТИ (НЕ) отражают чувства и эмоции в немецком, английском и русском языках. Они употребляются для передачи тяжести совершения какого-либо действия, или для того чтобы подчеркнуть тот факт, что действия едва успело совершиться. Кроме того нужно помнить, что данные наречия передают некую отрицательную окраску предложениям в которых они употребляются.

Литература

1. Абрамов Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков. – М.: Владос, 2001.
2. Апресян В.Ю. Семантика и ее рефлексy у наречий усилия и малой степени. // ВЯ, 1997. № 5. – 16-34 с.
3. Isolde Heyne. Yildiz heißt Stern. Langenscheidt., 1996.
4. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка: Учебник для студентов филол. ф-та. ун-тов и фак. англ. яз. педвузов. М.: Высшая шк., 1983.

ҒТАХР: 16.31.51

Е.С. Бытымбаева

ШҚО.Семей қаласы «№ 35 ЖОББМ» КММ, erkegul_1988b@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Мәдениетаралық қарым-қатынас үшін, басқа елдердің өкілдерімен өзара әрекеттесу үшін студент шет тілін меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар мәдениетаралық құзыреттілікке ие болуы керек.

Шет тілі мен мәдениетін оқытудың қазіргі мақсаты нақты мәдениетаралық қарым-қатынасқа дайындық ретінде тұжырымдалған. Мақсаттарға қол жеткізу үшін әлемдік коммуникациялық кеңістікке интеграциялануға ұмтылады. Сондықтан адамға ана тілін ғана емес, шет тілдерін де үйрену керек екені белгілі болады. Осылайша, шет тілдерін оқыту сапасына қатысты белгілі бір талаптар қояды. Шетел тілін үйрену арқылы адам оқытылатын тіл елінің мәдениетіне енеді және бұл оқытудың маңызды бөлігі болып табылады, бірақ оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыруға және сәйкесінше елдің тілдік кодын ашуға жеткіліксіз көңіл бөлінеді. Тілдік код дегеніміз – мәдениеттің әсерінен қалыптасатын барлық түрлермен бірге тілдің өзін түсіну болып табылады. Қазіргі жағдайда шет тілін оқыту мұғалімнен білімді ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаға бағытталған тәсілге негізделген дидактикалық жүйені жетілдіруге, оқушының жеке басы айналасына көмектесетін озық технологияларды белсенді енгізуді талап етеді. Пән мұғалімдері мен әдіскерлердің күш-жігері студенттердің шет тілін үйренудегі проблемалық аймақ ретінде мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған.

Мәдениетті түсіну мәдениетаралық құзіреттіліктің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл есте сақтарлық маңызды мәселе, өйткені оны тек түрлі мәдениеттер туралы білім, мәдениетаралық құбылыстарды түсіну және «басқаға» құрмет пен түсіністік тұрғысынан оңай сипаттауға болады. Шет тілін үйренуші барлық осы элементтермен жұмыс істеуі керек, сонымен қатар оларды мәдениетаралық

қарым-қатынас жағдайында қолдана білуі керек. Мұғалім шет тілін қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде қолдана біліп қана қоймай, сонымен қатар оқу процесінде әртүрлі коммуникативті жағдайларды модельдеуі керек. Игеруге бөлінетін сағат саны мұғалімдерді аудиториялық жұмысты ұйымдастырудың жаңа тиімді тәсілдерін іздеуге, оқу процесіне танымдық белсенділікті арттыратын, ғылыми, зерттеу және практикалық мәселелерді шешуде іс-әрекетке қабілетті шығармашылық тұлғаны қалыптастыратын жұмыс түрлері мен формаларын енгізуге студенттерді қызықтыратын тапсырмаларды әзірлеуге болады. Мәдени құндылықтармен таныстыруға ықпал ететін материалдарды пайдалану болып табылады. Оқыту сапасы көбінесе мұғалімнің тілдік елтану материалдарын таңдау қабілетіне байланысты. Мәтіндердің мазмұны студенттер үшін маңызды болуы керек, оқытылатын тіл елдерінің сипаттауда керек. Мәтіндермен жұмыс жасау барысында студенттерді туған елінің және оқытылатын тілдің мәдени шындықтарын, ұлттық ерекшеліктерін салыстыруға үйрету керек, сондықтан мәтіндердің мазмұны әртүрлі құбылыстары мен фактілерін қабылдау, көру, сезіну, салыстыру, анықтау, ұғымдарды анықтау, қарым-қатынас жасау, диалог жүргізу қабілетін дамытуға негіз болуы керек. Оқу типіндегі сипаттамалық мәтіндермен қатар материалдардың кең спектрі қолданылады. Оларға фотосуреттер, газеттер мен журналдардан алынған ақпарат (жарнамалар, ауа-райы болжамы); мұражайлардың жұмысы туралы ақпарат, кіру билеттері, ұлттық тағамдарды дайындауға арналған мәзірлер және т.б. бар брошюралар, буклеттер. Күнделікті іс-әрекеттер мен оқиғаларды оқытылатын тіл еліне көшіру фактісі оқушының қызығушылығын арттырады, басқа мәдениеттің ұлттық ерекшеліктерінің әртүрлі көріністеріне назар аударуға мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда бұл технология туралы әртүрлі жағынан қарастыратын көптеген әдебиеттер бар, өйткені бұл – шын мәнінде, көп қырлы ұғым. Ағылшын тілін де, басқа шет тілдерін де рефлексивті оқытудың құралы болып табылатын педагогикалық мүмкіндіктерін сипаттайтын көптеген мақалаларды талдау оны оқушының өзіндік жұмысы аясында қолдану шет тілін оқытудың тұлғаға бағытталған сипатын дамытуға мүмкіндік беретінін нақты көрсетеді. Осының арқасында оқушы үшін тілді ғана емес, мәдениетті де үйрену саласындағы нақты, жеке маңызды қажеттіліктерді түсіну және жүзеге асыру үшін қажетті жағдайлар жасалады. Шет тілін оқытуда мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту нысаны ретінде «тілдік портфолио» технологиясын пайдалану үшін зерттеу жүргізу барысында келесі міндеттер қойылды:

Басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас жасау деңгейін анықтау.

Бастапқы, аралық және қорытынды тестілеу кезіндегі сандық өзгерістердің айырмашылығын анықтау және сипаттау.

Оңтайландыруды аттыру үшін қолданылатын оқу және сөйлеу материалдарының реттілігі мен күрделілігі дәрежесін реттеу:

- эксперимент жүргізудің уақыт кезеңі – бір оқу жылы;
- студенттердің шет тілін меңгеру деңгейі – А1-ден В1-ге дейін.

Оқу процесінің негізін «Ағылшын тілі» пәнінің материалдары, Интернет желісінен алынған ағылшын тіліндегі түпнұсқалық материалдар құрады. Зерттеу жүргізу алгоритміне сәйкес келесі кезеңдер анықталды: дайындық кезеңі; кіру тестілеуі; тілдік портфолио негізінде оқыту, аралық тестілеу; қорытынды тестілеу; алынған мәліметтерді талдау; «тілдік портфолио» технологиясын қолдануды қорытындылау. Оқылым деңгейінің өзін-өзі талдау нәтижелері студенттердің көпшілігі А2 деңгейінде оқи алатыны атап өткен жөн. Ағылшын тілін мектеп деңгейінде шетелдік мәтіндерді оқу және аудару арқылы үйренудің салдары.

Жазылым деңгейін анықтау үшін келесі дағдылар ескеріледі:

- ұсынылған тақырып бойынша ең маңызды мәдениетаралық ақпараттың болуы;
- тиісті фразалар мен сөз тіркестерін қолдану;
- логикасы мен дәйектілігі;
- грамматиканың дұрыстығы;
- мәтіннің құрылымы (кіріспе мен қорытындының болуы);
- мәтінді оқытылатын тіл елінде қабылданған этикет нормаларына сәйкес ресімдеу (өтініштің, қорытынды фразаның болуы және т.б.).

Айтылғандарды қорытындылай келе, шет тілін оқыту кезінде сабақ өткізу технологиясы ретінде тиімді деп айтуға болады, бұл студентке сапалы тілдік білім беруге мүмкіндік береді және тиімді жұмысқа ықпал етеді. Ол сондай-ақ тіл оқыту процесі үшін де, тіл үйренушінің мәдениетаралық құзыреттілігін дамыту үшін де құнды қолдау көрсете алады. Осылайша білім беру технологиясы студенттердің жетістіктерін бейресми бағалауға мүмкіндік береді және құзыреттіліктің аталмыш түрін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады. Тілдік портфолио мәдениетаралық жанама қарым-қатынаста оқушылардың жетістіктерін бағалау жүйесіне тәжірибені енгізу есебінен оқу процесінің шеңберін кеңейтуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, құзыреттілік деңгейін арттыруға және алған білімдері мен дағдыларын жүйелеуге көмектеседі. Оқытылып отырған шетел тілі елінің мәдениетін білу арқылы, шетел тілін жоғары деңгейде меңгеруге, ауызекі сөйлеуге, мәтіндерді жақсырақ түсінуге, коммуникативтік іркілістерді болдырмауға үйренуге болады.

Әдебиеттер

1. Крашенникова А.Е. (2015) Формирование межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Материалы V Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – С. 67-73
2. Byram M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence.
3. Sinicrope, C., Norris, J., Watanabe, Y. (2012) Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice.

ҒТАХР: 16.31.51

Дамысқан Ризагүл

Павлодар Мемлекеттік Педагогикалық Университеті, rizaguld@list.ru

CLIL ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ

Соңғы 20-30 жылда шет тілін ерте жастан бастап оқытуға үлкен көңіл бөле бастады. Балаларды 5-6 жастан бастап оқыту, бастауыш білім беру бағдарламасы бойынша жүзеге асады. Оқушылар қандай да бір іс қимылдарды жасау арқылы және жеңіл тапсырмалар беру арқылы ойлау дағдыларын дамытады. Қазіргі кезде кіріктірілген жаңа бағдарлама бойынша, пәндерді шет тілінде оқыту терең дамуда. Бұл бағдарламада оқыту әдісі ана тілінде және шет тілінде қатар жүреді. Бұл пән мен тілді кіріктірілген білім беру бағдарламасы Content and Language Integrated Learning (CLIL) деп аталады. CLIL – (Content and Language Integrated Learning немесе Пән мен Тілді Кіріктіріп Оқыту Әдістемесі) бұл оқытудың жаңа бағыты, оның маңыздысы: сабақта оқушылар стандартты мектеп пәндерін шет тілінде оқиды, яғни математика, биология, химия, физика және т.б пәндерді шет тілінде оқу [1].

CLIL бағдарламасының міндеті: оқушылардың пәндерді оқу кезіндегі тілдік және пәндік деңгейін көтеру. Ал, мақсатына келетін болсақ: екі немесе үшінші тіл арқылы пәнді оқыту, пән арқылы тілді оқыту, когнитивті қабілеттерді дамыту, яғни ойлау қабілеттерін (төмен ойлау дағдыларын; жоғары ойлау дағдыларын) дамыту . Бұл әдісті қолданбастан бұрын, бірнеше тәжірибе жұмыстарын, педагогтармен тренинг өткізіп, педагогикалық тұрғыдан дамыған. 20 жыл өткеннен кейін ғана, ғалымдар CLIL әдісін теориялық тұрғыдан дамыта бастаған. Олардың мақсаттары CLIL әдісін басқа да мемлекеттерде қолдану және де тәжірибеден өткізу, дамығанын көру. Қазіргі кезде CLIL әдісі жылдан–жылға дамып келе жатыр. Осы бағдарламаның арқасында оқушылар ана тілінде және меңгерілетін шет тілде бір үздіксіз процессте жұмыс істейді [2]. CLIL әдістемесі қазіргі сабақтарда ақпараттық технологиялар мен кіріктірілген білім беру технологияларына тиімді нәтиже берді. Ақпараттық технологияда мұғалім бағыт-бағдар беруші, белгілі бір тақырып бойынша

мағұлмат береді. Кіріктірілген білім беру технологиясы тақырыпқа байланысты мағұлмат береді, ақпараттың барлығын пән арқылы жеткізеді, түсіндіреді, дәлелденуі мен жеткізілуі басты артықшылық болып табылады. Қазір біз біртіндеп, осы CLIL әдістемесін дамытып жатырмыз. Бұл әдістеме мұғалімдерге және білім беру жүйесіне көп өзгерістер әкелді. Жоғары оқу орындарында үш деңгейлі модельдік мамандар даярлау жүзеге асырылды: бакалавр-магистр-PhD докторы. Мұғалімдерге шетелдерге біліктіліктерін шыңдау үшін арнайы гранттар бөлінді, оқушыларымыз заман талабына сай осы CLIL бағдарламасы бойынша оқытылып жатыр, болашақта барлық мектептер осы әдістемемен оқиды деген сенімдеміз. 1- сыныптардан бастап ағылшын және орыс тілдері бойынша оқытылып жатыр. № 1 Кестеде CLIL әдістемесінің артықшылықтары мен кемшіліктері көрсетілген [7].

Кестеде 1

Артықшылықтары	Кемшіліктері
<p>Негізгі артықшылықтары- осы әдістемені арттыру болып табылады, шет тілін үйреніп жатқан білім алушыларды ынталандыру. Тілді үйренудің өзі мақсат, өйткені тілді пайдалану арқылы біз нақты қарым-қатынас дағдыларын орнатамыз. Ережелерге бағынбай шет тілінде қарым-қатынас жасау, бұл оқытушылардың қабілетсіздігін және өз білімдерін басқа да салаларда көрсете алмайтының көрсетеді. Демек, олар, сөзсіз қарым-қатынас жасай алмайды. Осылайша, қарым-қатынас жасай білу, шет тілінде кәсіби тұрғыдан, басым болуда. Оқушылар бойына тілдік құзыреттілікті және сенімділікті арттыру, алдына мақсат қоюға, оған жете білуге тәрбиелеу. Пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту оқушыларға білімдерін қолдануға, біріктіруге және тасымалдауға, дамытуға мүмкіндік береді. Италияндық ғалымдардың зерттеуі бойынша, оқушыларды математика және физика пәндерін француз тілінде сабақты өткізу барысында, бір тілді оқушылар ақпаратты жақсы қабылдап және есте сақтап, екі тілді оқушылар өз білімдерін жаңа жақтарынан көрсетеді.</p>	<p>Кемшіліктеріне тоқталатын болса, шет тілін меңгеру кезіндегі қиындықтар және де жаңа терминдерді қолдану, кейбір терминдерді шет тілінде түсіндіру мұғалімдерге қиынға соғады және кейбір оқушылар бұл терминдерге назар аудармайды, себебі оларға қызықсыз болуы мүмкін. Және кейбір оқушылар жаңа терминдерді шет тілінде қабылдауға және шет тілінде оқуға қиындық туғызады.</p> <p>Шет елдердің тәсілін пайдалану, шет тілі мен пән арасындағы қиындықтар. Пәндерді шет тілдерінде оқу көп дайындықты және уақытты талап етеді. Біздің Қазақстандық ғалымдар CLIL әдістемесін зерттеген ақпараттар аз, тіпті жоқ десекте болады, сондықтан шет елдердің кітаптарын пайдалану және оны шет тілінде аудару, оқушыларға шет елдердің тапсырмаларды беру қиынға соғады. Ең бірінші біз білікті CLIL мұғалімдерін дайындап, өз кітабымыз бен қажеті материалдарды дайындап алуымыз керек. Бұл жағдайда, педагогтарға үлкен талап қойылады, себебі шет тілін меңгеру кезінде CLIL әдісін пайдаланып, сабақты жаңаша өткізу.</p>

Кіріктірілген білім беру бағдарламасының артықшылықтары мен кемшіліктері осындай, бірақ та біз бұл бағдарламаның артықшылықтары мен кемшіліктерін айтқанымызбен шектелмей, оның нәтижесіне мән беруіміз керек. Және де осы айтылған артықшылықтар мен кемшіліктерді ескере отырып, CLIL әдістемесі бойынша оқушыларға сапалы білім беруіміз керек. Кемшіліктерді жою мақсатында үздіксіз жұмыс жасауға тиіспіз, президентіміз Н.Ә. Назарбаев айтқандай: «қазір бой жарыстыратын заман емес, ой жарыстыратын заман», сондықтан CLIL әдістемесі бойынша оқу ғасыр талабы [8].

Біздің ойымызша, осы жылдан бастап 1- сынып оқушыларының және балабақшалардың шет тілдерін (ағылшын және орыс тілдері) үйреніп жатқандығы дұрыс, себебі келешекте ол бүлдіршіндер шет тілін оқу кезінде қиналмайды. Және де мұғалімдер білікті маман болуы, оқушыларға пәнді нақты, әрі түсінікті жеткізуі де, маңызды рөл атқарады. Оқытылу кезінде жаңа терминдерді пайдалану, белгілі бір тілдік құрылымдар ықпал ететін толықтырулар, пәндік терминологиялық сөздіктерді пайдалану, және де оны одан әрі зерделеу және қолдану, алынған білім мен дағдыларды көптігіне қарамастан пайдалану, нәтиже шығару. Жаңа терминдермен жұмыс жасау, олардың дұрыс айтылуы, қолдануы және оны сабақта қолдана білуі керек. Терминдерді тек жаттап алумен шектелмей, ары қарай қолдануын дамытуымыз керек, ол үшін арнайы жаңа терминдерді жазу үшін жаңа бір дәптер бастауымыз керек. Бұл заман талабы, мысалы шет елдердің ғалымдары немесе біздің отандық ғалымдар бір теория немесе бір жаңа технология ойлап тапса, біз басқа ұлттың өкілдеріне қалай түсіндіреміз, осы пәндерді және шет тілін пайдаланып жеткіземіз, сондықтан кіріктірілген білім беру бағдарламасы болашаққа бастар баспалдақтың кепілі деп ойлаймыз

Әдебиеттер

1. Coyle D., Hood P., Marsh D., CLIL Content and Language Integrated Learning. CUP, (2010 жыл) 1
2. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. Утвержден совместным приказом и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 ноября 2015 года № 622, Министра культуры и спорта Республики Казахстан от 9 ноября 2015 года № 344 и Министра по инвестициям и развитию Республики Казахстан от 13 ноября 2015 года № 1066. 2
3. Мейірманқұлова Т. Білім берудегі инновациялық технология А, 2005 ж. 3
4. The CLIL pyramid – Meyer: (2010) 4
5. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку: file:///C:/Users/камея/Downloads/3_Laletina%20T[1].A.pdf (2002) 5
6. Қазіргі әлемдегі заманауи ұстаз халықаралық ғылыми әдістемелік семинар: file:///C:/Users/камея/Desktop/DOC-20170414-WA0006.pdf (8 ақпан 2013 жыл) 6
7. Предпосылки и формирование профессиональной компетенции на занятиях английского языка в учреждениях спо в свете новой парадигмы: <https://sibac.info/conf/pedagog/ixiii/50596> (2016) 7
8. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту CLIL әдісі: <http://group-global.org/ru/publication/64610-pn-men-tildi-kiriktrip-okytu-retinde-clil-disi> (28.03.2017) 8

МРНТИ: 16.31.51

M. Zhakiyanova

NPJSC «Shakarim University of Semey city», madina-2612@mail.ru

THE EFFECTIVENESS OF QUIZLET APPLICATION IN LEARNING VOCABULARY

This article examines the positive aspect of using the Quizlet application in English lessons to improve vocabulary skills in middle school students. Initially a simple learning tool, Quizlet offers seven different learning modes, tools for teachers to help them engage students, and class-wide exercises to help them memorize things in a fun and engaging way (Quizlet, 2019).

When learning English, most of the students face the problem of the need to memorize a large number of words. There are many e-tools to help you memorize new vocabulary, but the way to learn word using flashcards is still considered one of the most effective. In preparation for lessons, teachers often prepare and print flashcards.

The memorization process occurs much faster by using the visualization of lexical units. However, as practice shows, such preparation takes a lot of time, requires additional resources, such as a color printer, laminator, etc. In addition, for the modern generation of schoolchildren, a gadget is an integral part of everyday life.

Teens are often distracted to check messages in instant messengers or social networks. And when they have the opportunity to use their phone for educational purposes to train new words, compete with classmates, this definitely increases their motivation, gives a positive attitude, which affects the quality of knowledge. It is this fact that makes it possible for the teacher to involve mobile devices in learning English. The Quizlet service can help.

Wu (2015) reports higher vocabulary retention rates among students who had access to her mobile learning app, and she credits their better performance to the fact that these students "probably spent a longer accumulated time [on these tasks] because of the convenient access they had to the material" (Wu, 2015, 177).

Quizlet is a free service that makes it easy to memorize any information that can be presented as learning cards. This program can be useful when studying any subject related to memorizing a large amount of information. All that is required is to find in the database or create interactive material – your own cards, adding pictures and audio files to them, and then performing exercises and playing games in order to

remember this material. Voice-over of words on cards is also available. You can select images from a ready-made databank for a card with a word, or your own. Quizlet has lots of fun content created by users around the world that you can modify and use as you see fit. One of the main advantages of the application is that it makes it possible to create materials adapted in content and complexity for groups or students of different levels, which plays an important role in the implementation of an individual approach to learning English.

The study was exploratory in nature to understand the use of Quizlet on ESL foundation students' vocabulary learning. Learners were introduced to the topic related to "Types of sport". The teacher created Quizlet class and shared it with their students. The teacher used the method "Know – Want to know – Have learnt" The following sections describe the participants and the data collection and procedures. It took place 1 week period.

The participants in the experiment were students of 8 "Б" and 8 "В". The total number of participants is 25. Participants were between 13-14 years old. The level of English proficiency of students at levels A2 and B1.

Quizlet was used as the instrument of the study as it is a popular mobile and web-based study application that allows students to study information via learning tools and games (Quizlet, 2019).

Two classes were selected for the study. The study was carried out 1 week period and focused on the vocabulary "Types of sport" and grammar *wil bel/going to*.

At the beginning of the lesson, the teacher used Icebreaker questions to find out the vocabulary of the students about Sports. The target vocabulary, taken from the set curriculum, was introduced using Quizlet. After one week, a follow-up test was carried out.

During the one-week study, the researcher conducted classroom observations to test students' interaction with the Quizlet website. The researcher observed how students interacted with the vocabulary individually and how they collaborated to understand the meanings of the vocabulary without teacher intervention.

Results revealed that the application of Quizlet importantly improved students' vocabulary learning at School #7, Semey. Participants were able to use will/going to correctly with vocabulary related to "Types of Sports".

Students showed their interests towards using Quizlet functions, such as Flashcards, Match, Spelling and Quizlet live. These activities helped students to learn the vocabulary in a positive way.

In this way they could improve their spelling and pronunciation. During the use of the Quizlet application, students have shown the ability to be highly competitive. The student who answered first was the winner. Using Quizlet live, the students showed a rapid pace of vocabulary acquisition. Because they studied and repeated words by competing with each other in the app, they acquired new vocabulary more quickly than in traditional instruction.

Quizlet not only created an environment of challenge and competition, but also an environment of collaborative learning. Most of the students confirmed that they learned from Quizlet what it means to work collaboratively.

One of the student explained that he learned "to work in a group. When we work in a group, our friends help us. If we don't understand the meaning of the word, and someone knows it, they are going to tell us.

The second student said that the group practice in Quizlet made learning vocabulary interesting and easy.

A third students conformed and showed that she liked working with a team in the Quizlet live. This co-learning environment encouraged to learn and improve in their vocabulary faster; therefore, it was stored in short-term memory.

By using Quizlet also creates a sense of self-authority. The majority of the students were able to do actions in themselves to support from the teacher. This is because of two reasons: in the beginning, the partners were equipped with technology skills and they learn how to use technology when they were in school. In in second place in the Quizlet activities were personalized in learners dh'left they navigated, but encouraged way.

Quizlet has been a useful tool for integrating into classrooms. This involved students both inside and, to some extent, outside the school. The tool encouraged collaboration and interaction during the class and encouraged some self-study. Teachers have the potential to use this tool more widely.

List of references

1. Quizlet. (2019). Quizlet: Company and Mission. Retrieved August 26, 2019, from <https://quizlet.com/mission>
2. Wu, Q. (2015). Designing a Smartphone App to Teach English (L2) Vocabulary. *Computers & Education*, 85, 170–179

МРНТИ: 16.31.51

К.М. Ибраимов

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», kanat_kz_18@mail.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сегодня подход к изучению английского (и других) языков поменялся, и говорению теперь отводится первостепенная роль. Практически все современные методики настаивают на коммуникативной направленности обучения. Сегодня, это особенно популярно. Одним из наиболее дискуссионных аспектов проблемы обучения иностранным языкам является проверка и учет знаний, умений и навыков, методика их организации и проведения.

Что предполагает обучение говорению? Овладение коммуникативными навыками предполагает:

- воспроизведение звуков и звуковых моделей;
- использование интонационных моделей и ритмов, правильную постановку ударения в словах и предложениях;
- отбор подходящих слов и типов предложений в зависимости от аудитории, социальной обстановки, темы и ситуации;
- организацию мыслей в логической последовательности;
- использование английского языка как средства выражения суждений;
- умение говорить на английском языке бегло и с небольшим количеством пауз.

Виды деятельности, стимулирующие говорение. Учеными и лингвистами выделены основные виды речевой деятельности, которые стимулируют говорение. Основные из них:

Видео материалы:

Использование видео для обучения существует уже несколько десятилетий, но с развитием цифровых технологий в последние годы, возможностей стали еще больше, чем когда-либо прежде.

Разговорные видео привлекают внимание. Ученики узнают из видео больше, когда на видео используется разговорный тон и выбор слов. Во-первых, учащимся не нужно прекращать слушать, чтобы найти незнакомое слово, а во-вторых, разговорный стиль укрепляет социальное партнерство с преподавателем и способствует вовлечению. Слайды должны включать изображения, а количество текста должно быть сведено к минимуму, чтобы удерживать учащихся слушать вас, а не читать слайды. Отношение к реальным ситуациям, таким как тематические исследования или текущие события, будет удерживать внимание учащихся.

Дискуссия. Дискуссия при обучении может быть организована многими способами, она может быть направлена на обмен мнениями касательно какого-либо события, выражение мыслей по поводу прочитанного и прослушанного материала, совместный поиск решения той или иной проблемы и т.д. Для дискуссии формируются группы по 3-5 человек, им предоставляются спорные темы для

обсуждения. Важно, чтобы каждый из участников имел возможность высказаться. Такой вид деятельности способствует быстрому принятию решений и развитию критического мышления.

Ролевые игры. В данном виде деятельности участники должны представлять себя в различных социальных контекстах и играть различные социальные роли. В таких играх преподаватель для обучения должен предоставлять участникам определенную информацию: кем они являются, что чувствуют и что думают по тому или иному поводу.

Имитационные модели. Имитационные модели по своей сути-это то же самое, что и ролевые игры, только более сложная и продуманная их форма. Для придания реалистичности той или иной ситуации при обучении используются различные предметы и вспомогательные материалы.

Информационные пробелы. Данный вид деятельности рассчитан на работу в парах. Учащиеся имеют ту или иную информацию, которой они обмениваются между собой. В процессе обмена информацией должны решаться какие-либо проблемы или осуществляться сбор информации. Каждый из участников диалога одинаково важен, потому только вдвоем участники смогут максимально точно и полно воссоздать предоставленную им информацию.

Мозговой штурм. Данный вид деятельности предполагает обучение продуцированию идей на заданную тему в строго ограниченный период времени. Мозговой штурм может применяться как для групп участников, так и для каждого взятого в отдельности.

Интервью. Изучающие английский язык проводят интервью по выбранным темам с различными людьми. Они составляют план и вопросы для интервью самостоятельно, преподаватель может лишь обозначить тему.

Завершение рассказа. Довольно интересный и продуктивный вид деятельности. Преподаватель рассказывает историю, но не до конца, останавливаясь перед развязкой. Затем каждый из участников предлагает свою концовку.

Описание по картинкам. Преподаватель предлагает картинку или серию картинок, а обучаемые должны описать то, что изображено на картинке, либо составить рассказ по серии картинок.

Доклад. Каждый ученик должен приготовить перед занятием рассказ на заданную тему, а затем в сжатой форме, соблюдая логичность повествования, изложить обработанную информацию.

Говорение тесно связано с другими видами речевой деятельности: аудированием, чтением и письмом. Связь говорения обусловлена сложной мыслительной деятельностью с опорой на внутреннюю речь и механизм прогнозирования.

Литература

1. A Resource Developed by Duke Learning Innovation
<https://flexteaching.li.duke.edu/guide-to-course-materials/how-do-i-prepare-video-materials/>
2. «О развитии навыка говорения» <https://habr.com/ru/post/494424/>

МРНТИ: 16.41.25

Хаджи-Мурат Илиуф

НАО «Государственный университет им. Шакарима г. Семей», murat_20@mail.ru

О НЕКОТОРЫХ ТЮРКИЗМАХ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

На востоке наша республика граничит с Китаем, или как его называют сами китайцы, 中国 Zhōng guó ‘Срединное государство’. Китайская Народная Республика – не только наследник великой древней цивилизации, но могучая современная держава, которая демонстрирует быстрое экономическое развитие, успешно расширяет торгово-экономические отношения со многими странами мира, обладает ядерным оружием и самой многочисленной армией в мире. Учитывая

растущую политическую и экономическую роль нашего восточного соседа, актуальным становится изучение китайской истории, культуры и языка, в которых можно обнаружить немало следов тысячелетних контактов наших предков-номадов с земледельческим населением Северного Китая.

Например, в китайском лексике имеется слово из разряда историзмов – 纛 *dào* < *du* < *ср.-китайск. dok* < *др.-китайск. duk* ‘знамя, стяг, штандарт, бунчук из перьев или бычьих хвостов, укрепляемый на перекладине царской колесницы’. Вероятно, оно было заимствовано в I тысячелетии до н.э. из древнетюркского языка во времена войны и мира с гуннами. Это слово в казахском языке в форме *tuw* сохранило прямое значение ‘волос конского хвоста’ (*tuw* < **tuğ*, ср. его сингармонический вариант *tük* ‘волос’) и переносное – ‘знамя, бунчук, знак рода’ (*казахск. tuw – jıłqı’niñ quyrıǵı’niñ tüp qılı; jalaw; татарск. tuw – böriñgi törkiy halıqlar’da at qılı’nnan yasalıp, başı’na ay sını urnaştırılğan baıraq; турецк. toğ* ‘хвост лошади, прикрепленный на конце копья’).

Современная наука центром тюркской ойкумены признает Алтай и близлежащие регионы. Из этой области с древнейших времен воинственные прототюркские племена, союзы родов и этносы, занимавшиеся скотоводством, распространялись по обширным территориям Евразии, создавали крупные государства; культурные достижения, сюжеты астральных мифов и слова их языка становились известными среди многих народов, с которыми они вступали в контакты в разных регионах большого материка. Древнейшие тюркизмы обнаруживаются в индоевропейских, семитских и иных языках. Например, теоним Теңірі (Теңіри), образованный от тюркского апеллятива *teñir* ‘небо’ (этимон слова: ‘вращающееся’), был заимствован шумерами, древнегерманскими, финно-угорскими и иными народами, в том числе предками современных китайцев (天 *tiān* ‘небо’).

Вероятнее всего, с нашими далекими предками-прототюрками связаны обнаруженные на территории Синьцзян-Уйгурского автономного района Китая (Восточный Туркестан) в начале прошлого века мумифицированные тела из древних могильников, датируемых периодом с XVIII века до н.э. по II века н.э. Тела усопших сохранились в засушливых условиях пустыни Такла-Макан близ Лоуланя, на восточном конце бассейна реки Тарим вокруг Турфана, близ Нии, Черчена и вдоль южного края Таримского бассейна.

«Лоуланьской красавицей» прозвали одну из древнейших таримских мумий, найденных в 1980 году в окрестностях Лоуланя. Выяснили, что здесь примерно 3800 лет назад была погребена молодая женщина европеоидной расы.

Близ горной системы Кунь-Лунь в Восточном Туркестане обитала часть прототюркских племен, известных в древнекитайских летописях под именем 夏 *xià* (*saqa*). Местное население было объединено великим вождем, имя которого сохранилось в более поздних исторических сочинениях – 黃帝 *Huáng-dì*, букв. ‘Желтый император’. Согласно исторической традиции, Хуан-ди почитается как мудрый правитель, правивший с 2698 по 2598 гг. до н.э. Следовательно, первая китайская династия прототюркского происхождения 夏朝 *Xià cháo* – имеет начало в XXVII веке до н.э.

Китайская лексема 黃 *huáng* ‘желтый’, входящая в состав имени легендарного правителя, несомненно, восходит к тюркскому слову *quwañ* < *qubañ* ‘желтоватый, светло-желтый’. Обращение к лексике казахского языка позволяет выявить однокоренные слова: *quba* ‘светло-желтый, светло-рыжий (о масти животных); блеклый, белесый, бледный; блондин, светловолосый (о человеке)’, *quw şör* ‘высохшая трава’ < *quw* ‘сухой, высохший; бледный, блеклый; бледно-желтый; сухостой (о растении)’ < *qaw* ‘высохшая густая степная трава’ < *qaq* ‘сухой, засохший’, образованные с помощью аффиксов слова-дериваты: *qubañ ~ quwañ* ‘высохший, выгоревший, засохший (о траве); желтоватый; бледный (о лице), цвета высохшей травы’, *quwağ-* ‘желтеть; выгорать, высыхать, блекнуть (о траве, листьях), бледнеть (о лице)’.

Правомерно сравнение китайского гидронима 黃河 *Huáng-hé* ‘Желтая река’, прилагательного 煌 *huáng* ‘блестящий; яркий’, 華 (華) *huá* ‘желтый; седой, седовласый; цветущий; сверкающий; красочный; цветок’ и существительного 花 *huā* ‘цветок’ с тюркским *Quwañ-daryu* – названием одного из протоков реки Сыр-дарья (временами пересыхающего), прилагательными *quwañ* и *quba*.

Глагол 化 huā ‘превращаться, изменяться’ генетически связан с казахским qubıl- ‘меняться, изменяться; переливаться различными оттенками, принимать разную окраску’ < *qub[b]öl- < quba bol- ‘пожелтеть [о траве]’ (ср. похожий результат фонетической редукции: balalar > baladar > baldar ‘дети’).

Значение ‘изменение’ у слова qubıl- возникло на основе наблюдения за осенним изменением цвета растительности с зеленого на светло-желтый. Известно, что в некоторых климатических поясах северного полушария земли уже к октябрю месяцу трава начинает желтеть. Недостаток солнечного света по причине сокращения продолжительности дня и наступление холодов негативно влияют на выработку хлорофилла, отвечающего за окрашивание растений в зеленый цвет, на смену ему приходят другие пигменты: оранжевый цвет придает листьям деревьев каротин, красными они становятся из-за антоциана, жёлтыми – благодаря ксантофилу; процесс смены красок в кронах протекает постепенно, а с приближением зимней поры деревья начинают избавляться от листьев.

Отметим, что не только в китайских и монгольских тюркизмах происходила замена вулярной фонемы /q/ фрикативным согласным /h/, но в ряде тюркских языков и диалектов также отмечено аналогичное фонетическое явление (например, qatın > hatın ‘жена; женщина’, qağan > hağan > qaan ~ haan > qan ~ han ‘правитель’, quday ~ hunday ‘бог, господь’), тюркское слово quba встречается в лексике других языков: монгольск. huwa ‘рыжеватый, каурый’, бурятск. huwa ‘светло-желтый’, маньчжурск. quwa ‘ярко-желтый, соломенного цвета’; следовательно, закономерным оказывается изменение слова quwañ > huáng. Отметим, что у тюркского слова в заимствующих языках произошло сужение семантики, обусловившее его переход в разряд хроматической лексики, объединяющий единицы языка со значением цвета.

Через несколько столетий после времени правления Хуан-ди воинственные племена xià мигрировали на восток и, покорив земледельцев долины реки Хуан-хэ, создали древнекитайское государство во главе с легендарной династией Ся (夏朝 Xià cháo). Позже, вероятно, в результате политических событий часть этноса xià отделилась и ушла на север, на территорию современной Монголии, где смешалась с местным населением и дала начало этносу 匈奴 xiōng-nú ‘хунну’, от которых произошли племена западных и восточных гуннов.

Согласно преданиям, династия Ся была основана Юем Великим после того, как Шунь, последний из Пяти императоров, передал ему власть. Об этой династии сообщается в Бамбуковых анналах и Исторических записках Сыма Цяня. Династия состояла из 17 царей; последний царь Цзе отличался разгульной жизнью и жестокостью, поэтому в битве при Минтяо многие воины покинули своего правителя, и он был побежден Таном из племени Шан. Таким образом, династия Ся была свергнута, и в 1600 г. до н.э. к власти пришла новая династия 商朝 Shāng cháo – Шан (альтернативное название: 殷代 Yīn dài – государство Инь), основателем которой был другой потомок Хуан-ди.

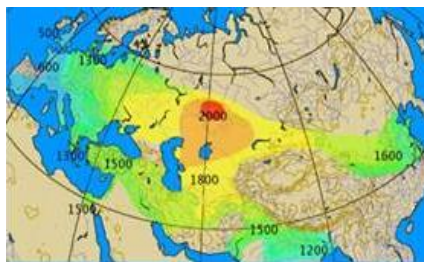


Рисунок 1 – Карта распространения колесницы по Евразии, начиная с 2000 г. до н.э.

Колесницы, изобретенные номадами, с некоторыми прототюркскими племенами попавшие из Турана в Китай, изначально использовались знатными военачальниками (рис. 1). Двухколесные повозки обычно влекли две лошади, но в захоронениях были обнаружены колесницы и с четверкой ездовых животных (квадриги). Во время сражений в боевой колеснице находилось трое воинов: колесничий, лучник и воин, вооруженный копьем или алебардой.

Среди петроглифов, обнаруженных на территории Казахстана, встречаются изображения этих транспортных средств, чаще всего с двумя запряженными лошадьми (рис. 2). Само лексическое обозначение повозки в китайском языке 車 gū (современ. jū) ‘повозка, телега’ образовано от тюркского слова kūute, представляющего собой сокращение синтагмы kūumeli arba ‘повозка с крытым верхом’.



Рисунок 2 – Колесница с возничим. Аксуатский участок Больше-Буконского лестничества, ВКО

Судя по обнаруженным погребениям с колесницами, древние китайцы переняли эти транспортные средства у прототюрков при династии Шан, правившей в период с 1554 по 1046 год до н.э. (рис. 3, 4).



Рисунок 3 – Изображение квадриги среди петроглифов, обнаруженных близ села Былкылдак (Жарминский район ВКО)

Прототюркский скотоводческий этнос 周 zhōu – чжоу (этноним восходит к древнему тюркскому слову çub, которое встречается, например, в выражении altı çub soğdaq ‘шесть территориальных групп или округов согдийцев’), в XI в. до н.э. обитавший в долине реки Вэйхэ, сокрушил династию 商 Shāng – Шан (другое название: 殷 Yīn – Инь) и создал на территории, расположенной в бассейне среднего течения Хуанхэ, новое государство. Синоязычное население, занимавшееся здесь земледелием, оказалось в зависимости от завоевателей. Под властью этого государственного образования находились обширные территории от современной провинции Ганьсу на северо-западе и Сычуани на юго-западе до Желтого моря на востоке, от провинции Шэньси на севере до реки Янцзы на юге.

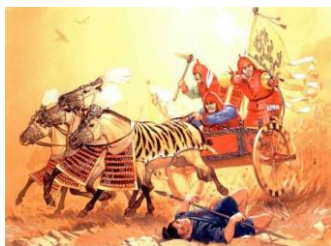


Рисунок 4 – Воины-чжоу на боевой колеснице

Династия Чжоу была у власти в Китае с 1045 до н.э. по 221 до н.э., т.е. около 800 лет; в этот период процветала культура, на основе которой развивалась последующая китайская цивилизация. Эпоха Чжоу ознаменовалась появлением философских школ – конфуцианства, фа-цзя, даосизма и др.

Здесь мы допустим небольшое отступление от истории Китая и обратимся к Ближнему Востоку, где издревле поселялись отдельные этносы западных прототюрков (киммерийцы, скифы и др.). Среди них были известные добычей и мастерством обработки железа *халибы* (греческ. χάλυβοι)

– немногочисленный народ, живший в северо-восточной части Малой Азии на побережье Чёрного моря между племенами тибаренов и моссинойков. Им приписывалось изобретение технологии выплавки нерудного железа.

Древнегреческий историк и философ Аристотель оставил описание металлургического процесса: «... халибы несколько раз промывали речной песок их страны, добавляли к нему какое-то огнеупорное вещество и плавил в печах особой конструкции; полученный таким образом металл имел серебристый цвет и был нержавеющей».

Полагают, что в качестве сырья для выплавки железа халибы использовали магнетитовые пески, запасы которых в изобилии встречаются вдоль побережья Черного моря. Такие пески обычно состоят из смеси мелких зерен магнетита, титаномагнетита, ильменита и некоторых других пород.

Качество технологического продукты определялось составом материала – выплавляемая халибами сталь получалась легированной, обладала высокой прочностью. О замечательных свойствах халибского железа, из которого изготавливались острые клинки мечей и кинжалов, можно судить по следующему факту: в греческой лексике слово χάλυβας стали использовать в значении ‘сталь’.

Аполлоний Родосский (II в. До н.э.), ссылаясь на других античных авторов, приводит следующую информацию: «... Полифем окончил жизнь в сражении с халибами; это народ скифский», «Халибы – скифский народ за Термодонтом; они, открыв железные рудники, занимаются их разработкою».

Византийские авторы писали о генетической связи киммерийцев, скифов и известных им тюркских народов. Например, Прокопий Кесарийский сообщал следующее: «В древности великое множество гуннов, которых тогда называли киммерийцами, занимало те места, о которых я недавно упоминал, и один царь стоял во главе их всех. Как-то над ними властвовал царь, у которого было двое сыновей, один по имени Утигур, другому было имя Кутригур. Когда их отец окончил дни своей жизни, оба они поделили между собою власть и своих подданных каждый назвал своим именем».

Средневековый историк Менандр Протектор прямо указывал на тождество скифов-saka и тюрков: «Турки, в древности называвшиеся саками, отправили к Юстину посольство с мирными предложениями. Царь тоже принял намерение отправить к ним посольство. Он велел полководцу восточных городов Зимарху-киликийцу готовиться к этому посольству».

Византийская принцесса Анна Комнина в историческом труде «Алексиада», рассказывая о войне с печенегами, называет их скифами. Подобных утверждений в европейской исторической литературе периода раннего средневековья и научных трудах более поздних эпох можно найти немало. Однако развернутая большевиками политическая борьба с идеей пантюркизма, использование репрессивных мер против ученых-тюркологов способствовали появлению и доминированию в советской науке ложной концепции о принадлежности номадов Великого степного пояса Евразии к группе ираноязычных народов.

Общая территория обитания древних кочевых этносов Великого степного пояса, объективная интерпретация связанных с ними археологических находок, их этнографическая близость к культуре последующих тюркских народов, диффузия образов и сюжетов прототюркской астральной мифологии, и наиболее верный аргумент – имеющие убедительную тюркскую этимологию слова-заимствования в лексике многих народов Евразии, издревле вступавших в культурные, политические и экономические контакты с номадами Великой степи, позволяют отождествлять киммерийцев, скифов, сарматов на западе и основателей древнекитайских династий Ся, Шан (Инь) и Чжоу на востоке с прототюрками.

Об обширности территории, на которой проживали прототюркские племена, писал древнегреческий историк Диодор Сицилийский (I в. до н.э.), утверждавший, что скифы распространили свое господство «с одной стороны до восточного океана, с другой до Каспийского моря и Меотийского озера; ибо это племя широко разрослось и имело замечательных царей, по имени которых одни были названы саками, другие массагетами, некоторые аримаспами и подобно им многие другие».

Марк Юниан Юстин, римский историк II–III вв., сообщает в эпитоме (сокращении) сочинения Помпея Трога «История Филиппа» (Книга II. Глава 3) следующее: «Скифам трижды удавалось добиться господства над Азией, а сами они либо оставались не затронутыми чужим владычеством, либо же оказывались не побежденными. Дария, царя персов, они с позором прогнали из Скифии; Кира убили со всем его войском; Зопириона, полководца Александра Великого, точно так же уничтожили со всей его армией. О римском оружии они только слышали, но на себе его силы не испытали. Парфянскую и Бактрийскую державы они сами основали».

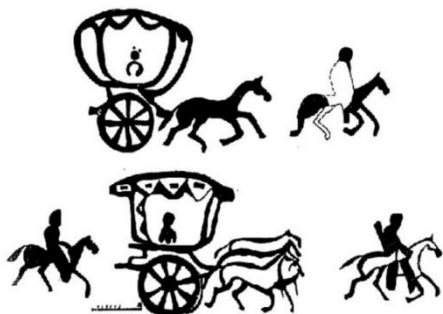
Народ скифский суров и в труде и на войне, телом невероятно силен; он не ищет ничего, что грозит утратой, а победив, не хочет ничего, кроме славы. Первым, кто объявил скифам войну, был египетский царь Везосис. Предварительно он направил к ним послов с требованием покорности. Но скифы, заранее узнав от соседей о приближении царя, ответили послам, что глава столь богатого народа безрассудно начинает войну против нищих, между тем как ему следовало бы скорее опасаться нападения [на свою собственную страну], ведь исход войны сомнителен, победа не принесет выгоды, а ущерб налицо. Поэтому скифы вовсе не намерены ждать, когда враги доберутся до них, и так как они могут получить от врагов гораздо больше, [чем враги от них], то они сами пойдут навстречу добыче. Царь, узнав, что враги приближаются с такой быстротой, бежал, покинув свое войско со всем заготовленным для войны, и в страхе укрылся в своем царстве.

Вторжению скифов в Египет помешали болота. Повернув обратно, скифы покорили Азию, сделали ее своей данницей, но обложили ее умеренной податью, скорее в знак своего владычества над ней, чем в знак вознаграждения за победы.

На покорение Азии скифы потратили 15 лет, но были вызваны оттуда по требованию своих жен, которые через посланцев передали им, что если они не возвратятся, то их жены намерены прижить потомство с соседями, но не допустят, чтобы по вине женщин пресекался род скифов. В течение 15 лет платила Азия дань скифам. Прекратил выплату дани царь ассирийский Нин”.

В середине I тыс. до н.э., одновременно с восточной частью средиземноморского региона, в результате тюркского влияния в Древнем Китае началось распространение железа. Развитие черной металлургии дало толчок дальнейшему расширению оросительной системы, увеличению посевных площадей. Улучшилась техника земледелия, игравшего уже ключевую роль в хозяйстве страны; стали применяться органические удобрения, существенно повысилась урожайность. Развивались ремесло и торговля; гончарное дело продолжало традиции предшествующей эпохи; высокого уровня мастерства достигли изготовители лаковых и бронзовых предметов, в том числе произведений искусства; строились каменные здания высотой до девяти этажей.

Античный драматург Эсхил (VI–V вв. до н.э.) в своей известной поэме «Прометей Прикованный» упоминает скифов: «Прежде всего поверни отсюда к восходу солнца и иди по неспаханым степям; ты придешь к кочевникам-скифам, которые живут на высоких повозках с прекрасными колесами под плетеными кибитками, вооруженные дальнобойными луками». Выражение *высокие повозки* в переводе на китайский язык звучит как 高車 gāo jū – так в древнекитайской исторической литературе именовали динлинов (高車丁零 gāojū dīnglíng), родственного хуннам древнетюркского этноса, обитавшего в Южной Сибири.



Изображения повозок (küymeli arba) и всадников хунну.

Петроглифы Монголии

Прототюркское обозначение метеоритного железа *teñir jez ‘небесный металл; небесная медь’, сокращенное в результате синтаксической компрессии до атрибутивного компонента словосочетания *teñir и со временем видоизменившееся в temir, видимо, было заимствовано из языка гиксосов, семантически калькировано египтянами и сохранилось в языке коптов – потомков древних жителей Египта в виде слова bi-ni-pet, букв. ‘небесный’. Древнетюркская лексема *teñir > temir ‘железо’ (ср. альтернатию согласных /ñ/ ~ /m/ в примерах: *казахск.* jañbir ~ jambir ‘дождь’, *казахск.* doñgalaq ~

domalaq ‘круглый’, *казахск.* doñız ~ *турецк.* domuz ‘свинья’) в китайском языке подверглась узуальному сокращению до первого слога и сохранилась в форме 铁 tiě с идентичным значением.

Бронзолитейное дело и железная металлургия были издавна освоены тюрками. Алтай, Тува, Хакассия, Минусинская котловина в средние века оставались источниками поставки металла и кузнечных изделий. Известный синолог Н.Я. Бичурин, ссылаясь на китайскую летопись Таншу, сообщал: «Ашина с 500 семейств бежал к жужаньцам, поселившись по южную сторону Алтайских гор, добывал железо для них». Из высококачественного металла алтайские кузнецы делали ножи, топоры, сабли, наконечники копий и стрел, стремена, удила, котлы и другие предметы быта.

Среди археологических памятников в Хакассии и Казахском Алтае были найдены горны с двумя мехами для наддува воздуха, примерно такими же были и первые примитивные образцы печей-tatara в Японии. По предположению японских мастеров, этот способ выплавки металла завезли татарские купцы примерно в VII веке с Корейского полуострова.

Демографические процессы, нехватка пастбищ и политические события приводили к тому, что многие прототюркские и тюркские племена в течении тысячелетий мигрировали из мест своего первоначального расселения – Великого степного и лесостепного пояса Евразии на восток – в Сибирь, юго-восток – в долину реки Хуанхэ, на юг – в Северную Индию, через Кавказ – на Ближний Восток, на запад – в Европу.

Например, еще в XII в. до н.э. реки Кабул и Сатледж носили тюркское название Qoba ~ Quba (в «Ригведе»: Kubha) и аффиксальное Qoban (*др.-греческ.* Нуранис, Κορῆν), как и реки Кубань и Южный Буг. Не только в глубокой древности, но и в средние века номады неоднократно создавали на территории Китая свои государства, в числе которых следует назвать Тан – 唐朝 táng cháo, правящую династию и аристократов – выходцев из тюркского племени tabğaç.

Китай во время династии Тан характеризовался расцветом сельского хозяйства, ремесел, изготовления текстиля, керамики и фарфора; развивалось судостроение, возникли торговые и культурные отношения с Японией, Кореей, Индией и Персией.

Между историческими судьбами и ролью гиксосов и чжоу имеются параллели: те и другие – прототюрки-номады; они завоевали земельные страны (Египет, Китай), познакомили ее население с новыми культурными достижениями: в период их владычества в покоренных странах произошел значительный подъем культуры. Различие проявилось в том, что династия Чжоу была у власти около восьми веков, гиксосы же правили по историческим меркам относительно недолго.

Одну из важных причин кратковременного господства гиксосов можно видеть в их малочисленности, ввиду чего они не сумели покорить всю земельную страну, и в Верхнем Египте сохранились силы, способные к реваншу. Потерпев поражение, гиксосы отступили в Сирию и со временем растворились среди аборигенов-семитов. Аналогичному процессу ассимиляции в среде местного населения подверглись поселившиеся на Ближнем Востоке немногочисленные прототюркские племена киммерийцев, аримов, ализонов, халибов, кедаров, тибаренов и скифов-saka.

Но в случае с Чжоу создалась иная ситуация. На западе существовала угроза для их государства в виде других прототюркских племен, известных как *жуны* и занимавших территорию Восточного Туркестана. Это обстоятельство, вероятно, вынуждало многочисленное синоязычное население земледельцев поддерживать правящую династию и господствующий класс.

Согласно летописям, предшествующие древнекитайские династии Ся и Шан (Инь) также, как и Чжоу, вели свое происхождение от легендарного Хуан-ди, вождя объединения прототюркских племен, живших близ гор Кунь-Лунь – далеко на западе от бассейна реки Хуанхэ, поэтому иноземные правители не были в диковинку для древних китайцев. Кроме того, уже позже – в средние века – на территории Северного Китая существовали государства с династиями степного происхождения.

Жуны (*китайск.* 戎 góng, вероятно, от *тюркск.* uğığ ‘семья; род’) – китайское название племен, обитавших вдоль северных и северо-западных границ империи Чжоу. Исследователи предполагают генетическую близость жунов и скифов. Древнекитайские летописцы относят жунов к предкам

хуннов (гуннов), которые многими исследователями обоснованно причисляются к тюркским народам.

Древние китайцы описывают жунов как людей русоволосых, со светлыми глазами и густыми рыжими бородами. Европеоидный облик был характерен для других прототюркских скотоводческих этносов: динлинов (гаогюй), кыргызов, усуней и юэчжи. Древние антропологические признаки у кочевников Монголии прослеживаются до III–IV в. н.э., однако в последующие века в результате метисации с древним местным населением монголоидный тип среди восточных тюрков (*kök-türük*) становится доминантным (рис. 5).



Рисунок 5 – Намогильные каменные изваяния западных и восточных (метисированных) тюрков

Если создатели афанасьевской археологической культуры, в которых видят предков древнего скотоводческого народа юэчжи, основавшего великую Кушанскую империю, в свое время представляли собой восточную ветвь прототюркского суперэтноса, то киммерийцев следует считать его западной частью. Центральную область прототюркского мира занимали племена, объединившиеся андроновской культурой.

Вероятно, к западной группе тюркоязычных племен относились воины, которые, миновав горные проходы Кавказа, прошли через Закавказье в страны Восточного Средиземноморья и, включив в свой состав представителей некоторых народов Ближнего Востока, достигли северо-востока Африки и покорили часть Древнего Египта. Здесь они стали известными под именем «гиксосы». Через многие века в Египте правили в определенные исторические периоды другие тюрки – кыпчаки-мамлюки и турки-османы.

С началом феодальной раздробленности, после падения китайской династии Хань (III века до н.э. – III в. н.э.), натиск кочевых племен усилился. И в 316 году северная часть Китая в очередной раз оказалась под властью кочевников. Многие из них создавали здесь свои государства и в результате длительного совместного проживания постепенно ассимилировались среди местного населения, передав им некоторые культурные особенности (навыки использования лошади в качестве верхового и упряжного животного, такие виды костюма, как закрытый халат и штаны, элементы свадебного обряда и т.д.)¹.

Известно, что образ дракона занимал одно из центральных мест в китайской мифологии и широко представлен в многовековой культуре страны. Изображение крылатого дракона было на знаменах императорских войск, против которых в течение многих веков сражались соседние с Китаем народы.

Представления о драконе возникли в результате переосмысления образа крокодила, который издавна почитался тотемом у многих южных народов. Этимологический анализ слова, используемого в китайском языке для обозначения упомянутого мифологического существа, свидетельствует о его возникновении в тюркской среде. Генетическую связь *тюркск.* uluğ ~ uluw и *китайск.* 龍 lóng

¹ Советская историческая энциклопедия. – Том 7. – М., Изд-во «Советская энциклопедия», 1965, с. 387; Л.Е. Бежин. Ду Фу. Серия ЖЗЛ. – М., «Молодая гвардия», 1987, с. 129. Видимо, основу мусульманского народа хуэй и его западной части – дунган представляли потомки осевших на территории Северо-Западного Китая отдельных кочевых племен, усвоивших диалекты китайского языка. Можно предположить, что немало слов тюркского происхождения проникло в язык китайцев в эту историческую эпоху.

‘дракон’ (ср. *монгольск.* luw, *калмыкск.* lun) можно видеть не только в аспекте семантики, но и с учетом фонетических чередований, характерных для многих тюркских языков.

Несмотря на то, что исконно тюркские слова не начинались на сонорные согласные, звуковые процессы в практике речевого общения изменяли фонетический облик отдельных слов, нарушая указанную особенность – в результате полной редукции начального гласного появились слова с сонорным анлаутом. Сравните формы одних и тех же лексем: *др.-тюркск.* uġlaq ~ *узбекск.* uloq ~ *казахск.* laq ~ ılaq ‘козленок’; *узбекск.* uloqtır- ~ *казахск.* laqtır- ‘бросить; закинуть’, *башикурск.* ılasın ~ *узбекск.* loşın ~ *казахск.* laşın ~ ılaşın ‘сокол’, *алтайск.* ılar ~ lar ‘они’, inek ~ nek ‘корова’, ıraq ~ raq ‘далеко’, *др.-тюркск.* iğinç ~ *узбекск.* ğänj ~ *казахск.* geniş ‘обида, огорчение, досада’ (ср. формы глагола – genji- ~ iğenji- ‘обижаться’)², *казахск.* ıgıs ~ gıs ‘счастье; доля’, ıgım ~ gım ‘примета; обычай’; *uruġ > urıq ‘семя’ > urıw ~ ruw ‘род’, *тюркск.* Urım ~ Urum ~ Rum ‘Византия, Малая Азия’, urıs ~ urus ~ rus ‘русский’.

Следует отметить, что для фонологии тюркских языков характерна альтернативация звуков /ñ/ ~ /ğ/ ~ /q/ ~ /w/ ~ /y/³. Так, в разных языках и диалектах одни и те же слова имеют в своем составе варианты одной исходной фонемы: *алтайск.* añdar- ~ *узбекск.* aġdar- ~ *казахск.* awdar- ‘перевернуть, опрокинуть’ / *казахск.* aqtar- ‘обшарить, рыться; опрокидывать; выливать’ ~ *узбекск.* ahtar- ‘искать’; *крым.-татарск.* yalıñız ~ *казан.-татарск.* yalğız ~ *казахск.* jalğız ~ jañğız ‘единственный; одинокий’; *якутск. литерат.* baġana ~ *диалектн.* maġana ~ mañana ‘столб’, *алтайск.* çig ~ çıġ ~ çıñ ‘сырой’ / *казахск.* şıq ‘роса’; *алтайск.* çök- ~ çöñ- ‘тонуть’; *башикурск.* tüñäräk ~ tüġäräk ~ tewäräk ‘круглый’; äġär ~ äñär ‘если’, *казахск.* täñiri ~ täñir ‘бог’ и täyiri ~ täyir ‘чужое божество’; *тюркск.* saqsağan ‘сорока’, букв. ‘осторожная [птица]’ > *алтайск.* sañısqañ ~ *казахск.* sawısqañ; *казахск.* bardıñız ~ *татарск.* bardıġız ‘ходили вы’.

Следовательно, тюркское и китайское названия «года дракона» ulıw и 龍 lóng – гомогенны и возникли в древнетюркском языке на базе первичного значения словосочетания ulıġ añ ‘большой, огромный; страшный’ (зверь, животное)⁴ > ‘ящер; крокодил; дракон’.

В качестве другого примера приведем китайские слова 太 tài ‘великий’ и 大 dà ‘большой’, по всей вероятности, однокоренные с тюркским tau ‘жеребенок-стригун’ (достигший годовалого возраста, в отличие от qulın ‘жеребенок до года’)⁵, tau-qazan ‘большой котел’, а также с его фонетическим вариантом – *казахск.* dāw ‘большой, огромный; великан, гигант, дэв’, ср. *башикурск.* dāwġarın < dāw qarın ‘большой желудок’⁶.

Не исключено, что тюркское eřen ~ ärän ‘мужчина’ связано с китайским 人 rén ‘человек’ (в русской транскрипции «жэнь»)⁷; *китайск.* 网 wǎng ‘сеть’ – *тюркск.* aġ ~ aw ‘сеть’; *китайск.* 空 kōng ‘пустой’ – *тюркск.* quġ ~ quw ‘сухой; полый, пустой’; *китайск.* 文 wén ‘знак’ – *казахск.* en ‘метка’ (на ухе животных); *китайск.* 音 yīn ‘звук’ (~ 言 yán ‘речь, язык; слова; разговор’) – *тюркск.* ün ~ in

² В персидском языке у слова رنج rānj отмечены значения: 1. Труд, усилие; 2. Трудности, лишения; 3. Беспокойство, заботы; хлопоты; 4. Обида; огорчение; 5. Боль, страдания.

³ Включая палатальный ряд – «мягкие» звуки /ñ/, /g/, /k/, /w/, /y/. В диалектной речи возможен противоположный по характеру процесс устранения сонорного начала в слове: *узбекск.* pımça > *казахск.* ilımça ‘безрукавный жилет’ с фонетическим переходом /п-/ > /л-/ > /ил-/.

⁴ В казахском языке древнетюркское слово ulıġ представлено тремя фонетическими вариантами: в прилагательном ulı ‘великий’, в существительном ulıq ‘правитель; крупный чиновник; великий’, в сингармонической паре глагола ulġau- ~ ülkeu- ‘увеличиваться; расширяться’ < производящая основа ulıġ + старый глаголообразующий аффикс -au- < -ad, см. в названии произведения «Qutadġu bilik» < qut ‘счастье’ + -ad- + -ġu (*казахск.* qutauıw).

⁵ Слово tau встречается в казахских названиях домашних животных в возрасте до 2 лет: tau ‘жеребенок’, tauılaq ‘верблюжонок’ < tau + uġlaq ‘детеныш’, tauqar ‘осленок’ < tau + *персидск.* خر hār ‘осел’, tauınşa ‘теленок’.

⁶ Альтернатива звуков d ~ t – довольно распространенное явление в тюркских языках: tört ~ dört ‘четыре’, taġ ~ daġ ‘гора’, toñgalaq ~ döñgelek ‘круглый’ и т.д.

⁷ В некоторых языках понятия ‘человек’ и ‘мужчина’ передаются одним и тем же словом, например, *английск.* man, *немецк.* mensch, *арабск.* rādjul. Однокоренные тюркские слова с идентичным значением: är / er / yer ~ ärän / yeren ~ erkek / yerkek.

‘голос; звук’. Обнаруживают семантическую и фонетическую близость *казахск.* қуwap- ~ *киргизск.* қубap- ‘радоваться’ и *китайск.* 欢 huān ‘радостный’.

Для китайского языка характерна моносиллабизация заимствованных слов, а также в них наблюдается регулярное соответствие основ [qar] ~ [huw]: *тюркск.* qabaq ‘тыква’ ~ qawaq ‘посуда из тыквы’ и *китайск.* 壺 hú ‘тыква; горшок; котел’, *тюркск.* qarıǵ ‘ворота, врата’ и *китайск.* 戶 hu ‘дверь, ворота’, *тюркск.* qarlan ‘леопард’ и *китайск.* (老) 虎 (lǎo) hǔ ‘тигр’, *тюркск.* qar! – междометие (возглас сожаления, порицания или угрозы) и *китайск.* 忽 hu ‘разочарованный, расстроенный; неожиданный; внезапно, вдруг’.

Изменение гласного /a/ на /u/ в корне слова фиксируется не только в китайских тюркизмах, но и в самих тюркских языках: *казахск.* taw ~ *алтайск.* tuw ‘гора’; *татарск.* şaw ‘шум; шумный; скандал, ссора’ ~ *казахск.* şuw ‘шум, гам’; *турск. диалектн.* tawar ‘овца’ ~ *казахск.* tuwar ‘самка, матка (скота)’; *др.-тюркск.* qaǵıg- ‘жарить’ > *турск.* kavıg- ‘жарить, жаривать; жечь, палить; иссушать’ ~ *казахск.* quwıg- ‘поджарить, жарить’ ~ *татарск.* quwıg- ‘жарить, поджаривать; сушить, высушить’ ~ *алтайск.* qaag- ‘жарить’ ~ *китайск.* 烤 kǎo ‘жарить, поджаривать (над огнем); печь (на огне); сушить’; *казахск.* qaw ‘высохшая степная трава’ ~ quw ‘сухой, пересохший; сухостой’; qarşıg- ‘держат крепко, стискивать в объятиях; закрывать полы чапана; закрывать дверь’ ~ qawsıg- ‘запахивать (пальто и т.п.); накладывать одну полу одежды на другую; обнимать; зажимать в тиски’ ~ quwsıg- ‘сшивать, свивая (одну часть одежды с другой); скрестить руки (на груди); скручивать, сжимать’.

Несомненная близость заметна в следующих словах: *китайск.* 很 hěn ‘очень’ ~ *тюркск.* eñ ~ *гагаузск.* hep ‘самый, наи-⁸’; *китайск.* 江 jiāng ‘река’, 涧 jiàn ‘горный поток (ручей)’ (формант в названиях рек -jiāng > *вьетнамск.* giang, *корейск.* gan) ~ *тюркск.* qıyan ‘поток, сель’ (который с силой стремиться с гор вниз / Абульгазы), *монгольск.* kīan, *киргизск.* qıyan ‘сильный, стремительный поток дождевой воды’, *казахск.* qıyan-keski ‘разрушительный’, qıyan ‘речная долина’; *китайск.* 样 yàng ‘вид, образ’ ~ *др.-тюркск.* yañ ‘форма, образ; манера’, см. *персидск.* ینگ yāng ‘образ, манера; обычай, правило, закон’, *казахск.* zañ ‘обычай, правило; закон’, *казахск. диалектн.* zañdas ‘похожий по виду, однородный’, *монгольск.* djang ‘нрав, характер, склонность, привычка’, *бурятск.* zan ‘характер’.

Учитывая то, что в китайском языке понятие ‘солнце’ передается словосочетанием 太阳 tài yáng, букв. ‘большое светило’ и 日 rì ‘солнце; день’ – можно предположить, что лексема rì ‘солнце’ ведет происхождение от *тюркск.* *iri [yāñ] ‘крупный [образ]’.

Приведем иные примеры лексико-семантических параллелей: *китайск.* ǎn ‘знать; хорошо изучить; помнить’ ~ *турск.* an ‘сознание’, an- ‘понимать’, *казахск.* añda- ~ añǵar- ‘понимать, догадываться’; *китайск.* 本 běn ‘я; сам; лично’ ~ *тюркск.* ben ~ men ‘я’; *китайск.* 相 xiàng ‘облик, вид; форма; лицо’ ~ 形 xíng ‘форма; физические органы чувств’ ~ *карачаево-балкарск.* san ‘часть тела;

⁸ Для выражения превосходной степени, высшей степени качества у прилагательных в ряде финно-угорских языков, носители которых долгое время контактировали с тюркскими этносами, используются препозитивные служебные слова (наречия, утратившие лексическое значение): *инь* ‘самый, наи-’ – в мокша-мордовском, *ине* ~ *энь* ‘наи-’ – в эрзя-мордовском, *юн* ‘очень, весьма, чрезвычайно’ – в удмуртском языках.

⁹ В старом казахском языке qıyan ‘аумақ, suw jaǵası’, *напр.* в стихотворении акына Мурата (1843–1906) «Üş qıyan» («Три речные долины») есть следующие строки: Yedil’diñ boı – qandı qıyan, / Jauıq’tiñ boı – maylı qıyan, / Mañǵıstaw boı – şaıdı qıyan ‘Вдоль Волги – кровавая долина, вдоль Урала – благодатная долина, вдоль Мангышлака – пыльная долина’. В эпическом произведении «Yer-Tarǵın» упоминается долина Qıyan, расположенная севернее гор, именуемых Qazılıq, близ которых находится город Temir-Qaқра, букв. ‘Железные ворота’ – так в старину называли Дербент. Слово qıyan ‘долина’ (< qıy- ‘резать’, исходный смысл: *вода, размывающая проход в горах*) развило значение ‘далекий’ (ср. параллель в русском языке: делить ~ доля ~ дол ~ долина ~ даль ~ далекий, ср. *тюркск.* uağ- ‘разрубить’, uıg- ‘разрывать’, uıraq ‘далекий, дальний’), затем через сингармонический вариант *kiyen, восстанавливаемый на основе *якутск.* kieiñ ‘широкий’, породило стяженную форму keñ ‘широкий’.

тело; число’, *sin* ‘образ, фигура; надгробный камень с изображением’, *барабинск.-татарск.* *san* ‘персона’ (счетное слово-нумератив), *казахск.* *san* ‘вид’¹⁰; бедро; число, количество; 10 000’, *sin* ‘внешний вид, фигура; проверка (внешнего вида); испытание’, *sän* ‘(изящный) вид’¹¹; *китайск.* 天 *tiān* ‘небо’ ~ *тюркск.* *tāñgi* ‘небо; бог’.

Несомненная семантическая параллель обнаруживается и в следующем примере: *китайск.* 蛋 *dàn* ‘яйцо’ ~ *тюркск.* *dan / dän* ‘семя, зерно’. Здесь можно отметить, что понятия *яйцо* и *семя* близки, см. *узбекск.* *tuhum* ‘яйцо’ и *казахск.* *tuqım* ‘семя; потомство; род; порода’.

На примере казахского языка видно, как фонетические варианты одного и того же тюркского слова на основе его первоначальной полисемии со временем превращаются в отдельные лексемы, сохраняя за собой одно из ряда близких значений, выражаемых исходным словом: **uıǵ* > *uıq* ‘семя’ ~ *uıw / ruw* ‘род’, **uluǵ* > *uıq* ‘великий; правитель; чиновник’ ~ *uı* ‘великий, большой’ ~ *uıw* > *uluw* ‘крокодил; улитка’ / *монгольск.* *luw* ‘змея, дракон’ (*казахск.* *uluw jılı* ‘год дракона’); произошло сокращение начальной гласной: *uıw* > *ruw*, *uluw* > *luw*, ср. *тюркск.* *Rum* ~ *Urım* ~ *Urim* ~ *Ürim* ‘Рум’ (Византия, Малая Азия, от *латинск.* *Roma*) > *русск.* Рим (город Рим), Рым (в поговорке «Крым-Рым пройти», ср. *казахск.* *Uıñ Urım’ğa, Qızıñ Qırım’ğa ketsin* ‘Пусть твой сын уйдет в Малую Азию, а дочь – в Крым’ – зложелание).

Сравним *китайск.* 旦 *dàn* ‘рассвет; утро’ ~ *тюркск.* *tañ* ‘рассвет’, *кумыкск.* *dañ*, *турсецк.* *dan* ‘рассвет’; *тюркск.* *im* ~ *im* ~ *üm* ‘знак; мимика’, *казахск.* *jım* ‘след’, *jım-* ‘сжать, сжимать’, *венгерск.* *nyom* ‘след, отпечаток; нажимать, давить; печатать’ ~ *китайск.* 印 *yìn* ‘отпечаток; след, пятно; отметина; оттиск печати; знак, клеймо, штемпель; печать; штамп’; *тюркск.* *soñ* ‘конец; после, потом’, *азербайджанск.* *son* ‘конец; затем, после; последыш’ (*sonsuz* ‘бездетный’, см. казахскую поговорку – *Soñı’na (artı’na) qağa uermegeñ* ‘одинокий, бездетный’), М. Кашгари: *soñ* ‘конец; после’, *soñ* ‘потомство’ ~ *китайск.* 孙 *sūn* ‘внук’ (ср. в индоевропейских языках: *английск.* *son*, *др.-славянск.* сынъ, *русск.* сын, *латинск.* *supus*); *тюркск.* *ueñ-* ~ *jeñ-* ‘побеждать’¹² ~ *китайск.* 争 *zhēng* ‘бороться’; *тюркск.* *yaǵ* (*казахск.* *jaw*) ‘масло’ ~ *китайск.* 油 *yóu* ‘масло’¹³; *др.-тюркск.* *biti-*, *алтайск.* *biçi-*, *тувинск.* *biji-* ‘писать’ > *др.-тюркск.* *bitik* ‘письмо’, *татарск.-мишарск.* *bitiw* > *bitüw* ‘амулет со строками из Корана’ ~ *китайск.* 笔迹 *bǐjì* ‘почерк’; *казахск.* *qaw* ‘большой; сильный’ ~ *китайск.* 高 *gāo* ‘высокий’; *казахск.* *juwan* ‘толстый’ ~ *китайск.* 樊 *zhuāng* ‘толстый, грузный; крупный, большой; большого размера’, *казахск.* *quwan-* ‘радоваться’ ~ *китайск.* 欢 *huān* ‘радоваться, веселиться; испытывать радость; быть довольным’; *тюркск.* *boı* ‘рост; тело; длина; обочина; место вдоль чего-либо; берег реки, озера или моря’ ~ 浦 *pǔ* ‘берег; набережная; рукав реки; устье притока’; *казахск.* *ueñ* ‘знак, метка (прорезь в ушах домашних животных)’ ~ *китайск.* 文 *wén* ‘письменный знак, иероглиф’; *тюркск.* *ter-* ~ *tır-* ‘пинать; бить ногой; лягать (о лошади); разрывать копытом снег (чтобы добыть корм)’ ~ *китайск.* 踢 *tī* ‘лягать; брыкаться; бить ногой, пинать’, *тюркск.* *sol* ‘левый’ ~ *китайск.* 左 *zuǒ* ‘левый’, *тюркск.* *oñ* ‘правый’ ~ *китайск.* 右 *yòu* ‘правый’; *алтайск.* *qaag-* ‘жарить’ ~ *китайск.* 烤 *kǎo* ‘жарить (над пламенем); печь; сушить’.

¹⁰ В этом значении встречается в выражении *serke san* ~ *serke sandı* ‘статный, стройный’.

¹¹ См. *персидск.* *san* ‘образ, способ; парад, смотр (войскам)’. Это слово встречается в составе подчинительных союзов, используемых в ряде тюркских языков: *sanki* ‘разве, будто’ < *san ki*, *sansın* < *san* + *sin* ‘словно, как будто’, ср. происхождение союзов: *çünki* < (*on’uñ*) *üçün ki*, *neçinki* < *ne üçün ki* ‘потому что’.

¹² Тюркское слово *ueñ-* ~ *jeñ-* ‘побеждать’ (> *персидск.* جنگ *jāng* ‘война; битва, сражение’) возникло от *тюркск.* *uǵ-* ~ *jiq-* ‘свалить (с ног); повалить; победить (в борьбе)’. Генетически близкие и семантически связанные слова: *yaǵı* ‘война; битва’ > *хакасск.* *çaa* ‘война’, *yaǵı* (*казахск.* *jaw*) ‘враг, неприятель’, *yaǵma* ‘грабеж’ > *персидск.* یغما *yāğma* – *id.*

¹³ Тюркский глагол *yaq-* ‘тереть; мазать’ является однокоренным существительному *yaǵ* ‘масло’, букв. ‘то, чем мажут’. В результате развития семантики на основе действия ‘добывать трением огонь’ у глагола *yaq-* ~ *jaq-* появилось новое значение ‘жечь, разводить огонь’. Из древнетюркского J-диалекта это слово проникло в язык восточных славян, см. формы глагола: **jekti* > *жгу, жечь*.

Функционально близки частица 吗 *mā, má, mǎ*, которая присоединяется к концу обычного повествовательного предложения и образует общий вопрос в китайском языке, и тюркская вопросительная частица *ma ~ mī* (с фонетическими вариантами), следующая за глаголом-сказуемым, который завершает обычный порядок слов в предложении.

Обнаруживают материальное и семантическое сходство китайская вопросительная частица 呢 *ne, ní* и тюркское вопросительное местоимение *ne ~ nī* ‘что’, которое иногда употребляется в конце предложений, следуя за вопросительной частицей *ma ~ mī*.

Возможно, конечная вопросительная частица 乎 *hū* имеет тюркский источник, ср. частицы в тюркских языках: *казахск.* *қоу ~ ğоу, разговорн. ğо, азербайджанск. гоу, татарск. қуу ~ ğуу, узбекск. ку, гагаузск. ко* и т.д., образованные от глагола *қоу-* ‘положи’, у которого появились значения ‘ведь; же; пусть; ну-ка’, – эта частица используется в побудительных и вопросительных предложениях. Укажем, что в роли служебного слова этот тюркский глагол встречается, например, в русском языке как частица *-ко ~ -ка* (гляди-ко, скажи-ка), в рутульском (Дагестан) *-ку* ‘ведь’, в арго среднеазиатских цыган: *seb-a unar ko* ‘возьми-ка яблоко’ (*seb* ‘яблоко’).

Китайская лексема 钢 *gāng* ‘сталь; стальной’ (ср. *монгольск.* *gan* ‘сталь’) встречается в качестве элемента некоторых личных имен у тюрков: *Qan-temir > китайск. 钢铁 gāngtiě* ‘сталь’), *Qam-bulat > Djambulāt*, в термине *qandawir ~ qandāwir* ‘специальный хирургический инструмент для кровопускания’, вероятно, от *китайск. 钢 gang* ‘сталь’+ *刀 dāo* ‘нож’+ *-r* (суффикс существительных со значением уменьшительности, ласкательности). Кроме того, в казахском языке имеется сингармоническая пара сложной лексемы *qam-bulat* в форме *kem-bolat*: *kembolat’tan tüume* ‘пуговица из стали’.

Очевидно, в китайском сложном слове 大蒜 *dà suàn* ‘чеснок’ выделяется тюркская основа *suğan* ‘лук’, к которой добавлен префикс, образованный от прилагательного 大 *dà* ‘большой’, см. *турецк.* *soğan, казанско-татарск. süğan, гагаузск. soğan > suwan > suan* ‘лук’.

Китайская народная поговорка 从小教你的孩子 从结婚的第一天教你的妻子 *cóng xiǎo jiào nǐ de hái zǐ, cóng jié hūn de dì yī tiān jiào nǐ de qī zǐ* ‘Учите своих детей с раннего возраста, учите свою жену с первого дня брака’ представляется переводом тюркской рифмованной поговорки, ср. *татарск. Ögüt balañ’ni yäş’tän, hatın’ni – baş’tan*, букв. ‘Учи своего ребенка с младости, а жену – с начала’.

Приведем наглядный случай заимствования, свидетельствующий о достаточно древних и тесных отношениях, существовавших между номадами Центральной Азии и земледельцами долины реки Хуанхэ. Китайская лексема 北 *běi* ‘север’ (более раннюю фонетическую форму сохранило вьетнамское заимствование из южнокитайских диалектов *bas* ‘север’) передает значение географического направления. Эта лексема образовалась в результате появления нового значения у слова 背 *bèi* ‘спина; задняя сторона’ благодаря традиционной ориентации на юг¹⁴. Например, в монгольском и некоторых тюркских языках название севера также связано со словами, имеющими значение ‘задняя сторона; спина’: *монгольск. hoüt züg* ‘задняя сторона’, *ар* ‘зад, спина’ > ‘север’, *казахск. arqa bet* ‘северная сторона’, *тюркск. arqa* ‘спина, задняя сторона’ > *киргизск. arqalıq* ‘северный’.

Китайское *bèi* ‘спина’ восходит к ностратическому корню **b-k ~ *b-g* ‘гнуть’, см. *тюркск. bük-* ‘гнуть’, *bükle-* ‘сложить путем сгибания’, *казахск. bük ~ büge* ‘выпуклая сторона бабки’¹⁵, *bükşiy-* ‘согнуться, сгорбиться’, *общетюркск. bükir* ‘горбатый; кривой’, *турецк. iğri büğrü* ‘кривой’, *böğür* ‘бок’, *алтайск. ruğ-* ‘сгибать’, *казахск. buğ-* ‘сгибаться’, *др.-тюркск. boğun, казахск. buwın* ‘сустав’, *др.-английск. bās, современ. английск. back* ‘спина’, *bow* ‘лук; смычок; бант; поклон; кланяться;

¹⁴ У казахов, халха-монголов и китайцев *передняя* сторона – *южная*.

¹⁵ Ср. в ингушском языке (Северный Кавказ) – букв ‘спина’.

согнуться'¹⁶, *немецк.* biegen 'гнуть, нагибать', bug 'сгиб; сустав', bücken 'нагибаться', bückel 'горб; спина', bügel 'стремля; скоба', bogen 'дуга; изгиб; арка, свод; лук', *др.-верхненемецк.* buog 'верхняя часть плечевого сустава; бедро', buogen 'гнуть', *русск.* бок 'правая или левая сторона тела, предмета' и т.д.

Генетически близкими представляются приведенные ниже лексемы: *тюркск.* баq- ~ баh- 'смотреть; наблюдать; присматривать, заботиться, воспитывать; пасти скот', *латинск.* pastor 'пастух', pater 'отец', *английск.* father 'отец', *украинск.* батя 'отец', *русск.* пасти 'следить за кем- / чем-либо (скотом, птицей) во время выгона на подножный корм'¹⁷, *русск. арготическ.* пасти 'следить, наблюдать; охранять; сопровождать; ухаживать, оказывать внимание' (см. выражение *Упаси, боже!* и однокоренное слово *спасать*), ср. *китайск.* 爸 bà 'отец', 巴 bā 'ждать; жаждать', 把 bǎ 'охранять; защищать' (семантика приведенных слов развилась на основе исходного значения 'смотреть; смотреть с желанием; присматривать; заботиться'); *тюркск.* түb ~ дір 'дно', түbän ~ tömen 'низкий' ~ *литовск.* dubus 'глубокий', *русск.* дно (< *дъbно), дебри 'низина, заросшая деревьями', *готск.* diups 'глубокий', *английск.* deep 'глубокий' ~ *китайск.* 底 dǐ 'дно', 低 dī 'низкий'; *тюркск.* bod 'тело, стан; рост', *казахск.* боу 'тело, стан; рост; длина, протяжение; берег', *чувашиск.* руу 'рост; тело, стан; ствол, стебель; высота; протяжение', *тюркск.* bedük 'рослый, высокий', *казахск.* биуик 'высокий', *турецк.* büyüк 'великий', büyü- 'расти' ~ *английск.* body 'тело; человек; ствол дерева' ~ *др.-индийск.* bodhi 'дерево', *греческ.* botane 'растение', *французск.* bouter 'расти, набухать' ~ *монгольск., тунгусск.* mod 'дерево' ~ *марийск.* ру 'дерево', *селькупск.* ро 'дерево' ~ *китайск.* 木 mù 'дерево'; *тюркск.* döñ 'возвышенность' ~ *др.-английск.* dun 'гора, холм', *немецк.* düne 'песчаный холм, дюна' ~ *китайск.* 顶 dǐng 'вершина; макушка; верх', 墩 dūn 'бугор, насыпь'; *казахск.* түе ~ *турецк.* deve 'верблюд', *казахск.* түеқуs ~ *турецк.* devekuşu 'страус' (букв. 'птица-верблюд') ~ *китайск.* 鸵 tuó 'верблюд', 鸵鸟 tuó niǎo ~ 鸵 tuó 'страус'¹⁸; *тюркск.* qarlan 'леопард' ~ *китайск.* 虎 hǔ 'тигр'; *тюркск.* toñ 'мерзнуть' ~ *китайск.* 冻 dòng 'замерзнуть'; *тюркск.* теñ 'равный' ~ *китайск.* 同 tóng 'одинаковый; тот же самый; наравне'; *тюркск.* күn тоғар, *турецк.* doğu 'восток' ~ *китайск.* 东 dōng 'восток'; *тюркск.* lek 'множество' ~ *китайск.* 累 lěi 'множественный', *тюркск.* күүме ~ köymä 'крытая повозка' ~ *китайск.* 車 jū (chē) 'повозка', *тюркск.* oğlan > ulan 'юноша' > *китайск.* 郎 láng 'юноша', *тюркск.* eǵä > iye 'хозяин' (сингармоническая пара – слово aǵa 'старший') ~ *китайск.* 爺 yé 'господин, хозяин; барин, владыка; отец, батюшка'; *казахск.* уепе- 'холостить' (глагол от уеп 'яички, семенник') ~ *китайск.* 阉 yān 'холостить, кастрировать; евнух; кастрат; привратник в гареме'; *тюркск.* ev ~ üy 'дом, жилище; комната' ~ *китайск.* 宇 yǔ 'дом, здание; крыша; жилище, пристанище, кров'.

Для заимствованных слов в китайском языке характерны следующие фонетические изменения: сокращение до одного начального слога иноязычных лексем, нередко сопровождающееся утратой конечного согласного в таком слове (иногда к таким словам прибавляется финаль -z): *прототюркск.* *teñir (yez) 'небесный (металл)'¹⁹ > *др.-тюркск.* kök temir '(метеоритное, небесное) железо' > *общетюркск.* temir 'железо; железный' > *китайск.* 铁 tiě 'железо; железный'; *тюркск.* tabısqan >

¹⁶ Ср. *китайск.* 弓 gōng 'лук; сгибать; склониться, согнуться', *тюркск.* eg- 'гнуть' ~ уаq 'лук', *английск.* bow 'лук, самострел' ~ bow 'наклонить, склонить голову; гнуть(ся), сгибать(ся).

¹⁷ *Украинск.* глагол *бачь* и *русск.* междометие *ба!* ведут происхождение от тюркского баq ~ баh 'смотри'. Этот глагол в форме повелительного наклонения развился в междометие, выражающее удивление: wah! ~ pah! ~ pay! ~ ou-bay! ~ pa! и т.д.

¹⁸ В современном английском языке, так же как и в китайском, проявляется тенденция к сокращению слов до первого слога (моносиллабизация), например, doctor > doc, fanatic > fan, professional > pro.

¹⁹ В ряде языков обозначение железа этимологически связано с представлениями о небесном происхождении этого металла (метеоритное железо).

tawşan ‘заяц’ > *китайск.* 兔 tù ‘заяц’; *тюркск.* yağmur ‘дождь’ > *китайск.* 雨 yǔ ‘дождь’; *тюркск.* bağ ~ baw ‘союз, родовое объединение; административно-территориальная единица, район’ > *китайск.* 部 bù ‘часть; область; отдел; округ, район; аймак, кочевье’; *тюркск.* boğun ‘сустав’ ~ boyun ‘шея’ > *китайск.* 脖子 bó-zǐ ‘шея’; *тюркск.* burın ~ murın ~ mırın ‘нос’ > *китайск.* 鼻子 bí-zǐ ‘нос’; *тюркск.* ʷot ~ ʷut ‘огонь’ > *китайск.* 火 huǒ ‘огонь’; *тюркск.* tükir- ~ türür- ‘плевать’ > *китайск.* 吐 tǔ ‘плевать’.

Тюркским словом qıуan (ср. *казахск.* qıуan-keski) ‘режущий’ в Китае стали называть холодное оружие (меч, шпага) – 劍 jiàn; в языке появились прилагательное 尖 jiān ‘острый’, глаголы 鑿 juān ‘резать, вырезать’ и 剪 jiǎn ‘стричь, резать ножницами; ножницы’, образовано слово 件 jiàn ‘предмет, вещь, штука’, т.е. нечто отрезанное, отделенное, часть (ср. *китайск.* 割 gē ‘резать ножом’ > 个 gè ‘штука; единица, целое’), ср. также *китайск.* 艰 jiān ‘трудный, тяжелый’ и *тюркск.* qıуn ‘трудный; сложный’; *китайск.* 塵 chén ~ *тюркск.* җаң ‘пыль’; *китайск.* 誠 chéng ‘верный, истинный; искренность’ ~ *тюркск.* җиң ‘истинный; истина’; *тюркск.* iñäk ~ inäk ‘корова’ > *алтайск.* inek > *диалектн.* пек ~ nik ‘корова’ ~ *китайск.* 牛 niú ‘корова; крупный рогатый скот; бык; вол; буйвол’; *тюркск.* bek > beу ~ biу ‘князь; судья’ ~ *китайск.* 辟 bì ‘государь, господин; владыка’.

Ср. *татарск.* уal ‘отдых’ ~ *китайск.* 假 jià ‘отдых; отпуск; каникулы; временное освобождение от работы’; *казахск.* jalğan ‘ложный, лживый; ложь, неправда; поддельный; лже-’ ~ *китайск.* 假 jiǎ ‘псевдо-, ложно-, лже-’; *татарск.* уal ‘наем; плата, вознаграждение’ ~ *казахск.* jal ‘наемная работа’ (jal aqı ‘оплата работы, зарплата’, *русск.* жалование) ~ *китайск.* 假 jiǎ ‘жаловать, дарить, одаривать, давать’; *др.-тюркск.* уагаq ~ уагiq ‘панцирь, кольчуга, доспехи; снаряжение, вооружение’ (*др.-русск.* ярыци) ~ *казахск.* jaraq ‘снаряжение; оружие’ ~ *китайск.* 甲 jiǎ ‘латы, броня, кольчуга, панцирь, доспехи; воин в доспехах, латник; тяжеловооруженный боец’; *др.-тюркск.* уаһaq ‘щека’ ~ *казахск.* jaq ‘щека; челюсть’ (jaq süyek ‘челюсть; скула’) ~ *китайск.* 颊 jiá ‘щека; скула: челюсть’; *татарск.* уагаt- ‘одобрять; любить’ ~ *казахск.* jaгаt- ‘одобрять; склоняться к чему-либо; любить’ ~ *китайск.* 佳 jiā ‘любить, охотно пользоваться; одобрять’.

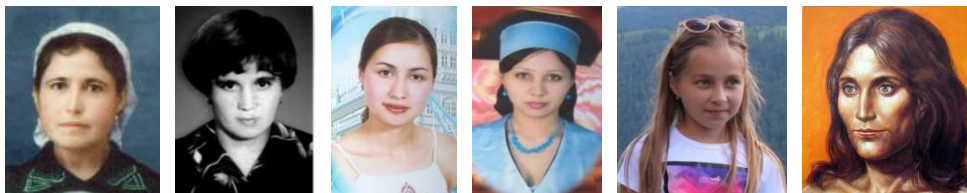
Древнее китайское слово 玉 yù ‘нефрит, яшма, драгоценный камень’ обнаруживает близость к *казахск.* лексеме jaу tas ~ *тюркск.* yada / jada / djada / d’ada / zada / sata taş ‘нефрит; магический камень, помогающий вызвать дождь, буран’ (*английск.* jade ‘нефрит’), связанной с *персидск.* jadu ‘волшебство, чары; колдун, чародей, маг’, ср. *казахск.* jadu ~ jadı ~ jädi ‘колдун, чародей; коварный, лукавый’, *грузинск.* jado ‘заклятый предмет, наводящий порчу’ и т.д.

На протяжении долгого времени осуществлялись военно-политические, экономические и культурные контакты кочевников Центральной Азии и земледельцев Дальнего Востока.

Несомненно, что многовековой период войн, завоеваний и мирной торговли, неоднократные миграции на земли Северного Китая прототюркских и тюркских народностей, отдельных племен и родов, из среды которых вышли великие династии, а также создание здесь средневековых «варварских» государств, привлечение китайскими правителями отрядов воинов-степняков для участия в боевых действиях против соседних государств, подавления народных восстаний или несения пограничной службы способствовали тому, что многие китайцы, торгующие с кочевниками либо живущие с ними в одних селениях, овладевали тюркским языком. Через речь таких китайцев, а также – тюрк-билинггов, поселившихся среди более многочисленного местного населения, тюркизмы проникали в лексику китайского языка.

Рассмотренные в данной работе примеры представляют собой лишь небольшую часть лексического массива тюркизмов в китайском языке. Многие из заимствованных слов, несомненно, в ходе развития языка перешли в разряд архаизмов и в современных словарях не приводятся; другие слова могли существовать лишь как провинциализмы. Их поиск и исследование – одно из перспективных направлений в тюркологии и китаистике.

Ниже приведены фотографии связанных между собой кровными узами коренных жителей Восточно-Казахстанского региона, и реконструкция облика женщины, известной как «лоуланская красавица», чье тело было предано земле 3800 лет назад. Очевидно то, что древняя обитательница Восточного Туркестана антропологически не отличается от современных людей, принадлежащих к тюркской супернации.



ҒТАХР: 16.31.51

К.Е. Кадиркешова

«№ 49 ЖОББМ» КММ г. Семей қаласы, Kura_75.75@mail.ru

STEM ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРКШЕЛІГІ МЕН ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

STEM ағылшын тілінен аударғанда 4 сөздің қосындысы. Олар: ғылым, технология, инженерия және математика. Білім саласы бір орында тұрмайды. STEM Дүниежүзілік білім саласындағы жаңа тренд. Қазақстанға енді келіп жатыр. STEM қазіргі заман талабына сай инновациялық жобалардың зертханасы деп айтуға болады. Өйткені, STEM қазіргі шет елдерде қарқынды дамып келе жатыр. Сол елдерде дамыған сайын, бәсекеге қабілетті ұрпақ та дамып отыр. Қазақстанда да бәсекеге қабілетті ұрпақты тәрбиелеу әрбір ұстаздың міндеті. Сол арқылы, ғылымға деген қызығушылығын арттыруды көздейді.

Әрбір бәсекеге қабілетті мемлекеттің білім беру жүйесі алдында мәселе бар – мұндай мамандарды қалай дайындау керек? Таяу және алыс шет елдердің көптеген елдерінде жоғары технологиялар саласындағы мамандарды даярлаудың негізі STEM білім болып табылады. Сондықтан Австралия, Қытай, Ұлыбритания, Израиль, Корея, Сингапур, АҚШ сияқты көптеген елдер STEM білім беру саласында мемлекеттік бағдарламалар жүргізеді. Көптеген елдердің білім беру жүйелерінде оқушылардың есептік ойлау дағдыларын ерте, мақсатты түрде дамыту қажеттілігі, ғылыми-зерттеу жұмыстары, жобалық топтық жұмысқа қызығушылық және нақты инженерлік және технологиялық нәтижелер алу қажеттілігі байқалады. Қазіргі уақытта STEM білім беру белсенді дамып келеді, негізгі идеясы жаратылыстану ғылымдарының интеграциясы болып табылатын бағыт ретінде, технологиялар, модельдеу, өнер, математика, пәнаралық және қолданбалы тәсілдерді қолдану. Сонымен қатар, білім беру негізгі міндеті оқыту үшін пәнаралық, шығармашылық, жоба негізіндегі тәсіл негізінде оқушылардың құзыреттілігін дамыту болып табылады.

STEM білім беруді енгізу және дамыту көздерін талдау және зерттеу, қазіргі заманғы білім берудегі жетекші және жаңа бағыт ретінде STEM тұжырымдамасы психологиялық-педагогикалық тұжырымдамалар

STEM (science-ғылым, technology-техника, engineering– инженерлік, mathematics – математика, бұрын METS деп аталатын) – бұл ғылым, техника, инженерлік және математика бойынша оқу пәндері. Бұл термин әдетте білім беру саясатын және мектептердегі оқу жоспарларын таңдау кезінде, ғылым мен техниканың дамуындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруда қолданылады.

XXI ғасырдың алғашқы онжылдығында ғана теориялық білімді ғана емес, кешенді технологиялық нысандармен жұмыс істеудің практикалық дағдыларына ие STEM саласындағы білікті мамандарға қойылатын талаптар айтарлықтай өзгерді. Атап айтқанда, осы мәселені зерттеумен айналысатын ғалымдардың зерттеулері келесі сипаттағы бірқатар қайшылықтар мен қарама-

қайшылықтарды анықтады, қазіргі, дәстүрлі, білімге негізделген білім беру жүйесі ХХІ ғасырдағы кадрларды даярлауға және оқытуға қойылатын талаптарға толық жауап бермейді, яғни жас ұрпақты ғылым, техника, инженерия және математикаға оқытудың қазіргі жүйесімен белгілі бір проблемалар бар. STEM субъектілерін оқытуға және осы мамандықты таңдауға ынталандырудың айтарлықтай төмендеуі бар. Физикалық және математикалық пәндер бойынша академиялық прогрестің деңгейі өте төмен және STEM пәндерін білу және қолдануды қажет ететін нақты проблемаларды шешу қабілетінің болмауы жиі айтылады.

Практикалық сабақтар арқылы STEM білім беру балаларға ғылыми-техникалық білімнің нақты өмірде қолданылуын көрсетеді. Әр сабақта олар заманауи индустрия өнімдерін жасап, дамытады. Біз нақты өнімнің прототипін құру өз қолында, нәтижесінде нақты жобаны оқиды. Мысалы, зымыран құруда жас инженерлер, инженерлік жобалау процесі, іске қосу бұрышы, қысым, созылу күші, үйкеліс күші, траектория және координат осі сияқты ұғымдармен танысады; *сыни ойлау дағдыларын дамыту және проблемаларды шешу дағдылары*. STEM бағдарламалары сыни ойлау мен проблемаларды шешу дағдыларын дамытады, балалар өмірдегі қиындықтарды ескеру керек. Мысалы, оқушылар жоғары жылдамдықты автокөліктер салады, содан кейін олар сыналады. Алғашқы сынақтан өткен соң, олардың машинасы мәре сызығына неге жете алмайтынын ойлап, анықтайды. Мүмкін алдыңғы дизайн, дөңгелектер арасындағы қашықтық, аэродинамика немесе басталу күші оған әсер етті ме? Әрбір сынақтан кейін (іске қосу) мақсатқа жету үшін олардың дизайнын жасайды. *өзіне деген сенімін арттыру*. Әртүрлі өнімдерді жасайтын балалар, көпірлер мен жолдарды салу, ұшақтар мен вагондарды ұшыру, роботтарды сынау және электронды ойындар, суасты және әуе құрылыстарын дамыта, әр жолы олар мақсатқа жақындай түседі. Олар әзірлейді және сынайды, қайта әзірлейді және сынақтан өткізеді және өнімді жақсартады. Ақыр соңында олар барлық мәселелерді өздері шешіп, мақсатқа жетеді. Бұл балалар үшін -шабыт, жеңіс, адреналин және қуаныш. Әрбір жеңістен кейін олардың қабілеттеріне сенімділікті арттырады. *өзіне деген сенімін арттыру*. Әртүрлі өнімдерді жасайтын балалар, көпірлер мен жолдарды салу, ұшақтар мен вагондарды ұшыру, роботтарды сынау және электронды ойындар, суасты және әуе құрылыстарын дамыта, әр жолы олар мақсатқа жақындай түседі. Олар әзірлейді және сынайды, қайта әзірлейді және сынақтан өткізеді және өнімді жақсартады. Ақыр соңында олар барлық мәселелерді өздері шешіп, мақсатқа жетеді. Бұл балалар үшін-шабыт, жеңіс. Әрбір жеңістен кейін олардың қабілеттеріне сенімділікті арттырады

Халқымыздың ойшыл перзенті Шәкәрім Құдайбердіұлының «Құбылған әлем жарысы – ақылды жанның табысы» деген ұлағатты сөзі бар. Әлемде технология көз ілеспес жылдамдықпен күн сайын жаңарып, даму үстінде. Келешекте елдің байлығы, даму көрсеткіші, халықтың әл-ауқаты жерасты байлықтарының көлеміне қарай емес, заманауи технологияны қаншалықты игергеніне, онымен жұмыс істеу әдетінің қалыптасуына байланысты болмақ. Бұл тұрғыда уақыт талабы мен заман ағымына бейімделген мамандардың бәсі басы

Әдебиеттер

1. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары: оқу құралы / К. Өстеміров. – Алматы: ЖШС «Казпрофтех», 2007.
2. Г.Ахметова, А.Мурзалинова. «Преимущества и перспективы STEM-образования» \ \ «Білімді ел – Образованная страна» № 41(102) 7 ноября 2017 г
3. Г.Ногайбаева, С.Жумажанова. «Развитие STEM-образования в мире и Казахстане» \ \ «Білімді ел – Образованная страна» № 20(57), 25.10.2016ж.
4. Интернет ресурс: <https://kk.wikipedia.org>

З.К. Кадиркешова

«Экономикалық лицей» КММ г.Семей қаласы, Kura_75.75@mail.ru

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ

Оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамытуда оқу бағдарламасындағы әрбір пәннің рөлі зор. Соның ішінде қазақ тілі мен әдебиетінің алатын орны ерекше. Осы ретте, оқушыға халықтың қоғамдық өмірін, арман-мүддесін танытуда, оларға идеялық-саяси, рухани-адамгершілік, этикалық-эстетикалық тәрбие беруде, дүниеге көзқарасын, мінезін, жалпы мәдениетін қалыптастыруда көркем әдебиетті қуатты құралдардың бірі ретінде пайдалану – әдебиет пәнінің басты мақсаты болып есептелсе, тіліміздің өзіндік қалыптасқан нормаларын, жалпы айтқанда грамматикасын үйрету – қазақ тілінің басты міндеті болып танылады.

Жалпы білім беретін орта мектепте қазақ әдебиеті пәнін жүргізудің өзіндік түрі сан қилы.

Әдебиет – оқушыға беймәлім өмірді танытатын үлкен құрал.

Әдебиет арқылы біз оқушыларға ұлттық болмысымызды, асыл қасиеттерімізді танытамыз. Адамға тәрбие беруші әуелі, ата-ана, сонан соң ұстаз, мектеп, қоршаған орта екені бәрімізге белгілі. Әдебиет адамға өмірді танытып қана қоймайды, ол адамды тәрбиелейді. Адамның өмірге көзқарасын танытады, мінез-құлқына ықпал етеді, бүкіл өміріне әсер етеді. Қазақ әдебиетіндегі көркем шығармаларды оқыған сайын өмір сырын, Отан, ерлік, елдік, жақсылық, жамандық секілді ұғымдардың мәнін оқушы терең аңғарады. Олар өнерді сүйетін, одан рухани ләззат ала білетін, көркемдік талғамы бар, адамгершілікті, нәзік сезімді болып өседі. Түрлі көрнекілік құралдарын қолдану, сұрақ-жауап, талдау, жинақтау, ажырату, тақтаға жазу, айтқан ойды мысалдармен дәлелдеу, сөздікпен жұмыс, проблемалық мәселелерге жауап беру, нақтылы және жалпы тапсырмалар беріп, шағын шығармашылық жұмыстарды орындату, оқушының бірін-бірі сынауы, өзіндік пікір білдіруі, баяндама жасауы, ғылыми зерттеу жазып қорғауы т.б. алуан түрлі әдіс-тәсілдерді қолдануы керек. Орта буын оқушылары мақал-мәтелдерді, афоризмдерді, шешендік сөздерді де жазып алуы керек.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту – бүгінгі заманның талабы.

Біздің ұстанымымыз: «Еліміздің ертеңі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақ тағдыры ұстаздың қолында» деп елбасымыз атап айтқандай, оқушылардың талантын ашу – біздің күн тәртібіміздегі өзекті мәселелердің бірі.

Функционалдық сауаттылық біліммен, іскерлікпен және дағдылармен ғана шектелмей, солардың негізінде әр елдің өзіндік ерекшеліктері ескеріле отырып, қалыптасатын құзіреттіліктермен анықталады.

Оқу сауаттылығы- оқушылардың жазба мәтіндерді түсінуі және қолдануы, мәтін барысында ой-толғауы, жаңа білім игерудегі әдіс-тәсілдерді қолдануы, әлеуметтік ортаға бейімделуі. Мысалы PISA зерттеулерін оқу сауаттылығы мәтіннен қажет ақпаратты табумен бағаланады:

1. Мәтіннен қажет болатын көп ақпарат алу;
2. Мәтіннен ең қажетті ақпаратты табу;
3. Мәтіндегі ақпараттарды жіктеу;
4. Терең мазмұнды ақпаратты табу;
5. Күрделі мәтінді қорытындылау;
6. Мәтіннен ой түйю.

Орыс мектептерінде өтілетін қазақ тілі сабақтарының мақсаты – оқушылардың сөздік қорын дамыту, оқу техникасын қалыптастыру, дұрыс сөйлеуге, сауатты жазуға үйрету, сөйлем құрылысын меңгерту, қазақ тіліне тән дыбыстарын айтып, сөз ішінен ажырата білуге үйрету. Біз үшін ең басты мәселе- оқыту әдісін дұрыс таңдау. Себебі, жаңа технологияларды меңгеру мұғалімнің зияткерлік, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Біздің іс-

тәжірибемізде қолданып жүрген тиімді жаңа технологиялардың бірі – «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы.

Біз өз тәжірибемізде оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге, ауызекі сөйлеуге үйрету үшін әр түрлі әдістерді жүйелі түрде қолданып жүрміз:

- Сұрақ-жауап
- Өз ойын айту
- Сөйлесу
- Әңгімелесу
- Аударма жұмысы

Қазақ тілі сабағында мәтінмен жұмыс үлкен рөл атқарады, сондықтан біз сабағымызда оқушыларға мынадай тапсырмалар ұсынамыз:

1. Мәтіннен тіректі сөздерді тауып алу

2. Мәтінмен жұмыс істеп болған соң, оқушыларға қайта сол мәтін таратылады, бірақ ол мәтінде грамматикалық және басқа да қателер болады. Оқушылар сол мәтіннен қателерді табу керек. (осындай жұмыс арқылы біз оқушылардың қаншалықты мәтінді мұхият оқиды екенін байқаймыз).

3. Мәтінмен арқылы постер жасайды. Біз оқушыларға постерлердің бірнеше түрлерін дайындауға үйреттік. (кесте, сызбалар, ағаш т.б.) Оқушылар кейін постерді қорғау үшін жоспар құрады (жоспар арқылы біз оқушылардың мәтінді қаншалықты түсінгенін, ойдың, тақырыптың ашылуын байқаймыз). Қазақ тілі сабақтарында ActivStudio мүмкіндіктерін қолдану өз нәтижесін береді. Тақтаны қолдану арқылы оқушылардың қызығушылығын, интеллектуалдық танымын, білім сапасын арттыруға болады. Интерактивті тақтаны пайдалану арқылы оқушылардың мәтінді қаншалықты меңгергенін білу үшін «сұрақ-жауапты» қолдануға болады. Барлық оқушылардан бір уақытта жауап алуға мүмкіндік береді. Ол үшін интерактивті тақтаның арнайы activote құралдары қолданылады.

Power Point бағдарламасын және электрондық оқулықтарды қолданамыз. Мәтінді оқығаннан кейін сөйлемдер құрастырып, өздерін тексере алады. Мәтінді қаншалықты мұхият оқығандарын тексеру үшін мынадай «дұрыс-бұрыс», «артықты тап» деген тапсырмалар беруге болады.

Қазақ тілі сабағында оқушылардың ойлау қабілеттерін дамыту үшін тест әдісін қолдану. Қазіргі тәжірибеде қазақ тілі сабағында тестілеуәдісін қолдану тиімді, пайдалы, әрі нақты педагогикалық өлшемнің бірі болып тұр. Тест әдісін қолдану білім сапасын бақылауға, дамытуға, ұйымдастыруға, болжауға, тәрбиелеуге көп көмегін тигізуде. Бұл әдіс арқылы мұғалім артық уақытсыз оқушылардың білім дәрежесін тез тексеруге мүмкіндік алады. Тест әдісін қолдану оқушының білім деңгейін көрсете отырып, мұғалімнің жұмысының нәтижесін де көрсетеді. Оқушылар да өз білім деңгейлерін көре алады, өздеріне – өзі бақылау жасай алады. Ата – аналар да өз балаларының білімін бақылау мүмкіндігіне қол жеткізеді.

Тестілеудің ерекшеліктері:

1. Оқушы өзін - өзі бақылайды, бағалайды.
2. Сапалық көрсеткіштерде жақсы нәтижеге жеткізеді.
3. Нәтижесі тікелей белгілі болады.
4. Барлық оқушыға бірдей талап қойылады.
5. Оқушылардың білім дәрежесі әділ бағаланады, әрі оқытушының өз пікірінше ғана бағалауына жол берілмейді.
6. Оқушылардың білім деңгейін білу үшін оқылған материал тегіс қамтылады.

Бұл тест түрлерін әр сабақта үнемі ауыстырып қолданып отырса, жоғары нәтижеге қол жеткізуге болады.

Белсенді оқытуда қысқа әңгіме, ойын түрлері, сөздік ойыны т.б атауға болады. Өзім беретін 5,7- сыныптарда мән беріп оқыту технологиясы бойынша оқушылардың оқылым, тыңдалым, айтылым, жазылым дағдыларын дамытудамын. Көбінесе топтық жұмыс жасап, достық қарым-қатынасты нығайта отырып, ұлттық бірліктің жарасымына жол ашамын.

Өмірлік қолданыста маңызды рөл атқаратын Блум жүйесін қолданып келемін. Блумның анализ,синтез,бағалау тараулары арқылы кез-келген тақырыпта сұрыптау жасап,пайдалы-пайдасыз жақтарын анықтап,баға бере алатын,жеке көзқарастарын еркін айта алатын жеке тұлғаны дайындау үстіндемін. Блум жүйесі арқылы оқушылардың алға қойған мақсатына жету жолдарын,өз ойың еркін жеткізе алатын жеткіншек дайындау үстіндемін.

Қазақ тілі мен әдебиеті пәнін дұрыс жүргізе білудің маңызы зор. Педагогтың шеберлігі, яғни шығармашылық пен жауапкершілікті ұштастырып сабақ өтуі, бұл заман талабынан туындап отырған мәселе. Жоғары деңгейде сабақ беретін оқытушының алдынан шыққан оқушы – өмір айдынындағы өз жолын адаспай табады, азамат болып қалыптасады. Бұл ұстаз үшін үлкен абырой, әрбір мұғалім осыған ұмтылса ұрпақ алдындағы қарыздың өтелгені. Қазіргі жастарға тек білім беріп қана қоймай, сонымен бірге әлеуметтік бейімделу үдерісінде алған білімдерін пайдалана білуге үйретіп келеміз.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.А. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты. // Ана тілі газеті. № 5, 2-8 ақпан, 2012 ж.
2. Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012 – 2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары.
3. Лабутин В.Б. Мектептік білім беру кезеңіндегі ақпараттық технологияны пайдалану
4. Қазақ тілі мен әдебиеті орыс мектебінде. – 2001

ҒТАХР: 16.01.45

А.Т. Каирханова

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы № 47 жалпы орта білім беретін мектеп Семей қаласы,
aliyakairkh82@gmail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОЙЫН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев 29 қаңтар 2011 жыл Қазақстан халқына жолдауында *«Мен қазіргі заманғы қазақстандықтар үшін үш тілді білу әркімнің дербес табыстылығының міндетті шарты екендігін айтып келемін. Сондықтан 2020 жылға қарай ағылшын тілін білетін тұрғындар саны кемінде 20 пайызды құрауы тиіс деп есептеймін»*- деді. Олай болса, оқушыны ағылшын пәніне қызығушылығын тудырып дамытуды және жемістің нәтижесін көруді мақсат тұтқан әрбір мұғалім жолдауға жедел үн қосу керек деп білемін. Шетел тілін үйрету қиын да, қызықты жұмыс. Қазіргі кезде ұстаздарға қойылып отырған талап жаңа технологиялық әдістерді қолдана отырып сапалы терең білім беру, оқушылардың ойлау, есте сақтау көру қабілеттерін жетілдіру. Мектептерде жаңа технологиялар арқылы оқыту шет тілін үйренудің сапасы мен маңызын арттырады. Шет тілін оқыту процесінде тілді дұрыс үйрету ауызша сөйлеу, сауатты жазу, мәнерлеп оқыту өте маңызды. Шетел тілін оқытудағы білімділік мақсаты – шетел тілінде сөйлеуді үйрету, байланыста бола алу мен ортақ тіл табысып, қарым – қатынасты нығайтуға ұмтылу болса, тәрбиелік мақсаты – өзге адамдарды тыңдау мәдениетін қалыптастыру негізінде өз пікірін айта алу және қорғауға үйрету.[1]

«Оқушылардың дүние тануын кеңейтетін, ойлау қабілетін дамытатын тартымдыда, қызықты сабақты қалай ұйымдастыруға болады? – деген сұрақ шет тілі пәнінің мұғалімдерінің алдында тұр. Оның бірден-бір жауабы – сабақты жүйелі түрде түрлендіріп әр-түрлі әдіс-тәсілдерді қолдану.

Оқушылардың шет тілінде сөйлеуін, шет тілінде оқуға деген ынтасын арттырып, белсенділігін көтеретін-ойын. Ойын балар үшін әр уақытта ойын болғандықтан, ойын элементтері бар сабақ оларды қызықтырады. Ал мұғалім үшін ойын- дидактикалық әдіс, оқыту, білім беру. Шет тілі сабағында ойын сол тілде қарым-қатынасты тудыратын үдеріс қана болып қоймай, оны барынша

табиғи түрде жақындатады. Ойын оқушылардың белсенділігін арттырады, мұғалім мен оқушының арасындағы психологиялық кедергіні бұзып, теңдік сезіледі. Ұялшақ, жасқаншақ оқушылар ойын барысында белсенді серік болуға мүмкіндік алады.[2]

Ойын дегеніміз:

1. балалардың қарым-қатынас саласындағы маңызды іс-әрекеті;
2. қызықтыра отырып үйрету;
3. әр түрлі жастағы оқушылардың даму іс-әрекеттерінің өз бетінше жұмыс жасау түрі;
4. баланың психикасын, ой-өрісін дамыту.

Шет тілі сабағында оқушылардың жас ерекшелік психологиясын, ойынның дидактикалық ерекшеліктерін ескере отырып тіл дамыту, жаттықтыру ойындарын немесе ойын элементтерін жиі жүргізген жөн. Кейбір қызықсыз материалды балалардың санасына ойын арқылы әсерлі етіп жеткізуге болатыны ұстаздардың іс-тәжірибесінде дәлелденген.

Ағылшын тілі сабағында ойын технологиясын пайдалану арқылы оқушы құзыреттілігі дамиды. Құзыреттілік – оқу нәтижесінде өзгермелі жағдайда меңгерген білім, дағдыны тәжірибеде қолдана білу, проблеманы шешу, дайындықсапасының құрылымдық сипатын анықтайтын жаңа сапа.

Ағылшын тілі сабағында ойын элементтерін қолдануының негізгі алты мақсаты бар:

1. Белгілі бір дағдыларды қалыптастыру.
2. Белгілі бір тілдік білімдерін дамыту.
3. Қарым-қатынас жасай алуға үйрету.
4. Қажетті психикалық қызметтер мен қабілеттілікті дамыту.
5. Танымдылық.
6. Тілдік материалды есте сақтау.[4]

Ойынның міндеті – баланың қызығушылығын ояту, белсенділігін арттыру.

Баланың ойынға белсенді түрде қатысуы оның ұжымдағы басқада әрекеттерін айқындайды. Ойын бір қарағанда қарапайым құбылыс не әрекет сияқты болғанымен, ол ұжымдық әрекет. Ойын арқылы оқушы неге үйренеді?

- Қисынды ой қабілетін дамытады
- Өздегінен жұмыс істеуге үйренеді
- Сөздік қоры байиды, тілі дамиды
- Зейіні қалыптасады
- Байқампаздығы артады
- Өзара сыйластыққа үйретеді
- Ойынның ережесін бұзбау, яғни, тәртіптілікке баулиды.
- Бір –біріне деген оқушы сенімі артады достыққа, ынтымақтастыққа баулиды
- Сабаққа қызығушылығы артады [3].

Ағылшын тілі сабағында ойналатын ойын түрлері

Сабақтағы ойынның орны, оған бөлінетін уақыт мөлшері оқушылардың білімінің деңгейімен, оқу материалының жеңіл не қиындығымен, сабақтың мақсаты мен мүмкіндігімен т.т байланысты. Мысалы, егер ойын жаңа материалды алғашқы бекіту кезінде жүргізілсе, онда ойынға уақыт көбірек бөлінеді, ал кейінірек сол ойын өткен материалды қайталату ретінде ұйымдастырылса 3-5 минут жеткілікті.

Ойын-оқу үрдісіндегі оқытудың әрі формасы, әрі үрдісі ретінде дербес дидактикалық категория. Сонымен бірге ойынды мұғалім мен оқушылардың бірлескен оқу әрекетінің өзара байланысты технологиясы ретінде қолдануға болады, ағылшын тілі сабағында ойын формаларын енгізу барысында интерактивті тақтаныда қолданудың маңызы өте зор. Бастауыш сынып оқушыларының мектепке келгенге дейінгі негізгі әрекеті-ойын болса, оқу-тәрбие үрдісінде олар біртіндеп ойын әрекетінен оқу әрекетінің орындауға бейімделуі тиіс. Ол сабақ барысында пайдаланылатын дидактикалық ойындар арқылы жүзеге асады [5].

Дидактикалық ойындар-балалардың білімдерін арттырудың құралы. Сабақта ойындарды қолданудың түрлі жолдары бар. Дидактикалық ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты

міндетті шешеді. Ойын сабақтың барысында –өткен сабақты еске түсіреді. Сабақтың ортасында көңіл-күйін сергітеді, ерік-жігерін дамытады, сабаққа ынтасын арттырады. Сабақтың соңында-тақырып бекіту, сабақта алған білімді жинақтау мақсатын көздейді. Ойын – оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыратын құрал.

Сабақ үстінде жүргізілетін жұмыс түрлері, тақырыпқа сай алынған тәрбиелік мәні бар ойын элементтері оқушылардың ойлау белсенділігін керек етеді. Сондықтан мұғалім әр сабағында ойын түрлерін орнымен қолданып, оны қызықты ету арқылы олардың білімге ынта-ықыласын, пәнге деген сүйіспеншілігін қалыптастыруды мақсат етеді. Мұғалім сабағының баланың қабілет қарымына, психологиялық ерекшелігіне сай байланысты жоспарлау керек. Сонда ғана сабақ тартымды, жеңіл болады, оқушыларды жалықтырмайды.

Оқушылардың ойын кезіндегі белсенділігі көбінесе жарыс нәтижесін дұрыс есепке алуға байланысты. Оқушылар ойындағы өз жетістіктері мен кемшіліктерін біліп отыруы тиіс. Ойын нәтижелерін есепке алу түрліше: әрбір дұрыс орындалған грамматикалық ойын үшін ұпай есептеу, әрбір ұтылыс үшін кем ұпай беріледі, оқушылар тақтаға жазылған тиісті команда бағанындағы сөз немесе сөз тіркесін жазып отыру; ол сөздерді есепке ала отыру;

Қорыта келгенде, ойын әрекетінсіз ағылшын тілі лексикасын оқушының есінде қалдыру тиімділігі аз және ақыл ой күшін көп қажет етеді. Оқу үрдісіне енгізілген ойын ағылшын тілі сабағында оқушының бір түрі ретінде қызықты, жеңіл және жанды болуы керек. Ойын оқу үрдісін жеңілдететінін ескеру қажет. Оқытушының сабаққа қойған мақсатына, міндетіне, шартына байланысты ойын түрі өзгертіліп отырылуы қажет. Ойын арқылы кез-келген оқу материалын қызықты да тартымды қылып, оқушылардың көңіл-күйін көтеруге, өздерінің жұмыстарын қанағаттануға және білім үрдісін жеңіл меңгеруге көмектеседі. Сабақ барысында ойын арқылы дамытуға арналған тапсырмалар жүйелі бағыттталып, ұйымдастырылып отырса сонда ғана мұғалімнің сабақ мақсатына жеткізуіне мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Мектептегі шет тілі. Республикалық әдістемелік – педагогикалық журнал. № 3(45), 2010.
2. Мектептегі шет тілі № 1 – 2009
3. Мектептегі шет тілі. № 2(44), – 2010
4. Как детишек на учить по английский говорить. Дольникова Р.А, Фрибус Л.Г 2008
5. А.И. Коньшева «Игровой метод в обучении иностранному языку».

МРНТИ: 16.01.45

Г. Камзина

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», gul_kam_69@mail.ru

РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В современном мире человек нуждается в критическом мышлении, которое помогает ему жить среди людей, социализироваться.

Сейчас, когда время требует от нас и наших детей нестандартных решений, чтобы найти своё место в этом мире, критическое мышление помогает найти среди множество решений выбрать наиболее оптимальное, верное.

Что такое критическое мышление?

Критическое мышление – это когда каждый из нас имеет свою позицию по обсуждаемому вопросу и умеет обосновать её, умеет выслушать собеседника, тщательно преподнести аргументы и факты и проанализировать их логику.

В основе технологии развития критического мышления лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление – есть результат внутреннего спора так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим», в том числе идеи Ж. Пиаже, Д. Дьюи и Льва Семёновича Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в детях аналитически-творческого подхода к материалу [3,6].

Как научить мыслить? Как помочь человеку принимать решение в нестандартной ситуации? И вот здесь я хочу отметить, что главным достоинством технологии развития КМ является ориентирование на развитие ученика; использование современных методических приёмов, развивающих интеллектуальные, коммуникативные и познавательные умения учащихся. Поэтому я придерживаюсь мнения, что именно технология КМ является тем самым инструментом, который позволяет разрешить и реализовать педагогические задачи, которые стоят перед учителем в организации учебного процесса, связанной с развитием склонностей к критическому мышлению.

Именно роль КМ в формировании мотивации к обучению на уроке английского языка неопределима. Технология помогает ученику на уроке овладеть различными способами работы с текстом, вдумчивого чтения, задавать вопросы (тонкие/толстые), умение ставить и решать проблемы, помогает работать в группе и правильно вести дискуссию.

Ученики на уроке усваивают быстро и качественно лишь то, что тут же после получения информации применяют в практике.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо разработано международной читательской Ассоциацией и Консорциумом гуманной педагогики. Авторы технологии (Чарльз Темпл, Курт Мередит, Джинни Стил) предлагают такое определение: «Думать **критически** означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов» [1, 3, 5].

Меня как учителя, очень заинтересовала эта технология. Почему? Потому что особенностью технологии КМ является большое разнообразие приёмов, направленных к побудительной деятельности ученика, на создание условия для обобщения информации, на развитие КМ, навыков самоанализа, рефлексии.

Уроки английского языка с применением КМ начинаются с вопросов и проблем, а не с готовых ответов на вопросы учителя. Эта технология в корне меняет деятельность ученика, который привык получать готовые знания, привык к монотонности на уроке, а значит, меняет и его целевые установки. Применение приёмов КМ на уроке дают учащимся проявить себя, показать своё видение предложенных проблем, творческую свободу, мотивирует детей на получение новых знаний.

Американский философ и педагог Джон Дьюи считает, что критическое мышление возникает тогда, когда ученики начинают заниматься конкретной проблемой.

Как можно определить критическое мышление?

Дэвид Клустер предлагает пять пунктов, определяющих данное понятие:

- Критическое мышление – есть мышление самостоятельное.
- Информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления.
- Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.
- Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.
- Критическое мышление есть мышление социальное [2].

Есть свои правила проведения уроков по формированию критического мышления:

1. Все дети должны быть вовлечены в работу. Для того, чтобы добиться этой цели, я использую работу в группах, где все участники имеют общую проблему, которое требует совместного обсуждения, обмена мнениями, оценивания друг друга, создают коллективное знание и понимание.

2. Очень важна психологическая подготовка учащихся. Чтобы создать благоприятное условие для начала работы, полезно проводить различные разминки, поощрять активных учеников за участие в работе, непрерывно проводить формативное оценивание, дать возможность для самореализации.

4. В начале занятия надо обсудить и не нарушать процедуру и регламент урока.

5. Деление на группы может быть добровольным, но обязательно надо добиться, чтобы силы группы были равны.[1].

На каждом уроке стараюсь использовать приёмы формирования критического мышления, так как чётко понимаю, что правильная организация урока и использование разнообразия приёмов этой технологии мотивируют учащихся на получение знаний. Вовлеченные в процесс КМ, они добывают знания, предлагают новые идеи, решения, используют приобретённые знания и умения в жизни, учатся составлять собственное мнение и видение.

Модель урока, основанная на использовании технологии критического мышления, представляет собой прохождение трёх стадий: вызов, осмысление, рефлексия. Они могут составлять весь урок или его часть.

Обучение КМ проходит на каждом этапе моих уроков.

Присутствие стадии вызова (evocation) на каждом уроке обязательно.

На этой стадии для активизации мыслительной деятельности учащихся, побуждения интереса к получению новой информации, для постановки учеником собственных целей обучения, я использую такие приёмы: кластер, мозговой штурм, ЗХУ. И моя задача, как учителя – актуализировать имеющиеся знания, вызвать интерес к теме и мотивировать школьников к активной учебной деятельности.

На стадии осмысления (realization of meaning) идёт поиск ответов на вопросы, поставленные в начале урока. Ученик больше работает самостоятельно, в парах или группах. Это – этап познания, где учащиеся получают возможность познакомиться с новой информацией. Для этого используются самые разнообразные приемы: чтение текста с остановками; составление таблиц (сводная ,таблица-синтез) , «Инсерт» – чтение текста с пометками, «Знаю – хочу, узнать – узнал», «Толстые и тонкие вопросы», «Ромашка Блума», «Фишбоун», «Правда или ложь».

И наконец, третья стадия – рефлексия (reflection). На этом этапе ученик формирует личностное отношение к новому материалу и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо своей позиции в дискуссии. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний, информация анализируется, интерпретируется и творчески перерабатывается. Учащиеся составляют синквейны, кластеры, пишут мини- сочинения . Приёмы этого этапа: эссе, кластер, РАФТ, синквейн, лестница успеха, «Шесть шляп мышления» [1].

Все приёмы, рассмотренные мной выше, направлены на развитие критического мышления школьников на уроках английского языка.

В настоящее время моя работа по развитию критического мышления у учащихся продолжается, так как я увидела определённые результаты своей работы:

Использование технологии КМ позволило значительно увеличить время речевой практики на уроке для каждого ученика, добиться усвоения материала всеми участниками группы, возросла мыслительная возможность учащихся, способность у обучающихся самостоятельно работать с текстом, способность передавать другим свою информацию, понимать и принимать другую точку зрения отличную от своей; повысилась мотивация учащихся к изучению английского языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что критически мыслить могут все. Критическому мышлению нужно учить и очень важно, чтобы ученики могли использовать навыки в конкретной предметной деятельности.

Литература

1. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. 2005. – № 4.
2. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена – 2001, № 4
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003 – 272с.

4. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус//Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. № 6. – 2003. – С. 97-110.
5. Темпл, Ч. Как учатся дети: свод основ / Ч.Темпл, К.Мереди, Дж.Стил // Пособие, – М., Изд-во ин-та «Открытое общество», 2002. – 105 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. М. – 1999

МРНТИ: 16.01.11

А.К. Капажанова

КГУ «Средняя Общеобразовательная Школа № 28», alma_kap67@mail.ru

ПРЕДМЕТ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» И ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ И РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Целью высшего образования является личностное становление и развитие обучающегося, которое проходит в стенах школы. Современный процесс обучения, построенный на коммуникативной основе с ориентацией на личность обучающегося, формирует у ученика широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на общечеловеческих ценностях и новом мышлении, что вносит существенный вклад в повышение гуманитарного содержания образования. Процесс овладения иностранным языком выступает в качестве мощного механизма личностного развития учеников.

Язык относится к мировым единицам и в связи с этим часто говорят: язык – это мир. Язык находится между человеком и воздействующим на него внешним миром. Человек и язык не делимы. Язык отражает окружающий мир человека, его культуру. С помощью языка человек постигает мир и культуру и, наконец, он формирует человека, определяет его поведение, образ жизни, мировоззрение, менталитет, национальный характер, идеологию.

Социальная сущность иностранного языка заключается в передаче учащимся творческого опыта эмоционально-ценностного отношения человека к миру, в способности интегрировать самые разнообразные сведения из различных областей деятельности человека. Использование иностранного языка в качестве средства передачи и приема информации от окружающей действительности из самых различных предметных областей создает благоприятные предпосылки для расширения общеобразовательного кругозора учащихся.

Полноценное использование воспитательного, образовательного и развивающего потенциала дисциплины создает прочную основу для формирования творческого интеллигентного человека, практически владеющего иностранным языком. Результатом этого является личность, способная принимать активное участие в социально-экономическом и культурном развитии общества, а так же полноценно включаться в интегративные процессы, происходящие в современном мире. Социальный заказ общества в области обучения иностранным языкам выдвигает задачу развития духовной сферы учеников, повышении гуманистического содержания обучения, более полную реализацию воспитательно-развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности обучающегося.

Поэтому основной целью обучения иностранному языку является развитие личности учащегося, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладении ими иноязычной речевой деятельности. Указанная цель раскрывается в единстве 4-х взаимосвязанных компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного и практического. Мы рассматриваем, а именно: воспитательный и развивающий компоненты, цели которого заключаются в следующем:

- в формировании у учеников уважения и интереса к культуре и народу страны изучаемого языка;

- в воспитании культуры общения;
- в поддержании интереса к учению и формированию познавательной активности;
- в воспитании потребности в практическом использовании языка в различных сферах деятельности.

Согласно целям и содержанию обучения иностранному языку, мы делаем вывод, что воспитательный компонент является одним из главных аспектов обучения. Знание чего бы то ни было само по себе мало обогащает человека, важен не столько практический эффект обучения, сколько то, что это знание вносит в формирование человека как личности. Поэтому главная ценность иностранного языка заключается в его воспитательном потенциале. Именно по этой причине воспитательный потенциал является специфической чертой дисциплины «Иностранный язык». Воспитательные возможности заключены в трех сторонах занятия. Прежде всего, в содержании используемых материалов, далее в методической системе обучения и, наконец, в личности учителя и его поведении.

Трудно сказать, что не является предметом обсуждения на занятиях иностранного языка, затронуты, практически, все стороны жизни. В изучении языка мы используем следующие темы: «About myself», «The Life of a Students», «Health», «Travelling and Shopping», «The Place I live» и другие темы.

У дисциплины «Английский язык» есть одна особенность: на наших занятиях мы обучаем общению, которое по самой своей сути – лично. Обучающийся не просто рассказывает о чем-то, он высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения. Именно эта личностная заостренность и является тем каналом, через который в сознание учащегося проникает воспитательное воздействие.

Методическим содержанием современного занятия должна быть его коммуникативность, т.е. речевая направленность, при этом учитель и ученик должны быть речевыми партнерами, т.е. современное занятие должно стать занятием творческой дружбы между ними, если этого нет, то исчезает мотивация, общение становится невозможным.

Одним словом задача учителя состоит в том, чтобы придать обучению форму общения. Важность речевого партнерства подтверждается еще и тем, что только при его условии можно эффективно осуществлять воспитательное воздействие на ученика. Совершенно очевидно, что будущее нашего государства определяется уровнем воспитания молодежи, уровнем их обучения, физического и духовного развития, гражданского становления.

Все эти задачи, в принципе, решаются учебным предметом «английский язык». Можно привести немало примеров, подтверждающих, что правильно поставленное обучение иностранному языку способствует развитию всех указанных выше черт личности.

На последнем своём открытом уроке «The Samruk», в рамках недели английского языка, все задания, приёмы были направлены на единственную цель говорение, говорение в парах, организация работы в группах, защита проектов. Вся работа на уроке была направлена на воспитание патриотизма, уважения своей родины, истории Казахстана.

Очень немногие изучают иностранный язык с целью усвоить строй языка, т.е. словообразование, грамматику и синтаксические конструкции. Большинство увлечённых иностранным языком людей хотят не просто грамотно строить высказывания, а общаться с носителями языка и корректно вести себя в разных ситуациях общения, т.е. говорить с иностранцами на «одном языке».

Одним из основных правил, в соответствии с которым учителем организуется межличностное взаимодействие и общение на занятии, является установление неформальных и равноправных, эмоционально насыщенных и положительных отношений между всеми участниками коммуникативного процесса. В этом случае групповая деятельность оказывает положительное влияние не только на учащихся, но и на самого учителя, совершенствуя коммуникативные способности, умения и навыки.

Метод активизации решает прежде всего задачу обучения общению на иностранном языке, а его содержанием является овладение комплексом навыков и умений, достаточных и необходимых для будущей речевой деятельности учеников.

Литература

1. Батухтина Е.В. Педагогический потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании социально-экологических компетенций будущих бакалавров биологии // Молодой ученый. – 2014. – № 5. – С. 480-482.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Издательский центр «Академия», 2009. – С.59.
3. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации: Учебное пособие. - Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. – 424 с.
4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – Учебное пособие. – М.: Высш. Школа, 1982. – 141 с.

МРНТИ: 16.01.21

A. Koilybayeva, G. Kapysheva, A. Kydyrbekova, A. Kairatova, A. Imashpaeva
Shakarim University of Semey city, S. Amanzholov East Kazakhstan University

FEATURES OF SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF INTERLANGUAGE EQUIVALENTS

The development of culture studies did not fully justify this distinction. According to modern concepts in the language comes to the light ethnic and cultural features of native speakers. On the one hand, it acts as the main factor of ethnic and cultural integration and on the other hand, it is the main differentiating feature of an ethnic group. In this case, cultural information encoded in linguistic units is far from limited in the framework of one language and nationally specific means of expression. The components of culture contains national specific code, include traditions as stable elements of culture, as well as customs and rituals that perform the function of given society. The culture through language reflects national pictures of the world, national characteristics of cognition of a certain culture. The ability of communicative functions of the language forms intercultural communication. Intercultural communication characterizes the academic skills of a person by written and oral speech. The ability to communicate in the foreign language needs knowledge on the field of intercultural communication. The main rules are distinguished:

- 1) compliance with generally accepted language standards;
- 2) attribute of an individual style of speech;

However, in real life, intercultural communication does not always correspond to these factors. There are various forms of deviation from the correct norm of intercultural communication. High culture and knowledge of intercultural communication presupposes not only its correctness, but also the ability to choose the most effective, most appropriate language tools for a given situation. In the process of the development, a person more and more completely masters the language and culture of communication.

Every person who will communicate in the foreign language follows a general line of speech behavior. The accepted norms and conventions of public life directly affect the speech behavior. In the intercultural communication it is important to respect other person and to show goodwill. When representatives of different cultures meet each other, people have a natural tendency to perceive their behavior from the standpoint of their culture. They measure them from their standpoint. There is a certain stereotype of behavior, a generalized idea of the typical traits that characterize any people and society.

National-cultural specificity is typical for all or most representatives of any society. There are no genetically determined mental and moral features of a nation that have remained unchanged over the

centuries. National-cultural specificity exists, if we understand it as a stable complex of values, attitudes, behavioral norms of society.

Intercultural communication presupposes the existence of certain communication models. If this condition is met, the so-called communicative code comes into force, which is a system of principles that give the speech behavior of communicants during the communicative act, based on a number of categories and criteria.

The cultural specificity of speech reflects national character of personality. Of particular interest we see the correlation between ethnic group, culture and language.

The above components are necessarily closed on the linguistic personality, subject of speech and the carrier of certain features of a national character. Even if a person had, due to certain circumstances, to live away from his ethnic homeland, as a rule, the language serves as a connecting link with the sources. Each nation has a certain set of behavioral stereotypes, in one way or another inherent in the members of this historically established society. The typology of behavior is determined by many factors, of which the most significant are culturally related, that is, associated with the national characteristics of the origin, formation and development of the culture of a particular ethnic group.

It is argued that the cultures of different peoples are united among themselves by the unity of human thinking and diverge due to the different methods applied to this single thinking. V. von Humboldt wrote that a person's cognitive abilities and the ideas about the world are determined by a specific language. The different division of the world by languages is expressed, in particular, in the fact that to express the same concepts, one language uses separate words, and the other uses descriptive means. Development of communicative skills and the ability to reveal cultural and national features in the foreign language classroom depends on experiences in intercultural communication.

Similarity of languages and its genetic, areal, cultural features are the real basis for the comparisons. The study of unrelated languages reveals differences on cultural and national levels. Very important is the concept of universal features of languages. The goal of linguistic universals is to identify the cultural and national features of individual universals. The importance of universal's type in the language and culture is indicated by different scholars (Kursisa, 2011). Only on the basis of comparative linguistics it is possible to reveal differences between culture and language (Rösler, 2011). It's true, that linguists point out to establish dependent implicative relations between all languages and cultures, because they are excessively high and impossible, so the scope of such problems, in particular with regard to the universal implications should always be limited. Die Sprache ist ein systematisch strukturell organisiertes Mittel der Kommunikation. Die Einheiten der Sprache sind eng miteinander verbunden. Da die Einheiten der Sprache in den strukturellen, semantischen, funktionalen, praktischen Beziehungen über verschiedene Qualitätsmerkmale verfügen, spricht man über verschiedene Möglichkeiten und Fähigkeiten in der kommunikativen Realisierung der Sprache (Marion, 2011).

Universals raise languages and cultures as sciences to a new level, giving them a new cognitive quality, improving their cognitive, methodological capabilities, expanding their horizons. In this article we would like to compare some phraseological units from the point of their national and cultural features. For example: *better late than never*, *in for a penny, in for a pound*, *as brave as a lion*, *as cool as cucumber* (Kursisa, 2011). These are expressions are reflecting originality of the national culture, national mentality.

The cognitive and logical approaches to the study of language and culture show the differences in the two types of cognitive and logical activities.

In the foreign language classroom we study idioms and set phrases which are different from lexical units in connection with national and cultural features. Idioms as a part of language are difficult to study and very closed to the type of the language and national differences. Mostly the semantic of idioms is goes together with the difficulty of their linguistic nature. Scientific researches show the typical and categorical features of idioms: multi-component, integrity to the systems of culture and language. Idioms belong to the secondary nomination system, in comparisons to lexical units. Lexical units play more important role by increasing the language and by developing communicative skills. For expression of accusations in each language we can find idioms which reveal opinions to the actual situation. We cannot deny the importance of

expression in many situations in everyday life. In these expressions we are able to give our positive or negative assessments and share our experiences. Cultural element exists in all languages. Generalization of knowledge and expediencies is a necessity in conceptual and mental activity. Generalization means that the phenomena of the world have the integrity and similarities. The regular form of consolidation of knowledge and expediencies about the world is connected with national and cultural features, which has assessments in the summarized form. The similarities and differences from the point of national and cultural features reveal the typological and gender communities of idioms of the compared languages. The native and foreign languages are studied as a structural organized system. The native and foreign languages are different in the structure, semantic, function.

In the native and foreign languages we communicate by using different types of words and idioms, which are known as expressive and free stable phrases. The idioms have their own functions in the oral and written communication. Diese Merkmale werden bei der kommunikativen Realisierung der Sprache zum Vorschein treten. Phraseologismen nehmen in diesem Sinn den besonderen Platz, da tatsächlich die Sätze nicht gebildet oder die Aussagen nicht formuliert werden können, die nur aus den Phraseologismen bestehen würden. Im Unterschied zu den Phraseologismen haben die Wörter, als die Einheiten des lexikalischen Systems solche Blockierung in den Gesetzmäßigkeiten der Organisation der Rede und damit in der Kommunikation nicht. (Marion, 2011).

Idioms are the part of communication such all language units of the linguistic system. Language units have correlation with each in the language system and the correlation between levels is known as paradigmatic. For the base of unification of language units we need categories, macro concepts and micro fields, the function of them are different. The function of the language is to express the results of human's mentality, which has been reflected in sign.

The study of foreign languages includes many new methods. In this case we remember the first researches on the field of relationship, which describes the types of connections and relations that exist between the words in the given field. The concept and the linguistic field have methodological basis and theoretical significance. The theory of field approach reveals many paradigmatic relations. In addition, a research tool of the field was intended to confirm the theoretical postulate that not a single word has its own independent value, and it only gets the value in the field. The specific meaning of the word in this case depends on the neighbors - the words of one semantic, what other qualities surround it. (Rösler, 2011).

First of all by each research it is important to define the volume and the content of linguistic field. Second task the point of linguistic researches is to identify the generalized meaning and the aim is to find the universals and describe logical processes which focus on expression of the meaning.

Composition of idioms has quantitative and qualitative feature. The main research task is to establish the structure of given concept and the main features of semantic bridge between all units among the field (Kursisa, 2011).

Each language describes the world different, and each language divides the world in its own way (Rösler, 2011). Among the variety of stable phrases, idioms have been considered from the point of expression. From linguistic researches we know that each language society expresses in the context of their world picture. Among the structural-typological approach to the study of idioms in related and unrelated languages of different languages should be named the basic theory of nomination, language modeling, field approach, descriptive linguistics, linguistic derivation and theory of motivation.

The phraseological system of state phrases of different languages reveals to facilitate the teaching and learning of foreign languages. Similarities are based on general linguistic laws and regularities of the human tongue.

Idioms discover and describe logical, cultural and cognitive structures of human languages, which are the main feature of the person with the abstract-logical categorical thinking. Contrastive research of lingua cultural and local features of interlanguage equivalents is based on comparisons of cultural expression and the national content of the compared languages. The discussion of its various aspects we will continue in the future: such discussions testify the vitality of sciences and the connection of linguistic and culture. The development of the contrastive researches has evidences by the increasing number of publication different

levels. In Germany and in Kazakhstan much attention is paid to multilingualism, the needs of teaching German, English and other languages in modern conditions. The issue of contrastive researches and their interconnections has been actively discussed.

List of references

1. Fleischer W. (2011) *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*, Leipzig. VEB Bibliographisches Institut.
2. Jakobson R. (2006) *Universals of language*. – S. 11, 107,111 (in Eng) .
3. Kursisa A. (2011) *Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen, Deutsch nach Englisch. Für den Anfangsunterricht*. – S. 18, 102, 104 (in Deu).
4. Kuße H., Chernyavskaya V. E. (2019) *Culture: Towards its explanatory charge in discourse linguistics. Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature.*, 16 (3): 444–462. <https://doi.org/10.21638/spbu09.2019.307> (In Russian)
5. Kaidarov A. T., Satenova S.K. (1989) *Komparativnye soofraseologismy, svyasannye so skotovodsntom v kasachskom yasyke [Comparative zoo-phaeologists associated with pastoralism in the Kazakh language]// News of Academy of Science of Kazakh SSR, Filological Serie № 4. – P. 23-26*
6. Marion G. (2011) *Neue methodische Ansätze im DaF Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen. Neue methodische Ansaetze.-S. 55,58 (in Deu).*
7. Makkai A. (2014) *Idiome structure in English*. – The Hague- Paris.
8. Pilz K. D. (2011) *Phraseologie «Redensartenforschung»*. Stuttgart, 2011. – S.136
9. Rösler D. (2011) *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Deutsch als Fremdsprache*. –S. 14, 149, 160 (in Deu).
10. Rösler D. (2011) *Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums. Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern.-S. 12, 105, 108 (in Deu).*
11. Staffeldt F. (2011) *Zu einigen philosophischen und linguistischen Aspekten der Univarsalienproblematik in: linguistische Arbeitsberichtesektion. Theoretische und angewandte Sprachwissenschaft der Karl-Marx Universitaet. Leipzig. – 39 S.*
12. Schippa T. (2015) *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig.- 283 S.*
13. Trier J. (2011) *Der deutsche Wortschatz in Sinnbezirk des Überstandes. Die Geschichte eines sprachlichen Feldes, Band 1: Von den Anfaengen bis zum Beginn des XX Jahrhunderts, Heidelberg*
14. Wotjak B. (2015) *Verbale Phraseolexeme in System und Text. Tuebengen, 2015 – 180 S.*

FTAXP: 16.21.25

Р.С. Маликова

«№ 81 Astana English School» специализированная школа-гимназия, город Нур-Султан,
rikosia@mail.ru

ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕ ГРАММАТИКАНЫҢ МАҢЫЗЫ МЕН РӨЛІ

Шетел тілінде оқушылар дұрыс қарым – қатынас жасай алу үшін, олар ауызша айтылған сөзді тыңдап түсінулері тиіс Шетел тілінің қызметі – оқушыларды өздері үйреніп жатқан тілде сөйлейтін халықпен түсіністік, ортақ көзқарас орнатуға дайындап, тәрбие, білім беріп әрі жеке басын, өмірге көзқарасын жан – жақты дамыту. Шетел тілі пәні бойынша білім мазмұнына тақырыптар, қарым – қатынас ситуациялары, мәтіндер, тілдік материалдар; лексикалық, грамматикалық, фонетикалық, практикалық біліктер, сөз әдептері, оқу әрекетінің тиімділігін іске асыратын жалпы оқу білік дағдылары жатады.

«Мұғалім-өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім. Оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімділігі жойылады» - деген К. Ушинскийдің даналығында.

Бүгінгі қоғам мұғалімнің біліктілік деңгейіне де, ішкі жан дүниесіне де жаңаша талап қойып отыр, өйткені қазіргі күні ХХІ ғасыр ұрпағынан үлкен үміт күтілуде. Мектептегі басты тұлға мұғалім, осы мұғалімнің алдында тұрған басты мақсат рухани жан дүниесі бай, жан – жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру.

Оқушының оқу дағдысын қалыптастыруда жалпы жазба тілі мен ауызекі сөйлеу тілі тікелей байланысты. Оқушыларды шығармашылықпен ойлауға тәрбиелеу мұғалімнің міндеті. Сондықтан бұл жұмыс түріне ерекше талап қою керек. Мәтінді мазмұндауға үйрету, жазбаша сұрақтарға жауап беруге үйрету, жоспар құруға, белгілі бір суретке тақырып қоя білуге, сол суретке қарап сөйлем құрауға, мұғалімнің көмегімен өздерінің ойларын, қызықты іс – әрекеттерін әгімелеуге үйрету. Бұл дағдыларды қалыптастыру үшін ұстаз ерінбей еңбек ету нәтижесінде жете алады.

Қандай тілде болмасын оқу, жазу, сөйлеу, тыңдау дағдыларын дұрыс іске асырғанда ғана мақсатқа жетуге болады емес пе? Мысалы, мәтін оқыған кезде ашық жауап, дұрыс – бұрыс жауап таңдау сұрақтары, кім? не? сұрақтары, тақырыпшаларды параграфтармен, суреттермен байланыстыру, мәтіннен қателер табу, бос жерлерді, таблицаларды толтыру, мәтіндегі сөздер мен тіркестердің мағынасына тоқталу, мазмұны туралы пікірін білдіру, байланыс тіркестерін табу сияқты тапсырмаларды орындау арқылы кез-келген дәрежедегі мәтіндерді қызығушылықпен меңгеріп, еске сақтауға жағдай жасалады. Сонда ғана оқу стратегиясы жүзеге асырылады.

Оқушылардың шет тілінде дұрыс сауатты сөйлеуінде тілдік материалды меңгерудің рөлі өте зор. Сөздік жұмыс мәтінде кездесетін жаңа сөздерді іздеумен қоса түрлі тұрақты сөз тіркестерді, қосымша мағыналы сөздермен жаттығулар орындау арқылы жүзеге асады. Фонетикалық материал бір қарағанда, жоғары сыныптарға керегі жоқ сияқты болғанымен, кейбір дыбыс емлесінің ерекшеліктері, дауыс ырғағы, екпін түсіру сияқты нәрселерді сабақта еске түсірудің маңызы зор. Оның бәрі оқушының тілге деген қызығушылығын арттырып, сабақтың әсерлі өтуіне септігін тигізеді.

Шет тілдерін үйренуге бірнеше аспектілер бар. Осы аспектілерінің бірі – грамматика. Ағылшын грамматикасының барлық бөлімдерінде жаттығулар қарапайым сөздікке негізделген. Олар негізгі грамматикалық пішіндерді есте сақтауға және оларды қолдану дағдыларын дамытуға жеткілікті материалдардан тұрады. Теориялық материалдар мен сөздік қорымен толықтырылған.

Грамматикалық материалды ұйымдастыру – шетел тілін үйрену үшін қажет. Ол сөйлеу жұмыстарының әртүрлі түрлерінің грамматикасы бойынша жұмыстардың жетістігін айқындайды.

Ағаштан үй салуға тырысып жатқаныңызды елестетіп көріңіз, бірақ шегесіз, бұrandасыз немесе желімсіз құрылымды қалай біріктіресіз? Олай біріктіру мүмкін емес, себебі ол бөлшектерге құлап кетер еді. Ағылшын тілінде грамматикасыз сөйлеу деген осы. Грамматикасыз сөйлеу мүмкін емес, ойымызды жеткізу қиын. Егер грамматиканы дұрыс меңгермесек, әрбір сөйлем бір-бірімен араласып кеткен сөздердің жиынтығынан тұратын еді!

Ағылшын тілінің грамматикасы – тіл үйренудің маңызды элементтерінің бірі. Өкінішке орай, бұл ең күрделі және қиын бөліктерінің бірі болуы мүмкін.

Күнделікті өмірде ағылшын тілі грамматикасы қаншалықты маңызды?

Грамматика – бұл ағылшын тілінде еркін және сенімді сөйлеудің кілті. Грамматиканы білу ағылшын тілін ана тілінде сөйлейтіндерге оғаш естілетін қателерден аулақ болуға көмектеседі. Бірақ ағылшын тілінің грамматикасы ерекше маңызды болатын кейбір жағдайлар бар. Мысалы, егер сіз ағылшын тілінде сөйлейтін елде жұмыс сұхбатына баратын болсаңыз, жұмыс беруші сіздің ауызша және жазбаша ағылшын тіліңіздің сапасына қызығушылық танытады. Шын мәнінде, Ұлыбританиядағы жұмысқа қабылдаушылар арасында жүргізілген соңғы сауалнамада 50% жұмысқа қабылданушылардың сөздің әр әріпінің дұрыс жазылуы мен грамматикаға аса назар аударатынын айтты. Дұрыс қолданылған грамматика сіздің ағылшын тіліндегі дағдыларыңызды көрсетіп қана қоймайды, сонымен қатар сіздің ұқыпты екеніңізді және егжей-тегжейге көз жүгіртетінін сізді көрсетеді. Егер сіз шетелде оқуды мақсат етсеңіз, бұл өте маңызды. Колледждер мен университеттер сіздің академиялық ағылшын тілін негізінен ағылшын грамматикасын білуіңізге қарай бағалайды. Немесе жұмысқа қабылдар алдында сұхбат жүргізе отырып сіздің деңгейіңізді бағалайды.

Грамматика сіздің әлеуметтік өміріңіз үшін де маңызды. Себебі егер сіз жаңа адамдармен танысқанда немесе жаңа жерлерге барған кездегі ең жаман нәрсе – бұл дұрыс түсінбеу! Достарыңызды шатастырмау үшін немесе тіпті тапсырыс беру үшін сөздеріңізді қалай құрылымдау керектігі туралы нақты идеяңыз болуы керек. Дүкенге барып, бір затты сатып алу үшін коммуникацияға түсу қажет.

Бірақ кейбір жағдайларда грамматиканы қысқартып, біраз босаңсытып қолдануға болады. Мысалы, жақын досыңызға хабарлама жіберген кезде, қарапайым немесе жеңілдетілген тілді қолданған дұрыс. Желіде сөйлесу кезінде сөздерді қысқарта аламыз немесе символдарды қою арқылы ойымызды жеткізе аламыз [1].

Ағылшын тілі сабағында грамматиканы меңгерудегі тиімді әдіс-тәсілдер

Жаңа көргеніміздей, ағылшын грамматикасы әртүрлі адамдар үшін әртүрлі себептермен маңызды.

Оқуды қысқарту үшін сапалы, жан-жақты грамматикалық ресурстарды жинаудан бастаңыз. Мысалға: «Collins Easy Learning Grammar and Punctuation» атты кітабы өте жақсы ұйымдастырылған, онда сіз өзіңізге бейтаныс тақырыптарды оңай таңдай аласыз. Мүмкін сіз модальды етістіктер туралы бұрыннан білетін шығарсыз, бірақ шақтарды шатастырасыз немесе ырықсыз етістің не екенін білмейсіз. Осы және басқа сұрақтарға жауап алу үшін грамматикасы жақсы жазылған бірнеше кіапты салыстыра отырып үйренген дұрыс. Кітапта белгілі бір грамматиканың күнделікті тілде қалай және неліктен қолданылатыны туралы көптеген нақты мысалдар бар, сондықтан сізге қажет грамматиканы тез арада меңгересіз.

Сіз сондай-ақ ағылшын тілінде естіген немесе оқыған түсініксіз грамматика туралы жазба жасай аласыз. Ағылшын тіліндегі ақпарат құралдарына енгеннен кейін сіз белгілі бір сөз тіркестері мен құрылымдарды қайта-қайта еститініңізді түсіне бастайсыз. Бұл күнделікті маңызды грамматикалық ұғымдар, егер сіз оларды әлі танымасаңыз, назар аударуыңыз керек.

Ағылшын тілінде сөйлейтін достарыңыз болса, олардан сізге көмектесуін сұраудан қорықпаңыз. Адамдар сіздің сөйлеу грамматикаңызды түзетуі екіталай, өйткені олар сізді ренжітеді деп алаңдауы мүмкін. Достарыңызға қателеріңізді сыпайы түрде көрсетуге қарсы емес екеніңізді айтыңыз және олар сөздеріңізді қайта айтудың дұрыс жолын табуға көмектеседі.

Ағылшын тілін күн сайын үйренуіңіз керек... Күніне жарты сағаттық сабақ аптасына екі рет 2-3 сағат жаттығуға жеткілікті болады. Қысқа сессиялар тиімдірек болып саналады.

Оқуды неғұрлым қызықты тақырыптардан бастаған дұрыс. Бұл мотивация мен жаңа нәрсені үйренуге деген ынтаны арттырады.

Көптеген адамдар шет тілін білу ережелер мен үлкен сөздік қорын білу деп ойлауы мүмкін. Бірақ іс жүзінде олай емес. Әрине, сіз грамматикасыз жасай алмайсыз, бірақ сөйлеу практикасы - оқытудың маңызды бөлігі. Сіз сөздерді және грамматикалық формулаларды есте сақтап қана қоймай, сөйлеу дағдыларын үнемі жаттықтыруыңыз керек [2].

Дәстүрлі емес оқыту әдісінің ерекшелігі – сөйлеуде белгілі бір грамматикалық конструкцияларды түсінуді, содан кейін жаңғыртуды үйрену қажет. Әдетте, бұл жағдайда оқыту оқушы үшін жайлы және жайлы жағдайда өтеді. Бұл рөлдік ойындар, ағылшын тілінде сөйлеуші болуы мүмкін. Дәстүрлі емес әдіс теорияның жеткілікті көлемін пайдалануды қамтымайды, сондықтан білім үстірт болып қала береді. Бұл әдістің артықшылығы – практикалық жаттығулар өте қарқынды және қысқа мерзімде қажетті қарым -қатынас дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Оқушыға қандай мақсаттар қойылғанын ескере отырып, тапсырмаларды таңдау қажет. Егер дұрыс сөйлеу тілі маңызды рөл атқаратын болса, онда шет тілінде қарым -қатынас дағдыларын үнемі жаттықтыру қажет. Егер дұрыс жазу маңызды болса, онда жазбаша жаттығуларды көбірек орындау қажет. Егер сіз екі нұсқаны да қолдансаңыз, ең жақсы нәтижеге қол жеткізілетінін есте ұстаған жөн.

Егер сіз жазбаша жаттығуларды үнемі орындасаңыз, уақыт өте келе білім автоматизмге жеткізіледі. Бірақ бұл кезде сөйлеу практикасын ұмытпаңыз. Жазу мен ойлау қалыпты. Әңгіме барысында мұндай ілінісу өте оғаш көрінеді.

Әдебиеттерді ағылшын тілінде оқу. Егер сіз әдебиетті бейімделген ағылшын тілінде оқысаңыз да, ол жаңа мүмкіндіктерге жол ашады. Кітаптар грамматикалық және лексикалық формаларды дұрыс қолданудың ең жақсы үлгісі болып саналады.

Тыңдау. Сіз шынайы фильмдерді көре аласыз, түпнұсқа әндерді немесе аудиокітаптарды тыңдай аласыз. Олардың көмегімен сөйлеуде белгілі бір құрылысты немесе грамматикалық құбылысты қалай дұрыс қолдану керектігін түсінуге болады. Тілді үйрену кезінде жиі кездесетін қателіктер

Ағылшын тілі сабақтарында компьютермен жұмыс істеу де ерекше орын алады. Қазіргі таңдағы техникалық оқыту құралдары – телефон, телевизор, магнитофон, мультимедиялық ойын арқылы оқыту тілдерді меңгерту қызметіне жаңаша қарауды, бұл бағытта қол жеткізген табыстарымызды сын көзбен қарап, саралап ғылым мен техниканың жаңа жетістіктерін енгізуді қажет етеді.

Қорыта келгенде шетел тілін үйретудегі мұғалімнің негізгі мақсаты әртүрлі әдістерді пайдалана отырып оқушылардың тілін дамыту, сөйлеу, жазу іскерліктерін арттыру.

Ресми түрде сөйлеу кезінде грамматиканың маңызы

Ресми түрде сөйлеу көптеген жағдайларда маңызды. Сұхбаттар, жұмыс түскі астары және кездесулер үшін сіз өзіңіздің ағылшын тіліңізді оқиғаның реңкіне сай бейімдей білуіңіз керек.

Грамматикалық өзгерістердің бірі сұрау салу немесе сұрақ қою кезінде «can» және «may» сөздерін қолдану болып табылады. «Can» дегеннен гөрі «may» ресми және сыпайы болып саналады.

Сіз досыңызбен: «Can I have your book?» деп сұрауыңыз мүмкін. Әріптесіңізбен немесе жаңа ғана танысқан адамыңызбен: «May I have your book?» деп сұрағаныңыз дұрыс болады.

Сол сияқты, «want» сөзіне қарағанда «would like» сөзін ресми тілде қолданған дұрыс. Мысалы: I want to try on this dress. → I would like to try on this dress.

Басқа тілдерге қарағанда ағылшын тілінде формальдылықты жеңілдететін бір нәрсе бар. Көптеген тілдерде біреуге хабарласудың ресми және бейресми тәсілі бар («сіз» деп айту). Мысалы, француз тілінде сіз досыңыз үшін tu сөзін және жақсы танымайтын адам үшін vous қолдана аласыз. Бірақ ағылшын тілінде бізде бір ғана сөз бар: «you». Сіз формальдылық туралы алаңдамай, ең жақсы досыңызды, анаңызды және бастығыңызды «you» деп атай аласыз.

Ағылшын грамматикасы кейбір жерлерде қиын болып көрінгенімен, оны дұрыс түсіну және қолдануды үйрену өте пайдалы. Ағылшын тілін жаттықтыру кезінде қателесуден қорықпаңыз. Кейде бұл үйренудің ең жақсы жолы! Егер сіз грамматикамен күресуге дайын болсаңыз және ынталы болсаңыз, бұл жаңа тілді үйренудің қызықты аспектісі болуы мүмкін.

Әдебиеттер

1. «Ойын әрекеті арқылы белсенділікке баулу». Петров А.В. 2001.
2. «Бастауыш мектептегі ойын технологиясы арқылы оқыту». Калмыкова Е.В, 2007.
3. Мектептегі шет тілі, 2006 ж. №2
4. Қазақстан мектептеріндегі шетел тілдері. 2008 ж. №5
5. Қазақстан мектептерінде ағылшын тілін үйрету журналы. – Алматы:
6. Амандықова Г.Н, Мұхтарова Ш.Е, Баймұқанова Б.С «Шет тілін оқыту әдістемесі», 2003
7. [<https://englhouse.ru/grammatika/kak-vyuchit-grammatiku-anglijskogo-yazyka.html>]
8. [<https://www.fluentu.com/blog/english/english-grammar-importance/>]

Н.Ө. Малыбек

«Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті» АҚ,
Алматы, nmalibek@inbox.ru

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚЫРМАН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазіргі цифрлық технологиялар дәуірінде адам оқу арқылы үлкен ақпарат алады, сонымен қатар сөйлеу әрекетінің бұл түрі мәдениетаралық қарым-қатынас пен жалпы заманауи коммуникацияның негізін құрайды.

Айта кету керек, шет тілін үйрену кезінде оқылым тек мақсат ретінде ғана емес, сонымен қатар оқу құралы ретінде де әрекет етеді. Жалпы шет тілін оқытудың сәттілігі оқушының оқудың басында оқу техникасын қаншалықты меңгергеніне тікелей байланысты. Бұл, біріншіден, сөйлеу әрекетінің барлық түрлері өзара байланысты екендігімен, екіншіден, сөйлеу әрекетінің түрі ретінде оқылымның ерекшелігімен анықталады.

Оқылым үдерістік және мазмұнды жоспардың бірлігін білдіреді [1]. Үдерістік жоспар дегеніміз-визуалды-графикалық бейнені есту-айту және кейіннен мағынамен байланыстыруға негізделген оқылым әдісі. Н.И. Жинкин атап өткендей [2], шет тілін үйренуші жазбаша тіл жүйесіне енгізілген жаңа орфографиялық кодты меңгеруі тиіс. Басқаша айтқанда, шет тілінде оқылымды меңгере отырып, білім алушы жазылған символдарды (әріптерді) дыбысталған сөйлеуге (дыбыстарға) айналдыруға мүмкіндік беретін кейбір ережелерді есте сақтауы тиіс. Мысалы, ағылшын тілінде бұл Н.В. Акимов, М.В. Овчинниковтың ұстанымына байланысты әр түрлі буындардағы дауысты дыбыстарды оқу, дауысты дыбыстардың тіркесімін оқу, дауыссыз дыбыстардың тіркесімін оқу ережелері. Шет тілінде оқылым дағдыларын дамыту жағдайында студент оқудың белгілі бір ережелерін ғана емес, сонымен қатар кейбір сөздерді толығымен есте сақтауына тура келеді. Дауыстап оқығанда қарқын, кідіріс және екпін үлкен рөл атқарады.

Мазмұнды жоспар оқылымды түсінуді қамтиды. Н.Ф. Коряковцева шет тіліндегі оқылымды «семантикалық ақпаратты қабылдау мен өңдеудің белсенді үдерісі, автордың идеясына ұғынып және оны жеке мағыналар тұрғысынан түсіндіру» деп қарастырады [3].

Оқыған ақпараттың мағынасын түсіну үшін студент белгілі бір перцептивті-семантикалық негізге ие болуы керек, атап айтқанда, Н.И. Гез пікірінше, «фонетикалық, лексикалық және грамматикалық ақпараттық белгілер жиынтығына» ие болуы керек [4]. Сонымен қатар, мәтінді түсінуге оқылымның сөйлеу механизмдерінің, атап айтқанда сөйлеу есту қабілетінің ықтималды болжау мен есте сақтаудың қаншалықты қалыптасқандығы әсер етеді. Сонымен қатар, Т. А. Дакунина «жетілген» (яғни. дамыған) оқу оқырманның фондық білімін тиімді пайдалану қабілетімен сипатталады [5].

Л.П. Добраевтың пікірінше, қабылдау, зейін, есте сақтау және ойлаудың белгілі бір ерекшеліктері мәтіндегі ақпаратты еске түсіру кезінде айқын көрінеді [6]. Сондықтан, оқушыларға мәтінді оқып, қайта жазу кезінде не нәрсеге көбірек көңіл бөлетінін анықтау үшін оқығанды айтып беру кезінде оқиғалардың дамуына, олардың нәтижелеріне немесе кейіпкерлердің мінез-құлқының себептеріне, сонымен бірге оқиғаларды сипаттайтын бірнеше мәліметтерді көбейтуге мән беру керектігін еске салу қажет.

Оқу процесінде түсінудің оқушылардың жалпы дүниетанымының деңгейіне тәуелділігін көптеген зерттеушілер (А.А. Брудный, Г.А. Граник, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова және т.б.) атап көрсетіп, оқырман жалпы сипаттағы белгілі бір мәліметтер қорына ие болуы керек деп санайды [7; 8]. Оқылым барысында ақпарат назардан тыс қалуы мүмкін, егер бар тәжірибе мен кіретін ақпарат арасында үлкен алшақтық болса, түсінік пайда болмауы мүмкін.

Оқушының жалпы дүниетанымы неғұрлым кең болса, мәтінді соғұрлым толық және дұрыс түсінуге болады. Бұл көзқарас, ең алдымен, оқушының мәтінде баяндалған дәуір туралы білімінен қалыптасады. Зерттелетін тілдің мәдениеті мен өмір салты туралы алдын ала түсініктің болуы өте маңызды. Түсінудің маңызды сәті оқырманның оны жазған жазушы туралы ақпараты. Білім алушы қажетті қосымша ақпаратты мұғалімнің ауызша баяндамасынан немесе басқа пәндерді оқу негізінде туған тіліндегі арнайы әдебиеттерді оқу арқылы ала алады.

Сондай-ақ, әрбір оқырманның қандай ақпаратқа және қаншалықты дәрежеде ие екендігіне байланысты шындық туралы өз идеясы бар екенін атап өткен жөн. Сондықтан әртүрлі оқырмандар бір мәтінді сәл басқаша түсіндіруі мүмкін. Түсінудің дұрыстығы туралы айтатын болсақ, оның барлық оқырмандар үшін бір нұсқасы жоқ және болуы мүмкін емес.

М.М. Бахтин мәтіннің мазмұны полифониялық және көптеген еркіндік дәрежесіне ие екенін атап өтеді [9]. Сондықтан мәтінді түсіну кезінде оқырмандарда әртүрлі нұсқалар мүмкін болады. Жоғарыда айтылғандай, бірқатар мұғалімдер бұл ережені ескермейді, білім алушылардан мәтінді түсіндірудің жалғыз нұсқасын талап етеді, бұл әдетте мұғалімнің мәтінді өзі қалай түсінгенімен сәйкес келуі керек. Алайда, түсіну нұсқаларының көптігіне мүмкіндік беретін мәтінде де шектеулер бар екенін атап өткен жөн, бұл мәтіннің объективті мағынасы, оның шеңберінен тыс түсіну қатесі ретінде қарастырылады.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, оқу – бұл білім алушылардың көптеген дағдылары қатысатын күрделі зияткерлік процесс екенін мәлімдейміз. Жоғарғы сынып оқушыларының шет тілінде оқырман құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі факторлары оқушылардың жеке психологиялық қасиеттері мен қабілеттері, жалпы дүниетанымы, т.б. болып табылатыны анықталды.

Әдебиеттер

1. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе. М.: Просвещение, 1998. – 224 с.
2. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 312 с.
3. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. М.: КНОРУС, 2018. 390 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. 6-е изд., стереотип. М.: Академия, 2009. 336 с.
5. Дакукина Т. А. Чтение оригинальных текстов с полным и точным пониманием учащимися старшей ступени обучения средних школ // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). – С. 171–175.
6. Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М.: Педагогика. 1982 С. 35
7. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). М. 1976 – 250 с.
8. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. М.: Просвещение. 1991 – 222 с.
9. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство. 1986 – С. 295

М. Муратбек, Г.К. Исмаилова

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», malikabf.mm@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В последние три десятилетия в зарубежном профессиональном образовании происходит постепенный отход от традиционных способов оценки профпригодности. Формальные свидетельства о наличии профессиональных знаний и навыков работы перестают являться главными показателями профессиональной состоятельности специалиста.

Исходя из этого, главным признаком, квалифицирующим профессионала, становится его готовность к реальной трудовой деятельности, к демонстрации на практике тех знаний и умений, владение которыми обозначается понятием профессионализм. Именно с этой целью преподаватели все чаще внедряют в образовательный процесс игровые педагогические технологии.

Важнейшим компонентом миссии любого профессионального учебного заведения, как правило, является выпуск конкурентоспособного специалиста.

Можно дать следующее определение компетенции: компетенция – это объем знаний по специальности в соответствии с требованиями образовательного стандарта. Система различных видов контроля знаний необходима для того, чтобы выпускник учебного заведения мог быть конкурентоспособным на рынке труда.

При формировании компетенций нельзя забывать о потенциальном заказчике – работодателе. Разная деятельность требует разных компетенций от сотрудника. Не все компетенции одинаково полезны в конкретной деятельности. Их список может со временем изменяться.

Для становления компетентного подхода в профессиональном образовании необходимо использование различных педагогических технологий. Одним из эффективных средств формирования профессиональных компетенций являются деловые игры, так как они способствуют решению задачи выработки профессионально-ориентированных компетенций в процессе действия.

Основной целью профессионально направленного обучения иностранному языку студентов учреждений системы СПО является развитие информационно-коммуникативных (речевых, языковых, социокультурных, компенсаторных, учебно-познавательных) компетенций. Студент должен уметь общаться устно и письменно на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы, черпая информацию из иностранных текстов профессиональной направленности.

В последнее время иностранный язык стал не только средством общения, но и средством совершенствования практической и интеллектуальной деятельности специалиста. Знание иностранного языка, культуры, традиций, обычаев страны изучаемого языка дает большие преимущества будущему специалисту: больше шансов развиваться в обществе с рыночной экономикой, глубже понимать мировые проблемы.

Возникшая социокультурная ситуация в современном обществе, обусловила изменение требований к выпускникам: способность быстро переквалифицироваться, наличие направленности на постоянное саморазвитие, способность вести диалог в том числе на иностранном языке, взаимодействовать на уровне межкультурной коммуникации. Эти требования соотносятся с принципами современного профессионального образования: профессиональная направленность, мобильность, эмоциональность, ориентированность на развитие личности будущего специалиста.

При разработке сценария учебной игры необходимо обратить внимание на ряд моментов:

1. Любая игра является обучением на основе жизненного опыта. Именно это является ключевым компонентом подхода, основанного на компетенциях, для того, чтобы объединить традиционное образование, профессиональное обучение и обучение на основе личного опыта.

2. Предметом игры является предмет деятельности участников игры, в специфической форме, замещающей предмет реальной профессиональной деятельности.

3. Роли и функции игроков должны адекватно отражать «должностную картину» того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре.

Игры, которые можно применить на уроках, разнообразны: игра дидактическая, игра имитационная, игра интерактивная, игра-исследование, игра деловая, игра ролевая и другие.

Основными целями занятия-игры на уроке иностранного языка являются: обобщение и закрепление знаний по пройденным темам в соответствии с компетенциями; развитие логического мышления и коммуникабельности; формирование устойчивых интересов к профессии.

Наиболее благоприятный момент для применения деловых игр – завершающий этап обучения, когда студенты уже обладают достаточным уровнем знаний, умеют самостоятельно работать и им легче справиться с ситуациями, моделирующими профессиональную деятельность. При таком методе обучения участникам игры предлагают конкретную ситуацию с двумя вариантами распределения ролей.

При первом варианте роли распределяются между некоторыми обучаемыми, а остальные, не получившие ролей, становятся активными зрителями или выполняют функции «арбитра». Во втором – слушатели разбиваются на небольшие группы единомышленников, и каждая из них берет на себя роль отдельного лица, участника ситуации или возглавляемого им подразделения.

По методике первого варианта деловая игра представляет собой имитационную игру, в ходе которой участники, имитируя деятельность того или иного лица, разыгрывают ситуацию. Студенты делятся на две малые группы: первая – «исполнители», вторая – «оппоненты», оценивающие действия «соперников» не имея перед собой эталонов ответов. В игре принимает участие и «арбитр», который, по эталонам ответов на теоретические знания и практические навыки, оценивает действия студентов.

Включение в учебный процесс игр позволяет удовлетворять познавательные, коммуникативные, эстетические и творческие потребности студентов и делает сам процесс обучения иностранному языку радостным, эмоционально наполненным. Состязательность, смена видов занятий в форме игрового действия оживляет восприятие, способствует более прочному запоминанию учебного материала, обогащает процесс обучения.

Анализ текущей практики использования игровых технологий при применении компетентного подхода в профессиональном образовании позволил сделать некоторые выводы:

1. Игровые технологии дают возможность повысить у обучающихся интерес к учебным занятиям, позволяют усвоить большее количество информации, основанной на примерах конкретной деятельности.

2. В процессе игры студенты учатся принимать ответственные решения в сложных ситуациях, что поможет им лучше ориентироваться в профессиональной деятельности.

3. В ходе проведения деловой игры студенты могут играть как активную роль, так и пассивную. В этом случае студент выступает в роли наблюдателя, выполняя контрольно-учетные функции и создавая тем самым информационную базу для последующего анализа в ходе подведения итогов игры.

4. Игры могут применяться на дисциплинах любого цикла. Формировать профессиональные компетенции студентов посредством проведения деловых игр, как показала практика, можно и при изучении совсем не специальных дисциплин. В данном случае иностранного языка.

Опыт показывает, что после такой работы доля студентов, усвоивших тему, значительно увеличивается.

Таким образом, правильно подобранные деловые игры являются эффективным и незаменимым средством формирования и развития профессиональных компетенций в процессе обучения студентов, т.к. способствуют лучшему и более глубокому усвоению информации, формируют устойчивый интерес к общественной жизни и выбранной специальности.

Литература

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.
2. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры (Теория и организация). – Екатеринбург.: Деловая книга, 1999. – 192 с.

МРНТИ: 16.41.21

Н.А. Пушко

Университет «Мирас», chernoivanovapushko@mail.ru

TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL THROUGH PROVERBS AND SAYINGS

A distinctive feature of the proverbs and sayings of any people is its original national origin, despite the fact that its motivational base is largely universal, and you can find a certain number of facts of borrowing in it. Initially, the study of proverbs and sayings was considered the exclusive prerogative of historians and ethnographers, while linguistic materials played a secondary role, served as additional arguments for determining the belonging of certain names of dimensions to a particular people or culture.

It must be recognized that the study of this layer of vocabulary through the prism of language and culture initially presupposes a historical approach to the process of its formation and functioning not only in the distant and recent past, but also at the present stage of language development.

Even with a cursory comparative analysis of proverbs and sayings of different peoples, it can be stated that a considerable number of sayings reveal complete lexical and semantic identity, which makes it possible to talk about tracing, although it is far from always possible to establish the original source of tracing.

The overwhelming majority of proverbs and sayings of any nation can be comparatively comparable with the proverbs of other nations only on the basis of the semantics of expressed relations, which is not confirmed by similar images.

Proverbs and sayings of the English language, judging by the materials at our disposal, have not been subjected to special research, but they are recorded in large numbers in the lexicographic literature. In addition, the category of quantity has been very consistently studied in terms of the manifestation of grammatical features.

The foregoing gives full grounds to assert that folk wisdom as a source of originality of national cultures and the most ancient layer of any language undoubtedly arouses scientific research interest. As the results of numerous works of ethnolinguistic and linguoculturological nature show, it is advisable to consider this lexical and semantic community of language and culture units in very specific thematic groups based on their connections with reality and the specifics of various types of human activity [1].

The linguistic picture of the world is largely formed from proverbs and sayings, which determines the perception of the world by native speakers. In linguistics, there are different definitions of the linguistic picture of the world. In this article, we accept the following definition: «A linguistic picture of the world is a picture of everything that exists as an integral and multi-stage world in its structure and in the connections of its parts, which is interpreted by the language of its parts, which is, first of all, a person, his material and spiritual life and, secondly, everything that surrounds him: space and time, living and inanimate nature, the area of myths created by man and society». Analyzing the picture of the world created by proverbs and sayings, anthropocentricity can be called as the main feature.

Proverbs and sayings are a widespread genre of oral folk art. The time of the origin of proverbs and sayings is unknown, but one thing is indisputable: both proverbs and sayings arose in distant antiquity, since then they accompany the people throughout its history. Noteworthy are those expressive means with the help

of which the persistence or memorability of proverbs and sayings is achieved. One such means is precise or assonant rhyme:

Little strokes fell great oaks

A stitch in time saves nine.

Proverbs and sayings should be considered those statements that are popular in public. From this it follows that usually these are old sayings, since in a short time they could not become part of the public consciousness. Of course, there are exceptions, and some proverbs and sayings burst into the popular consciousness with extraordinary speed, but they should be excluded from such ephemeral phrases as "I couldn't care less" or "What're the odds?"

Sometimes it is very difficult to distinguish a proverb from a saying, or to draw a clear line between the two. A proverb borders on a saying, and in the case of joining one word to it or changing the order of words, the saying becomes a proverb. In oral speech, sayings often become proverbs, and proverbs become sayings.

Studying a foreign language, there is an introduction to a foreign language culture. But you cannot study a foreign language culture in isolation from your native culture. Therefore, it is necessary to integrate the foreign language culture and the culture of your country [2].

One of the brightest layers of the vocabulary are proverbs and sayings (P and P). They are found in every language. This is a widespread genre of oral folk art. P&P have accompanied people since ancient times. They reflect the culture of the people and are the repository of the cultural heritage of their creator, the people. Proverbs and sayings keep grains of folk wisdom in the language. They reflect the history and worldview of the people who created them, its traditions, customs, common sense and humor. In English, as in Russian, and in Bashkir there are hundreds of proverbs and sayings. They were created by many generations of people, developed and improved over the centuries. They help to look into the soul of the English people, to find out what worries them, what qualities of character are inherent in them. That is why this topic seemed to us very interesting and useful [3].

Precise rhyme, simple form, brevity, made P and P persistent, memorable and necessary in speech. But sometimes it is very difficult to distinguish a proverb from a saying. Let's find out how they differ.

National culture is most fully and vividly manifested in such language units as words, phraseological units and linguistic aphorisms, which include proverbs, sayings and catchphrases. It is this layer of the language that directly reflects the extra-linguistic reality, names the objects and phenomena of the world around us, fixes the content that goes back to the living conditions of the people - the bearer of a particular language, being a mirror and keeper of the national culture.

The components of linguistic aphorisms "proverbs and sayings are oral and short sayings dating back to folklore, in a generalized form stating the properties of people or phenomena, giving them an assessment and prescribing a course of action"

Reflecting the most diverse aspects of the life of the people, the proverbs also reflect the people's need for them: A proverb is a flower, a proverb is a berry; You can't live without a proverb; The proverb does not say for nothing; The old adage of the ages will not break; A good proverb is not in the eyebrow, but right in the eye; You cannot erase a word from a proverb [4].

The importance of proverbs and sayings as culturally significant units of the language can hardly be overestimated. The historian is looking for evidence of distant antiquity and memorable events of antiquity in proverbs and sayings. The lawyer values proverbs and sayings as the unwritten laws of folk life trying to understand the system of popular thinking.

Литература

1. Антрушина Г.Б. Лексикологии английского языка: Учеб. пособие для студентов / Г.Б. Антрушина, А.В. Афанасьева, Н.Н. Морозова. – М.: Дрофа, 1999. – 288 с.
2. Деркач Н.В. Систематизация жанровых признаков английской пословицы / Н.В. Деркач // Научные записки. Сер. Филологические науки. – 2005. № 81(3).

3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Международные отношения, 1986. – 267 с.
5. Глущенко Ж.Е. Про английские пословицы и поговорки / Ж.Е. Глущенко // Английский язык в начальной школе. – 2012. № 5(90). – С.43- 44.

МРНТИ: 16.01

Н.О. Саркенова, А.А. Ташимова

КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 30», г. Семей, sarkenova70@bk.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

Билингвизм и полилингвизм, т.е. двуязычие и многоязычие является одним из ключевых моментов в современной ситуации иноязычного образования в Республике Казахстан. В силу ряда социально-исторических причин английский язык уже давно опередил все другие языки по распространенности и популярности в мире и стал всеобщим в большинстве стран. Правительство республики Казахстан поставило цель вывести Казахстан в число наиболее развитых стран мира. Ни для кого секрет, что английский язык сегодня является основным международным языком, необходимым для интеграции в мировое сообщество. В связи с этим, развитием английского языка в Казахстане активно поддерживается. Идея триединства языков выражает простую и понятную формулу: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский.

«Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что на каждом занятии, как говорил Цицерон, «зажгутся глаза слушающего от глаза говорящего». Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна».

Для повышения качества обучения необходимо внедрять в процесс обучения прогрессивные педагогические технологии.

Рассмотрим этапы подготовки урока с использованием **ИКТ**:

- осуществление межпредметных связей на уроках, интегрирование;
- расширение кругозора учащихся и культурное обогащение путем овладения тремя языками;
- воспитание толерантности и интернационализма;
- умение воспринимать казахскую речь на слух и выработать хорошее произношение.

Можно составлять задания к текстам, построенные на сравнительном лексическом и грамматическом анализе трёх языков.

1. Игровые технологии на уроках русского языка в начальной школе

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. На занятиях по русскому языку игра может быть использована как эффективное средство активизации учебного процесса.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – забота каждого учителя начальной школы.

Между тем игровые технологии так и остаются «инновационными» в системе образования.

Игровые технологии предоставляют возможность развивать у учащихся произвольность таких процессов, как внимание и память. Игровые задания положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности. Многие игры требуют не только умственных, но и волевых усилий: организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры.

На уроке игра позволяет школьнику испытать радость умственного напряжения и преодоления интеллектуальных трудностей, которые сопряжены с решением учебных задач.

Чаще всего выделяют два основных типа игр: учебные, или дидактические, и деловые.

При включении детей в ситуацию дидактической игры интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, работоспособность значительно повышается.

Эффективны и урок-игра, урок-путешествие, урок-соревнование

В игре проявляется самостоятельность и творчество каждого ученика. Они учат жить в коллективе, развивают в то же время индивидуальные способности каждого ученика, его кругозор.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Обучение иностранным языкам – занятие очень увлекательное и очень ответственное. Новое время требует от учителей нового подхода к этой проблеме. Значительная роль при обучении иностранным языкам, особенно английскому языку, принадлежит использованию учебных игр или игровых упражнений.

Игра – это эффективный способ повышения качества и продуктивности обучения иностранному языку. Их использования дает хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет сконцентрировать их внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры.

На уроках русского и английского языков мы применяем эти игры. Игры разные лексические, грамматические и другие, игр очень много. Но мы выбрали вот эти игры для младших школьников, т.к. они очень интересные.

Игры.

1. «Выбери три слова» (Ее можно использовать на закрепление любых тем по русскому языку)

Цель: Проследить за формированием орфографического навыка с учетом этапа работы над орфографией.

Подбор слов зависит от изучаемых или пройденных тем.

На 9 карточках записаны девять слов:

1-й набор: рыбка, вьюга, чулок, дубки, варенье, чучело, ручьи, чум, гриб.

2-й набор: подъезд, склад, ворона, град, съемка, клад, ворота, подъем, воробей.

Двое берут по очереди карточки, выигрывает тот, у кого первого окажутся три слова, имеющую одинаковую орфограмму.

I – рыбка, вьюга, чулок. II – подъезд, склад, ворона, дубки, варенье, чучело, съемка, град, ворота, гриб, ручьи, чум, подъем, клад, воробей.

1. Найди «Лишнее слово»

Цель: развивать умение выделять в словах общий признак, развитие внимания, закрепление правописаний непроверяемых гласных. МАК, РОМАШКА, РОЗА, ЛУК, КОШКА, СОБАКА, ВОРОБЕЙ, КОРОВА, БЕРЕЗА, ДУБ, МАЛИНА, ОСИНА, КОРОВА, ЛИСА, ВОЛК, МЕДВЕДЬ.

1. Кто знает больше? Назовите пословицы, в которых употребляются прилагательные в сравнительной степени: Худой мир лучше доброй славы. Здоровье дороже золота. Правда светлее солнца. После работы еда вкуснее.

Игра «Переводчик»

Оборудование: шляпа.

Цель игры: закрепление лексики, развивать навыка перевода.

Учитель изображает гостью из Англии. Ходит между детьми со шляпой в руках. Тот ребенок, на котором окажется шляпа, становится переводчиком. Он должен переводить слова или предложения сказанные гостьей.

Игра «Поймай меня»

Оборудование: обручи, карточки (А4) со словами глаголами, существительными и одна с ложным словом (прилагательным), 2 карточки с суффиксами –tion, -ist.

Цель игры: закрепить правила словообразования.

Дети получают карточки со словами глаголами, существительными, прилагательным. «Суффиксы» по команде учителя ловят обручем только те части речи, с которыми они могут образовать новые слова. Слово прилагательное, лишнее, его задача стать ловушкой для суффиксов. Побеждает тот, кто правильно справится с заданием и наберет как можно больше слов.

Игра «Пазлы»

Оборудование: пазлы со словами

Цель игры: закрепить правила словообразования путем сложения слов.

Учащиеся выбирают себе по одной части пазла со словом. Их задача найти вторую часть пазла, с помощью которого образуется новое слово. Некоторые пазлы совпадают по форме, что вызывает дополнительное затруднение.

Так при работе над лексикой «**Продукты**», «**Одежда**» в классе появляется «магазин».

В игре «**Собери портфель**» участвует весь класс. Выходят к доске по желанию.

Учитель: Поможем Буратино собраться в школу.

Ученик берёт находящиеся на столе предметы, складывает их в портфель, называя каждый предмет по-английски: This is a book. This is a pen (pencil, pencil-box).

В дальнейшем ученик кратко описывает предмет, который он берёт: This is a book. This is an English book. This is a very nice book.

«Знаете ли вы животных?»

Представители от каждой команды по очереди произносят названия животных: a fox, a dog, a monkey и т. д. Побеждает тот, кто последним назовет животное.

На уроках часто используются и различные вариации

Игра с картинкой

Для лучшего усвоения учащимися структур в Present Continuous можно использовать игру с картинкой. Школьникам предлагается угадать, что делает тот или иной персонаж, изображенный на картинке, которую они пока не видели. Ребята задают вопросы, например: P1: Is the girl sitting at the table?

T: No, she is not.

P2: Is the girl standing?

Побеждает ученик, который угадал действие, изображенное на картинке. Он становится ведущим и берёт другую картинку.

Это, конечно же, не полный перечень игр, используемых на уроках английского языка в начальной школе: его можно пополнять до бесконечности.

Свою работу хочется закончить словами Конфуция «Учитель и ученики растут вместе». Так пусть игровые технологии позволяют расти как ученикам, так и учителю.

Таким образом, быть полиязычным – это веление времени. Через язык ученик приобщается к универсальным, глобальным ценностям, взаимодействует с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Триединство языков в Казахстане – концепция, направленная на дальнейшее укрепление страны. Использование ее потенциала, что очень важно для будущего поколения.

Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева « Социально-экономическая модернизация- главный вектор развития Казахстана». – Астана, 2012.
2. Джурицкий А.Н. Проблемы образования в многонациональном социуме России и на Западе // «Инновационные проекты и программы в образовании» – № 4/2012. – с. 13-23
3. Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование: теория и методология. – Алматы: Білім, 2008. – 343 с.
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III К.
5. Чан Динь Лам Полиязычное образование – важнейшая стратегия развития // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – стр. 130-132

5. Формирование и развитие языковой личности в условиях реформирования системы образования РК
6. Назарбаев Н.А. Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. – М., 2000. – С.16-18.
7. Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика.- Алматы: Казахский университет, 2011. – 117 с.
8. Государственная программа развития образования РК до 2020 года.
9. Концепция развития иноязычного образования РК./ Кунанбаева С.С, Кармысова М.К., Иванова А.М., Аренова Т.Д., Жумагулова Б.С., Кузнецова Т.Д., Абдыгаппарова С.Г. – Алматы.: КазУМОиМЯим.Абылайхана, 2006.
10. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания: Ростов-на-Дону, 2000.
11. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку. // Иностранные языки в школе. № 3. С. 9 -15.
12. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога. Волгоград: Учитель, 2018 г.

ҒТАХР: 16.31.51

Г.С. Сасенова

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы № 47 жалпы орта білім беретін мектеп Семей қаласы,
Guljamal_22@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА TPR ӘДІСІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНУ

Бүгінгі таңда шет тілін, әсіресе ағылшын тілін білу беделді ғана емес, сонымен қатар күнделікті өмір үшін де қажет деп саналады. Шет тілін білу дискурстың әртүрлі түрлерін түсінуді айтарлықтай жеңілдетеді, өйткені көптеген терминдердің шетелден шыққан тамыры бар. Шет тілін меңгеру адамның жеке тұлғалық дамуының ғана емес, сонымен қатар жекелеген елдердегі халықаралық қатынастардың және әр түрлі салалардың дамуының кепілі болып табылады.

TPR - бұл толық физикалық жауап беру әдісі, ол сондай-ақ ымдау тілі мен әрекетті белсенді қолдану әдісі болып табылады. Бұл кинестетика, аудитория және көрнекіліктер үшін тамаша, өйткені ол сезім арқылы қабылдауға бағытталған.

TPR әдісін ХХ ғасырдың 60-70 жылдары американдық профессор Джеймс Эшер жасаған. Ашер балалардың ана тілін қалай меңгеретінін бақылап, балалардың алғашқыда үлкендердің ым-ишарасы мен нұсқауларын қабылдап, содан кейін ғана өздері сөйлей бастайтынын байқады. Нәтижесінде профессор жаңа сөздер мен сөз тіркестері іс-әрекетпен күшейтілсе, есте жақсы сақталады деген қорытындыға келді [5].

Бастапқыда бұл әдіс ересектерді оқытуға арналған болса, қазір ол негізінен мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларды оқыту үшін қолданылады.

TPR әдісінің мәні - жаңа сөздерді, сөз тіркестерін және лексикалық құрылымдарды есте сақтау ым-ишара, команданы орындау, пантомима және ойын арқылы жүзеге асады. Оқушылар мұғалімнің артынан қайталау арқылы сөзді қайталайды. Мысалы, мұғалім «Мен көңілсізмін» дейді. Балалар ым-ишара мен жағдайға байланысты өрнектің мағынасын болжауы керек, аударма дауыстап оқылмайды.

Бастауыш мектеп жасында жүйке жүйесі жетілдіріліп, ми жарты шарларының қызметі қарқынды дамып, қыртыстың аналитикалық және синтетикалық қызметі күшейеді. Баланың психикасы қарқынды дамып келеді. Қозу мен тежелу процестерінің арақатынасы өзгереді: тежелу процесі күшейеді, бірақ әлі де қозу процесі басым, ал кіші мектеп оқушыларының қозуы жоғары.

Сезім мүшелерінің дәлдігі артады. Мектепке дейінгі жаспен салыстырғанда түске сезімталдық 45%-ға, буын-бұлшықеттік сезімдер 50%-ға, көру 80%-ға жақсарады [3].

Тілді оқытудың кез келген әдісі сияқты, жалпы физикалық жауап беру әдісінің де артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Оның артықшылықтары мыналарды қамтиды:

1) Сыныпта жағымды ахуал туғызады. Оқушыларға бұл өте ұнайды, өйткені бұл көңіл-күйді көтеруге және атмосфераны жоюға көмектеседі;

2) Материалды жақсы есте сақтауға ықпал етеді. Сөйлеу қимыл-қозғалыспен бірге жүретіндіктен, сөз тіркестері есту жадының арқасында ғана емес, сонымен қатар кинестетикалық жадының арқасында есте қалады;

3) Бұл әдіс сыныптағы белсенді әрекетті қажет ететін кинестетикалық балаларға өте қолайлы;

4) Әдіс үлкен топтарға да, кіші топтарға да қолданылады. Бұл жағдайда сыныпта қанша бала болғаны маңызды емес, егер мұғалім көшбасшы болуға дайын болса, оқушылар тыңдайды;

5) ТПР аралас топтарда жақсы жұмыс істейді. Дене белсенділігі шетел сөздерінің мағынасын анық және анық көрсетеді, сондықтан барлық студенттер оқытылатын тілді түсініп, қолдана алады;

Осы артықшылықтардан басқа, ТПР-ның кемшіліктері де бар. Олардың ішінде:

1) Белсенді ойындарға қатысуға дағдыланбаған жігіттер ұялып қалуы мүмкін. Дегенмен, бұл оқытудың басында ғана болуы мүмкін, егер мұғалім барлық әрекеттерді балалармен бірге орындауға дайын болса, олар сәтті болады.

2) Толық физикалық жауап беру әдісі шын мәнінде тек жаңадан бастағандар үшін қолайлы, өйткені қозғалыстармен бірге жүретін сөздік, әдетте, тілдің қажетті негізін құрайды. Дегенмен, бұл әдісті жартылай дамыған балаларды оқытуға қолдануға болады. Бұл жағдайда тілді соған сәйкес бейімдеу маңызды. Мысалы, «жүру жолдарын» (сүріну, теңселу, аяқтың ұшымен жүру) немесе ас әзірлеу тәсілдерін сипаттайтын етістіктерді (қамшылау, араластыру, үйкеу, кесу) және т.б. үйретуде;

3) Әдіс әмбебап емес, ол сөйлеу әрекетінің белгілі бір түрлерін оқытуда ғана қолданылады және оны үнемі пайдалану оқу процесін күнделікті дағдыға айналдыра алады. Бұл әдіс сабақтың динамикасын өзгертудің қызықты әдісі болып табылады, ол басқа әдістермен және технологиялармен біріктірілгенде жақсы;

4) ТПР әдісін қолдану мұғалімге абстрактілі лексиканы немесе өрнектерді ұсыну қиынға соғады. Опция ретінде сіз қалаған сөздері бар флэш-карталарды жасай аласыз немесе кез келген жағдайда қолданылмауы мүмкін суреттерді дайындай аласыз.

ТПР әдісін қолдану тілдің аспектілерін оқытуда ең тиімді, мысалы:

– Іс-әрекетке байланысты сөздік қорын қалыптастыру (күлімсіреу, пісіру, секіру, сурет салу, т.б.);

– Грамматикалық шақ, қимыл етістіктерімен көркемделген (мысалы: «Әр күні таңертең мен тісімді тазалаймын, төсегімді жинаймын, таңғы ас ішемін»);

– Сабақта қолданылатын сөз тіркестері (мысалы: «Кітаптарыңды аш», «Жасыл қарындаш ал» және т.б.);

– Императивті конструкциялар (мысалы: «Тұр, көзіңді жұмы» т.б.);

– Техниканы пайдалана отырып, ауызша монологтық сөйлеуді қалыптастыру.

Жалпы физикалық жауап әдісін жасаушылар нақты дидактикалық мәтіндерді бермейді. Біріншіден, мұғалім ТПР әдісі аясында өз дауысы, іс-әрекеті, ым-ишарасы және сыныптағы кітап, қалам, кесе, т.б. заттардың көмегімен әрекет етеді. Мұғалімге сонымен қатар интерактивті әрекеттерді орнату үшін суреттер, ойыншықтар, слайдтар, мәтіндік карталар қажет [4].

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі мектептегі инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру болып табылады. Осыған сай баламен және оның ата-аналарымен бірлестік, білім алу орталарын ұйымдастыруда психологиялық жайлылыққа жағдай жасау инклюзивтік оқытудың ең басты шарты.[1]

Инклюзивтік оқыту деген не?

Латын тілінен аударғанда inclusion «енгізу» (включение) деген мағынаны білдіреді. Инклюзия – бұл балаларды олардың жыныстық, этникалық және дінге қатыстылықтары, оқудағы жетістіктері, денсаулық жағдайы, даму деңгейі, ата-аналарының әлеуметтік-экономикалық мәртебесі мен басқа да айырмашылықтарына қарамастан жалпы білім беру процесіне барлық балаларды толық енгізу процесі, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат [2].

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, Астана, 2010 ж.
2. «Инклюзивное обучение» (дидактический материал к лекционному курсу) РИПКСО Кафедра коррекционной педагогики. Алматы, 2002г.
3. Артёмов В.А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам.
// Иностранные языки в школе – 1969. – № 6. – С. 54 - 61.
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка.// Вопросы психологии. – 1996. – 536 с.
5. Asher J. Language by command. The Total Physical Response approach to learning language // The way of learning – 1984 – P. 35.

МРНТИ: 16.01.09

A. Tastenova

NPJSC «Shakarim university Semey city», ainashkurintaeva@mail.ru

TRANSLATION AS A MEANS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION (on the example of translations of Abai's lyrics)

The first translations of Abai into Russian were made in 1936 by Vsevolod Rozhdestvensky. Following him, Abai was translated by S. Lipkin, M. Petrovs, V. Zvyagintsev, D. Brodsky, M. Lukonin, A. Globa, A. Zhovtis and others. Researchers admit that the translations were made with high quality and close to the original poem [1].

However, it is believed that Abai has not yet been truly translated into Russian, since many national images do not find their equivalent [2].

Translators experience serious difficulties in the transfer of epithets, metaphors, comparisons and other linguistic features and style of Abai.

An analysis of the comparison of Abai's translations with the original reveals two: the first is the desire to accurately convey the content of the work. Another approach is to try to convey the spirit of Abai's poetry, to enter with him a creative dialogue.

An example of the second approach is Abai's poem "Autumn" by E. Kurdakov.

Kurdakov turned to Abai at a mature age – by the age of forty. The desire to translate Abai was connected with creative searches, a sincere interest in the personality of the Kazakh poet. He found a soul mate in Abai.

In the poem by E. Kurdakov, the wonderful "Ballad of Translation", the lyrical hero personifies the image of Abai, who translated Pushkin. Kurdakov translated more than 20 works, all of which were included in the collection «Abai. Poems. Translations of Russian poets», which was released in 1995.

One of the best translations of E. Kurdakov is the poem "Autumn". This small work (6 strophes, 4 lines each) depicts pictures that help to vividly imagine autumn in the Kazakh village. In the center of the poem is a description of chores.

Let's list them: 1. Insulation of the yurt. 2. Processing leather and skins 3. Harvesting wool 4. Sending a trade caravan to the fair to buy winter clothes. It also describes the autumn weather (gray clouds, gloomy

sky, damp fog covering the earth, chilly wind, dust hanging over the steppe), the state of nature (bare trees, dried grass), animals (playing horses and foals, hungry dogs, roaming in search of field mice), birds (caravans of cranes and flocks of geese flying south), an atmosphere of general despondency among people (cessation of summer fun, games, amusements, chilly old people and children, etc.)

The general mood of the poem is sad and dreary.

"Autumn" of Abai refers to the masterpieces of not only Kazakh, but also world lyrics. The poem has been translated into many languages. Only in Russian there are about a dozen translations.

Let's compare two translations by A. Gatov and E. Kurdakov. A. Gatov is very close in content to the original, he tries to reproduce Abay's paintings word for word, retains the number and sequence of stanzas, the rhyming method (monorhyme). However, it is more like an interlinear translation. In addition, emotional images are lost and the poems become not Kazakh, more like Russian: "young people", "old men", "old women", "they tan leather in tubs", "mend fur coats".

E. Kurdakov primarily cares about the preservation of the images of Abai. So, "gray clouds", "wet fog" are replaced by the image of "bad weather" and "damp haze". He excludes "mother-in-law" and "youngsters", "camel caravans", "field mice".

He introduces the missing images (the cry of the cranes, "longing for the road", etc.), including the image of the lyrical hero-author.

Kurdakov's translations aroused interest in Abai's work. "He revealed to me the restless soul of Abay", writes journalist A. Kratenko. [3] "I started translating Abai in the mid-80s. In many ways, this happened under the influence of E. Kurdakov's translations", says the editor of the magazine "Tamyр", the famous poet and translator A. Kodar.

Literature

1. G.M. Kambarbayeva Abay's poems translated into Russian, // Philological collection, vol. 3. – Alma-Ata, 1964
2. N. Sagandykova Fundamentals of literary translation. – Almaty, Sanat, 1996
3. A. Kratenko In the direction of Abay // Express K, No. 158, 21.98.03

МРНТИ: 17.71.07

Г.К.Ташаева

Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы № 35 мектеп-лицей, gyla78@mail.ru

АДАМНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА БАЙЛАНЫСТЫ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРГІ ГЕНДЕРЛІК СИПАТТЫҢ КӨРІНІСІ

Гендер – әйел мен ердің қоғам туғызған әлеуметтік моделі. «Әйел мен еркектің айырмасы биологиялық жыныс негізінде белгілі болса да, әлеуметтік тіл білімі тұрғысынан гендер – әлеуметтік жыныс. Жыныс ерекшелігі олардың сөз саптау ерекшелігін қалыптастырған. Бұған себепші жағдайлар аз емес. Екі жыныс өкілі жұмыс түрі, кәсіп түрлері бойынша дараланады» [1]. Мәселен, антропологтар, тарихшылар мен этнографтар әлеуметтік тұрғыдан *әйелге тән*, *еркекке тән* деп бөлу салыстырмалы түрде шартты бөлу деп есептейді. Өйткені белгілі бір қоғамда ерлер орындайтын жұмысты келесі бір қоғамда әйелдер ғана атқарады. Олай болса, әйелдер мен ерлердің әлеуметтік ролдерінің әртүрлілігін және биологиялық мінездемелерінің принциптік тепе-теңдігін биологиялық жыныс түсіндіріп бере алмайды. Ол әрбір жыныс өкілінің қоғамдық талаптар мүддесіне сай орындайтын әлеуметтік және мәдени нормаларының жиынтығын білдіретін ұғым гендердің еншісінде.

Қазіргі ғылымда әлеуметтік және гуманитарлық зерттеулердің көпшілігін гендердің әлеуметтік құрылымдық теориясын негізге алады. Гендердің әлеуметтік құрылымдық теориясы, біріншіден,

еңбек бөлінісіне, гендерлік ролдердің әртүрлілігіне, отбасы, бұқаралық ақпарат құралдыры және әлеуметтендіру жүйесіне байланысты құрылса, екіншіден, жеке тұлғаның мәдени деңгейіне (*гендерлік идентификацияға*) негізделеді, яғни еркек пен әйелдің қоғам белгілеген нормалар мен ролдерге бейімделіп келуін (жүріс-тұрысы, тәртібі, киімі т.б.) тексереді [2].

Әйелдер мен ерлер әр заманда әртүрлі мәдени-лингвистикалық кеңістікте өмір сүре отырып, қоғамдығы әлеуметтік, экономикалық т.с.с. өзгерістерді өздерінше қабылдап, сол қабылдағанын тіл арқылы әртүрлі белгілеген реттері анық байқалады. Ендеше тілге құрылымдық талдаулар жасау арқылы гендердің әлемдік тілдер мен мәдениеттерде алатын орны, әйелдер мен ерлердің түрі қарым-қатынастағы мінез ерекшелігі, гендерлік нормалардың уақыт пен кеңістік шеңберінде өзгеріп отыруы, әйел мен ер жынысын айрықшалайтын тілдік, стильдік белгілер, тілді игерудегі гендердің ролін т.б. зерделеуге болады. Қазақ тіліндегі ерлер мен әйелдердің сөз қолданыстарындағы гендерлік ерекшеліктерге көбінесе халықтың атадан балаға көшіп отыратын әдет-ғұрып, мінез-құлқы, салт-дәстүрі негіз болады. Ол әсіресе өмір құбылыстарын жан-жақты қамтып, қоғамдағы әртүрлі қарым-қатынасты нақыштап жеткізетін халық даналығы мақал-мәтелдерде айқын көрініс тапқан. «Мақал-мәтел – халықтың сан ғасырлық көрген-білгенін, бастан кешкен уақиғаларынан қорытқан ақыл-ойының жиынтығы, анықтамасы, табиғатта, өмірде үнемі қайталанып тұратын уақиғалармен, құбылыстармен байланысты туған тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні» [3].

Қазақ мақал-мәтелдерінің гендерлік мәні *ер (еркек, жігіт)* – ел қорғаушы, батыр, жанұяның асыраушысы әрі білімді, білікті, өнерлі, абырой, бедел иесі. Оның қасында *әйел* сүйікті жар, ана, үйдің берекесі, иесі, ақылшысы, ал *әке-шеше* – қамқоршы, кеңесші, ақылшы, жасы үлкен, сыйлы адамдар, *ұл-қыз балалары* – тәрбиелі, сыпайы жасөспірім сипатында тұжырымдалады [4, 7]. Енді солардың әрқайсысына тоқталып көрелік.

I. Тіліміздегі мақал-мәтелдердің басым көпшілігі *ердің, ер* адамның гендерлік бейнесін өрнектеген.

1. Ерлік тақырыбындағы сөздер – қазақ мақал-мәтелдерінің ең көлемдесі, көркемі, мазмұндысы. Ел қорғау, ерлік жасау – абыройлы әрі ауыр іс. Сондықтан ер адамның гендерлік образы халық ұғымында алдымен туған жерін, елін жоғары сынайтын мұратты азамат болуы керек. Атап айтсақ:

– **Ер – ел қорғаушы:** *Ер өзі үшін туады, елі үшін өледі; Ер елдің ық жағының қаласы, жел жағының панасы; Ер үшін еркек кіндік құрбандық; Жүк ауырын нар көтереді, ел ауырын ер көтереді.; отан үшін күрес – ерге тиген үлес;*

– **Ер – елдің айнасы:** *Елдің көркі ерімен, жердің көркі шөбімен; Ел барда ер қор болмас, ер барда ел қор болмас; Елдің ерлігі ерінен танылар, елдің байлығы жерінен танылар; Ер атағын ел сақтар, ел үмітін ер ақтар; Ел намысы – ер намысы.*

2. *Ерге байланысты гендерлік мақал-мәтелдердің келесі тобы оның ерлік қасиеттерін, батыр тұлғасын дәріптейді:*

– **Ердің аты – ер:** *Ер қайыспас қара нар; Ердің ері – егеудің сынығы; Ат басына күн туса, ауыздықпен су ішер, Ер басына күн туса, етігімен су кешер; Ермен жауласпа, елмен дауласпа;*

– **Ер – батыр:** *Батыр – елдің сәулеті, бал-құрақ – көлдің сәулеті; Батырдың шаһары – еліне қорған; Айталы батыр алдырмас; Батыр туса, ел ырысы, жаңбыр жауса, жер ырысы; Батыр қол бастар, көсем жол бастар; Батырға оқ дарымайды, батылға жау жоламайды. Батыр сөзіне қатысты Қ.Өмірәлиев мынадай пікір келтіреді: «Махамбетте ер сөзі 40-тан артық, ал батыр сөзі 5-ақ рет қолданылған: біздің қайсар батырдың; Махамбет атты батырмын; Исатай батыр кеткелі; Батыр болмақ ойдан-ды, асынбас еді біздің батырлар. Ал ер сөзінің тіркес аясы да әр тарап: ардақты ермен бірге өлсе; ер Қобыланын жөнелтіп; асыл ердің баласы; азамат ердің баласы; тарығып келген ерлерге; еңіреп жүрген ер едік; кесекті ердің сойымен; мұңдас ерлер болмаса; қызғыштай болған есілер ер т.б.*

Тегінде батыр сөзі атақ сияқты қызмет атқарып, ер сөзі жауға аттанып, майданға түскен азаматтың аты, азамат ұлдың синонимы болса керек» [5]. Олай болса батыр – ер мәртебесі;

Сонымен бірге халық нағыз ерлерді қадірлей білуге шақырады: Ер елінде қадірлі, гүл жерінде қадірлі; Ер қадірін білмеген, ел қадірін білмейді; Асты көрсен қадір тұт, ерді көрсен қадір тұт.

3. Халық даналығында ер-азаматтың гендерлік бейнесін өзгелерден ерекшелендіріп, яғни ер асынатын қару-жарақ, сауыт-сайманы, астына мінген тұлпар аты, жанына ерген дос-серігімен қатар алып сипаттайды. Айталық:

– **Ер қаруы – бес қару:** Алтын кемер белге сән, алтын қылышы ерге сән; Алтын қылыш – ер сәні, қалың кілем – жер сәні; Ер аруағы – қаруы;

– **Ер қанаты-ат:** Ерге лайық ат туар, жеге лайық шөп шығар; Құс қанатымен, ер атымен; Құс қанатымен, ер атымен;

– **Ер серігі – досы:** Ер қадірін ер білер, зер қадірін зер білер; Жолдасын таппаған ер азады, басшысын таппаған ел азады; Шын жолдас – сөзге берік, ерге серік; Құс қанатымен, ер жолдасымен.

4. Гендерлік мақал-мәтелдердің бір алуаны ер адамның қоғамда алатын орнын, мінез-қасиеттерін, қимыл-әрекеттерін түйіндеген:

– **Ер тірегі намыс:** Ер намысқа шабады, намысқа шапса алысқа шабады; Ер айтпас, айтса қайтпас; Ерді намыс өлтіреді, қоянды қамыс өлтіреді;

– **Ер – білімді, өнерлі:** Жердің сәні – егін, ердің сәні – білім; Ердің өзіне қарама, сөзіне қара; Талаптымен таласпа; Өнер – ердің қанаты; Ер өнерімен мақтансын;

Ер талабы өр мезгер; Сарман тауда салқын жоқ, саналы ерде ұйқы жоқ;

– **Ер беделі – аға-іні арасындағы сыйластық:** Жақсы аға үлкендік қылмайды; Ағаның үйі – ақ жайлау; Жасы кіші ініңнің ақылы артса – аға тұт; Ағасы бардың жағасы бар, інісі бардың танысы бар; Ізет ініден, әділдік ағадан; Ағадан – ақыл, атадан – нақыл;

– ерге қатысты мақал-мәтелдердің бірсыпырасы: Ер дәулеті-еңбек; Еңбек – ер азығы, жауын – жер азығы; Еңбек-ердің көркі, ер-елдің көркі; Ер еңбегімен озады, еріншек егілуден тозады; Ер танысы – еңбек, ез танысы – ермек; Азығымен жер мүсінді, еңбегімен ер мүсінді деп келіп, ерді күні бұрын еңбекке ширатады, шыңдайды;

– кейбір мақал-мәтелдер ер мінезіне жат әдеттерді сынға алған: Тымырық болса ер онбас, тоңға жатса мал онбас; Саздау жердің ағашы, сабырсыз ердің сазасы; Егінді жабайы шөп аздырар, ерді еріншектік аздырар; Қаузадан шошыған мал онбас, жаудан шошыған ер оңбас.

Қысқасы, тіліміздегі гендерлік ерекшеліктерді талдап-тануда мақал – мәтелдердің ролі зор.

Әдебиеттер

1. Хасанұлы Б. Қыздың сөйлеу әдебі – ана тілінің ажары // Қазақ қызы: өткені, бүгіні, ертеңі: Халықаралық ғылыми практикалық конференция материалдары. 1-т. Алматы, 2003. – 101 б.
2. Словарь гендерных терминов. – М.:Информация – XXI век, 2002.
3. Адамбаев Б. Халық даналығы. – Алматы: Рауан, 1996. – 15 б.
4. Қазақ мақал-мәтелдері / Құрастырған Ж.Малайсарин. – Алматы, 2004.
5. Өмірәлиев Қ. XV-XIX ғасырлардағы қазақ поэзиясының тілі: – Алматы: Ғылым, 1976. 184 185-б.

ҒТАХР: 14.25.09

А.А. Тулепбергенова

Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті,
arailim2603@mail.ru

INSTAGRAM БЛОГЫ АРҚЫЛЫ ШЕТ ТІЛІНДЕГІ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Шетел тіліндегі құзыреттілік – арнайы білім берудің мақсаты мен нәтижесі. Шет тілін оқытуда студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру оқытылатын тілдің елі туралы

материалмен танысу арқылы жүзеге асырылатын коммуникативтік, тілдік құзыреттіліктер мен лингвистикалық мәдени құзыреттіліктер жиынтығын дамыту арқылы жүзеге асырылады.

Оқушылардың мотивациясына келетін болсақ, бұл адамның мінез-құлқы мен ойлау тәсілін жақсарту үшін ішкі және сыртқы ынталандыруды білдіреді. Бірнеше сипаттамалар немесе көрсеткіштер бар мұғалімдерге оқушылардың ағылшын тілін үйренуге ынталылығы туралы қорытынды жасауға көмектесу. Джаали (2009) мен Хамзаның (2009) пікірінше, ішкі көрсеткіштер: 1) мұғалімдер ұсынғаннан басқа оқу көздерін таба алады; 2) оқуға және тапсырмаларды өз бетінше орындауға ынталандырылады, 3) сыныптастарының арасында үздік болуға ұмтылу, 4) құрбыларынан немесе мұғалімнен кері байланыс алуға ынталы, 5) проблемаларды іздеу және оларды шешу, т.б., сыртқы факторлар: 1) қызықты оқу іс-шаралар және 2) қолдау көрсететін оқу ортасы [1-2].

Али Эрасланнның зерттеуі бойынша, демографиялық сауалнама өткізілді. Сауалнаманың демографиялық бөлігі қатысушылардың интернетке және әлеуметтік желідегі аккаунттарына кіруге болатын жеке компьютері немесе ұялы телефоны бар-жоғын, сондай-ақ желіде қанша уақыт өткізетінін және әлеуметтік медианы пайдаланған-пайдаланбағанын анықтауға бағытталған білім беру мақсатындағы платформалар [3]. Біріншіден, қатысушылардың барлығы дерлік (99%) интернетке қосылған дербес компьютерлері немесе ұялы телефондары бар екенін және олардың 92% әлеуметтік желілерде аккаунттары бар екенін хабарлады.

Table 3. Participants' Responses to Demographic Part of the Survey

Categories	Frequency	
		%
Having internet connected personal computer/mobile phone	Yes	217 99
	No	2 1
Having social media account(s)	Yes	202 92
	No	17 8
Time spent on internet	1-2 hours	38 17.4
	3-5 hours	110 50.2
	6-7 hours	28 12.8
	7+ hours	26 11.9
	Less than an hour	15 7.7
Using social media for educational purposes	Yes	168 76.7
	No	51 21

Кейін қатысушылардың білім беру және тіл үйрену мақсатында Instagram-ға қатысты пікірлері олардың Instagram-ды қолдану қарқындылығын, Instagram-ды білім беру мақсатында пайдалануын және Instagram-ды ағылшын тілін үйрену үшін пайдалануын анықтау үшін үш негізгі санат бойынша сарапталды.

Table 4. Findings related to Use of Instagram as an Educational Tool

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Total Score	219	1.00	5.00	3.07	.66
Intensity of Instagram Use	219	1.00	5.00	2.78	1.15
Educational Purpose	219	1.00	5.00	2.99	.74
English Learning Purpose	219	1.00	5.00	3.45	.79

Instagram параметрлеріне сәйкес, ол адамдарға өздерінің жаңартуларын көруге, лайк басуға немесе оларға пікір қалдыруға еркін таңдау береді. [4]. Сонымен қатар, Instagram тек фотосуреттер мен бейнелермен бөлісу үшін ғана емес, сонымен қатар кез келген салада қауымдастық құру үшін қолданылады, онда қатысушылар өздерінің желілерін кеңейте алады, сондай-ақ идеялар, білім немесе ақпарат алмаса алады [5]. Осы ерекше сипаттамаларға байланысты Instagram 2015 жылдан бастап араб тілін үйренушілерге жалпы ағылшын тілін үйрету үшін қолданылады және оны 48 мыңнан астам студент ұстайды [6]. Бірқатар зерттеулер сонымен қатар Instagram студенттерге ағылшын тілін, тыңдау, сөйлеу, оқу, жазу және сөздік қорын жақсартуға, сонымен қатар олардың пікірталас және нақтылау қабілеттерін, әсіресе тапсырмаға байланысты әрекеттерінде көмектесетінін көрсетті [7].

Инстаграмды жақсы білетін жас ұрпақ ретінде мұғалімдер бұл фактіні сыныптағы іс-шараларға біріктіру арқылы білуі керек, осылайша студенттер пікір алмасуға және бейнелер фотосуретіне сұрақ қоюға және түсініктеме беруге қатысуға, онлайн пікірталасқа қатысуға мүмкіндік алады. Соның нәтижесінде оқу ортасы көңілді және қызықты болады, сонымен қатар оқушылардың оқу автономиясы артады.

Әдебиеттер

1. Hamzah B. Uno (2009). *Teori Motivasi dan Pengukurannya Analisis di Bidang Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara.
2. Djaali, *Psikologi Pendidikan* (2009). Jakarta: Bumi Aksara.
3. Ali E.(2019). Instagram as an Education Platform for EFL Learners. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(3), 54-69
4. Hu, Y., Manikonda, L., & Kambhampati, S. (2017). What We Instagram: A First Analysis of Instagram Photo Content and User Types. *Frontiers of Mathematics in China*, 12(1), 247-260.
5. Soviyah, & Etikaningsih, D. R. (2018). Instagram Use To Enhance Ability in Writing Descriptive Text. *Indonesian EFL Journal*, 4(July), 32-38.
6. AlGhamdi, M. A. (2018). Arabic Learners' Preferences for Instagram English Lessons. *English Language Teaching*, 11(8), 103.
7. Ali, L. (2018). The Influence of Information Technology on Student's Behavioural Nature in the Class Room. *Asian Journal of Education and Training*, 4(2), 102-107.

МРНТИ: 16.31.51

А.А. Уабиева

Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, г. Уральск, auabiyeva1959@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Современная тенденция обучения русскому языку на неязыковых факультетах предполагает коммуникативную направленность развитие навыков и приобретение умений пользования языком, а не только приобретение и накопление определенной суммы грамматических правил и лексики. Но наряду с коммуникативной стороной владения русским языком в сфере бытового общения следует уделять внимание и профессиональной деятельности студентов.

Более того, в соответствии с требованиями времени, языку специальности уделяется все более пристальное внимание, поэтому профессионально-ориентированное обучение языкам призвано быть основным направлением в обучении неязыковых специалистов.

Стратегическим компонентом в профессиональной подготовке студентов неязыковых специальностей является формирование профессионально-коммуникативной компетенции. Под профессионально-коммуникативной компетенцией понимается готовность студентов, их способность пользоваться языком для общения и извлечения – передачи информации в сфере своей профессиональной деятельности, то есть быть готовыми передать информацию, суметь ответить на поставленные вопросы и т.п.

Безусловно, главной целью обучения русскому языку студентов неязыковых факультетов должно быть формирование и развитие умения чтения литературы по специальности, поскольку актуальной проблемой подготовки любого специалиста является умение извлекать необходимую информацию при чтении профессионально-ориентированной литературы. В этой связи, методическая модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции у студентов различных специальностей должна строиться именно на основе профессионально-ориентированных текстов. Речь идет о формировании способности и умений организовать у студента вербальное и невербальное общение в сфере профессиональной деятельности через чтение текстов по своей специальности, являющихся важнейшим компонентом в содержании обучения русскому языку на неязыковых факультетах.

Профессионально-ориентированные тексты несомненно способствуют формированию всех компонентов коммуникативной компетенции и вместе с тем приобретению знаний по специальности. При таком подходе в центре внимания оказывается не только текст, но и читающий его студент, активно участвующий в процессе чтения. Тексты, используемые при профессионально-ориентированном обучении, должны отвечать ряду требований, то есть соответствовать лингводидактическим, психологическим и лингвистическим принципам, а также сфере, ситуации и тематике общения.

При отборе текстового материала необходимо учитывать, прежде всего, профессиональный характер вузовского курса обучения русскому языку, что требует использования текстов научно-популярной и узкопрофессиональной тематики в зависимости от уровня подготовки студентов неязыковых факультетов по русскому языку.

Не вызывает сомнения, что текстовый материал, служащий источником обучения языку специальности, не может и не должен повторять курсы специальных дисциплин во всем их объеме. По каждой из профилирующих дисциплин необходимо вычленить основные типы текстов, которые отражали бы специфику данной дисциплины [4]. Благодаря этому весь необходимый речевой материал может быть отражен на занятиях таким образом, что в нем по сути будут представлены все наиболее важные стороны речевой деятельности студента на занятиях по специальности. Такой подход позволяет определить грамматический и лексический минимум обучения языку специальности, а также отобрать тексты для обучения монологической речи на материале различных дисциплин, что способствует оптимизации процесса обучения от элементарного до продвинутого уровня [2].

Уже на начальном этапе ведется работа по ознакомлению студентов с особенностями научного стиля речи, по развитию навыков восприятия и конспектирования лекций и учебных текстов по специальности, по развитию навыков говорения на материалах текстов.

Язык специальности – это совокупность всех языковых средств, которые применяются в ограниченной специальностью сфере коммуникации в целях обеспечения взаимопонимания занятых в этой сфере людей. Выделяются и другие характеристики языка специальности: первичная связь с другими специальностями; устное и письменное употребление в специальной и междисциплинарных сферах коммуникации; официальное применение [1].

Учитывая, что тексты профессиональной направленности используются на продвинутом этапе обучения, мы не должны забывать, что каждый текст должен нести три функции:

- текст является образцом определенного функционально-смыслового типа речи (способа изложения информации);
- служит источником информации для профессионально-ориентированного общения на определенную тему;
- текст является основой для взаимосвязанного обучения четырем видам речевой деятельности.

Предлагаем рассмотреть практическую часть работы с текстом географической направленности.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МИНЕРАЛОГИИ В XX ВЕКЕ

Задание 1. Познакомьтесь со значениями некоторых слов и выражений.

Земная кора представляет тонкий верхний слой на поверхности планеты, составляющий менее 1 % её общей массы и примерно 1,5 % её объёма.

Кристаллическая решётка – вспомогательный геометрический образ, вводимый для анализа строения кристалла. Решётка имеет сходство с сеткой, что даёт основание называть точки решётки узлами.

Ознаменоваться значит стать примечательным вследствие чего-нибудь, заслуживающий внимание (например, наше участие в соревновании ознаменовалось первой победой).

Плеяда – группа выдающихся деятелей одной эпохи, одного направления (например, плеяда поэтов XX века).

Реформатор – человек, который осуществляет реформу чего-нибудь, преобразователь (например, Пётр I – великий реформатор России).

Триумф – блестящий успех (например, триумф чемпиона, триумф науки в XXI веке).

Задание 2. Прочитайте текст.

В целом успехи химии и её роль в развитии минералогии к концу XIX в. настолько возросли, что вступление минералогии на рубеже XIX-XX веков в её новый, современный этап развития ознаменовалось зарождением в ней новой науки – геохимии, а сама минералогия часто стала толковаться как химия земных процессов. В этом большую роль сыграла деятельность выдающихся русских минералогов В.И. Вернадского (1863-1945) и А.Е. Ферсмана (1883-1945).

Академик В.И. Вернадский широко известен как реформатор минералогической науки, основоположник современной генетической минералогии и один из создателей геохимии. В.И. Вернадский определял минералогию как историю минералов земной коры и как химию земных процессов. Он придавал важнейшее значение исследованию процессов образования минералов и их закономерных ассоциаций (парагенезисов), изучению зависимости этих процессов от геологической обстановки. Большое внимание В.И. Вернадский уделял вопросам химической конституции минералов, видя в ней основу естественной классификации природных соединений. Для важнейшего в земной коре класса соединений – силикатов – В.И. Вернадский создал общую теорию химического строения, убедительно доказав одинаковую химическую роль кремния и алюминия в этой категории минералов. Эта теория, появившаяся в результате обобщения огромного фактического материала, была в свое время триумфом научной мысли.

Назовем другие яркие имена нашего века в развитии минералогии. Немецкий ученый В. Гольдшмидт (1853-1933) внес громадный вклад в изучение морфологии кристаллов, он не только создал «Атлас кристаллов», но выдвинул и развил идею о том, что по форме кристалла, скульптуре его граней, деталям строения его поверхности можно сделать выводы о его прошлом. Норвежец В.М. Гольдшмидт (1888-1947) развил химическую минералогию, впервые используя правило фаз для объяснения закономерностей некоторых физико-химических процессов. Кроме того, он разработал систему размеров атомов и ионов в кристаллических структурах минералов, существующую до сих пор.

А.Е. Ферсман – ученик В.И. Вернадского положил начало учению о типоморфизме минералов – зависимости морфологии, состава, свойств минерала и набора его минералов-спутников от условий образования, развил идею о том, что последовательность образования минералов в месторождениях связана с энергетикой процесса, предложил метод приближенного расчёта энергий кристаллических решёток минералов, изложил одну из первых теорий о природе окраски минералов, углубил учение об изоморфизме. Велики заслуги А.Е. Ферсмана в развитии регионально-минералогических исследований и в освоении природных ресурсов страны.

Плеяда физиков, химиков, кристаллографов (В. Брэгг – отец, В. Брэгг – сын, Л. Полинг, Ф. Махачки, В. Тэйлор, Н.В. Белов и др.) положила начало мощному направлению в минералогии – расшифровке кристаллических структур минералов.

(По материалам пособия Булах А.Г., Общая минералогия: учебник. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 356 с.)

Задание 3 Ответьте на следующие вопросы:

Кто был учеником В.И. Вернадского?

Что такое минералогия по определению В.И. Вернадского?

Кто создал «Атлас кристаллов»?

Как толковалась минералогия на рубеже XIX- XX вв.?

Какая наука появилась на основе минералогии?

Кто был реформатором минералогической науки?

Кто использовал правило фаз для объяснения закономерностей некоторых физико-химических процессов?

Какому учению положил начало А.Е. Ферсман?

Задание 4. Разбейте текст по абзацам. По каждому абзацу сформулируйте тезис. Запишите.

Задание 5. Опираясь на содержание прочитанного текста, закончите предложения:

В.М. Гольдшмидт (1888-1947)... (развил химическую минералогию).

В.И. Вернадский создал... (общую теорию химического строения).

А.Е. Ферсман положил начало..... (учению о типоморфизме минералов).

Плеяда физиков, химиков, кристаллографов положила начало расшифровке.....(кристаллических структур минералов).

Задание 6. От каких полных форм образованы следующие краткие прилагательные:

– красив, дорог, грустен, строен, низок, чудесен, светел, радостен, глуп, труден;

– умна, прекрасна, стара, мала, молода, крута, тяжела, горька, справедлива;

Задание 7. В следующих предложениях замените деепричастие на конструкцию после того как + глагол в форме прошедшего времени: подумав – после того как подумал, а причастие – на конструкцию который + глагол: смотревший — который смотрел.

(Вспомните, чем отличается простое предложение от сложного? Что обозначают причастия и деепричастия? Как определить вид деепричастия?)

Эта теория, появившаяся в результате обобщения огромного фактического материала, была в свое время триумфом научной мысли.

Триумф научной мысли, победившей ложные представления, был предсказуем.

Кроме того, В.М. Гольдшмидт разработал систему размеров атомов и ионов в кристаллических структурах минералов, существующую до сих пор.

Большое внимание В.И. Вернадский уделял вопросам химической конституции минералов, заметив в ней основу естественной классификации природных соединений.

В.М. Гольдшмидт развил химическую минералогия, впервые используя правило фаз для объяснения закономерностей некоторых физико-химических процессов.

Для важнейшего в земной коре класса соединений – силикатов – В.И. Вернадский создал общую теорию химического строения, убедительно доказав одинаковую химическую роль кремния и алюминия в этой категории минералов.

Задание 8. А) Запишите цифры словами:

К концу (какого?) XIX (чего?) века; на рубеже (каких?) XIX – XX (чего?) вв; академик В. И. Вернадский прожил с (какого?) 1863 года по (какой?) 1945 год; А.Е. Ферсман прожил с 1883 (какого?) года по 1945 (какой?) год; 1853-1933; 1888-1947.

Задание 9 Именные словосочетания замените глагольными:

Вступление минералогии, зарождение геохимии, деятельность минералогов, исследование процессов, образование минералов, изучение зависимости, внесение вклада, объяснение закономерностей.

10. Переведите на казахский язык .

В целом успехи химии и её роль в развитии минералогии к концу XIX в. настолько возросли, что вступление минералогии на рубеже XIX-XX веков в её новый, современный этап развития ознаменовалось зарождением в ней новой науки - геохимии, а сама минералогия часто стала толковаться как химия земных процессов. В этом большую роль сыграла деятельность выдающихся русских минералогов В.И. Вернадского (1863-1945) и А.Е. Ферсмана (1883-1945).

Задание 11 Составьте план текста, выпишите словосочетания, которые могут помочь оформить пересказ. Перескажите текст, пользуясь этим материалом.

Задание 12

1. Прочитайте про себя текст и выделите то новое, что вы узнали из него.

2. Прокомментируйте часть текста, которая показалась вам наиболее интересной.

3. Скажите, каким образом вы можете использовать информацию, содержащуюся в тексте, при работе по специальности

4 Напишите своему другу, с которым вы переписываетесь по Интернету, об интересном факте, о котором узнали из прочитанного текста по специальности

Всегда цели обучения определяют выбор методов. А для студентов неязыковых специальностей, изучающих русский язык, преобладающей мотивацией является профессиональная деятельность. В этом аспекте творческий подход в работе с текстом является эффективным решением учебных задач, которое основывается на анализе соотношения языка и речи, речи и мышления, мышления и коммуникации.

Литература

1. Багрова А.Я. Формирование коммуникативных умений в чтении // Коммуникативная ориентированность обучения иностр. языкам в неяз. вузе. М.: МГЛУ, 1998.
2. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. – № 1. – С. 6-12.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 2001,
4. Комарова Э.П. Структурно-композиционные характеристики научного текста // Новейшие методы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов. М.: Изд-во МГУ, 1991. 78 с.
5. Психология речи: учеб.-метод. разработка / Авт.-сост. Н.С. Пашук. Минск: Изд-во
6. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Наука, 2002. 448 с.

МРНТИ: 17.07.41.

Ф.Н. Умарбекова

КГУ СОШ-лицей № 7, город Семей, umar_farida1980@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ ДЖОНА ЧИВЕРА В РАССКАЗЕ «ПРЕЛЕСТИ ОДИНОЧЕСТВА»

Об американском писателе Джоне Чивере (1912–1982) всегда говорили как о высоком профессионале, мастере новеллы. Он удостоивался нескольких весьма престижных наград. Выход каждой из его книг, за исключением, пожалуй, самой первой ("Как живут некоторые люди", 1943), неизменно сопровождался многочисленными восторженными рецензиями и всякий раз становился событием литературной жизни США.

Главная героиня новеллы «Прелести одиночества» – молодая женщина Эллен Гудрич, обыкновенный офисный работник, которого тоже можно отнести к категории неудачников: она вынуждена жить в ночлежке в Челси, чтобы направлять как можно большую часть своей зарплаты на покупку аннуитета.

Лаконичность рассказа, малый объем, простая фабула, сюжет, который неожиданно закончился для читателей, наличие интриги, отсутствие глубоких психологических подробностей – все это дает повод утверждать, что перед нами новелла

Эллен знакомится с двумя подростками из трущобных кварталов Ист-Сайда и принимает их у себя в гостях. До этого героиня жила изолированно, не допуская хаотичный мир в свое личное пространство, регулируемое правилами морали [3, 5].

Почему героиня впустила в свой мир этих подростков из трущоб? Ведь, как она сама «...Во время разговора с ними она поняла, что впервые за более чем год она позволила кому-либо, кроме домовладелицы, войти в ее комнату...» [1,8] Потому что они вызывали жалость, сострадание «...Эллен очень редко чувствовала, что может позволить себе жалость и сочувствие к другим людям, но мальчики выглядели напуганными и холодными, а ее желание помочь им было сильнее ее сдержанности» [1,8]; потому что она была одинока и даже страдала от одиночества: «За десять лет, что она прожила в Нью-Йорке, она очень страдала от одиночества.» [1,8].

Настроение, которое вносят в ее мир подростки, некоторая живость, противоречащая нормам, поначалу ей нравится. Свобода реального мира доставляет удовольствие: «После случая с сигаретой мальчишки, похоже, почувствовали себя более свободно. Эллин могла бы их попросить уйти, но почему-то колебалась. Младший, докурив свой окурок, ткнул его в плоскую хрустальную вазочку, в которой лежали заколки, и она ничего ему не сказала. Ей стало весело, хотя она не совсем понимала, почему. Они рассказывали о своих семьях, о своих сестрах истории, которые были довольно непристойными и которые она должна была бы запретить им рассказывать» [1, 8].

Однако вскоре удовольствие и ощущение свободы сменяется разочарованием и страхом: Эллин обнаруживает, что мальчишки украли у нее кошелек. Мир за пределами уютной комнаты оказывается чреват опасностью. Он опрокидывает все ожидания героини: "Они не должны красть - сказала она. – Они не должны красть. Я дала бы им денег, если бы они попросили" [1,8].

Но последовавшие за этим поступком события, реальность, оказались просто ужасающе жестокими. Мальчишки стали преследовать ее и героиня даже не в силах оказать им сопротивление, не может вернуть в свой мир ту уединенную размеренность, которой она обладала всего несколько дней назад.

В новелле «Прелести одиночества» Чивер использовал один из своих частых приемов: смещение кульминации на развязку рассказа: рассказ завершается сценой, где разъяренная Эллин зверски избивает зонтом одного из мальчиков. Это не просто ярость обиженного человека, а некий бунт против безразличия, жестокости жизни, которая, казалось, должна приносить столько удовольствий [3, 5].

В области поэтики рассказа Чивер не был радикальным новатором в отличие от своего современника Дж. Д. Сэлинджера. Он совмещал в своей прозе традицию О'Генри, с одной стороны, и Шервуда Андерсона и Хемингуэя – с другой, интригу и психологизм, порой умело вынесенный за скобки. Впрочем, сохраняя интригу, Чивер нисколько не стремился стать ее мастером. В сюжетах, которые он предлагает читателю, нет ничего захватывающего: обычные люди действуют в обычных ситуациях [2, 20].

Чивер не дает героям глубокого внутреннего анализа или психологической оценки, но описание деталей обстановки «нечаянно» вплетаются в текст, представляя полную картину ощущений героев и их последующих действий: «...Если бы они тогда были в комнате, она могла бы убить их. Она взялась за спинку стула и крепко держала его, пока не заболели руки и плечи. «...Им не нужно воровать!» воскликнула она. «Им не нужно воровать! Им не нужно!» Она бросилась на кровать и долго плакала. Когда она села, она сочинила лекцию о честности и представила, как она ее им преподносит. Она подумала о том, чтобы позвонить в полицию, но когда она попыталась описать случившееся, как если бы она разговаривала с полицией, это прозвучало неуверительно и даже подозрительно. Она пошла в ванную и умылась холодной тряпкой. «Им не нужно воровать», – сказала она. «Им не нужно воровать. Я бы дал им деньги, если бы им понадобились деньги». Она шла по полу, сердито разговаривая сама с собой...» [1, 8].

В сцене, когда она пытается отчитывать мальчишек за их проступок, она выглядит отнюдь неуверительно. Автор не вкладывает в речь героини эмоциональность, поучительность, понимая, что никакого воздействия это не произведет, все до обыденности просто, бедно, жалко: «... Она должна была быть подготовлена. Она достаточно часто репетировала то, что хотела сказать, но теперь, когда она пыталась заговорить, она ни о чем не могла думать. «Иди сюда», – наконец сказала она. «Заходите сюда, вы оба. Я хочу поговорить с вами». Они последовали за ней в комнату. «Вам не нужно воровать», – сказала она. «Вы должны знать, что вам не нужно воровать». Ее голос повысился, и она дрожала так, что ей пришлось прислониться к стене. «Если вам нужны деньги, если вам действительно нужны деньги, есть честные способы их получить. Вы украли мой кошелек. Когда вы были здесь в прошлый раз...» [1, 8].

Творчество Чивера отражает мироощущение модернизма: отчужденность, безнадежная отчаянная безысходность, печаль от неустроенной реальности. И действительно, главная героиня проявила сострадание к этим двум мальчикам. Но эти дети как лицо морального дна улицы, с

которым столкнулась главная героиня. Их поведение, характеры, жестокость, лицемерие – все это лакмусовая бумажка городской жизни, которая отражает всю жестокость реального мира.

Неумение главной героини противостоять этому преследованию и психологическому насилию показывает всю незащищенность от такого порождения социального зла. Ведь детей вырастили взрослые, откуда у них в таком возрасте столько жестокости? Где они взяли пример? Ответ однозначен и от того еще более страшен: они могли научиться только у взрослых, скопировать их поведение.

Литература

1. [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Чивер Джон](https://ru.wikipedia.org/wiki/Чивер_Джон).
2. Чуковский К. Джон Чивер // Чивер Дж. Исполненное радио. – М, 1962. – 201 с.
3. Аствацатуров А. Джон Чивер. Исполненное радио. – СПб: Азбука-классика, 2004. – 401 с.

ҒТАХР: 16.01.11

Е.С. Чиныбаева

«Семей» Медициналық колледжі» мекемесі, enlik.chinybaeva0788@mail.ru

ШЕТ ТІЛІ-МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰРАЛЫ

XXI-ғасырдың қолданысқа ие болған құндылықтар мен жетістіктеріміздің өзектілігі, негізінен ол Шет тілі – мәдениетаралық қарым-қатынас құралы тақырыбы жайлы, сол тақырыпты өз баяндамада кеңінен ашамын деген ойдамын. Ендеше, осы тақырыптың басты мақсаттарының бірі – үштілділік мәселеге қатысы бар болмақ.

Үштілділік жөніндегі сөз бірінші президентіміздің «Тілдердің үштұғырлығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар – қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі» деген салиқалы үндеуінен бастау алған болатын. Сонымен қатар елбасымыз: «мектептерге ағылшын тілінен шетелдік оқытушыларды тарту қажет. Кез келген ортанқол мектептің балаларға ең жоғары деңгейде шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз міндет» – деп етекше атап көрсеткен болатын.

Үштілділік – нақты тұлға, ұжым, халықтың белгілі бір қоғамда қарым-қатынас үдерісінде қажет болған жағдайда үш түрлі тілді алма-кезек қолдану құбылысы.

Еліміздің белгілі саясаттанушы Т.Әбдуәлидің: «Мемлекет басшысы жаһандану жөнінде мәселе көтергенде де өре түрегелдік. Жаһандану дегеніміз қарапайым сөзбен айтқанда жоғары деңгейге жеткен елдермен қарым-қатынасымызды нығайту. Соның бірі – тілдік коммуникация. Бұл үшін халықаралық қатынас тілі болып жүрген ағылшын тілін үйренуге жастарымызды жатпай-тұрмай баулуымыз керек. Оның қажеттілігін уақыт өткен сайын өткір сезініп келеміз», «Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгүрттенбейміз. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білуіміз керек. Себебі, ағылшын тілі мемлекеттік тілмен бәсекелес емес».

Ия, расында да, ағылшын тілі қазақ жерінде өз үстемдігін жүргізе алмайды. Қазақстанда тек қазақ тілі ғана билік құра алады. Ағылшын тілі – қазақ жерінің жаңа әлемге ашар есігі.

Мәселені түбегейлі шешу үшін Қазақстанның жоғары оқу орындарында ағылшын, қазақ тілінен маман болып шыққан қазақтілді қазақ және басқа ұлт өкілдерін үштілділікке ыңғайлап қайта дайындаудан өткізіп, оларға үштілділік маманы деген құжат табыс еткен жөн.

Әрине, әр көтерілген мәселенің оң және теріс жағы болады, әр тұлғаның өзіндік жеке пікірі болады, бірақ анау айтты, мынау айтты деген негізсіз, дәлелсіз күдіктен арылып, бой көтеріп отырған мәселенің маңыздылығының қаншалықты қажет дәрежеде екенін айқындап, нақтылап алғанымыз жөн.

Мемлекет аралық байланыстардың кеңеюі, жаһандану процесінің жылдан жылға күшеюіне мәдениетаралық қарым-қатынастың қоғамға үлесін қосуда.

Әр елдің мәдениетінің өзіндік тілдік жүйесі бар, сөйлеушілер соның көмегімен бір-бірімен қатынасады. Мұнда тіл адам өмірінің түрлі салаларында-өндірістік, қоғамдық, рухани салаларындағы қызметінің нәтижелерінің жиынтығы ретінде мәдениеттің құрамдас бөлігі болып табылады. Алайда бұл құралдың өмір сүру формасы ретінде, ең бастысы, қатынас құралы ретінде тіл мәдениетпен бір қатарда келе жатыр. Кез келген халықтың, елдің мәдениетінде тілдің мәні өте зор болып табылады.

«Тіл және мәдениетаралық коммуникация» ұғымын оқытуда объективті негізі Бұл мәдениеттер арасындағы айырмашылық, мәдениеттердің өз ішінде томаға-тұйық қалпы кезінде әбден жасалып, ғасырлар бойы қалыптасқан, бойларына сіңірген болған сол елдің менталитетінің, мәдениетінің өзі болып кеткен, яғни сол халық үшін норма болып кеткен дүниелердің енді өзге көрші елдің менталитетімен, көрші елдің мәдениетімен қарым-қатынасқа түскен кездегі ашылатын сипаттары мәдениетаралық коммуникацияның объективті негізі болып табылады. Ал шет тілін оқып жатқан адамдар мен мен білім алушылар бұл пәнсіз тіптен ұзай алмайды. Сондықтан мәдениетаралық коммуникация пәнінің жаппай қазақ және орыс топтарына енгізіле бастауы тақырыптың өзектілігін көрсетуде.

Бүгінгі таңда шет тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі-мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, яғни сол тілде білім алушы ұлттық тілдік және әлеуметтік - мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Жаһандануға түбегейлі бет бұған бүгінгі қоғамда әлемдік деңгейде өзара экономикалық, қоғамдық-саяси, әлеуметтік қатынастармен қатар ұлттаралық, мәдениетаралық қатынастар да аясын кеңейтіп, нығаюда. Осы бір әлемдік үдерістен кеш қалғысы келмегендер бүгінде ел игілігіне еңбек ету мақсатында шекара асып білім алып, тіл меңгеруде. Қоғамда өз орнын тауып, өзге ұлтты тереңірек білу үшін тек оның тілін біліп, сол тілде сөйлей білу жеткіліксіз екендігін дәлелдеу керек.

Өз сабақтарымда лексикалық тақырыптардың ішінде түрлі коммуникативтік стильдерді өз тобының ішінде және тыс қолданылуларына зерделеу немесе психологиялық тұрғыдан қарастыру. Сөйлеу екпіні, тиісті лексиканы шетелдікпен сөйлескен жағдайда, таңдау, қарапайымдандырылған немесе күрделендірілген грамматикалық құрылым сияқты коммуникация ретінде қолдануға тырысамын. Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі коммуникацияның әр түрлеріне тиесілі. Себебі адам өзін әр түрлі жағдайларда түрліше ұстайды, сөйтіп әрбір жеке жағдайда басқа адамдармен ерекше қатынас орнатады. Сонымен қатар коммуникацияның сипаты мен ерекшеліктері ақпарат беру құралдарымен, тәсілдерімен, коммуникация субъектілерімен, мақсаттарымен және басқа көптеген себептермен анықталады. Мұның өзі коммуникацияның мынадай түрлерін ажыратуға мүмкіндік береді: этника аралық, іскерлік, әлеуметтік, халықаралық, тұлғааралық, бұқаралық, мәдениетаралық және басқалары.

Жаңа заман талаптары шет тілін оқытушы ұстаздардың алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Осыған орай шет тілінде қарым – қатынасқа түсу бұрынғыдай белгілі бір пәннің, уақыттың аясында шектеліп қалмай, әртүрлі мәдениетаралық байланыстарға түсу, басқа елдердің рухани құндылықтарына құрметпен қарай отырып, елді әлемдік аренаға таныстыру мәселесіне бағытталып отыр. Бүгінгі таңда шет тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі-мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, сол тілде сөйлеуші ұлттық тілдік және әлеуметтік – мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Бұл мақсатқа ие болған «тіл-ұлт-мәдениет» үштігін өзара тығыз қарастыруда, білім алушы бойында мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы өте зор. Өйткені шет тілін оқытудың бұл аспектісі тілді этностың мәдениетімен тығыз байланысты қарастыруды, соның негізінде студенттердің

бойында тіл үйреніп отырған халықтың салт-дәстүрі, наным сенімдері, тарихы т.б. жайындағы білімді қалыптастыруды талап етеді.

Осылайша, үштілділік қазіргі қоғамның үстемдігі ретінде тарихи тамырларға ие және болашаққа көпір болып табылады. Қазақстан дамуының қазіргі кезеңінде аталған тұжырымдама көп мәдениетті білім беру кеңістігінің ерекшелігін және мемлекеттің тіл деңгейін, шығармашылық әлеуетін жандандыруға, жеке тұлғаның халықаралық кеңістікке интеграциялануына бағдар береді. Сондықтан да ағылшын тілін білместен әлемдік қоғамдастыққа интеграцияны жүзеге асыру қиын, өйткені бұл тіл бизнес ортада да, күнделікті қарым-қатынаста да, білім саласында да ақпаратты берудің ғаламдық тілі болып табылады. Жас ұрпақтың – қазіргі заманға сай талабы болып табылады. Тілдерді меңгеру өмір жолында табыс кепілінің бірі бір саты жоғары көтерілуге, қарым-қатынастың неғұрлым кең кеңістігін қамтуға, мәдениеттің ұлттық ерекшеліктерімен танысуға мүмкіндік береді. Бірнеше тілді білу біздің өмірімізді нәрлендіреді әрі өзгертеді. Баяндамамды қорыта келсем, шет тілін меңгеруде жаһандану күзиреттіліктің таптырмас кілті, яғни бұл біздің бүкіл өміріміз салынған іргетастың маңызды кірпіштерінің бірі. Қазіргі әлемде шет тілін білу өте сәнді болып табылады. Егер сіз бірнеше тілде еркін сөйлесетін болсаңыз, бұл сіздің өмірлік көзқарасыңызды арттырады, Әрине, тіл үйрену оңай шаруа емес. Алайда, болашаққа деген сеніміңізді арттырады. Қазіргі таңда бәрі мүмкін, бастысы – өзіне деген сенімділік және күш-жігер қажет. Ағылшын тілінде мынадай жақсы мақал бар: «When there is a will, there is a way». (Тілек бар жерде мүмкіндіктер де бар»). Тілдерді білу бізге сенімді болашақ құруға мүмкіндік береді. Біз бүгін өз ертеңімізді құрып жатырмыз.

Әдебиеттер

1. Интернет ресурстары: <https://tilalemi.kz/article/2198-.html>
2. <https://muegn.ru/kk/konspekty/globalizaciya>
3. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен. // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Казан. гос. ун-т. филол. фак-т. – Казань : Казан.гос.ун-т, 2004.

МРНТИ: 16.31.51

Sh. Shaimuratova

Semey University named after Shakarim, sholpanshaimuratt@icloud.com

USING KAZAKH FOLKLORE ELEMENTS IN ENGLISH LESSONS

Kazakh folklore, deeply rooted in antiquity and ethnic history, is represented by heroic tales, lyrical and epic poems, tales, and legends, created mainly based on historical events witnessed by people. Their primary sources could be short stories about the heroism of people, distinguished by military prowess, stories about the tragic love of unhappy young people who challenged injustice, active and proactive people's imagination that revealed itself in the struggle against natural forces. They are deeply patriotic by content, poetic in presentation, imbued with a call for unity, fortitude, perseverance, and tenacity in pursuit of the goal.

This folklore is inexhaustible: it includes not only heroic legends, lyrical and epic poems, stories, legends, folk songs, love, and ritual songs, philosophical reflections, dedications, and instructive tales, but also many witty sayings, riddles, aphorisms, proverbs, farewell and funeral chants, lullabies, incantations, and spells, giving a complete picture of the Kazakhs' existence and world outlook [1].

As the world gets globalized, keeping the culture and folklore of one nation is getting harder. But despite these challenges, we as teachers should spread our national folklore in our lessons. By using folklore elements during our lessons we can explain to students the importance of Kazakh folklore, the richness of our

culture, and our valuable traditions. One of Kazakh folklore`s main elements is fairy tales. Fairy tales are a great initiative for those who aren`t aware of our folklore.

Nowadays most Kazakh state schools use books that are produced overseas as the base of teaching English. Unfortunately, not all those books have national folk stories or folklore elements. To solve this, I consider we start with simple, short but meaningful Kazakh folk tales.

Shoemaker and Khan

One Khan decided to check how the people were following his instructions. He ordered his viziers to declare that his people should do nothing and not light a fire at night.

The viziers reported to the Khan that the order had been announced and the people would fulfill it. The Khan disguised himself as a beggar and went around the city at night. Here he is walking along a dark street, he noticed a light. He walked up to the house, opened the door, and asked for alms.

A shoemaker lived in this house. He was sitting at work. When the beggar entered, the shoemaker got up from his seat and handed him a slice of bread.

– After all, the Khan was disappointed that no one would do anything and light candles at night, – said the beggar.

– "The Khan who gave such a craze is a fool! If I didn't work, how would I exist? I'm a poor man. From my work every day I get four tens of benefits and four losses.

The Khan did not complain to the shoemaker's words and returned to his house. He called the viziers to him and told them:

– I thought that you were smarter than ordinary people, and therefore I singled you out from others, showered you with favors. Now I'm going to ask you a question that you have to answer. From my studies, I receive four tens of losses and four tens of profit every day. So that's how much profit I have and how much use is it? I give you three days: if you do not answer this question or do not find a person who could answer it, I will order you to be executed.

Three days passed, and the viziers could not solve the question asked. They were about to run away from the Khan's anger when at that time a shoemaker came to them and said that he would guess the Khan's question if he was given a good reward for it.

The viziers with great joy gave the shoemaker four thousand tenges and took him to the Khan.

"Oh, tahsyr", said the shoemaker.- I get four tens of loss and four tens of profit as follows. I give one tenge – I pay a new debt, I give another tenge – I pay an old debt, I throw the third tenge into the well, and I live with my wife on the fourth tenge.

– That you spend one tenge on yourself and your wife, then everyone understands, – said Khan. And you explain to us where you put the other three tens.

The shoemaker said:

– I give one tenge to my son mutually for him to feed me in my old age. I pay one tenge as an old debt to my father and mother for having nurtured and raised me, finally, I throw one tenge into the well, that is, I feed my daughter.

The Khan liked this answer of the shoemaker, and he made him his vizier.

Ex:1 . Write verbs in past simple tense.

Decide – Order – Say – Threw – Make – Live – Return – Announce

Ex:2. Write these sentences in negative forms

Khan lived in the big castle.

Khan decided to check his nation.

Shoemaker lived in a small house.

He was a poor man.

Khan was angry at his viziers.

Shoemaker helped viziers.

Shoemaker responded to Khan`s question.

Khan liked his answer.

Ex: 3. Complete sentences with appropriate verbs

checked liked announced lived fulfill disguised

1. The Khan _____ himself as a beggar and went around the city.
2. Khan _____ how the people were following his instructions.
3. Shoemaker _____ in a small house.
4. The order had been _____ and the people would definitely _____ it.
5. The Khan _____ his answer.

Using fairy tales during teaching English as a foreign language will be one of the effective ways of language teaching. Fairy tales will develop children`s creativity and help them to understand national values. Fairy tales are the most important part of our folklore, it should not be forgotten. By using elements of Kazakh folklore we provide to children the richness of our culture and our values.

List of references

1. Ethnic and cultural aspects in the development of Kazakh theatres during the independence period: the problems of human existence, 2015.

ҒТАХР: 14.25

З.Ж. Шаукенова

«Қостанай қаласы білім бөлімінің № 14 Негізгі орта мектебі» КММ, shaukenov-zhange@mail.ru

ОРЫС ТІЛІНДЕ ОҚИТЫН МЕКТЕПТЕРДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН ЫНТАЛАНДЫРА ОҚЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Уақыт талабына сай білім мазмұнын жаңарту – бүгінгі күннің басты міндеті. Қазіргі жағдайда еліміздің білім беру жүйелерінде жаңа адамды қалыптастыру бағытында сан алуан жұмыстар жүргізілуде. Оның ең бастыларының бірі де бірегейі-білім мазмұнын ұлттық негізде жетілдіре отырып, білім мен тәрбиені ұлттық рухта әлемдік жүйеге жақындастыру.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында айқындалған міндеттер мен Қазақстан Республикасының «Тіл туралы» Заңдарында нақтыланған бағыттар сабақтастырыла отырып, жалпы білім беретін мектептердегі мемлекеттік тілді оқытудың тұғырнамалық негіздеріне алынды. Тұңғыш Президент Н.Ә. Назарбаевтың 2007 жылғы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Қазақстан халқына Жолдауында көрсетілген дүние жүзінің дамыған елу елінің қатарына ену бағытындағы келелі міндеттерді жүзеге асыру мен өркениеттілікке қол жеткізу ісі де білім саласындағы жаңаруларды қажет етуде [1].

Мемлекеттік құжаттарда белгіленген міндеттерді тіл игеру тұрғысынан қарастырғанда, оны нәтижелі орындаудың басты факторы ретінде оқушының жеке тұлғалық дамуын, тілдік қатынасқа түсу мүмкіндігін кеңейтуді атауға болады. Бұл бағытта орыс тілінде оқытатын мектептерде қазақ тілі сабақтарында тілдік ортаны ұйымдастыру арқылы оқушыларды ынталандыра үйрету мен сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың мәні ерекше. Тілдік ортаның оқыту үрдісінде атқаратын рөлін терең бағамдаған отандық та, шетелдік те ғалымдардың зерттеулері мол. Оқушыға ұсынылатын тілдік орта білімді сапалы меңгерудің кепілі болуымен қатар, олардың белсенділігі мен ынталылығын арттыратын оқу әрекетін ұйымдастырудың айрықша тәсілі ретінде де зор маңызға ие.

Ынталандыра оқыту – тілдің өзіндік табиғатынан туындайтын, оқыту үрдісіндегі тілдік қарым-қатынаста жүзеге асатын әрекет. Бастауыш сынып оқушыларына тілдік ортаны ұйымдастыруда қазақ тілін сапалы меңгерту үшін оқушының дара тұлғалық ерекшеліктеріне назар аудару қажет екені белгілі. Қазақ тілін оқуға деген оқушының ынталығын қалыптастыра отырып, олардың қоғамдық ортаға енуіне қажетті тілдік дағдыларды дамытуға мүмкіндік жасау қазіргі уақыт сұранысынан туындап отыр.

Көрнекті ғалым М.М. Левин педагогикалық технологияның негізгі қызметі – оқу үрдісінің білім беру мақсатын іске асыру және жеке тұлғаны дамыту екендігіне тоқталады. Ал Б.Т. Лихачев оқыту технологиясы сапалы еңбек нәтижесіне жетудің практикалық іс-әрекеті десе, М. Чошанов технологияны дидактикалық жүйенің процессуалдық құрамдық бөлігі дейді [2,5]. Сондай-ақ ұжымдық оқыту туралы В.К. Дьяченко да кеңінен тоқталып өтеді [3].

Қазақстандық ғалымдар Ғ.М. Құсайынов, Қ. Қадашева педагогикалық технология – оқу жоспарлары мен бағдарламаларында берілген оқу материалын оқушылардың өздері бірін-бірі оқыту арқылы меңгеру үрдісі және барлық оқыту әдістемесі үйренушінің танымдық, білімдік белсенділігін тудыруға, уәждемесін тудыруға бағытталады деп тың пікірлер айтады. Соңғы уақытта елімізде де қазақстандық мектептер үшін оқыту технологияларын ойластырып, ғылым мен практиканы ұштастыра зерттеп жүрген ғалымдар баршылық. Ғалымдардың пікірлерін әрі қарай сабақтар болсақ, қазақтың ұлттық тілін сақтап, дамыту үшін ұлттық менталитеттімізге жақын технология қажет.

Ұлттық білім үлгісінің негізгі бағыты – адамды қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде тану, оның қоғамдағы орны мен рөліне, әлеуметтік жағдайына, психологиялық даму ерекшелігіне мән беру, сол арқылы оның рухани жан дүниесінің баюына, саяси көзқарасының, шығармашылық еркіндігі мен белсенділігінің, кәсіби іскерлігінің қалыптасуына жағдай жасау, мүмкіндік беру.

XXI ғ. маманы – жаратылыстану мен гуманитарлық ғылымдар бойынша ой-өрісі кең, жан дүниесі бай, ұлттық менталитеті жоғары, кәсіби білікті маман, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасай алатын, басқаның пікірімен санасатын, кез келген ситуациядан шығудың жолын таба алатын, жауапкершілік сезімі жоғары, қоғамда белгілі бір рөл атқаратын, қайталанбайтын дара тұлға болуы тиіс.

Қазақ тілін дамыту мен қолданудың мемлекеттік бағдарламаларды аясында оқу орыс тілінде жүретін мектептердегі қазақ тілі пәнінен білім мазмұнын жаңарту бойынша соңғы 10-15 жылдағы ғылыми-әдістемелік ізденістер негізінде теориялық база жасалды. Ф.Ш. Оразбаева [4] тілдік қатынас теориясын дамытып, оның құрамын аса маңызды компонент - тілдесіммен толықтырды. Тілдік жағдаят оқу үрдісінде тілдік дағдыларды шыңдаудың қалыбы әрі алған білімнің, түсініктің нәтижелілігін қамтитын әрекет реінде қызмет етеді. Себебі сөйлесім әрекетінің өзге компоненттері оқушының түпкі нәтижеде дұрыс сөйлеп, дұрыс қарым-қатынас жасауына жол ашады. Сондықтан тілдік жағдаятта оқушының оң нәтижелерге қол жеткізуі үшін, сөйлесім әрекеттерін қалыптастыруға ерекше назар аударылады.

Бастауыш сыныптарда оқушының белсенділігі мен оқуға деген ынталылығын қалыптастыруға; оқушының қызығушылығын ескере отырып, олардың оқу әрекетін өздігінен орындауына жағдай жасауға; оқу жағдаяты арқылы тілдік қатынасқа енгізуге; оқу жүйесін шығармашылық деңгейге жеткізуге басымдылық беру қажет.

Осы пікірлерді жинақтай келгенде, оқу әрекетінің нәтижелілігін арттыратын, бастауыш сынып оқушыларына мемлекеттік тілді нәтижелі үйрететін тілдік ортаның мәні мен маңызы мынандай:

– тілдік жағдай жасау арқылы қазақ тілі сабағында оқушылардың қоғамдық ортада еркін формадағы тілдік қатынасқа түсуіне, әлеуметтік ортаға енуіне ықпал етуге болады;

– тілдік жағдай негізінде оқушыларға тілдік қатынасты ынталандыра үйрету барысында олардың білігін, бейімін, дағдысын қалыптастырып, табиғи жағдайды еркін меңгертуге мүмкіндік жасалады [5].

Бастауыш сынып оқушыларына қазақ тілін үйретуде тілдік жағдаят ұйымдастырудың көрнекіліктер арқылы ұсынылған, сөзбен бейнеленген және сұраққа жауап беруді талап ететін нақты түрлері тілдік қатынасқа түсушілердің өз ойын басқаға жеткізуге мүмкіндік тудырып, оқушының ынтасын қалыптастырады.

Әдебиеттер

1. ҚР Презденті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан». – Астана, 2007. – 70 б.
2. Чошанов М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М: Просвещение, 1996. – 158 с.

3. Дьяченко В.К. Диалоги об образовании /Школьные технологии,2001. – № 4. – С.65-82.
 4. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас. Оқулық. – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2005. – 272 б.
 5. Қайрбекова А. Тілдік жағдаят жасау арқылы қазақ тілін үйренуге ынталандыру //«Педагогика»,2006. – № 8.
- МРНТИ: 16.31.51

G. Shulembayeva, Zh. Smagulova

Non-profit limited company «Semey University named after Shakarim», happy_070990@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF PASSIVE AND ACTIVE VOCABULARY OF THE EARLY PRESCHOOL AGE CHILDREN

Vocabulary is understood as a set of words that a person owns. The larger the vocabulary, the easier it is to explain your thoughts, and understand others. It can be active or passive. Active means the words that the child uses in speech. Passive vocabulary is a set of words that one understands, but does not use in his oral speech.

According to E.A. Arkin, by the age of 12 months the child's vocabulary contains 9 words, by 18 months – 40 words, by 2 years – 300 words, by 3 years – 1000 words, by 4 years – 2000 words.

K. Buhler, calls the child's age from the 9th to the 12th months a chimpanzoid period. He writes that at this period the child's actions are nearly identical to the actions of the chimpanzee. During this time, the child makes his first inventions, extremely primitive ones, but ones that mark an extremely important point in his mental development. Such were the experiments requiring removing the ring from the stick on which it is put on, or experiments with a string tied to a cracker. So he stated, that the development of the practical intellect of the child, as well as the actions of a chimpanzee, are completely independent of speech. Crying and babbling are also considered as phases of speech development. These, as well as the child's first words, are pre-intellectual. They have nothing in common with the development of thinking. At a certain moment, these lines of speech and the development of thought which followed different paths, seem to meet, and speech becomes intellectual, connected with thoughts, and thoughts become verbal.

W. L. Stern, in his scientific monograph on the development of children's speech, argues that the most important event in the development of the child's thinking and speech occurs at approximately two years of age. His thinking and speech lines cross and begin to coincide. This moment Stern calls the greatest discovery that a child makes in the process of language acquisition. The child discovers that for every object there exists a word denoting this object. This critical moment, the moment when speech becomes intellectual and thinking verbal, is marked by two clear and objective symptoms. First, the child who has attained this level of development begins to actively expand his vocabulary by asking the name of each new thing he encounters. Second, these efforts result in an extremely rapid increase in the child's vocabulary

At a year and a half or two the child himself asks how the object is called, he starts looking for the unknown words, he actively begins to expand vocabulary by himself.

A simple example: Darwin's grandson calls a duck "quack". Then he spreads the "quack" to all the birds. The word then extends to liquids, as a duck swims in water. It turns out that milk and chicken have the same name, while originally it belonged only to a duck swimming in the water. Further, the child sees a coin on which an eagle is drawn, the coin is called the same and takes on the meaning of "quack". Thus we notice a long chain of changes, with words moving from one conditioned stimulus to a conditioned stimulus of a completely different order. We know, that language did not originate from conventionally invented words and not from the fact that people agreed, for example, to call a "window" a "window". The language arose naturally, so that psychologically it completely passed the line of development of the conditioned reflex, which the word "quack" underwent, passed from a duck on the water to a coin.

In speech occurrence of child we notice phenomena of shifted reference, or stretching of the meaning of words, generalization. It occurs mainly at the age from 1 to 2.5 years. Characteristic is the transfer of the

name of one object to a number of others associated with it. A child may use a word to name a range of objects that have one or more common features, or a common functional purpose of objects.

With the expand of the vocabulary, the stretching of the meanings of words gradually narrows. This happens because when communicating with adults, children learn new words, clarify their meaning and correct the use of old ones. Thus, noticing changes in the meanings of words in a child's speech, we can see the maturing of his ideas about the world around him. It is closely related to the cognitive development of the child.

The dictionary of linguistic terms gives the following definition: "A linguistic experiment is a test of the conditions for the functioning of one or another language element in order to determine its characteristic features, limits of possible use, and optimal use cases". The importance of applying the linguistic experiment was noted by A. M. Peshkovsky, A. N. Gvozdev.

We conducted an experiment to compare active and passive vocabulary of 2, 3 and 4 years old children. During the experiment, the same pictures of fruits, vegetables, body parts, animals and food were shown to children of three different ages. There were two parts of the experiment. At the first part we asked children to name things that were shown in the picture (What is this?). At the second part we asked to point to the pictures we are naming (Where is the potato?).

We have placed the results of the experiment in the table.

Слова	Каусар 2 года		Заңғар 3 года		Тлектес 4 года	
	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный
Кітап	+		+		+	
Төсек	+		+		+	
Үстел	+		+		+	
Орындық	+		+		+	
Жастық	+		+		+	
Диван	+		+		+	
Теледидар		+	+		+	
Терезе	+		+		+	
Есік		+	+		+	
Айна		+		+	+	

The experiment showed that children's speech is normally developing, and their vocabulary is increasing according to their levels. Any speech problems were not observed. The vocabulary of 2 year old child contains 88% of the given words, 70% of which is active. The vocabulary of 3 year old child contains 97% of the words given, 89% is active. 4 year old child is familiar with 99% of the given words, and 98% he uses in his speech. It should be noted that children were in a comfortable environment during the experiment. The pictures were bright and interesting for preschoolers. The experiment was conducted with absolutely healthy children with no developmental problems.

The volume of the vocabulary of two and four year old children is significantly different, at two years a child has a vocabulary of 250-300 words, then at three years he usually has 800-1000 words – the process of increasing the vocabulary, both active and passive, is continuously going on.

Children of three years have some irregularities in the pronunciation, especially of long and unfamiliar words:

- Abbreviation of words (сипед in order to – велосипед, атабиль- автомобиль);
- Permutation of syllables in the word (замукальные – музыкальные);
- Permutation of sounds (певрый – первый);
- Omissions of sounds (босой мальчик – большой мальчик, девича – девочка).

After analyzing the obtained data, the following conclusions can be drawn: the development of speech in early preschool age is dynamic and continuous. There is a constant process of absorbing new

information. The process of enlarging vocabulary at an early preschool age is facilitated by communication with adults and other children. Interesting games and activities are also important for expanding horizons, and replenishing children's vocabulary.

List of references

1. L. S. Vygotsky «Thinking and Speech» – 1934;
2. Е.А.Аркин «Ребёнок в дошкольные годы» – 1968;
3. Величковский Б. М. «Когнитивная наука: основы психологии познания»;
4. «Methods in cognitive linguistics». John Benjamin, 2006.

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Т.А. Кульгильдинова АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	3
Г.К. Исмаилова ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА...	4
А.Т. Баекеева КӨПТІЛДІ ЭЛЕКТРОНДЫҚ ТЕЗАУРУСТАР МЕН МАШИНАЛЫҚ АУДАРМАНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫ.....	6
Г.С. Тастекеева АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА «ТІЛДІК ОРТА ТУДЫРУ» АРҚЫЛЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	11
М.В. Кибатбаева ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	13
1 СЕКЦИЯ: ЖАҒАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	
СЕКЦИЯ 1: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	
Г.Т. Абдижаппарова, Д.А. Акбердиева TECHNOLOGY OF TEACHING COOPERATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES....	16
Н.М. Адаспаева, А.Ж. Дуйсенбаева СОКРАТОВСКИЙ СЕМИНАР КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ.....	20
Ш.С. Актанова, А.Б. Нурпейсова ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ӘЛЕМ ӘДЕБИ БАЙЛАНЫСТАРЫ: САЛЫСТЫРМАЛЫ ӘДЕБИЕТТАНУ МӘСЕЛЕСІ.....	22
А.К. Амандаулетова ҚАЗАҚ ФОЛЬКЛОРЫНДАҒЫ ЕРЛІК, ЕЛЖАНДЫЛЫҚ ТАҚЫРЫПТАРЫ.....	28
Ж.А. Аубакирова ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	30

Б.С. Балыкбаева, С.А. Миятова, Р.С. Айсрахунова ОҚЫЛЫМ СТРАТЕГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ.....	32
А.Т. Булабаева, Ш.С. Кусайнова, Б.К. Ешенкулова МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ТУЫНДАЙТЫН ҚИЫНДЫҚТАРДЫҢ СЕБЕПТЕРІ.....	35
Г.Т. Дарменова ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ «СОҒЫС» ҰҒЫМЫНЫҢ КОНЦЕПТІЛІК КӨРІНІСІ.....	37
Ғ.Қ. Хасанов, М.Ә. Жаледден КОГНИТОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫ ТУРАЛЫ ЖАЛПЫ ТҮСІНІКТЕР ЖӘНЕ ЗЕРТТЕЛУ ТАРИХЫ: ШЕТ ЕЛ ҒЫЛЫМЫНДА.....	40
А.А. Жаркумбаева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОРЫ И МЕТОНИМИИ В ТЕРМИНОЛОГИИ.....	44
А.Т. Жуасбаева, М.Б. Төлегенова, А.С. Таженова ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ.....	46
С.У. Жунусова РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НЕРОДНОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	48
Г.К. Исмаилова, Л.А. Байтлеуова THE ROLE OF APPLYING COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING METHOD IN THE FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS.....	51
Н.Н. Каиржанова АЙГҮЛ КЕМЕЛБАЕВА ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТЕРМИН, КІРМЕ СӨЗДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	52
Ж.У. Калимова К ВОРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	54
А.Б. Калкаева, А.А. Головчун ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИТУАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	57
С.Б. Қапатаева, Г.С. Басимова, А.Б. Мухамедиева ТІЛ ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ.....	59
G. Kapysheva, S. Muradova, A. Tokpaeva, G. Zheniskhanova, N. Tleubekov COMMUNICATIVE APPROACHES ON THE BASIS OF COMPARISON.....	60
А.Н. Койлыбаева, А.М. Бейсембаева МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	63

А.Н. Койлыбаева, А. Чушекова, Э. Ахметжанова, Н. Салимова МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН БОЛАШАҒЫ.....	67
Ш.К. Корпебаева ЛАТЫН ӘЛПБИІНЕ КӨШУ КЕЗІНДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫНДА КЕЗДЕСЕТІН ПРОБЛЕМАЛАР.....	71
Г.Н. Молтабаева, А.С. Садыкова PROJECT METHOD AS IMPLEMENTATION OF THE PROGRAMM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION.....	76
Саят Мұқамия Ш. ҚҰДАЙБЕРДІҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ҰРПАҚ САНАСЫНА ӘСЕРІ.....	78
З.Ж. Мүтиев, Ж.Ө. Мұханбетова, А.Ж. Еслям ҚАЖЫМ ЖҰМАЛИЕВТИҢ ӘДЕБИ МҰРАЛАРЫ – ҮЛКЕН ІЗДЕНІСТІҢ ЖЕМІСІ.....	80
М.К. Омаров, Р.К. Конкаева «БЕС НӘРСЕГЕ АСЫҚ БОЛ»... (Білім беру мен адамгершілік тәрбиенің үйлесімі жайында бірер сөз).....	82
D. Rakhmatulina THE PROBLEM OF THE SEMANTICS OF PERSONAL NAMES.....	85
З.Т. Сапарова ДИДАР АМАНТАЙДЫҢ «МЕН СІЗДІ САҒЫНЫП ЖҮРМІН» ПОВЕСІНДЕГІ ПОСТМОДЕРНИЗМ ӨРНЕКТЕРІ.....	87
Ғ.Қ. Хасанов, К.К. Тлегенова БАУЫРЖАН БАБАЖАНҰЛЫ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ АВТОРЛЫ МЕТАФОРЛАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	88
Б.Т. Тулегенова ЖАҒАНДАНУ.....	91
А.М. Тынысбекова КРЕОЛИЗИРЛЕНГЕН МӘТІНДЕР – МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫ ЖЕТІЛДІРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ.....	94
Н.Х. Хамзина БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНЫҢ ЖАҒАРУЫНДА ЖАҒА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	96
Ә.А. Шынкебаева ЖАҒАНДАНУ ЗАМАНЫНДА ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚУ.....	98

**2 СЕКЦИЯ: МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫ ЖЕТІЛДІРУДІҢ
ПРАКТИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ**

**СЕКЦИЯ 2: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

С.С. Ахметова ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	101
С.О. Бекишева, Г.К. Капышева DEVELOPING OF SPEAKING SKILLS BASED ON PHRASEOLOGICAL UNITS.....	103
Б.Е. Масалимова, Б.Н. Берикханова ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЭССЕ ЖҰМЫСЫН ЖАЗДЫРУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ.....	105
К.А. Борщ ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	107
К.А. Борщ, А.Ш. Джартыбаева ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАРЕЧИЙ МАЛОЙ СТЕПЕНИ В НЕМЕЦКОМ, В АНГЛИЙСКОМ И В РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	109
Е.С. Бытымбаева АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ.....	111
Дамысқан Ризагүл CLIL ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ.....	113
М. Zhakiyanova THE EFFECTIVENESS OF QUIZLET APPLICATION IN LEARNING VOCABULARY.....	115
К.М. Ибраимов РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	117
Хаджи-Мурат Илиуф О НЕКОТОРЫХ ТЮРКИЗМАХ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	118
К.Е. Кадиркешова STEM ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРКШЕЛІГІ МЕН ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	132
З.К. Кадиркешова ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ.....	134
А.Т. Каирханова АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОЙЫН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ.....	136

Г. Камзина РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	138
А.К. Капажанова ПРЕДМЕТ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» И ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ И РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ.....	141
A. Koilybayeva, G. Kapysheva, A. Kudyrbekova, A. Kairatova, A. Imashpaeva FEATURES OF SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF INTERLANGUAGE EQUIVALENTS.....	143
Р.С. Маликова ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕ ГРАММАТИКАНЫҢ МАҢЫЗЫ МЕН РӨЛІ.....	146
Н.Ө. Малыбек ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚЫРМАН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	150
М. Муратбек, Г.К. Исмаилова ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	152
Н.А. Пушко TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL THROUGH PROVERBS AND SAYINGS.....	154
Н.О. Саркенова, А.А. Ташимова ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	156
Г.С. Сасенова АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА TPR ӘДІСІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНУ.....	159
A. Tastenova TRANSLATION AS A MEANS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION (on the example of translations of Abai's lyrics).....	161
Г.К. Ташаева АДАМНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА БАЙЛАНЫСТЫ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРГІ ГЕНДЕРЛІК СИПАТТЫҢ КӨРІНІСІ.....	162
А.А. Тулепбергенова INSTAGRAM БЛОГЫ АРҚЫЛЫ ШЕТ ТІЛІНДЕГІ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	164
А.А. Уабиева ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	166

Ф.Н. Умарбекова ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ ДЖОНА ЧИВЕРА В РАССКАЗЕ «ПРЕЛЕСТИ ОДИНОЧЕСТВА».....	170
Е.С. Чиныбаева ШЕТ ТІЛІ-МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰРАЛЫ.....	172
Sh. Shaimuratova USING KAZAKH FOLKLORE ELEMENTS IN ENGLISH LESSONS.....	174
З.Ж. Шаукенова ОРЫС ТІЛІНДЕ ОҚИТЫН МЕКТЕПТЕРДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН ҒЫНТАЛАНДЫРА ОҚЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....	176
G. Shulembayeva, Zh. Smagulova THE DEVELOPMENT OF PASSIVE AND ACTIVE VOCABULARY OF THE EARLY PRESCHOOL AGE CHILDREN.....	178

**«ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖАҒАНДАНУ ДӘУІРІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ
ӨЗАРА БАЙЛАНЫС СТРАТЕГИЯСЫ РЕТІНДЕ»**
атты республикалық ғылыми-тәжірибелік онлайн конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
Республиканской научно-практической онлайн конференции
**«ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СТРАТЕГИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ»**

КеАҚ Семей қаласының Шәкәрім атындағы
университетінің баспаханасында басылған
Көлемі 12 б.т. Формат 60x84
Семей қаласы. Глинка 20 «А»

Отпечатано в типографии
НАО «Университет имени Шакарима города Семей»
Объем 12 п.л. Формат 60x84
г. Семей, ул. Глинки, 20 «А»