



**Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Жоғары оқу орнына дейінгі білім беру факультеті  
Шетелдіктердің тілдік және жалпы білім беру дайындығы кафедрасы**

**Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
Факультет довузовского образования  
Кафедра языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев**

**«Қазақстандағы қазақ тілін шет тілі  
ретінде және орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың  
лингвометодикалық білім беру платформасы:  
тәжірибе және даму траекториялары»**

**Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция материалдары**

***3 наурыз 2023 ж.***

**«Лингвометодическая образовательная платформа обучения  
казахскому языку как иностранному и русскому языку  
как иностранному в Казахстане: опыт и траектории развития»**

**Материалы международной научно-методической конференции**

***3 март 2023 г.***

**Алматы 2023**

**Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Жоғары оқу орнына дейінгі білім беру факультеті  
Шетелдіктердің тілдік және жалпы білім беру дайындығы кафедрасы**

**Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
Факультет довузовского образования  
Кафедра языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев**

**«Қазақстандағы қазақ тілін шет тілі ретінде және орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың лингвометодикалық білім беру платформасы: тәжірибе және даму траекториялары»**

Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция материалдары

*3 наурыз 2023 ж.*

**«Лингвометодическая образовательная платформа обучения казахскому языку как иностранному и русскому языку как иностранному в Казахстане: опыт и траектории развития»**

Материалы международной научно-методической конференции

*3 март 2023 г.*

Алматы 2023

УДК 80/81  
ББК 81.2  
Қ18

Қ18 «Қазақстандағы қазақ тілін шет тілі ретінде және орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың лингвометодикалық білім беру платформасы: тәжірибе және даму траекториялары»: халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция материалдарының жинағы. Алматы, 3 наурыз 2023ж. / құраст. А. Е. Саденова. - Алматы, Қазақстан, 2023 жыл. – Алматы: «Жебе-дизайн», 2023. – 180 б.

**ISBN 978-601-7666-79-8**

Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның материалдар жинағы қазақ, орыс тілдерін шет тілі ретінде оқыту және оқыту мәселелері бойынша мақалаларды, сондай-ақ заманауи лингводидактиканың өзекті мәселелері бойынша материалдарды қамтиды.

Жинақ жоғары оқу орындарының оқытушыларына, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге арналған.

Материалдар автордың редакциясымен шығарылады.

Сборник материалов международной научно-методической конференции включает статьи по проблемам изучения и преподавания казахского, русского языков как иностранных, а также материал по актуальным вопросам современной лингводидактики.

Сборник адресован преподавателям высших учебных заведений, докторантам, магистрантам, студентам.

Материалы издаются в авторской редакции.

УДК 80/81  
ББК 81.2

ISBN 978-601-7666-79-8

© Саденова А.Е., 2023  
© Авторлар ұжымы, 2023

# APPLICATION OF AN INDIVIDUAL APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE THROUGH DIFFERENTIATION

М.А. Абдуганиева

ЦАИУ, ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

Teaching a foreign language using the principle of an individual approach is based on the fact that a developed individually oriented environment is created and systems of multi-level individual tasks are developed.

In modern pedagogy, there are a large number of approaches to the creation of individually oriented tasks and exercises in a foreign language.

Firstly, when creating such exercises, the teacher must be able to change the exercises in accordance with the level of language training and psychological properties of students.

Secondly, it is necessary to eliminate all gaps in the student's speech competence in a timely manner.[1]

In addition, when developing individual exercises, it is important to take into account the orientation of the student's personality, his interests, needs and attitude to a foreign language.

In the typology of individual exercises, there are 3 main types:

## 1. Adaptive:

They are divided into auxiliary and speech exercises. The purpose of the auxiliary exercises is to help weaker students cope with the exercises, and for stronger students to give tasks to maintain their language level.

The purpose of speech or conditional speech exercises is to form speech skills and abilities in specific situations that take into account their personal interests and the degree of sociability.

## 2. Corrective:

The purpose of these exercises is to eliminate gaps in a foreign language and develop such mental processes and personality traits that are important for the successful mastery of a foreign language.

3. Improving exercises are aimed at improving all the psychological properties of the student's personality and the formation of his personality [2].

There are the following signs of improving exercises:

- purposeful development of the personal sphere of personality; compliance with the level of his training;
- provision of conditions for the creation of a speech-thinking task;
- formation of an individual style of activity.

All types of exercises should be used in teaching both language material and all types of speech activity (speaking, listening, writing, reading) [3].

The modern methodology of teaching foreign languages is focused on the communicative principle, which involves the widespread use of teaching and speech situations in the classroom.

Educational speech situations (ESS) - a set of necessary speech and non-speech conditions that are given to students for the implementation of speech actions in accordance with a certain communicative intention.

However, learning-speech situations are an effective incentive to communicate in a foreign language only if the situation is close to each student. Educational speech situations include the following components that must be taken into account:

- motivation and purpose;
- the context of the activity;
- role;
- topic;
- relationships between communicants;
- number of partners;

- communicative intentions, etc.[3]

Therefore, when selecting and distributing educational speech situations, the teacher must take into account the individual characteristics of each student and differentiate the roles, tasks, subject content of educational speech situations.

Application of an individual approach through differentiation of roles for choleric and sanguine people:

a) roles that allow you to create favorable conditions for the formation of communicative competence: frequent changes are necessary roles, since playing new roles helps to maintain the student's interest in the activity being performed.

b) roles aimed at correcting the negative manifestations of individual characteristics, for example, the desire for dominance. To do this, it is necessary to distribute such roles that require imperative structures and intonations (for a feeling of comfort), as well as roles that contain a request, consent, uncertainty (help to look at yourself from the outside, better understand your partners).

For phlegmatic and melancholy people:

a) roles that allow creating favorable conditions for the formation of communicative competence: roles in which characters and heroes are well known to students and, as a rule, cause a positive attitude towards them;

b) roles aimed at correcting the negative manifestations of individual characteristics, for example, the lack of sociability of phlegmatic people or the isolation of melancholic people.[4]

They feel most comfortable in situations of subject-oriented communication, in which non-verbal activity (non-verbal) dominates.

So, students who experience personal difficulties in communication are offered exercises in which they feel the least discomfort. For example, phlegmatic and melancholic people (students with low self-esteem) feel more confident if their interlocutor is a good friend. Sanguine and choleric people who strive for increased dominance and have high self-esteem are offered exercises in which they need to learn to listen to the opinions of others, fulfill requests and demands, and offer help.

Thus, the use of educational and speech situations is one of the effective ways of individualization, focused on taking into account the characteristics of the individual style of educational activity. The teacher, using the properties of temperament characteristic of a given personality, consolidates and develops exactly those properties that can be useful, and also corrects undesirable properties.

The education development program contains an emphasis on the use of the principles of individualization and differentiation of school education to improve the success of mastering curricula.

The need to take into account the individual characteristics of the child in foreign language lessons lies in the individual differences in those qualities of students on which the result of learning depends: the level of knowledge, skills, learning skills and abilities, as well as the properties and conditions that affect this particular student and are taken into account in individual cases. .

According to theoretical justifications, the relationship between the concepts of "differentiation" and "individualization" in the learning process is expressed in the following form: individualization is a broader term that means taking into account the individual characteristics of students in all its forms and methods.[5]

Whereas differentiation is a tool for organizing an individual approach, used on the basis of taking into account the following criteria when dividing students: learning ability, learning skills, learning, cognitive interests and health status.

In the lessons of a foreign language, the principles of individualization can be applied by the teacher both systematically, when planning the organization of the educational process, and occasionally when some of the rules of a foreign language are not developed.

Forms of differentiation within a group of students are based on the division according to the level of complexity of tasks and on the setting by the teacher of different conditions in which students are placed: different time to complete the task, different types of supports and different teacher assistance when performing the same task.

One of the most important foundations of individualization and differentiation in education is taking into account the psychological characteristics of students. Among the basic personality characteristics, we pay special attention to temperament, which determines the dynamics of mental processes that are important in learning.

The conclusion of the analysis of the theory of four temperaments is the fact that with age, the characteristics of higher nervous activity change until the moment of complete formation of all processes of the nervous system in a student.

That is why special attention should be paid to the initial link of education, since at this stage the educational potential of a developing personality is formed, the foundation of spiritual, moral and emotional qualities is laid. Initial education can be effective, aimed at the formation of the student's personality, the disclosure of his abilities only if it proceeds from the most accurate consideration of the characteristics of each student.

It should be noted that in the initial courses, students are dominated by the choleric type of correlation between the processes of excitation and inhibition, that is, ease in awakening interest, but weakness in regulating concentration.

In addition, we pay attention to the peculiarities of using educational and speech situations in accordance with the principles of differentiation, namely, to take into account the basic personal characteristics in the distribution of roles in educational and speech situations, communicative tasks, the subject-content aspect of educational and speech situations.

We proposed differentiation in the distribution of roles for choleric, sanguine (extrovert) and phlegmatic, melancholic (introvert) people, where not only comfortable conditions would be created for the formation of skills for each of the groups, but also situations that would allow, if necessary, to correct the negative manifestations of individual characteristics, interfering with foreign language communication in educational conditions.[6]

Thus, the use of differentiation in the process of teaching a foreign language creates opportunities for the development of a creative purposeful personality who is aware of the ultimate goal and objectives of learning, to increase activity and strengthen the motivation of learning, and forms progressive pedagogical thinking.

### **Literature:**

1. Rutter M. The Interplay of Nature, Nurture and Developmental Influences The Challenge Ahead for Mental Health / M. Rutter // The Archives of General Psychiatry. – 2002. – V. 59, № 11. – P. 996-1000.

2. Brown H. Douglas. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. – 2 nd ed. – Longman – Pearson, 2001. – 497 p.

3. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу ; пер. с пол. В. Н. Порус. – М. : Прогресс, 1982. – 231 с.

4. Мерлин В. С. Психология индивидуальности : избр. психол. тр. / В. С. Мерлин ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 448 с.

5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ.высш. исред. пед. учеб. заведений. –М.:Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

6. Гикал Л.В. Групповая работа как эффективная форма организации урока [Электронный ресурс]. <http://festival.1september.ru/articles/530702/> (Режим обращения 12.10.2017).

## АКАДЕМИЧЕСКАЯ ЧЕСТНОСТЬ И ПРИМЕНЕНИЕ ЕЁ ПРИНЦИПОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ю.И. Авдеенко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

Украина, Харьков

[avsha07@gmail.com](mailto:avsha07@gmail.com)

Академическая честность – это совокупность нравственных принципов и определенных законом правил, которыми должны руководствоваться участники образовательного процесса во время обучения, преподавания и осуществления научной (творческой) деятельности с целью обеспечения доверия к результатам обучения и/или научных (творческих) достижений. Академическая честность предусматривает, в первую очередь, моральную, и только во вторую – правовую составляющие регулирования этого поведения во время выполнения учебных или исследовательских задач. Но иногда это понятие расширяют в общую систему поведения в академической среде.

Академическая честность – это общепринятое понятие в развитых странах современного мира. Его обобщенность позволяет охватить разные сферы академической жизни, где каждый из участников имеет свою уникальную роль, права, обязанности и ответственность. Но такая всеохватность может представлять угрозу в культурных реалиях, где по тем или иным причинам академическая культура и правила поведения либо еще не сформировались, либо были утрачены или уничтожены. Чтобы этого избежать необходимо знать понятия, которые включают в себя академическую честность и следовать им.

Академическая честность включает в себя:

- Честность, которая предполагает избегание мошенничества, обмана, присвоение чужой работы;
- Смелость подразумевает способность своими действиями отстаивать ценности академической честности;
- Справедливость – отсутствие дискриминации;
- Доверие подразумевает уверенность в себе и в добропорядочности участников образовательного процесса;
- Прозрачность – ссылка на проверенную информацию и доступность результатов исследования;
- Ответственность подразумевает понимание последствий своих и коллективных действий.

Если человек не придерживается этих понятий в своей научной деятельности, это приводит к нарушению академической честности.

К нарушению академической честности относятся:

- Академический плагиат (присвоение авторства на чужое изобретение, произведение или использование в своих трудах чужого произведения без ссылки);
- Самоплагиат (опубликование собственных произведений как новых ранее уже опубликованных);
- Необъективная оценка (любая несправедливая оценка, осуществляемая в академической среде);
- Фальсификация (сознательное изменение уже полученных данных);
- Обман (любой вид обмана, связанный с научной деятельностью);
- Фабрикация (сочинение данных или фактов, которых нет в действительности);
- Списывание (выполнение письменных работ с использованием другой информации, не разрешенной для использования).

Для того чтобы избегать этих нарушений необходимо соблюдать в своей академической и научной деятельности ценности, которые актуализирует академическая честность:

- Личную или коллективную ответственность
- Межличностные отношения
- Саморазвитие
- Самоосознание

Для того, чтобы следовать вышеуказанным правилам соблюдения академической честности и не нарушать эти правила, разработаны рекомендации для студентов и молодых ученых для облегчения развития их научной деятельности:

- Быть самостоятельными
- Искать свой стиль
- Высказывать собственное мнение
- Систематизировать информацию
- Соблюдать правила цитирования и ссылок
- Указывать полное название источников, с которыми студент или молодой ученый работает.

Соблюдение этих рекомендаций улучшит академическую добродетель в высших учебных заведениях.

Внедрение принципов академической честности в высшие учебные заведения – это вопрос повышения качества высшего образования и репутации высших учебных заведений, повышение их рейтинга, признание дипломов университетов на европейском и мировом уровнях, повышение конкурентоспособности выпускников этих высших учебных заведений.

Академическая честность в студенческих кругах имеет особую актуальность, т.к. студенты только узнают, что такое научная деятельность, некоторые из них могут продолжить путь развития науки, а многие приходят в университет с целью лишь получить высшее образование и далее перейти в сферу работы/деятельности не связанной с научной деятельностью. С ростом информационных технологий, в первую очередь развития интернета, у студентов существует много способов ускорить процесс написания курсовых, дипломов, научных статей, других научных работ, что естественно плохо влияет и на качество образование, и на развитие научной сферы деятельности. Этот вопрос также актуален и для обучения иностранных студентов. Когда студент приезжает в другую страну, не зная ее языка и культурного фона, ему достаточно трудно в принципе адаптироваться к новым условиям жизни, сильно отличным от его привычной сферы обитания. Тем более, если говорить об учебной и научной деятельности в другой стране, на новом языке. Но вопрос академической честности не менее актуален для иностранных студентов, т.к. их образование, знание и применение их на практике в будущем – это показатель качества образования в высшем учебном заведении и его репутация.

Если говорить о студенческих работах, то мы хорошо понимаем, что сейчас очень много различных соблазнов. Они вызваны стремительным развитием информационно-цифровых технологий. Есть огромные базы курсовых, дипломных работ. Поэтому студент часто, возможно без злого умысла, а в целях экономии своего времени заимствует что-то из Интернета. И иногда не совсем ответственный преподаватель готов это принять. Здесь вопрос диалектический. Преподаватель должен понимать свою ответственность за то, что он засчитал то что неправильно сделано, а студент – что, если он не выполняет определенные учебные задачи, специалиста из него не получится.

С целью улучшения качества образования иностранных студентов, необходимо организовывать лекции, вебинары и другие способы донесения информации до иностранных студентов. Необходимо, чтобы преподаватели доходчиво и внятно объясняли иностранным студентам что такое академическая честность и зачем она нужна. Речь идет не только о плагиате и не только при написании курсовых и дипломных работ. Академическая честность, как отмечено выше, охватывает многие сферы в образовании. Соблюдение принципов академической честности начинается с выполнения домашнего задания, чтения учебно-научной литературы, подготовке к занятиям. Уже в этой начальной



учебно-научной деятельности студент должен серьезно и ответственно относиться к обучению и выполнению всех заданий.

Одним из ключевых факторов функционирования академической честности является морально-нравственный аспект, который включает в себя сложные и философские понятия. Во многих американских и европейских университетах, главный параметр, который влияет на соблюдение академической честности является морально-нравственный. Поэтому там, сначала апеллируют к морали, а потом уже к нормативно-документальным аспектам. Например, в Америке, списывание считается недостойным действием в среде студентов. Конечно, влияние на эту сферу в обучении каждого студента, является, пожалуй, самым сложным и мало результативным вопросом, т.к. в университет зачастую приходят уже взрослые сформировавшиеся личности. Но в обучении всегда остается воспитательный аспект.

Поэтому, по нашему мнению, на качество образования иностранных студентов, можно повлиять, организовав регулярные занятия по академической честности, начиная с первого курса их обучения. Это может повлиять на их отношение к учебе и, следовательно, на качество образования за все время обучения, что в свою очередь поддерживает репутацию университета и страны, где обучается иностранный студент.

Академическая честность означает, что в процессе обучения или исследований студенты, преподаватели и ученые руководствуются, прежде всего, принципами честности, честного труда и обучения.

#### **Список литературы:**

1. Яворська Т.М. Академічна доброчесність – запорука якісної освіти Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ.
2. [https://lib.zsmu.edu.ua/p\\_78.html](https://lib.zsmu.edu.ua/p_78.html)
3. <https://kpi.ua/ru/code-info>

## **DELICIOUS STORIES немесе EASY SELFIE СӘТТІ АТАУ ҚҰПИЯСЫ**

**М.К. Адырбекова**

Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар  
және әлем тілдері университеті

Алматы, Қазақстан

[adyrbek\\_mauye@mail.ru](mailto:adyrbek_mauye@mail.ru)

**Кіріспе.** Бұқаралық ақпарат құралдары әлемнің төртінші билігін иемденген заманда қайсыбір жаңалықтың назардан тыс құпия қалуы күмәнді жай. Көпшілік халыққа ұсынар хабарын біреу қарапайым ақпараттандыру мақсатында жүзеге асырса, енді бірі өзіндік кәсібін жүргізу мақсатында жүзеге асырады. Әлемді «жаһандық ауылға» айналдырған бұл ұғымға түрлі анықтама беріп жатқан зерттеушілер массмедиа саласын ел мен елді, тұлға мен тұлғаны, мәдениет пен мәдениетті байланыстырушы ең басты құрал деп атайды [1]. Тіпті бір заманның ерекшелігін екінші заманға таныстыратын да осы бұқаралық коммуникация болса керек. Жаңа ғасыр өркениетінің қарқынды дамуы мен жаһандық өзгерістерге себепкер де ақпарат құралдары. Бұл салада жүргізілген тілдік, концептілік, психологиялық, когнитивті, дискурстық және прагматикалық зерттеулердің барлығы аздық етеді, оның негізі күні-түні тоқтаусыз толстап жатқан ғаламтор ақпаратының тұлға санасына тигізер әсері мен пост-коммуникативтік нәтижесінің әр сәтте жаңарып отыруы. Бүгінгі ашылған жаңа қыры ертеңгі күні ескіретін медиакоммуникация қас қағым сәтте түрлі әдістердің көмегімен адам түйсігіне бұрын-соңды болмаған идеяны қондырып, өзіндік мақсатта әрекет жасауға итермелеуші ғаламат күшке айналған.

Итермелеуші күш деп атауға бірнеше себеп бар. Нақтырақ, жалпы адамзатқа тән жаһандану үрдісінде батыс пен шығыс елдері мәдениеттерінің өзара араласуы; бір мемлекет жаңалығының өзге мемлекеттегі «жаңғырығы»; мәдени мұрада көрініс табатын ұлттық, индивидтік ерекшеліктер; халықаралық байланыстар; бизнес бәсекелестік және адам өмірінің даму жолындағы барлық өзгерістердің жылдам ауысуы мен тигізер әсерінің қозғаушы күшінің негізін қалаушы осы ақпараттандыру саласы. Желден жүйрік, санадан ұшқыр техникалық жабдықтар көз көріп, құлақ естімеген жаһан жаңалығын әлемнің түпкір-түпкіріне санаулы сәтте жеткізеді. Өткен ғасыр тұлғасы мен бұл ғасыр тұлғасының арасындағы басты ерекшелік осы себепке байланысты болса керек. Ақпарат құралдарын ұтымды пайдаланған адам жер жаңалықтарынан хабарландырылып қана қоймай, көрген-білгенін өзіндік кәсібінде оңтайлы қолдану мүмкіндігін алады [2, 27]. Демек, бұл заман адамзат санасына ең көп әсер етуші өзгермелі кезеңнен өтуде.

Талдау. Өзгермелі кезеңнің талаптарын ұтымды қолданушылардың бірі – кәсіпкерлер. Өнімін сапасының дәрежесіне қарамастан халық назарына мейлінше жағымды түрде ұсынуды көздеген бұл мамандық иелері әдетте жарнама жүргізу мен ақпарат тарату саласының жұмысымен етене жақын болуы міндетті. Дей тұрғанмен, қоғамдық орындардың арасында да аты затына сай емес мекемелерді байқап жатамыз. Ұтымды қойылған атау өнімнің артықшылығын асырып қана қоймай, тұтынушы санасын торлаушы идеяны түйсікке орнатып, оның нәтижесін өзіне ғана емес, өзгені қолдандыруға итермелеуші ақпарат қалдыратын қасиетке ие болады. Содан болар, барлық кәсіпкер өз кәсібіне жағымды мағынада атау беруге тырысады. Солардың бірнеше мысалын талдап көрейік:

1. Қазақы тәрбие көріп өскен әрбір тұлғаға бала кезінен таныс *той* концептісі әрдайым жағымды ой қалдыратын ұғым. «Қазақтың тойы бітпесін» деп әрбір қуанышын атап өтуді әдет-ғұрпының бір нышанына айналдырған қазақ халқы үшін *той* әрдайым құлаққа жылы, көңілге қонымды болар тілдік бірлік [3, 16]. Алматы көшелерінің бірінен «Той дәмі» деп аталатын кондитерлік үйге тап болдық. *Той дәмі* деп сәби кезінен ата-анасынан тәттілер күтетін қазақ бүлдіршіні қанша есейсе де, балалық шақтың дәмін есінен шығармайды. Бауырсақ болсын, тәтті болсын, қазы мен ет болсын, барлығын қуанышты күннен келген тағам ретінде қабылдайтын сана когнитивті-психологиялық тұрғыдан тағамның өзінен емес, себебінен ақпарат күтетіндей. Біреудің шаттығымен бөлісіп, өзіне де жұғысты болсын деп санайтын халық қай күнде де әрбір әрекетіне мән-мағына беріп, жақсылыққа балап, ырымға сай тіршілік етуге тырысқан. Сол дәстүрдің жағымды қасиетін пайдалана отырып, өз кәсібіне атау берген маман, расында, қателеспесе керек. «Той дәмі» деп тәттілер орталығын атау санаға «тәтті» ақпарат беретін оңтайлы шешім. Иландыру коммуникациясының талабына сай ұтымды атау кәсіпкер үшін ұтымды қаражат табуға жақсы себеп болары анық.

1. Әрбір концептіге жүргізілетін талдаулардан шығатын бір нәтиже: сана құралы – тіл. Адам қай тілде ойлайтын болса, сол тілдегі ақпаратты жеңіл қабылдайды. Ойлау тілі мен сөйлеу тілінің арасындағы айырмашылықтар бар бола тұра, тұлға түйсігі жаңалықты алдымен бір тілде қабылдап, кейіннен өзге тілде сараптап, нәтижесін шығара алады. Оның айқын мысалы ретінде «Delicious» деп аталатын қалалық кофехананы келтіруге болады. Ағылшын тілінен аударғанда дәмді деген мағына беретін бұл атауды өткен-кеткен жолаушы аңғара бермесе керек. Мүмкін болар тұтынушының біріне «біздің тағам өзгенікінен дәмдірек» деген ой салса, біріне «өкінбейсің» деген ой салып тұрғандай. Когнитивті психология тұрғысынан бұл қоғамдық орынның атауы жастар қауымына, ағылшын тілімен таныс, күнделікті қолданысында жүрген тұлғаларға арнап қойылған деп саналады [4, 28]. Демек, мекеменің атауы өз тұтынушыларына өзіндік сараптамасын жүргізіп, іріктеп отырғандай. Өз өніміне баға беріп тұрған бұл атау, әрине, әркімнің санасына жағымды ой қалдырары анық. Дегенмен, тұтынушылар қатарын азайтып, қонақ санын тарылтушы атау қою кәсіпкер үшін оңтайлы шешім бола ма? Иландыру коммуникациясының тұрғысынан бұл кофехана ұтымды аталған болуы керек. Оған себеп,

мекеме атауына берген сын есімдік сипаттама тұтынушының оған деген сенімін артып, талғамына сай келер ой қалдырады.

2. Келесі талданатын мекеме атауы да ағылшын тілінде қойылған. Алайда бір ерекшелігі бар: ол бүгінгі заман қоғамында жас пен жыныс ерекшелігіне қарамастан жиі қолданылатын тіл бірлігі болуында. «Stories» деп аталатын кішігірім кофехана Алматы қаласының басты даңғылдарының бірінде орналасқан. Ең көп тараған әлеуметтік желілердің бірі инстаграм мен тиктоктың қарқынды дамып, кең қолданысқа енуінің нәтижесінде stories сөзі ауызекі сөйлеу тілінің ажырамас бөлігіне айналды. Сондықтан болар, құлақ пен көзге үйреншікті болған тілдік бірлікті қоғамдық орын атауына айналдыру, расында, табылған ақыл. Көбінесе жастарға арналған ойын-сауық орнындай көрінген бұл жерде шынымен де жастар сүйіп ішетін сусындар мен тәттілер, одан бөлек, арнайы суретке түсу алаңдары бар. Дегенмен, әлеуметтік желілер өз қолданысында жас талғамайтынын рас десек, оларды тұрақты түрде пайдаланатын адамдардың барлығына жақсы таныс stories сөзі иландыру коммуникациясының талабына сай алыстан тұтынушы назарына ілігіп, өз өніміне еліктірері анық. Жаңа ғасыр кәсібі өз болмысын бірден танытады. Мекеме жұмысының қаншалықты өміршеңдігін ескермегенде, заманауи тілмен дәл қазіргі «трендтегі кәсіп» екенін мойындау қажет.

3. Қолданыс жиілігі жоғары дәрежеде жүрген тағы бір тілдік бірлік - easy. Тұлға талғамына қарамастан үлкен-кіші бірдей естіп жүрген бұл сөз кез-келген мәселені талқылауда және жалпы күнделікті коммуникацияда жиі қайталаынады. Сондықтан болар «Easy» деп кәсібін атаған маман тілге жеңіл, құлаққа таныс ұғымды бекер таңдамаса керек. Бұл атау да кофеханаға берілген. Аты бір сөзден тұрғанымен, жалғасында біршама сипаттамасы бар. «Жеңіл, жылдам, әрі қолжетімді кофе» деп өз өніміне баға берген кәсіпкер қарапайым ұғыммен күрделі мақсатты ұтымды үйлестіріп, болашақ тұтынушысының түйсігіне жағымды ой салуға талпынғандай. Нәтижесі ойдан шықты. Кофе сапасын ескермегенде иландыру коммуникациясының міндеті толықтай жүзеге асты. Бренд атауының сәтті болуы кәсіпкер үшін үлкен жеңіс деген рас болса, бұл кәсіп шынымен де біршама жетістікке жеткендей. Себебі жеңіл деген мағына беретін easy сөзі тұлға санасында қалдырар жағымды әсерінің арқасында өнімінің сапасына аса үлкен мән бермеуге итермелейді. Демек, медиакоммуникациялық мақсатқа сай тұтынушының пост-коммуникативтік әрекеті кәсіпкер тарапынан бағыттталып, тіпті басқарылуда десек те артық болмас. Идея жүзеге асты.

4. Трендте жүрген тағы бір мекеменің атауына «Selfie» дәмханасын жатқызуға болады. Жоғарыда аталып өткендей, әлеуметтік желілерді терең барлап, жастар мен үлкендер қауымына жақсы таныс сөзді қоғамдық орынның атауына айналдыру оңтайлы идея болды. Дегенмен, бұндай кәсіпорындардың жұмысы өміршең боларына кім кепіл. Ел арасында құлақта жүрген сөздер мәдени мұра ретінде дәстүрлі өмірдің бір бөлігіне айналмаса, ел есінде қалары екіталай. Кәсіпкер өз жұмысын бастамас бұрын мақсатын толықтай сараптап, барлық қырын ескерген болса керек. Ұялы телефонға орнатылған камераны екіжақты қолданудың нәтижесінде пайда болған selfie сөзі уақыт өте келе өз мәнін жоғалтпаса да, танымалдығы азаюы әбден мүмкін. Иландыру коммуникациясының бұл орайдағы мақсаты тұтынушы назарына ілігуге ғана негізделген. Мекеме тағамы бар болса да еш сипат берілмеген бұл жер қонағына көз жауын алардай көркем безендірілген қабырғаларда суретке түсіріп, жанды музыкамен жағымды көңіл-күй силауды ғана көздегендей. Қай қырынан қарастырсақ та, иландыру коммуникациясының мақсаты толықтай жүзеге асты.

Шығыс халқының дәмін ұсынған «SaganCha» кафесі біздің назарымызға бірден ілікті. Түркі тілінде жәндіктің атын білдіретін бұл ұғым шығыс халқында басқа мағына берсе керек. Кәсіпкер өз мекемесін белгілі бір тұтынушы қауымына ғана арнап ашқандай. Әрбір кәсіптің мақсаты тұтынушы санын мейлінше арттыру десек, бұл қоғамдық орынның көздегені өзгеше секілді. Бірі тағам деп түсінген атауды, бірі жәндік деп түсінеді. Біреуге жағымды әсер қалдырған атау басқаға да дәл сондай әсер қалдыруы мүмкін бе. Кәсіп иесінің

идеясы қандай болса да, иландыру коммуникациясы тұрғысынан бұндай атау мекемеге көп қонақ жинай алады дегенге күмәнді. Бірде, корей тілінің *sa-gan* сөзін сүю деген мағынамен байланыстырсақ та, *cha* сөзінің мәнін ешқалай түсіндіре алмадық. Енді бірде «SaranCha» деп ойнақы түрде қойылған атау деп қарастырсақ та, оның ішінде дайындалар тағамға ойнақы сипаттама беруге болмайтынын анықтадық. Ендеше, иландыру коммуникациясы тұрғысынан әлеуметтік ортаның талабы мен талғамын терең зерттеу арқылы қойылатын сәтті атауы бар қоғамдық орындар қатарына «SaranCha» кафесін жатқызуға бола ма. Ол әр тұтынушының өзіндік көзқарасына байланысты болар деп болжадық.

**Нәтиже.** Иландыру коммуникацияның өзге коммуникациядан ерекшелігі коммуниканттар арасындағы басты мақсат – арнайы әдістер мен тәсілдерді қолдана отырып, бір-бірінің когнитивті психологиялық сана-сезіміне әсер ету. Бұл мақалада қарастырылған тілдік бірліктер кәсіпкер тарапынан потенциалды тұтынушы назарына ілігердей қоғамдық орын атауын ойлап тауып, оған өзіндік бизнесін жүргізу. Бірі нақты берген сипаттама арқылы тауарын мақтап жатса, бірі кең тараған бір ұғымды оңтайлы қолданып (*selfie, stories*), тұтынушы санасын торлауды. Екеуінің де мақсаты медиаадресат түйсігіне ой салып, қалауын ояту. Өнімнің сапасы кейінге қалған бұл орайда кәсіпкер үшін ұтымды атау қою жалпы жеңістің тең жартысы болған. Атына қызығып келген тұлғаның бұл мекемеден бірден кетіп қалуы екіталай бұл бизнес саласында сәтті табылған идея да, сәтсіз қойылған атау да бар. Оның айқын мысалы жоғарыда келтірілген. Иландыру тактикаларын оңтайлы қолданған кәсіп озып, тұтынушысы көбейген мекеме көркейіп келеді. Барлығы алғашқы қадам – атаудан бастау алса керек.

**Қорытынды.** Бұқаралық ақпарат құралдарының тұтынушы санасына әсер ету жолдары қитұрқы десек артық болмас. Тұлға түйсігін бірі газет бетіндегі түрлі-түсті әріптермен «айқайлаған» жаңалықтар арқылы еліктірсе, бірі көз жауын алар көркем суреттермен еліктіреді. Барлығында мақсат бір: назарға ілігу. Иландыру коммуникациясы тұрғысынан адамзатты қоршаған ортада манипулятивтік мақсаты жоқ ақпарат кем де кем. Мерзімді басылым бетінен, радио мен теледидардан, ғаламтордан табылған ақпараттың барлығы оқырман мен тыңдарманға сан түрлі ой салуға бағытталған. Бірі жағымды, енді бірі жағымсыз. Бірі тек тұтынушыдан «қаралым санын» жинаса, бірі арнайы пост-коммуникативтік әрекетке итермелеуді көздейді. Барлығына ортақ бір сипаттама: түйсіктен түйсікке қондырар идеяны мүмкін болар барлық әдіспен жеткізу. Нәтижесінде ақпарат толқыны күшейіп, оның тигізер әсері артқан сайын ақпараттық сауатты тұлғалар саны азайып барады. Әлемнің төртінші билігіне айналған бұқаралық ақпарат құралдары тек лингвистикалық маңызды мәселе емес, біршама зерттеуді қажет ететін жаһандық дау, және әлі де талай қырын ашар өзекті сауал болып қала бермек.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Бұқаралық коммуникация, үгіт-насихат және иландыру. – Қолжетімділік режимі URL: <https://openu.kz/kz/process/kpke-mtylan-zhalyz-leumettk-psihologiyaa-krspe/guest/lesson/1233> (қаралаған күні: 19.02.2023)
2. Ли Э.П., Гай С.Р. Медиа этика: Жас мамандар тәжірибесінен. Ұлттық аударма бюросы. Алматы, 2017. 354 б.
3. Елиубаев Қ.О. Қазақ халқы мәдениеті тарихи өлшемде: қазақ халқының мәдени мұрасын сараптау. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті. Алматы, 2021. 14 б.
4. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Москва—Воронеж, 1996. С.

## THE DIFFERENT MEANS OF VOCABULARY PRESENTATION IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

А.О. Ажибекова

ЦАИУ, ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

In the methodological literature, a number of issues related to the work on vocabulary have been covered, in particular, ways of revealing the meanings of lexical units. However, observations of the pedagogical process of teaching foreign language have shown that there are still problems in the formation of lexical skills necessary for speaking. There is no proper variation of vocabulary in the statements of students, and therefore their speech is very often poor in terms of language. There are also cases when students, in an effort to use new words in an utterance, connect them with a part of a model phrase known to them, without taking into account the communication situation.

Based on what has been said, we came to the conclusion that only purposeful work on the lexical units from the very beginning of familiarization with it can ensure the use of the lexical units in speech. Therefore, we consider the stage of the presentation of lexical units to be very important, which includes highlighting lexical units against the background of familiar material and creating conditions for the implementation of operations leading to the formation and development of lexical skills. Since the conditions for the use of language material create situations, we turn to this problem.

As practice shows, teachers use situations to teach oral speech and, to a certain extent, to master the dictionary, but often the same or several constantly recurring situations are used, as a result of which the word and the situation "coalesce".

In this regard, the question arises of finding techniques that would be aimed at facilitating the use of lexical units in speech. Since speech is situational, it is obviously possible to use situations from the very beginning of work on the word. At the same time, we will understand the situation as a set of speech and non-speech conditions given to the student, necessary and sufficient for him to correctly carry out a speech action in accordance with the intended communicative task. It is known that the problem of using situations is widely developed in the methodology in relation to speech learning. The question of the use of situations in the presentation of vocabulary in the methodological literature has not yet been widely covered. In the practice of teaching, they are created mainly with the help of illustrative and substantive clarity, but this approach does not always prepare for the use of lexical units in speech. The display of a picture or an object during a presentation pursues mainly one goal - the semantics of the input data without taking into account their compatibility. The presentation should be understood as a separate (initial) stage, including the initial consolidation of a new lexical units, which precedes the active training of language material.

During the presentation of lexical units, the emphasis is on working out these language tools, and the situations are designed to create a communicative background. The communicative background will gradually, consistently reveal the scope of the lexical units, illustrating the "communicative possibilities" of the words being introduced. At the same time, of course, the nature of these units should be taken into account.

It is known from psycholinguistics that the strength of the assimilation of a word depends on whether the diverse connections of the new word with the studied ones are established. At the same time, connections are established not only as a result of logical and semantic actions, but also according to the laws of associations. If logical and semantic actions are inherent mainly in the stage of active training of language material, then it is interesting to observe how useful it will be to use associations at the very beginning of work with new lexical material, how this will affect its organization during introduction, i.e. thus, as it were, it will connect the stage of the presentation of the lexical units into one node and create guidelines for using new lexical units in situations.

Knowledge of associative connections can help to focus on the most frequent reactions, clearly imagine the place of a word in the semantic field, the degree of its proximity to other words and the nature of the relationship between them. The new vocabulary will enter into associative relations with previously studied words. Associative processes contribute to non-productive memorization, and the material memorized involuntarily turns out to be firmly imprinted in the long-term memory of students, has the necessary accuracy and mobility, but subject to the organization of purposeful actions with this material.

The experience of using the situation from the very beginning of working with vocabulary has shown that students show great interest in it and strive to use the acquired vocabulary variously. Subsequently, they more easily and independently used the combinations that were introduced during the presentation based on situational techniques. These techniques can help to overcome some of the existing shortcomings and contribute to the achievement of the final result - the enrichment of oral speech due to lexical variation in relation to new communication situations.

As an example, here are some situations that can be used when presenting lexical material on the topic "Food" in the 6th grade.

In order for students to speak in connection with this topic, they need to use *words* denoting the names of food.

For the introduction and primary consolidation of these words, we can offer a series of individual situations that can be connected to each other in a certain way and consistently implemented in a number of classes.

So, in the first lesson on this topic, the teacher offers students a lexical series of words denoting products - butter, cheese, bread, milk.

Thanks to the acquired lexical skills, they can independently build statements, realizing their plan. The possibility of using situational techniques in working with lexical material at the presentation stage is one of the answers to the question of finding ways to ensure faster inclusion of the presented material in the speech of students. [1].

In school learning conditions in the absence of a foreign language environment, the objective world is modeled using various means of visualization; these are objects, layouts, pictures, gestures, movements, filmstrips, movies. The technique of clarity is especially important at the initial stage of learning when introducing new vocabulary into the educational process, because the content of the first stage of working with vocabulary, i.e. presentation, will undoubtedly affect the students' mastery of this vocabulary in the future.

The principle of clarity in teaching a foreign language has undergone a long and complex path of development. Now it is impossible to say unconditionally that visibility in the process of teaching a foreign language is always used properly. In many schools, there are a variety of visual aids in foreign language classrooms, with the help of which the teacher models fragments of objective reality for the implementation of relevant educational tasks.

This is the positive side of learning, but reducing visibility to a simple demonstration of objects and pictures cannot solve the problem associated with non-translational learning. Visual visibility should be applied in such a way that it can effectively replace translation into the native language as a means of understanding foreign language material at the initial stage of learning.

In principle, the rejection of translation with its replacement by an appropriate reliance on visibility is quite possible. But just the presence of clarity as a factor of its application in the lesson cannot solve the problem of understanding foreign language material that arises when refusing translation.

The way to solve the problem lies through consideration of the relationship between language and thinking. The fusion of thinking and speech has power and significance only when applied to the field of speech thinking, while other areas of non-speech thinking remain only under the remote, not direct influence of this fusion and are not directly related to it in any causal connection.

And in the presence of non-verbal thinking, the connection of objects of extralinguistic reality can be direct. Thanks to this, the student can comprehend the subjects and their relationship;

without resorting to the native language, thereby leaving the speech mechanism for a foreign language.

Since the way to comprehend a foreign language form lies only through thought in the native language (thoughts in a foreign language cannot yet be), thinking in images and signs of physical realities makes it possible not to resort to translation.

With non-translational teaching, the role of visibility changes, if earlier it was an addition, an auxiliary tool, now visibility becomes an integral part of the speech act, without which the teacher's speech at the initial stage loses meaning for students. In order to correctly assess the possibilities of visibility in non-translational learning, it is advisable to divide the means of visibility into 2 groups according to the degree of impact on the trainees: the visibility of the first and second plan.

The visibility of the foreground is the immediate extralinguistic environment of the student during the educational process: the classroom environment and objects, the teacher's action, certain qualities of objects.

The visibility of the 2nd plan is pictures with images of objects, cards showing actions and processes; a flipchart and a magnetic board.

It is obvious that the visibility of the first plan is more effective in its potential to cause non-verbal thinking of students. The teacher performs actions with classroom objects and simply speaks to the students in the language being studied. At the same time, students are warned in advance that they should focus their attention on what they see and what they hear, i.e. perceive both components of the speech action: the semantic basis and the foreign-language form and foreign-language speech are perceived as they really are.

In order to activate students' thinking and assimilation of foreign language forms, it is not so much the subjects themselves that are important, as the nature of the teacher's actions and his speech. The teacher's speech should be accompanied by gestures. The teacher must point to each subject that he mentions in speech, and actions denoting such verbs as to go, to come, to make, to take, to put, to read, to write, to open, to shut must be performed.

There are often cases of formal use of visibility, which negates all its use. As observations show, often the teacher shows a picture on which the subject is not very clearly depicted. This makes it difficult for her to be perceived, especially by students sitting at the back of the desks.

At the same time, visibility ceases to be part of the speech act, i.e., the means of communication of a foreign language form does not find support in certain elements of visibility and becomes meaningless.

To prevent such a separation of the foreign language form from the meaning; the teacher should not allow such an approach to clarity, and if he shows a picture and describes it, he should only talk about what is depicted in the picture, or what can be inferred from certain elements. The same requirement must be observed by students when describing the picture. We must not forget that in non-translational learning - at the initial stage, visibility is an obligatory component of speech action, without which the foreign language form loses its meaning. [2].

Listening texts can also be used to semanticize new vocabulary. New words on the topic can be included in the audio text with a reference to the language guess by context.

Students can check the correctness of their guess by answering the speaker's tasks that require understanding new vocabulary during a pause.

We learn from the methodological literature that foreign teachers widely use the "story-telling" technique when teaching English as a foreign language, because children love to listen to different stories, stories, fairy tales.[3]

At the same time, ideal conditions are created for the introduction of lexical material in the context for unobtrusive training of children in the use of already known lexical units, for the development of listening skills. Students have a positive attitude towards learning a foreign language.

Stories, stories, fairy tales develop children's imagination, serve as a bridge between fantasy and the real world; students gain some social experience.

When planning such a lesson, you need to clearly formulate its tasks:

- what exercises to help children focus on the content.
- how to use facial expressions, music, movements, pictorial, objective visibility during the story.

The children can be seated in a semicircle: it is more convenient for them to listen to the teacher and see drawings, objects that he has prepared. Before starting the story, keywords are entered. You can also briefly convey the content in your native language. There are different types of tasks that are offered to children in the process of retelling.

For example, you can interrupt it and ask students to express their assumptions about what will happen to the characters next, or ask them how they would feel in the place of the characters in a given situation.

At the very beginning, students are given cards with individual words from the story and the teacher asks them to stand up and show the card as soon as they hear (in the process of retelling) the word written on it.

The understanding of the listened text is checked traditionally: questions are asked. Or the following technique is used: key sentences are recorded, distributed to students and the teacher asks the children to line up in the order in which the events in the story develop. You can also write down on sheets of paper a summary of the story with inaccuracies, errors and, dividing the class into teams, give the task to correct these inaccuracies.[4]

Students of the 6th grade should learn to understand texts for independent reading, texts that may contain a certain layer include, first of all, the following tasks: training in the use of lexical support available in the text, and gaining experience with the dictionary. In relation to vocabulary, it is to provide sufficient experience of recognizing the familiar in the text, and this is achieved by a large volume of the material read. These goals can be served by the lightest texts that are not overloaded with either new information or new language material. Such texts can be found in books for home reading.

Along with the well-known words related to the so-called real dictionary, the potential stock, which includes motivated lexical units that are not specifically studied, also serves as a support for understanding. When encountering such words, students can understand their meaning without using a dictionary, based on their linguistic experience.

However, the use of such experience can be effective only if it is formed based on a sufficiently complete indicative basis, including the following components: affixes; letter correspondences in the studied and native languages, typical for international words; word-formation schemes of various parts of speech, etc. Therefore, an important task of working on the lexical aspect of reading is to constantly make observations on the motivated vocabulary in the texts being read, highlight it, analyze it, assimilate new word-formation models and ultimately develop a strong attitude to the independent semantics of unfamiliar lexical units, if there is the slightest opportunity for this.

In addition to the word itself, such a possibility can be laid down in its relationship with the context, with reality. The content of a particular text or a broader context - our life experience - can often reveal the meaning of an unfamiliar word. [5]

If neither the word itself nor its surroundings contain the key to understanding its meaning, you need to be able to quickly and accurately find the meaning of this word in a bilingual dictionary. The ability to work with a dictionary is an integral component of the culture of cognitive activity.

When creating a device that facilitates the understanding of content when reading independently, it is important to take into account the fact that not all words and sentences carry an equal informative load in the text. It is possible not to understand the meaning of several sentences; and this, however, will not prevent the understanding of the content as a whole, the extraction of tedious information. Sometimes the misinterpretation of only one word or one phrase can lead to the fact that there is no one to correct these errors further reading, therefore it would



be advisable to highlight semantic milestones in the text containing the main semantic information. When reading, students focus their attention on them. [6]

#### Literature

1. Ростовцева В.М. Использование ситуации при презентации лексики // ИЯШ - 1990 № 4.
2. Пруссаков Н.Н. Наглядность как средство осмысления иностранного материала // ИЯШ - 1985 № 6.
3. Рогова Г.В. Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в США: пособие для учителя - М: Просвещение, 1988.
4. Коновалова Л.В. Прием «story telling» на уроках английского языка //ИЯШ- 1999.№ 1.
5. Вайсбурд М.Л., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности // ИЯТП - 1997 №1
6. Маслыко Е.А. Бабинская П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие - 3-е издание, стереотипное-Мн: Высшая школа, 1997.

## ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ФИЛЬМДЕРДІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ

**Б.М. Айтбаева**

филология ғылымдарының кандидаты,  
Шетелдіктердің тілдік және жалпы білім беру дайындығы кафедрасының  
қауымдастырылған профессоры, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ,  
Алматы, Қазақстан

Тіл үйретуде тыңдаушыларды қызықтыру мақсатында әртүрлі әдіс-тәсілдерді (рөлдік ойындар, пікірталас сайысы, жобалап оқыту, фильм) қолдана отырып, сөйлеуге үйрету міндеті тұр. Есин Иллери өзінің «Түрік тілі шет тілі ретінде» атты еңбегінде дара тұлғалар тілді қызмет орнында және бос уақытарында басқалармен қарым-қатынас жасау үшін меңгеретіндігін айта келе, шет тілдерді үйрету әдістерінің тарихына шолу жасап, коммуникативті-прагматикалық әдіске төмендегідей сипаттама береді. Шет тілі — қарым-қатынас, яғни коммуникация, құралы. Ал коммуникация сөйлеуші мен тыңдаушы, олардың коммуникациядағы өзіндік рөлі мен бір-біріне деген қарым-қатынасы, сондай-ақ берілген жағдаят, ой-ниетті сөйлеу актісі сынды компоненттерден тұрады. Сонымен қатар тілді үйрету барысында оқу материалы емес, тіл үйрену үрдісі мен сол үрдістің субъектісі болып тұрған үйренуші маңызды орын алады. Автордың айтуы бойынша, шет тілі сабағының мақсаты – коммуникативті дағдылар мен шеберлікті, сондай-ақ тыңдап-түсіну мен сөйлеу дағдыларын дамыту. Яғни, тіл үйренушінің тыңдап-түсіну дағдысын қалыптастыру мақсатында фильм, мультфильм ең маңызды құралдардың бірі болып саналады. Тілді мультфильм мен фильмдер арқылы үйрету әдісін қолдану үшін студенттердің тілді меңгеру деңгейін және ұнайтын жанрды анықтауымыз керек: драмалар, мелодрамалар, экшн фильмдер, комедиялар және т.б. Тілді оқыту процесінде фильмдерді пайдалану кезінде «тіл үйренушілерді табиғи тілдік ортамен таныстыру иллюзиясын тудыру, тілдік ортаны модельдеу, сабақта оқытылатын тіл елінің әлеуметтік-мәдени және тілдік ортасына ену принципі жүзеге асырылады. Яғни, коммуникативті жағдаят» [1; 88 б.]. Фильмдер мен мультфильмдерді сабақта пайдалану тіл үйренушілердің ойлау қабілеттерін ғана дамытып қоймайды, сонымен қатар, мұғалімге оқытудың бірнеше мақсатын іске асыруға көмектеседі. Тіл үйренушілер елдің өмірі, салты, дәстүрі туралы көрнекі мағлұмат алады және осы арқылы елдің тілін түсініп, үйренуге деген талпыныс құштарлықтары арта түседі. Видеофильмдер, киноүзінділер, киноклиптер оқу үдерісін жетілдіріп, оған барынша коммуникативті бағыт береді. Олар сабақта қосымша тілдік орта құрып, тілдік сөйлеу

жағдаяттарын дыбыстық және көру арқылы іске асыратын көрнекілігі жоғары материалдар болып табылады[2,188]. Фильм мен мультфильмді таңдау белгілі бір ұстаныммен жүргізілуі керек. Сабақта фильмді пайдалануда міндетті түрде мынадай жағдайларды ескеруі керек:

- тіл үйренушілердің қызығушылықтары;
- лингвоелтанымдық мәліметтердің құндылығы;
- материалдың заманауилығы мен көкейтестілігі;
- фильмнің елтанымдық және тәрбиелік маңыздылығы;
- тіл үйренушінің көңіл-күйіне әсер ету деңгейі;
- бағдарламаға сай әдістемелік бірізділігі мен жүйелілігі.

Сабақта қолданылатын видео өнімдердің ішіндегі ең тиімдісі және тартымдысы аутентті көркем фильмдер болып табылады. Мұнда тіл үйренушінің білімін тереңдету, оның елтанымдық білімі мен тыңдау, сөйлеу, жазу, оқу дағдыларын жетілдіруге мән беріледі. Осы мақсатқа жауап беретін, тілдік талаптарға және қазіргі тіл үйренушілердің сұранысы мен тілегіне сай келетін көркем фильмдерді таңдау оқытушының оң нәтижеге жететін әдістемелік шешімі болып табылады. Көркем фильмді таңдағанда оның аутенттігі де ескерілуі керек. Онда кино кейіпкерлерінің сөйлеу тілі стандартты тіл болып, фильмнің тақырыбы тыңдаушыларға қызықты болуы тиіс. Оқытушы фильммен жұмыс барысында алдын-ала жаңа сөздермен жұмыс жүргізеді. Бұл тіл үйренушілердің фильм мазмұнын түсінулерін жеңілдетеді. Фильмді көруге даярлық барысында фильмнің ең қызық деген тұстарымен жұмыс жүргізілуі тиіс. Сабақ мақсатына сай, басқа тілдің реалийлеріне түсініктеме беріп, басқа мәдениет пен ділдік айырмашылықтарға шолу жасауы мұғалімнің тыңдаушылармен дұрыс әдістемелік байланыс орнатуының басты әдісі. Бұл жаттығулар жүйесі барлық әдістемелік жұмыстарда: фильмді көрер алдындағы, фильмді көріп отырған кезде орындалатын тапсырмалар және фильмді көріп болғаннан кейін студенттердің орындайтын жұмыстары деп аталып жүр[3,2;4].

Фильмді көрер алдындағы тапсырмалар ретінде мынадай жұмыстарды атауға болады:

- Фильм тақырыбы бойынша алдын-ала түсіндіріп, мағлұмат беру;
- Кезеңдердің маңыздылығын түсіндіру;
- Фильмді бір рет дауыссыз көріп шығу;
- Жаңа сөздердің аудармасы мен қолдану жолдарын түсіндіру, мысалдар келтіру.

Фильм мен мультфильмдегі жаңа сөздерді визуалды және ым-ишара, яғни сөздердің мағынасын түсіндіруде дененің қозғалысын қолданып, белгілі бір жағдаятты ұсыну арқылы түсіндіру қажет.

Фильмді көріп отырған кезде орындалатын тапсырмаларға мына жұмыстарды атауға болады:

-Тілдік мәліметті іздестіру, фильмнен үзінді көрсетіп, керекті сөздер, сөз тіркесі не фразаларды аударып, баламасын табу;

- сөйлемдегі бос орынды көріп отырған фильмнен алып жаңа сөздермен толтыру;

- етістіктерді дұрыс грамматикалық формасында беру;

- оқушының дұрыс сөйлеу қабілетін қалыптастыру үшін монологтық, диалогтық сөйлеуге арналған фильмнен үзінділермен жұмыс жасау. Жаңа сөздерді бекіту жұмыстары жүргізілген кейін, төмендегідей тапсырмалар орындалады:

- суреттерді мәтін мазмұнына сай қалпына келтіру;
- мәтінді рет-ретімен орналастыру;
- мәтін бойынша коллаж жасау;
- мәтін мазмұнына сәйкес «шын» немесе «жалған» пікірді анықтау;
- FİLA кестесін толтыру; “Қар кесегі”, “Бинго”, “Жасырын сөз” тәрізді ойындар тиімді болады.

Ал, “Дыбыссыз фильм”, “Дубляж”, “Үш ақпарат”, “Ыстық орындық”, “жалғасын тап” сияқты ойын түрлері сөйлемді дұрыс құрастырып, ойын нақты жеткізе білуге жетелейді.

Фильмді көріп болғаннан кейін студенттің орындайтын тапсырмалары оқушының фильмнен туған танымдық ойын дамытуға, шығармашылықпен жұмыс істеуіне әсер етеді.

Сонымен, сабақта аутентті көркем фильмді, мультфильмді пайдалану барлық іс-әрекеттерді жүзеге асыруға септігі мол, тілді тереңдетуде тиімді әдіс ретінде танылады. Фильм мен мультфильмдер студенттерді сөйлеуге құлшыныстарын арттырады, сонымен бірге тіл үйренушіге сол ел туралы нақты мәліметтерді өз көзімен көріп, танысатын көрнекі құрал болып табылады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Ильченко З.Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка //Первое сентября, Английский язык. - 2003 г.- №9, стр.7

2. Комарова Ю.А. Использование видео в процессе обучения иностранному языку в старшей школе /Методики обучения иностранным языкам в средней школе. – Санкт Петербург: изд. КАРО, 2005, стр.188

## **ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АСПЕКТА «ЧТЕНИЕ» В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

**А.С. Айтпаева**

ст. преподаватель кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев  
Факультет довузовского образования КазНУ им. Аль-Фараби  
Республика Казахстан, г. Алматы  
e-mail: [aitpayaida@gmail.com](mailto:aitpayaida@gmail.com)

Как мы все знаем, чтение и говорение играют важнейшее значение при обучении другому языку. Познавательная деятельность человека осуществляется главным образом посредством чтения и общения. Читая, человек не только познает окружающее, но и расширяет запас лексики, улучшает свои речевые навыки и умения. Таким образом, невозможно обучать чтению в отрыве от говорения.

Для того, чтобы чтение не превращалось в рутинную работу, нужно подбирать текстовый материал, который сможет заинтересовать современных молодых людей, мотивировать обсуждение. В настоящее время молодые люди меньше всего читают классическую художественную литературу, отдают предпочтение современным произведениям, фэнтези, детективам, произведениям, описывающим исторические события, журнальным статьям. Чаще всего читают разной формы информацию в соцсетях. Поэтому очень важно иметь представление об интересах аудитории, прежде чем подбирать тексты для чтения. В данной статье автор хотел бы поделиться опытом работы с американскими студентами, приезжающими на обучение русскому языку по программе Американских советов. Конечно, преподаватели составляют syllabus, подбирают литературу и темы для обсуждения, но обязательно после общения со студентами. Так, во время собеседования и на первом занятии мы говорим о наших увлечениях, предпочтениях, делимся тем, что нам нравится читать и почему, узнаём о том, обсуждают ли студенты прочитанное с друзьями.

Конечно, удовлетворить пожелания всех обычно не просто, поэтому, создавая программу, автор каждый раз старается, чтобы в нее входили тексты разных стилей. На занятиях мы знакомимся с поговорками, пословицами, устойчивыми выражениями, с песнями и стихами, с новостями в газетах и на сайтах, и, конечно, с литературными произведениями.

Бесспорно, что не все согласны с тем, что надо изучать поговорки, пословицы, так как современный человек в разговорной речи их сейчас практически не использует. Но, как

было сказано ранее, многие молодые люди увлекаются фэнтэзи, и пробуют читать фэнтэзи русских авторов. Сейчас на сайте Лит.нет можно найти большое количество такого чтива. И, как ни странно, но в этих текстах довольно часто авторы используют русские пословицы и поговорки. Чаще всего иностранец не может понять их сути. Для этого используется пособие: Т.П. Чекова, Ю.Б. Мартыненко, Е.В. Степанян Русские фразеологизмы: узнаём и учим: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык. – Москва: Флинта: Наука, 2018. Конечно, невозможно проработать всю информацию пособия полностью за 4 месяца, но можно выбрать наиболее частотные для ознакомления.

Еженедельно во время текущего контроля студенты получают несколько заданий, и среди них - рассказать небольшую историю, где можно было бы употребить одну из изученных за неделю пословиц или поговорок. На последнем занятии каждый студент вытягивает своё задание – пословицу\ поговорку. Во время контроля студент озвучивает свой рассказ и один из студентов должен назвать пословицу, которую в этом случае уместно употребить. Решение студента не всегда поддерживается остальными, поэтому может иметь место дискуссия.

Как уже было сказано ранее, урок будет проходить интереснее и полезнее, если у студентов будет возможность переходить от жанра к жанру в течение учебного времени. И здесь перед преподавателем встает трудная задача: найти учебники с необходимыми текстами. Несмотря на то, что в настоящее время можно найти огромное количество пособий по чтению, редко тексты разных жанров и стилей будут находиться в одном пособии. Если разбирать пособия, которые автор использует чаще всего, то надо отметить следующие:

1) пособие «Синяя звезда»: Рассказы и сказки русских и зарубежных писателей с заданиями и упражнениями (авторы Н.С. Новикова, О. М. Щербакова). – М.: Флинта: Наука, 2018. Оно хорошо ложится на программу для чтения в группах уровня от А2 до В1, так как в ней представлены 16 адаптированных текстов разного объёма и сложности: от сказок до отрывков из произведений Куприна, Чехова, Булгакова. Дополнительным плюсом являются упражнения для закрепления лексики, грамматики, речевых навыков и умений;

2) Н.С. Новикова, О.М. Щербакова Удивительные истории: 116 текстов для чтения, изучения и развлечения: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2019. В этом пособии тексты расположены по нарастанию сложности и сбоку от текстов дается перевод отдельных ключевых слов на английский язык. В книге можно найти не только тексты по рассказам известных русских классиков, но и рассказы современных авторов, напечатанные в журналах;

3) А.В. Голубева, А.И. Задорина, Е.В. Гананпольская: книга для чтения. Выпуск 1. Характеры, ситуации, мнения. Спб.: Златоуст, 2013. Интересное пособие, в котором вы найдёте рассказы В.Набокова, И. Ильфа, и Е Петрова, М. Булгакова, В. Токарева, но данное пособие рекомендовано только для уровней В1-В2 и выше;

4) пособие по русской разговорной речи «Вперед» О.В. Головкин. – М.: Русский язык: курсы, 2009. Пособие удобно использовать и для чтения, и для речевой практики, так как в пособии много монологов, есть страноведческие тексты;

5) А. Родимкина, Н. Ландсман. Россия: день сегодняшней. Тексты и упражнения. – С.- Петербург: Златоуст, 2008 Это пособие предназначено для среднего и продвинутого уровней обучения. Оно включает в себя тексты из современной российской периодики, интересные с точки зрения языка и страноведения;

И шестое пособие, которое больше всего отвечает требованиям автора – Пособие М.Н. Маковой, О.А. Усковой. Выпуск3: Чтение. Говорение. Часть 1: ТРКИ-2. Это пособие построено на материале аутентичных текстов разных жанров. В нём есть тексты журнальных статей для ознакомительного чтения, статьи из разных сайтов для поисково-просмотрового чтения, отрывки из разных литературных произведений.

Если говорить об опыте работы по преподаванию аспекта «Чтение», то нужно отметить, что для любого уровня обучения в течение 2-х занятий чтению отводится 45% времени, остальное – говорение: вопросы-ответы, обсуждение, дискуссия. Как уже было сказано, чтение и говорение тесно связаны, поэтому нужно развивать как монологическую, так и диалогическую речь, куда входит и полилог (обсуждение, дискуссия на прочитанную тему). Поэтому урок мы начинаем с обсуждения новостей в Казахстане и за рубежом. Студенты самостоятельно находят информацию, из неё они должны вычленить основную идею, содержащуюся в тексте новости, изучить текст статьи на предмет незнакомой лексики. Перед тем как выступить со своим новостным сообщением, студент должен познакомить группу с новыми словами (максимум 3), которые понадобятся ему при выступлении. Затем он передаёт содержание новости, обязательно употребляя новые слова. Студенты задают уточняющие вопросы, добавляют свою информацию, если её имеют. Новость может вызвать обсуждение, дискуссию.

Следующая часть урока посвящается работе с литературным произведением. Тексты берутся из пособия Н.С. Новиковой, О.М. Щербаковой Удивительные истории: 116 текстов для чтения, изучения и развлечения: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2019 и из пособия Шустиковой Т.В., Кулаковой В.А. Русский язык для вас. Учебник русского языка для иностранных учащихся. – М.: Изд-во РУДН, 2020. – 322с. Пособие «Русский язык для вас» имеет большое достоинство, так как имеет после текстовые задания, как для закрепления грамматики, так и коммуникативные.

Какие виды работ используются:

- 1) ответы на вопросы преподавателя для контроля понимания содержания;
- 2) блиц- опрос, когда вопросы готовит студент, проходит в виде игры
- 3) игровое задание «Верно- неверно», когда студенты работают в паре: один рассказывает прочитанную информацию, изменяя или дополняя её, а второй должен подтвердить или опровергнуть, аргументируя информацией из текста
- 4) тестовое задание: выбрать правильный вариант ответа на вопрос. Тестовое задание может быть приготовлено как преподавателем, так и студентами друг для друга. Конечно, во втором случае преподаватель заранее знакомится с вопросами, при необходимости объясняет студенту, в чем была ошибка.
- 5) при прочтении некоторых рассказов возможно разыгрывание сценок. Например, в пособии «Удивительные истории» есть рассказы «Фонарь» и «Жареная утка помогла следствию». Это в некотором виде детективные истории, сюжет которых возможно представить в виде сценок.

Кратко о работе с этими текстами:

- рассказ «Фонарь с секретом» (по рассказу из журнала «Отдохни») состоит из 5 небольших по объёму частей.

1 часть: В офис входит молодой человек, который предлагает секретарше купить фонарь со скидкой 30%. Секретарша Катя отказывается от покупки и хочет, чтобы коммивояжёр ушел. Но молодой человек уговаривает девушку купить фонарь в качестве подарка. Так как у начальника должен быть день рождения, то она покупает фонарь ему в подарок. Девушка вручает подарок начальнику, и он благодарит её.

Виды работ:

- 1) пересказ ситуации от лица секретарши, коммивояжёра, начальника;
  - 2) вопросы «с подвохом». Студенту, выбравшему роль, задаются вопросы, включая те, когда нужно самому найти логический ответ или придумать его;
  - 3) разыгрывание сценки.
- Рассказ «Жареная утка помогла следствию» (по рассказу из журнала «Отдохни») состоит из 4-х частей.

3-ая часть текста рассказывает о том, как двое полицейских, один из которых русский майор полиции Ершов, а второй капитан полицейского управления города Руана

француженка Жаннет Аджани, попав в ресторан, случайно раскрывают преступление. В этой части интересны беседа между ними о меню и разговор с поваром.

Здесь студенты могут сделать описание внешности героев рассказа, поговорить о еде в ресторанах. В последней части рассказа говорится о том, что Генерал не согласился компенсировать Ершову деньги, которые он потратил на женщину, так как, по его мнению, иностранки привыкли платить за себя. Обычно, при обсуждении этого момента, студенты начинают дискуссию, так ли это, как к этому относятся мужчины и женщины в разных странах.

Обычно, когда ведется пред текстовая работа, студентам предлагается по названию или по каким-либо отрывкам из текста догадаться, о чём может быть этот текст. Но из опыта работы с иностранными студентами, которым сейчас по 18-25 лет, стало ясно, что использование личного опыта современного человека часто не помогает делать прогноз или предположение о содержании текста другого времени или о людях другого менталитета. Поэтому такой вид работы, как выяснилось, лучше выполнять на текстах современных авторов, описывающих современные реалии. Так, при работе с такими текстами, студентам вначале можно дать название текста, и они должны высказать свои предположения, о чем будет текст. Затем студенты получают только вопросы к тексту и, не читая текст, должны постараться предугадать содержание или ситуацию. После этого студентам предлагается прочитать текст и сказать, где были совпадения, а где различия между предположениями студентов и тем, что написал автор.

Для формирования речевых навыков и умений в чтении для решения определенных коммуникативных задач студентам предлагается для выполнения задание, где они должны спрогнозировать ответную реплику на базе прочитанной. Данные реплики составляются автором с учетом изученной лексики после прочтения определенных текстов. Студенты не получают подсказку в виде списка слов для выбора. Они должны по смыслу первой реплики догадаться сами, какое слово пропущено.

Например:

1. - Когда я родился, мои родители начали класть деньги в банк.  
- Классно, что у тебя есть сейчас ... в банке. (счёт)
2. - Думаю, что сегодня будет трудно добираться до работы – везде гололёд.  
- Да, когда везде лёд, трудно ходить и ездить, потому что очень ... (скользко)
3. - Твоя сестра собирается шить платье сама?  
- Да, она уже купила красивую ... (ткань)
4. - Что у тебя с ногой? Ушиб?  
- Нет, меня ... бездомная собака. (укусить)
5. - Ты знаешь, сколько ему лет?  
- Нет, я не спрашивал о его ... (возраст)
6. Муж: Наш сын совсем не хочет заниматься спортом!  
Жена: Ты же отец, поговори с ним, ... на него! (повлиять)
7. - Не знаешь, этот артист закончил выступление?  
- Кажется, закончил. Я слышал, как люди в зале громко .... (захлопать)
8. - Ты же обещал мне, что придёшь! Я ждала тебя весь вечер.  
- Не ..., у меня на работе был форс-мажор вчера. Но сегодня я весь твой!  
(обижаться)

В этом задании был интересный момент, когда студенты обнаружили, что слово «форс-мажор» может быть использовано в разговорной речи, а не только в юридическом языке.

В качестве расслабляющего момента урока используются тексты песен или стихов. Если мы работаем со стихотворением, то обязательно знакомимся с биографией поэта. Например, мы познакомились с творчеством Роберта Рождественского и его стихотворением «Человеку мало надо» Студенты не просто читали стихи, но выучили его наизусть.

Человеку надо мало:  
чтоб искал и находил.  
Чтоб имелись для начала  
Друг — один и враг — один...  
Человеку надо мало:  
чтоб тропинка вдаль вела.  
Чтоб жила на свете мама.  
Сколько нужно ей — жила..  
Человеку надо мало:  
после грома — тишину.  
Голубой клочок тумана.  
Жизнь — одну. И смерть — одну.  
Утром свежую газету —  
с Человечеством родство.  
И всего одну планету: Землю!  
Только и всего. ...

Конечно, работа со студентами более высокого уровня обучения интереснее и активнее благодаря большому запасу слов. С такой группой автор смог использовать для работы оригинальный текст повести- феерии А. Грина «Алые паруса». На материале этого произведения студенты учились работать с предложением, находить главное и опускать второстепенную информацию. И благодаря тому, что чтение сопровождалось отрывками из фильма, студенты легче догадывались о значении новых слов. Каждая глава разбивалась на сценки и изучалась отдельно. После прочтения студенты выполняли разные тестовые задания, которые тоже помогали лучше понять содержание.

Работа с этим текстом доказала, что использование личного опыта современным человеком часто не помогает ему делать прогноз или предположение о содержании текста другого времени или о людях другого менталитета. Так, при чтении рассказа «Алые паруса», американские студенты, прогнозируя действия главного героя Артура Грея после встречи со спящей Ассоль, были очень возмущены развязкой истории из-за гендерной ситуации. Студентов возмутило, что Грей без разрешения надел кольцо на палец девушке, вообще решил за неё её судьбу. Спор также возник из-за цвета парусов, так как для студентов алый цвет означает только цвет крови.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что для успеха необходимо, чтобы усилия прилагали обе стороны- и преподаватель, который должен правильно разработать программу, и студенты, которые должны желать узнать больше, стараться выходить в речь на каждом занятии.

### **Список литературы**

1. Черкашина Е. Л. К вопросу о методике обучения русскому языку как иностранному на материале аутентичных текстов // Современное педагогическое образование. 2020. № 4.
2. Дейбнер Д. А. Обучение чтению и развитие навыков чтения на иностранном языке // Педагогика и психология образования. 2018. №1.

## RFL: ISSUES OF TEACHING SPEAKING TO FOREIGN STUDENTS AT THE INITIAL STAGE

**A.S. Aitpaeva**

Senior Lecturer of the Department of Language and General  
Education for Foreigners KazNU named after. Al-Farabi  
Almaty, Republic of Kazakhstan  
e-mail: [aitpayaida@gmail.com](mailto:aitpayaida@gmail.com)

At the present stage, when teachers of Russian as a foreign language are discussing the issues of teaching Russian to foreign students, they always focus on the need for active development of communicative competence among students. Many of them devote their works to this topic and, in the author's opinion, conduct research and write mainly about the peculiarities of teaching the "Speaking" aspect in groups of an advanced stage of education, and not an initial one. Of course, at an advanced stage, when students have mastered the grammatical system of the language to a greater extent and have a good vocabulary, it is possible to use a variety of methods and techniques that will have a positive impact on the development of students' communicative competence. Among them, the case method is most often mentioned, about which K.Yu. Gairbekova writes that this method contributes to the formation of communicative and socio-cultural knowledge of students studying Russian as a foreign language in the process of creating different situations of communication that are extremely close to real ones [1, p. 40].

Undoubtedly, we can find quite a large number of articles which also been written about the issues of teaching Russian as a foreign language at the initial stage, but, according to the author, it is very important to lay the right solid foundation at this stage of learning, therefore, the question of the possibilities for developing communicative competence at levels A1-A2 should be raised often.

In this article, the author tries to answer the following questions: a) what method can be effective at the initial level, including the elementary one (level A1); b) whether knowledge of the English language affects the effectiveness of training; c) what features are there when working in mono-national groups and in multi-national groups; d) whether it is necessary to pay more attention to the development of grammatical forms or consider it sufficient if the goal of the communicative act was achieved even against the background of grammatical errors.

No one will argue that in the modern methodology of teaching foreign languages, the development of communicative competence is at the forefront. Starting with D. Hymes, who in the sixties of the 20th century introduced the term "communicative competence", and emphasized that knowledge of grammar alone is not enough to communicate in any language, including a foreign one, foreign language teachers of our time talk about what is needed in the lesson to give the student more opportunities for speech production and pay less attention to grammatical errors, if they do not interfere with communication.

The author does not fully support this idea, as he was faced with the fact that foreigners who studied according to this method subsequently unsuccessfully tried to solve the problem of grammatically correct speech. Multiple repetition of structures with grammatical errors against the background of a productive communicative act causes deep memorization, which most often remains, despite serious work to eliminate this problem. And this, in turn, gives rise to dissatisfaction, psychological problems in communication in a foreign language in the future, in our case, in Russian.

As an example, I would like to tell you about an American businessman for 27 years who studied Russian for 1.5 years from zero level. His first teacher believed that it is not necessary for a student to correctly use grammatical forms (case endings, verb form, etc.) if he and his interlocutor adequately understand each other's speech. According to the student, he felt very comfortable in the language environment until the moment when he began to pay attention to the fact that the speech of Russian-speaking people differs from his own, i.e., he began to hear his mistakes. This



discovery influenced him and in order to fill this gap, he began to study grammar every day for 2 hours for 8 months. He did well on the oral speaking test, but in the presence of a teacher he needed to discuss some issue with a colleague on the phone, and, to our general displeasure, his speech was as illiterate as before. Thus, the development of grammatical forms in the presence of motivation on the part of the student, all our common efforts did not bring the expected result.

Based on this, the author suggested that at the initial stage, before proceeding to the actual speaking, it is necessary to ensure that:

the student began to distinguish sounds, correctly reproduce complex, for example, for Chinese and Korean audiences, phonemes, such as: «ф, л, п, б, т, д, ж, ш, з, г, к». This is due the fact that in these languages there is no concept of voiced/ voiceless: for example, a Korean student does not hear the difference between «к» and «г», so student pronounces her last name Kang as Gan. For these purposes, various electronic dictionaries can be used, thanks to which you can not only get a translation of a word with examples of its use in speech in a group with synonyms and antonyms, but voice intonation, rhythm;

with the help of visualization, a foreign student understood the situation in which a specific grammatical form is used. This is due to the fact that, for example, in Chinese there is no category of gender, number, case, etc. In this case, the manual of Malyshev G.G. helps a lot. "Russian grammar in pictures for beginners" and a manual by Pekhivanova K.I., Lebedeva M.N. "Grammar of the Russian language in illustrations";

realized how the grammatical form is used to convey a certain idea in a specific situation;

got acquainted with the use of this form on the basis of an educational mini-text. Since foreign students, and especially the Chinese and Koreans, tend to check all new words in the dictionary, not trusting the pictures, in other words, "they're not trusting their eyes", it is necessary to give students extra time to translate and write the word in their own dictionary;

completed an exercise to work out this grammatical form;

listened to and adequately perceived the audio material.

understood the meaning of simple gestures, such as, for example, using the index finger pointed at a person, as simply pointing at that person, since, for example, for the Chinese and Koreans, this gesture is unacceptable and is perceived as offensive.

And after this work, the use of various existing methods will work more effectively for the development of the communicative competence of students learning Russian as a foreign language. The implementation of these actions will help a foreign student to perceive the grammar of the Russian language not as a part of the language separate from the vocabulary and meaning, but as an important element of adequate communication.

Of course, it is not so important which method the teacher uses, it is important that the situation is familiar and relevant to the student. The idea that the mentality and culture of foreign students from different countries is significantly different from each other and the teacher will need to take this point into account when involving students in the communication process is mentioned in almost all articles on teaching Russian as a foreign language. The author is very familiar with this moment of working in groups of foreign students, so I would like to list some features of teaching the Russian language to foreigners.

So, if Koreans, Chinese, and, for example, Turks, study at the same time in a group, it is important to know that the youngest Korean will never be the first to start a conversation with an older one, that it is difficult for the Chinese to start taking an active part in the conversation, since they are more accustomed to the "mode silence or short answers", they do not like to share their personal data, even often do not have photos of their family, besides they are restrained in showing emotions, they are afraid to make a mistake, and the Turks are sociable and usually emotional by nature, and they will speak without fear, ignoring your mistakes.

In order for the student to want to talk about himself, the teacher needs to think over a strategy for how to motivate each student to participate in the conversation. It is possible to use the "Chain" game, where the teacher is the first to give out certain information and ask the student questions like: "How are you? .... And how are you? ..." etc. The answering student asks the same

question to the next one, and so on until the last student in the group. As a supporting moment, the recording of the studied structures on the board is used.

There are a lot of techniques and methods for developing communicative competence. The author most often uses such game tasks as work in a team or in pairs with cards: a) compiling phrases, sentences, dialogues, texts. Students receive a set of cards from which they make up, for example, a phrase; b) finding pairs of "verbal description - drawing". Teams should listen carefully to the description of the picture. Then, they get several pictures that differ in some details. The team that quickly found the required picture must prove that their choice is correct. To do this, one of the team must repeat the verbal description that everyone listened to at the beginning of the game; c) conveying emotion through intonation; playing mini scenes ("I don't understand", "I want to buy", "Help!"). Teams or pairs are formed differently each time. The team that completes the task faster and with a minimum of errors wins. Applause, small prizes are always met with joy.

Nowadays, we have various information technologies available to everyone, the use of which helps to reduce emotional pressure and stress. An interesting technique for the author was the reception of virtual communication. A student of the initial stage of education receives a message on WhatsApp, for example, a greeting and an invitation to meet, and a photo of a person (the teacher acts as this person). The student must only send audio messages in response to written messages from the person wishing to befriend. In written messages, the teacher can ask the student if he made a mistake in the audio message while formulating his idea. Of course, after some time, in order to develop listening comprehension, both interlocutors can switch to audio messages. When asked why, from the very beginning, not to conduct a dialogue using audio messages, but to send text messages, I can answer that at the A1 level, many foreign students have difficulty perceiving sounding speech, especially students from Southeast Asia. They need to first see what is written in order to understand what is being said.

At the elementary level, you can start working on organizing the club "Let's talk ...". This type of work can be easily carried out not only in WhatsApp, but also in various other applications, such as Telegram. What type of discussion information can be used? There are many options: discuss the weather, schedules, plans for cultural events. For example, some short information with a photo is placed in the messenger. So, in the second month of training, students received a message from me: against the backdrop of the Opera and Ballet Theater, a short information - October 1 (October 1), 18.00, the ballet "Giselle". Club members asked simple questions ("Who wants to go?", "How much is the ticket?", ...), wrote that they want or do not want to go to the ballet ("I like ballet", "My friend wants to go too", ...). Information is posted not only by the teacher, but also by students. This type of work helps students overcome their fear of expressing their opinion in a foreign language. This method is recommended to be used throughout the school year.

In the author's opinion, any method of developing speech in a foreign language can be made to work effectively if the good preparatory work described in the article above is carried out. It should be noted that foreign students, as a rule, are influenced by their native culture and mentality, they are afraid to make a mistake and "lose face", and, as a result, they slowly master the language.

In this case, the teacher is invited to switch roles with the students: each student will voice the questions that are pre-written on the board, and the teacher will answer, each time creatively approaching the answer, but using only the vocabulary studied. This allows students to adapt to this situation and take part in the work with great pleasure. As for groups where students more or less speak English, it should be noted that role-playing games and the use of the case method are familiar to them, so such work is more active from the very beginning.

In conclusion, I would like to say that the success of the work on the development of the communicative competence of a foreign student largely depends on the efforts of the teacher, on his ability to support the student in his desire to master the Russian language.

#### **Literature:**

1. Gairbekova K.Yu. Game interactive technologies as a means of teaching Russian as a

foreign language, 2018// Journal "Reflection", 2018, No. 5, pp. 39-43

2. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V., Shchukin A.N. Methods and technologies of teaching Russian as a foreign language / ed. A.N. Schukin. – M.: Rus.yaz. Courses. 2008. - 312p.

3. Methods of teaching Russian as a foreign language in the Chinese audience: textbook / L.G. Zolotykh [others]. - Publishing house "Astrakhan University", 2012. - 92p.

## COMMUNICATIVE-COGNITIVE APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**А. Е. Арыстанбек**

магистрант ОП Иностранный язык: два иностранных языка

Научный руководитель: к.п.н., доцент Киясова Қ. Қ.

ЦАИУ, г. Шымкент

Language is a communication tool on the one hand and a cognitive tool on the other. This postulate is consistent with the general understanding of the essence of a person's communicative competence as knowledge, ideas about language and the ability to speech actions, skills in the speech sphere. These two sides of teaching languages are gaining knowledge about the language and gaining knowledge of the language itself. Today they are perceived as equally important processes and serve to form an adequate understanding of a linguistic phenomenon. They serve the development of skills to use this phenomenon in real communication in the methodology of foreign languages too. Therefore, the communicative-cognitive approach is recognized as the leading approach to teaching foreign languages in modern conditions.

Modern methodological science is characterized by two main paradigms of scientific knowledge: communicative and cognitive.

The word "cognitive" comes from Latin "know". Cognition is the process by which information is processed by our consciousness.

Cognitive psychology as a scientific discipline emerged in the 50-60s of the XX century. Proponents of this approach study how a person processes information, analyzes it and based on this makes decisions.

Cognitiveness implies the subject's ability to learn and accumulate new information in the process of intercultural communication. The indicator of cognition is the sum of all kinds of knowledge received and assimilated, ranging from every day, everyday things to high cultural values, as well as the desire to expand their acquaintance, both with this culture and with other foreign cultures.

Cognitive categories include attention; executive ability; learning and memory; speech; visual-spatial function; socio-cognitive function

Cognition is the process of perception, which is divided into Hot cognition associated with feelings and Cold cognition associated with the mind

So, the Cognitive level is the semantic level of consciousness, where speech is a set of skills and modes of action, and the Communicative level is the setting of the goal of communication, the speaker's intentions, the willingness to choose linguistic units.

The essence of the communicative approach is to model the learning process as a real foreign language communication. We are talking about modeling only the basic, fundamentally important, essential parameters of communication, which include: the personal nature of the communicative activity of the subject of communication; relationship and interaction of speech partners; situations as forms of communication functioning; the substantive basis of the communication process; a system of speech means, the assimilation of which would ensure communicative activity in communication situations; functional character of speech means; learning heuristic.

The essence of the cognitive approach is to focus the learning process on solving such problems as: perception, cognition and understanding of reality by a person; acquisition, processing, structuring, preservation, derivation and use of knowledge

Knowledge, as you know, is the result of a cognitive process. And calling the cognitive approach one of the leading methodological approaches of the modern process of teaching a foreign language, the emphasis is placed on considering the patterns of the cognitive process when mastering a foreign language and the characteristics of the mental (intellectual-emotional) activity of students.

A special group of exercises is recommended to achieve goals and objectives for mastering vocabulary, considering the requirements of a cognitive approach. The purpose of these exercises is:

- in creating a cognitive image of the word;
- in the formation of stable associative links of a word with a situation, subject matter and with other lexical units (development of lexical memory);
- in the development of students' skills to predict lexical material;
- in the development of skills to encode lexical information in different ways;
- in the development of lexical creativity;
- in the actualization of the cognitive image of a word in order to express speech intention;
- in the ability to identify in the structure of the meaning of the word senses associated with the culture of the people, and skillfully use this type of vocabulary.

For example, *exercises to develop lexical memory and create a cognitive word*. The first type of exercise is phonemic. Let's call words in which the root vowel or root vowel followed by a consonant remains unchanged, but the first consonant or two consonants change: all, ball, fall, gall, call, hall, shawl, small, tall, mall, wall. For better memorization divide words into phonemic blocks, such as [a:m]-arm, barm, balm, calm, farm, charm; [a:f]- half, laugh, calf, staff, chaff; [ik]-pick, lick, sick, chick, stick, quick, kick; [i:p]-deep, leap, sleep, keep, weep, cheap, sheep; [eri]-berry, bury, cherry, merry, very, ferry; [est]-best, quest, chest, breast etc.

The second type of exercises for the development of lexical memory is based on the semantic community of words that form a block. For example, in the block "Furniture" there are words: table, chair, bed, wardrobe. In the block "Educational operations" there are such verbs as to teach, to explain, to understand, to remember, to know, to remember, to forget. In the block "Emotional assessment" there will be adjectives: good, bad, interesting, boring, pleasant, unpleasant, great, disgusting, beautiful, ugly

*Exercises for the development of linguistic creative thinking* such as read the sentences with same root words and pay attention to their translation:

1. a) A greater part of the research has been completed. b) They parted after they graduated from the Institute. c) He divided the apple into two parts.
2. a) The trees were covered with snow and the forest looked beautiful. b) It's raining hard, we must get under cover, quick! c) This book needs a new cover.

*Prediction exercises for words and phrases, for example:* find the ending of proverbs; read the headings of some of the articles, and tell me what those articles might be about.

*Exercises for updating according to familiar patterns, for example:* find the words from which the following nouns are derived: attachment, inclusion, distributor, punishment, production, cooler; or to form words with the following prefixes and suffixes re-, dis-, im-, un-, ir-, inter-, co-, -ance, -ence, -hood, -ship, -ness, -dom, -sion, -less, -able etc.

*Exercises to form a linguistic picture of the world, e.g.:* Read the given list of lexical items. Organize groups (classes) from them. Indicate the signs by which you have distributed them so? Write to the specified word other words that would be included in this group on a common semantic basis: Vegetables...; Clothes ...; Hobby....

The above exercises are aimed at realizing the mastery of a foreign language word. In such exercises, the following develop:

- a) lexical memory;

- b) linguistic creative thinking;
- c) coding and prediction mechanisms;
- d) lexical creativity;
- e) the ability to deduce new words based on familiar word-formation patterns and based on context;
- f) development of language guess;
- g) linguistic intuition.

It should also be noted that "Cognitive" pedagogical techniques train the student in reflections on their actions. And thinking about what you are doing is the best strategy.

So, we conclude that the Cognitive principle in the framework of teaching a foreign language is an absolute necessity. First, it is based on the cognitive skills already acquired by the learners in mastering their native language, which greatly facilitates and accelerates the process of mastering a foreign language.

Secondly, this method involves the use of all means to intensify the educational process.

Teaching cognitive i.e. cognitive strategies are very important, but not self-sufficient. It should be subordinated to the implementation of communicative tasks.

#### **List of references:**

1. Vykhodtseva T.V. Using of innovative and cognitive technologies in teaching grammar in foreign language lessons // Young scientist. - 2017. - No. 49. - p. 343-345
2. Litvinov P. The Helpful Guide to Memorizing English words in Plenty, Moscow, 2011, Ayris Press, p. 4-23;
3. Milrud R. P. "Competence in language learning", "Foreign languages at school" 2004, No. 7;
4. Shamov A. N. "Communicative - cognitive approach in teaching the lexical side of speech;
5. Shepetilova A. V. "Cognitive principle in teaching a second foreign language: on the theoretical basis", "Foreign languages at school" 2003, No.2

### **A MODEL OF TEACHING ANALYTICAL READING AND THE DEVELOPMENT OF ITS SKILLS AMONG STUDENTS OF THE LANGUAGE FACULTIES AT THE LESSONS**

**Әбдінұрова А.М.**

ЦАИУ, ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

When teaching a foreign language, an important place is occupied by the development of the trainee's personal qualities, such as the culture of communication, the ability to work with others in a team, the readiness to independently learn new words and the foreign language in general, the readiness for further self-education with its help in various fields of knowledge.

Consequently, teaching a foreign language in modern conditions is largely aimed at the formation of a broad-minded, developed personality, capable of making the right decisions in non-standard situations.

Therefore, right now, there is a special need for the creation, theoretical substantiation and testing in practice of such a didactic model of teaching, which would allow considering the student as a subject of educational activity.

At the same time, teachers should be interested in creating favorable conditions for the formation of certain skills that contribute to the independence of students, their desire for excellence, for self-determination, for self-organization, for self-realization.

In methodological works, reading is described as a type of speech activity in which there is a perception and understanding of a text containing certain information. Reading is aimed at processing this information and is associated with "solving a number of communicative tasks."

The text, according to A.A.Brudny, "is a reality oriented to be understood. On the one hand, it retains the most important quality of the objectively real: the material carrier of content, given to us in sensory perception, does not depend on our will or consciousness. On the other hand, the text combines the immutability of the material carrier of meaning with a change in this very meaning in the process of understanding, in the process of activity"[1].

Working with text is determined by the purpose of reading. There is a large amount of reading species mentioned above, stands out among them, and analytical reading.

In the methodological literature, most researchers define it as reading, which allows the reader to compare, compare his perception and understanding of what he is reading with the position of the author, evaluate the work and develop his own point of view on the content and meaning of the text. Such reading provides an opportunity for students, when organizing the educational process in home reading lessons, to correlate what they read with their own experience and identify new information.

In this work, analytical reading is understood as a certain teaching type reading, focused on the formation of students' analytical abilities that help to interpret what they read, enrichment of their vocabulary, acquaintance with the cultural characteristics of the country of the target language through the prism of perception of the literary text, the development of analytical thinking when working with original fiction in the target language, the most complete and accurate understanding all contained in the text information and the critical her comprehension.

It should be noted that in scientific and pedagogical circles the term "analytical reading" is interpreted in different ways. So, Folomkina S.K. interpret it as "an educational type of reading, focused on revealing the content of the text and its structure." [2]

Novikov A.I. connects analytical reading with denotations - a reflection and expression in the text objects of real reality. The system of denotations according to Novikov A.I. represents the content of the text and forms its structure, and therefore, in the teaching model proposed by Novikov L.A., analytical reading turns out to be associated with denotative analysis of the text.[3]

Zhdanovskaya L.B. in her work "Analytical reading of a professional text" calls it the process of interpreting reading through personal preparation of the reader for the perception of the text [4].

Accordingly, there is no unambiguous set of methodological techniques for the development of analytical skills in both linguistic and non-linguistic faculties. Many language universities in teaching use such disciplines as "Interpretation of the text", "Philological analysis", "Methodology for working with a foreign language text."

For students of language faculties in connection with the peculiarities of non – deep study foreign languages, such discipline does not apply, and therefore, we need effective model of learning a foreign language.

Today, there is a problem of interpreting the term "analytical reading" in teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties, since the organization of education in language and non-linguistic faculties is different, and students have different learning conditions.

But the development of the necessary analytical skills and abilities requires the inclusion of analytical reading in the learning process, one of these can be home reading lessons and the study of original works of art on them.

According to the opinion of Ulanovsky M. I., positive point is the fact that "in the process of reading the artistic text more fully realized the idea of developing training, in result of which the mastery of educational activities creates the ability to learn" [5].

In order to identify the methodological characteristics of the analytical reading of artistic texts and skills as the components of the analytical competence of students, consider the purpose of the analytical reading for the subsequent creation of effective *educational model*, which allows to develop the skills of analytical reading, while enhancing and forming key competences of

students in the process of analyzing the text on the basis of actual in the present time of the system-activity approach, combining the personality-oriented, competence - based and axiological approaches when working with the original text.

The purpose of this study of analytical work with works in the original language is to develop the skills and abilities of analytical reading, which makes it possible to develop the features of evaluative vocabulary, expressing the author's attitude to the described events of a literary text, to their heroes, to notice cultural realities reflecting the traditions, lifestyle of native speakers, as well as the ability to identify the author's value system as a native speaker.

Skills as a component of analytical competence, which allows organizing the process of analytical reading, are actions of an analytical nature, namely, actions that ensure the analysis of the text at different levels of understanding: linguistic, literary, cultural.

For such skills can include: identifying conceptual information of the text; the ability to identify the problem of the work; correlation of content and title; determination of the main characters and minor ones; formation on the basis of key words concepts to identify conceptual information; the ability to anticipate the content of the text; the ability to organize independent work on a literary text; the ability to analyze the linguistic component of the text; preparation of reporting tools as a result of the analysis of the work.

The knowledge and skills included in the analytical competence are presented in the following table.

The formation of the listed skills depends on a certain adequate selection of educational materials for the implementation of training in analytical reading of students, techniques and exercises used and performed in training.

In connection with this arises the question of the organization of the lessons of home reading for learning the analytical reading in the language departments.

Based on a system-activity-based approach, which includes aspects of a student-centered, competency and axiological approaches of training, representing the theoretical and methodological basis of the research problems of the development of analytical reading skills of students of linguistic faculties, can proceed to the construction of educational system in accordance with the components of activity, through the development of a lies the methodological approach.

According to the previous scientists educational model is a system that combines all its elements to each other, namely, a set of objects, processes and phenomena are learning component system, consistency with medium realization system to correct its functioning.[1]

Taking the above requirements and features as a basis, it is worth noting that the developed model is a pedagogical system implemented in the process of teaching analytical reading to students of linguistic faculties, and is a set of interrelated components.

The creation of a special methodology for the formation of skills and abilities of analytical reading among students of linguistic faculties involves the development of a learning model that includes the following components:

1. The allocation of the stages of work on learning to read;
2. Determination of the purpose, sequence and content, components and competencies of each stage.

The goal of teaching analytical reading to students studying a foreign language is the ability to read an unfamiliar authentic text, relying on the lexical, phonetic and grammatical material provided by the program , on the skills and knowledge, at the right pace, with the correct understanding and for various tasks of the home and classroom mode.

In the structure of competencies of the educational model of teaching analytical reading to students of linguistic faculties, one can distinguish:

1. personal and communicative;
2. analytical and interpretive.

These competencies include in itself:

1. cognitive semantic component (knowledge)
2. practical (activity) component (duration)

3. communicative methodical component (interaction subjects of study)
4. the productive- valuative and motivational component, which should be formed in the process of teaching students and represent a system for the formation of analytical reading skills.

Since the purpose of the research is to develop analytical reading skills, we decide to pay attention to the practical (activity) component.

The practical (activity) component is the organization of work in the study of a foreign language.

This is the activity of learners, which is performed when the organization of independent work is included in the home reading lesson. When working at home reading lessons, the knowledge of the structural and semantic layer of texts is deepened, while the teacher provides guidance in organizing group and individual assignments.

In the process of teaching students analytical reading, in order to form the skills listed in the table above, it is necessary to create conditions for the process of developing not only analytical competence, but also interpretive competence .

Interpretive competence, how and analytical, allowing to develop a universal educational actions includes in itself interdisciplinary knowledge, knowledge means of artistic expression, cultural studies realities that reflect the requirements of the state educational standards of higher education, and consistent with the goals of mastering a foreign language according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

With taking into account the foundations of UNESCO strategies and activities, the objectives of which are in steady development and intercultural dialogue through science, education and culture, modern educational model has to develop personal and communicative competence.

In addition to knowledge, competence include in themselves the following abilities: to interpret the conceptual (meaning, the implied) information, cultural studies realities (their role in a literary text); evaluate the content and meaning of the work; formulate your attitude towards characters and events, in particular, towards the main character; independently assess the aesthetic and moral value of the text, determine the place of the text in the context of world literature through cultural analysis, knowledge of the conceptual picture of the world, the ability to independently evaluate the work, analyze and evaluate the author's relationship to the characters, and express the conceptual meaning.

The result of mastering skills is the ability to adapt the information received. Directions of the organization of the process of development skills are a key landmarks of activity of the teacher, organizing training within the system.

The knowledge system necessary for the development of a practical (activity) component includes not only knowledge of a subject orientation, but also knowledge of culture, the personal level of development of the student is taken into account , supplemented by metasubject connections.

The necessary conditions for the development of the practical component is the directed organization of the educational process to achieve the assimilation of subject knowledge, the cognitive motive is the need to study and obtain new knowledge, affiliation is the desire to cooperate with others.

In the course of analytic work with the work, the students are dealing with the stages of formation and development of analytical skills in the classroom home reading.

In this work, the process of developing analytical reading skills among students of linguistic faculties also consists of several stages, including work with a complex of methodological techniques for the formation and development of analytical reading skills, which is consistent with the stages of development of analytical reading skills.

The functioning of the above stages is based on the general pedagogical principles of scientific character, consistency, and generalization. These principles are implemented through inclusion, selection of an organization and obtaining information, its subsequent analysis and interpretation. The peculiarities of the principles in relation to the system is the ability to:



1. The integration of students in a dialogue on the word stage of training;
2. identifying issues and seeking consensus;
3. individual work with the text.

Based on studies Yu V. Kazarin, we can distinguish two stages of analytical reading.[4].

The first is associated with the subject-logical content of the text, and the second is associated with its communicative content, analysis and interpretation. The purpose of the first stage of analytical reading is to achieve a complete understanding of the system of denotations (content) of the text, while the second stage is focused on the interpretation of the content in order to achieve the artistic sense of the text, that perhaps at the condition of formation at students the ability to express their understanding of the author's ideas, arguing it.

In this regard, the psycholinguistic features of the analytical reading of works are highlighted. Reading is characterized by the activity of students as a prerequisite for understanding the text during its processing, which is manifested in the improvement of the skills of structural and meaningful anticipation.

In the process of analytical reading, thinking is involved, which allows you to penetrate the essence of what is read by students of both linguistic and non-linguistic faculties, contributes to the analysis of what has been read, and, consequently, understanding the content and meaning of the text.

Understand the meaning is to understand the idea of the author, that is, the goal that was before the author at the time of creation of the work, which is detected as a result of analysis activities of students in the process.

At the same time, the analytical reading in non-linguistic university - it is reading, which is aimed, first of all, to identify the meaning of the text in the process of analytical activity of students.

It can consist in the analysis of linguistic forms, as a result of consideration of the author's intention, the ideological and artistic meaning of the work, its structure and stylistic features, thematic and conceptual orientation, analysis of the problem, determining the place of the author and his artistic text in the world literary process. Only after a complete analysis has been carried out, students reach an understanding of the meaning of what they read.

The methods of the works on the formation and development of skills in analytical reading when learning a foreign language in the language faculties in a large extent determined by the specific conditions and problems of learning, whereby the first phase includes extracurricular reading and direct preparation for the analytical process of reading, and it is, in the analysis of lexical material, stylistic features of the text, cultural and other facts.

The organization of the learning process analytical reading the lessons of home reading, the formation of skills allows to create the conditions for self- linguistic growth of students like in the time of training, so and in the future professional activity.

In the process of teaching analytical reading of a work of art, the formation of basic competencies, which include a practical component, the ability to use them in the process of reading occurs. Skills in teaching analytical reading are an integral part of the analytical, interpretive and communicative competencies of students.

Analytical competence includes in itself some knowledge and understanding of the text to the linguistic, cultural studies and the literary level, with taking into account the peculiarities of the texts, the anticipation of future topics and issues; analysis of information inherent in literary texts; linguistic and speech expressive means used in works.

On the basis of the developed pedagogical model, a tested complex of methodological techniques and exercises was compiled, aimed at developing the analytical reading skills of students of linguistic faculties.

As to make some conclusions, we come to some opinions of the above discussed:

1. Analytical reading in non-linguistic faculties should be considered as one of the main aspects of teaching a foreign language. Foreign language literary texts serve as an excellent material for

teaching text analysis, as they stimulate cognitive activity and mental activity of students, establish meta-subject connections.

2. Analytical work with a literary work is carried out in the process of complex work, including methods and techniques aimed at developing the skills of analytical reading. Each type of work with text is focused on the analysis of information blocks of each stage of training: pre- text, text and post- text.

3. The structure of analytical and interpretive competence includes certain knowledge and the ability to use it in order to determine the meaning of foreign language texts. The list of knowledge includes: knowledge of linguistic and speech artistic means for the analysis of linguistic and meaningful information; stylistic, phonemic, expressive-emotional, associative-figurative, lexical-grammatical, language systems of foreign and native languages; compositional and structural construction of a work of art ; knowledge of the peculiarities of the time of writing a work and the course of the world literary process of a certain time; system of value orientation of media language.

The skills include: seeing "strong" position, determine the nature and problems of the text; anticipate the content, highlight the main and secondary characters and their evolution in the course of the content of a work of art; find keywords; separate conceptual information; explain the word forms of different levels, see the lexical layer of text, in that those distinguished neologisms occasionalisms, inversion phenomenon, deviations from the language norm, stylistic features, the estimated vocabulary expressing the author's attitude to the events and heroes; to see the system of values of the author as a bearer of the language, cultural realities reflecting the traditions, the way of life of the native speakers of that time; use imagination, improve speech skills; interpret, compare and contrast, analyze the main episodes; work with dictionaries and reference books.

#### **Literature:**

1. Брудный А.А. Психологическая герменевтика, уч. пос. М., Изд-во:Лабиринт, 2015. — 336 с.

2.Фоломкина С.К. Обучение чтению: лекции по курсу «Методика преподавания иностранных языков»/С.К. Фоломкина. - М.: МГПИИЯ, 2019.— 76 с.

3. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. М.: Русс.яз., 2018.— 304 с.

4. Казарин Ю.В. Филологический анализ поэтического текста: Учеб. для вузов. М.; Екатеринбург, 2014. — 432 с.

5.Улановский М.И. Аналитическое чтение как составная часть обучения наязыковом факультете вуза // Иностранные языки в высшей школе. — Вып.4 — Рязань, 2007.— 156-161 с.

## **EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A FORM OF OUT-OF-CLASS WORK AND THEIR FEATURES**

**А.К. Әлайдар**

ЦАИУ, Шымкент, Казахстан

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

An optional lesson in a foreign language, on the one hand, is based on a normative program, on the other hand, it is a link in the chain of classes that pursues goals other than the normative program. Therefore, the optional course program should be designed in such a way that participating students do not find boredom in simple classes, but optional classes should not be taken as a "repetition" ("statement") of what they learned in the classroom.[1]

Accordingly, in a non-specialized school, it is necessary to base an optional course in a foreign language on principle, namely, to develop the maximum number of language skills from lexical and grammatical material.

In this case, the optional course should be aimed not only at expanding the vocabulary and structural fund, but also at mastering the techniques of speech discipline in various life situations and solving various problems.

Following the above principle, students who do not attend elective classes do not feel hopelessly behind those who attend them, but the latter can serve as an example for the former. Words that can be complete, different, and logical, almost within the limits that do not exceed the program material.

Therefore, work in elective classes should be aimed at developing the skills of working with lexical and grammatical skills and their readiness for inclusion.[2]

However, it should be noted that this approach does not apply as a universal when creating the extracurricular activities of any type. This is an optional course. It does not set small professional goals and is equally suitable for urban and rural schools, namely, it develops the logic and effectiveness of communication in the household sphere. We do not limit the domestic sphere to pure tourist communication terms, such as "how to order a meal in a restaurant" or "how to find the way to a hotel".

This means a wide range of human relations, perception of various aspects of habitual activities, interest, and reality.

Therefore, communicative situations consider such forms of expression of thoughts as questioning, explanation, explanation, and polemics.[3]

When selecting material, the thematic principle plays a positive role, since it contributes to the systematization of vocabulary. But we understand this principle broadly: as a basis for establishing inter-thematic connections, so that words do not "Freeze in the context".

For example, the topic "Vacation" is related to the topics "Tourism", "Sports", "Sightseeing", and so on. In other words, our approach is determined not so much by the topic as by the problem. Sometimes the specificity of the skill being formed makes it necessary to completely abandon thematic integration. [4]

For example, the ability to define everyday concepts, on the contrary, involves recalling vocabulary from a variety of fields of activity and knowledge: from kitchen utensils to exotic animals.

In addition, there may be problems that are difficult to write to any traditionally highlighted school topic: for example, which people you respect; what shortcomings you can easily and which you can not; what attitude you will be treated by others; how to communicate better with friends - in letters or on the phone, and so on.

Any activity within the framework of optional classes of this type should be aimed at developing oral communication skills.

Accordingly, classes can be classified according to the following goals:

- "mono-target" classes, for the development of skills of monological speech or dialogic communication;
- "police" classes, monologues - the development of speech or dialogic communication skills, or the development of reading (listening) skills, or the improvement of lexical or grammatical skills of word design.[5]

Thus, a focus on improving skills means that the lexical or grammatical aspect of a lesson can be created in a material that is dominated by the lexical or grammatical aspect of the lesson.

In this case, grammatical phenomena are summed up in the lesson in such a way as to provide a certain set of different communicative intentions. If several structures are worked out at the same time, then all grammatical phenomena are selected communicative intentions that are equally necessary to achieve the goals of speech, and if they work with a single complex grammatical phenomenon, then the speech tasks should indicate the variability of its application for the implementation of several communicative intentions. [6]

Basic principles based on building extracurricular activities at school and in the classroom at the University, are: a) the realization of its aims and methods, and achievement of the relation between types of speech activity; b) the largest communication exercises and uniform transition to the practice of speech, prevention of mistakes through proper consistency of assignments, etc.

In relation to the stages of the lesson, since we do not introduce grammatical phenomena outside the program or fundamentally new lexical topics, the period of familiarization with the language material, as a rule, is not completely, and does not receive a significant part of the lesson.

However, sometimes this period takes an important place in the structure of the lesson. The need for familiarization in any circumstances is caused by shortcomings that have been working for many years in the English language textbook for non-specialized schools.

However, in any basic textbook, the material studied must be generalized at a qualitative level, except for both the speaker and the recipient of information (for example, generalization of ways to encourage action, official expression, communication about the perfect activity, ways to solve homonymous grammatical structures). Such generalizations should not overload the elective course.

As for speech abilities, the introduction to them often occurs in extracurricular classes than regular classes, in contrast to the development of complex intellectual skills, such as definition, determining the logic or objectivity of thought, etc.

Thus, in the structure of the optional lesson, it becomes possible to pay more attention to communication tasks than a normal lesson, depending on the very simple location of the familiarization period.

If the lesson, where new complex material is introduced and interpreted in detail, can sometimes be limited to conditional and communicative tasks according to a strictly established scheme, then each optional lesson covers a number of language tasks.

In this case, the advantage is given not in the role-playing game, but in expressing your opinion. In this case the role-playing exercises do not sufficiently stimulate internal motivation, and speech, creative role-playing requires a lot of preparation, without having time for optional classes for one or two hours a week. But you can teach your opinion not only at each lesson, but also at the stage of speech practice.

One of the main objectives of extracurricular activities is the development of students' personality.

In the process of learning a foreign language, the structure of intelligence is improved: different types of memory and thinking/various intellectual operations, and, first of all, comparison, generalization, classification, making a meaningful decision.

Therefore, the task arises not only to change the skill available in the native language, but also to form fundamentally new skills, that is, practical goals in FL-cultural classes are not separated from the developing goal.

Students usually attend optional classes at least once or twice a week (in a good case, this is a double lesson) and in most cases, since there is no homework, it is very important to use various supports that exclude the possibility of simultaneous language errors, statements of language material and maximize the ability to express themselves as a person.

Difficulties of independent organization of a foreign language at home are associated with the lack of a special training manual.

Therefore, it is very important that students have written the lesson goals, the sequence of instructions and set out the language materials that need to be worked on, as well as have a so-called "synopsis" with samples of new types of tasks. This will help them rebuild, detail, supplement, and change their word.

In addition, the dissemination of notes helps to strengthen intersystem connections, that is returning students to the language units and life problems suggested in previous classes, if necessary in subsequent classes.[7]

Taking into account the differences in language training, psychological characteristics and interests of students within each group, individualization of tasks is extremely important for

maintaining internal motivation in elective classes compared to lessons. In the synopsis, this may seem like a different level of problem. In particular, tasks may involve a different level of independence in the language design if there is a problem in the version of each task.

An optional course with comparative autonomy constitutes a whole normative course. It is conducted in parallel with the main course, so the teacher does not need to define intermediate goals, but should take into account additional developing skills, as it becomes possible to use the relationship of different types of speech activity.[8]

### **Literature:**

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989. – 222 с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд-во МГУ, 2005.- 45 с.
3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 2006. – 103 с.
4. Гальскова Н.Д. Современные методы обучения иностранным языкам: Пособие для учителей. - М., 2004.-189 с.
5. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 2007. – 288 с.
6. Наумченко И.Л. Самообучение школьника: Учебно-метод.пособие. – Саранск: Мордовский университет, 2004. - 56 с.
7. Давыдов В.В. Формирование учебной деятельности школьников. – М.: Педагогика, 2009. – 216 с.
8. Афанасьев Б.Г. Системность и общество. – М.: Политиздат, 2000. – 240 с.

## **CLASSIFICATION OF KEY COMPETENCIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

**Ф.Ә. Достанова**

магистрант ОП Иностранный язык: два иностранных языка  
Научный руководитель: PhD, старший преподаватель Акешова М.М.  
ЦАИУ, г. Шымкент

Since the objective of our work is to identify the essence of the competence approach to teaching a foreign language in secondary school education, it is necessary to highlight the issue of the composition of key competencies, which are emphasized during training.

The key competencies in learning a foreign language are divided into two large groups: general and communicative. During the analysis of the literature on this topic, we identified such general competencies as:

Educational cognitive competence. According to Yu. I. Misheneva, this competency “includes elements of logical, methodological, educational activity correlated with real objects” [1, p. 2]. This competence includes “knowledge and skills of goal-setting organization, planning, analysis, reflection, self-assessment of educational and cognitive activity ...” [1, p. 2].

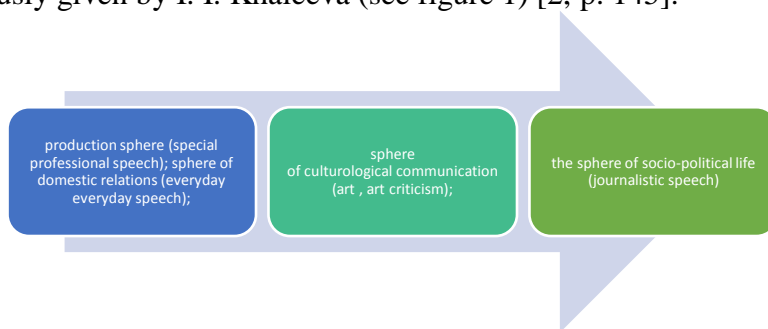
Value-semantic competence. In this case, we are talking about the student’s worldview, about the existence of a unique system of value guidelines, which he is guided by when making decisions, about the degree of awareness of responsibility, about moral convictions.

Information competence. The essence of this competency is revealed in the student’s ability to carry out various types of actions on information: to extract it from various sources, including

sources in a foreign language, as well as from the outside world; be able to highlight the necessary information relevant to the task, to be able to use this information and protect it.

Competence of personal self-improvement. The competency under consideration implies the purposeful comprehensive development of the student, constant self-esteem and self-regulation of his activity [1, p. 2-3]. Of greatest interest to us is the structure of communicative competence. The student's ability to spontaneous speech activity is the main goal of teaching a foreign language, respectively, the content of key competencies is of particular importance.

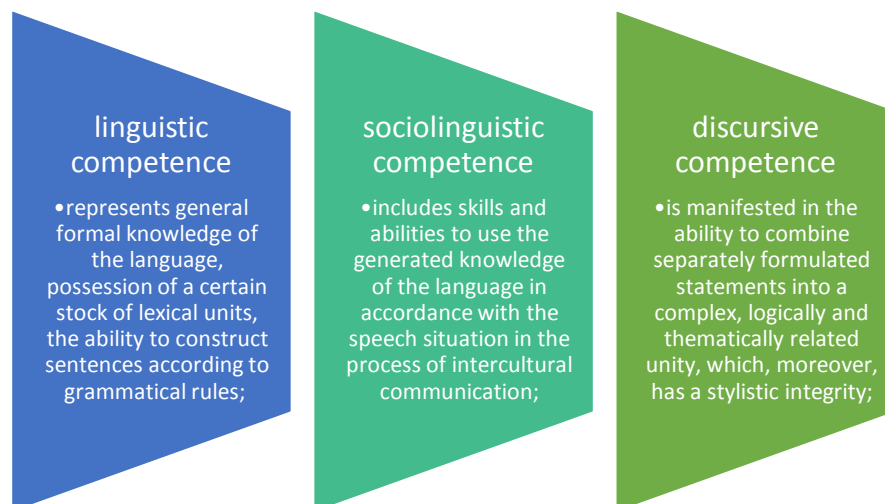
Communication is a fundamental component of communicative competence, because only in communication does it find its manifestation and only in communication can we assess the degree of its formation. However, the communication process is not homogeneous, especially when it comes to the practical use of a foreign language. L. Yu. Minakova and O. A. Obdalova give an interesting classification of possible areas of communication, which, in turn, was previously given by I. I. Khaleeva (see figure 1) [2, p. 145].



:

Figure 1. Classification of possible areas of communication

A very large contribution to the study of communicative competence was made by V.V.Safonova, her classification of the elements of this competency is very common, so we will consider it in more detail in figure 2:



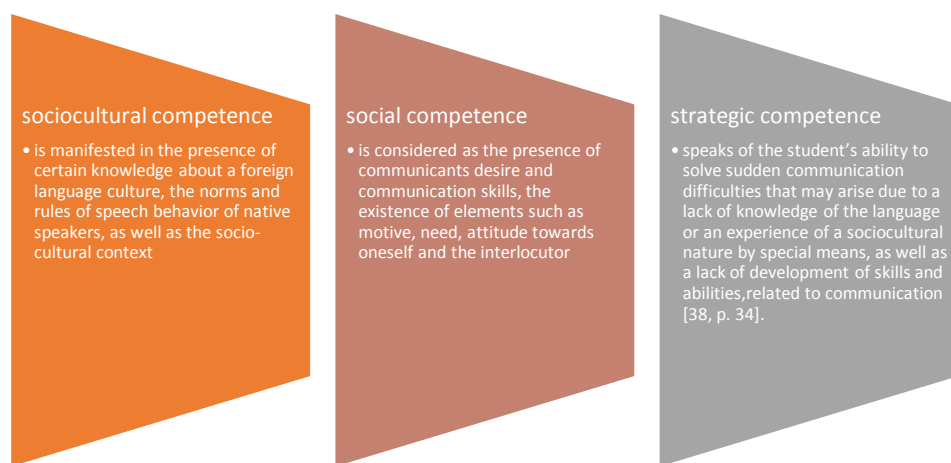


Figure 2. Classification of the elements of the competency

Thus, we can say that the competence approach is prudently implemented in the process of teaching a foreign language. The content of key competencies tells us that a great emphasis is placed on the formation of students' ability and ability to actively use the knowledge gained in various communicative situations.

So, the competence approach arose as a result of the modernization of education, which is undergoing changes caused by new socio-economic reasons. At the moment, greater preference is given to the comprehensive development of the student, which is not limited to narrow specialization. Moreover, the theoretical preparation of the student in our time is not a key factor, and more emphasis is placed on the practical application of the acquired knowledge to solve various kinds of problems. Thus, it became necessary to introduce a new approach to learning, which was the competence approach. To understand the essence of the competence approach, it is necessary to have an idea of the basic terms that appear in the theory of this approach: competence and competence. There are no universally accepted definitions of these concepts, however, scientists studying this issue were able to highlight the characteristic features of competence and competence. So, competency is a complex of knowledge, skills and experience that, in their practical implementation, determine the student's competence.

The competence approach has appeared in the practice of education relatively recently, and its integration into the education system has been accelerated, which was facilitated by the presence of certain prerequisites. Thus, the emergence of a market economy has changed the system of requirements for an employee - universality is becoming a key quality. Also, the student needs to be able to self-learn in the conditions of constant updating of the flow of information [3]. Knowledge, the acquisition of which was previously considered the main ultimate goal of training, is given a practical orientation in the competence approach. The active learning model, which underlies the competence approach, is built up in several stages: 1) educational and cognitive activity, 2) quasi-school educational activity, 3) educational and school educational activity, 4) school educational activity. The student's level of education with a competence approach is assessed by his ability to use the acquired knowledge to solve problem problems [4].

The competence approach is closely connected with other pedagogical approaches, constantly interacts with them, as a result of which they acquire their positive properties. Thus, a competence approach complements the knowledge

providing the acquired theory with a practical orientation; cultural approach is used to determine the content of education with a competence approach; the emphasis on the requirements of the individual and activity as the driving force of learning in the interaction is increasing competency-based and personal-activity approaches. However, the integration of the competence approach has not yet been fully implemented for a number of reasons that are due to the tight timeframe for its formation, and as a result, the pedagogical community did not have enough time to develop a common position on this issue [5].

In our study, the most interesting is the structure and composition of competencies in teaching foreign languages. Thus, two large groups of competencies were distinguished: general and communicative. The general competencies included such as educational, cognitive, value semantic, informational and competence of personal self-improvement. An important point is to consider the structure of communicative competencies, the elements of which are linguistic, sociolinguistic, discursive, sociocultural, social and strategic competencies. Their unity ensures the formation of the student's communicative competence.

#### **Literature:**

1. Misheneva Yu. I. Competence approach in teaching foreign languages / Yu. I. Misheneva // Concept, 2014. - No. S8. - S. 31–35.
2. Minakova L. Yu. Competence approach in the implementation of professional oriented projects in teaching a foreign language / L. Yu. Minakova, O. A. Obdalova // Vestn. Tom. state Secondary school, 2012. - No. 365. - S. 143–148.
3. Manushin E. A. Model for training an elite school children / E. A. Manushin, A. A. Dobryakov // Secondary school education in Russia, 2007. - No. 8. - P. 3–16
4. Kuznetsova E. M. The implementation of the competence approach in linguistic education in Russia / E. M. Kuznetsova // M. V. Lomonosov and the multilingual information and educational space: in 2 hours: materials of Intern. scientific conf. (Arkhangelsk, November 15–16, 2011). Arkhangelsk: CPI NArFU, 2012. - Part 1. - P. 213–216.
5. Matukhin D. L. Competence approach in the system of higher professional education / D. L. Matukhin, G. A. Nizkodubov // Language and Culture, 2013. - No. 1 (21). - S. 83–89.

## **МЕСТО СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ О ЯЗЫКЕ**

**Елибаева Р.Д.**

Центрально-Азиатский инновационный университет  
г. Шымкент, Республика Казахстан  
[raushan\\_1959kz@mail.ru](mailto:raushan_1959kz@mail.ru)

Выдающийся советский лингвист Л.В. Щерба на первых же страницах своей работы "Очередные проблемы языковедения" писал: "Одной из основных очередных задач является сравнительное изучение структуры, или строя, различных языков. Мы действительно стоим перед громадной лингвистической проблемой первоочередной важности" [7, 125]. Эта статья была впервые опубликована в 1945 г. С тех пор далеко вперед шагнула типология, значительные успехи достигнуты и в области сравнительно-исторического языкознания и сопоставительной лингвистики.

Последние два десятилетия характеризуются возросшим интересом лингвистов и методистов к сопоставительной лингвистике. Появилось огромное количество исследований по сопоставительному изучению языков. Такой интерес к сопоставительной лингвистике объясняется рядом причин. Во-первых, это возрастающая роль русского языка в современном мире.

В настоящее время сопоставительная лингвистика значительно продвинулась вперед и стала научной дисциплиной. Большая заслуга в этом принадлежит В.Н.Ярцевой, которая своими глубоко научными работами внесла весомый вклад в развитие сопоставительной лингвистики [5,75].

В лингвистике сейчас накопился большой материал по теоретическим вопросам сопоставительной лингвистики, однако этот материал все еще не достаточно обобщен и не сведен в единое целое. Между тем повышение роли русского языка во всем мире,



интенсификация взаимодействия и взаимообогащения языков народов СНГ, необходимость улучшения преподавания русского и иностранных языков, включение в учебный план ряда вузов курса "Сравнительная типология родного и изучаемого языков", а также необходимость учета родного языка при обучении неродному языку как одного из методических принципов, с одной стороны, и накопленный в языкознании материал по сопоставительному изучению языков, с другой стороны, - все это стимулирует дальнейшее развитие теории сопоставительного изучения языков [2,36].

В рамках русской лингвистической традиции, в первую очередь, необходимо назвать работы В.Д.Аракина, Л.С.Бархударова, Н.А.Баскакова, А.В.Бондарко, В.А.Виноградова, Л.В.Щербы, В.Н.Ярцевой и других лингвистов.

В последние десятилетия в мировой лингвистике значительно возрос интерес к сопоставительным исследованиям. Для того, чтобы сопоставительная лингвистика заняла достойное место среди других отраслей языкознания, необходимо дальнейшее развитие теоретических основ этой дисциплины (расширение и четко обоснованная постановка задач сопоставительной лингвистики, разработка ее принципов, совершенствование методики сопоставительного анализа, выделение параметров для сравнения).

Опираясь на достижения типологии и описательной лингвистики, сопоставительная лингвистика в настоящее время может решать комплекс теоретических и прикладных (лингводидактических) задач.

К теоретическим задачам сопоставительной лингвистики относятся:

- определение сходств и различий между сопоставляемыми языками;
- вскрытие тех признаков сопоставляемых языков, которые остались незамеченными при изучении одного языка;
- вскрытие характерных для данных языков тенденций и закономерностей;
- определение системных соответствий и несоответствий между сопоставляемыми языками;
- определение взаимодействия и взаимообогащения сопоставляемых языков, возникающих при постоянных контактах;
- выявление причин основных сходств и различий (если это возможно);

Прикладные задачи сопоставительной лингвистики:

- определение методической релевантности сходств и различий между сопоставляемыми языками;
- установление характера межъязыковых интерференций;
- определение трудностей изучения неродного языка, возникающих в результате наличия межъязыковых различий;
- определение границы применения межъязыкового сравнения как приема обучения неродному языку;
- разработка процедуры межъязыкового сравнения как приема обучения неродному языку.

В настоящее время в сопоставительной лингвистике существуют два направления:

1. сопоставительное изучение языков в теоретических целях.
2. сопоставительное изучение языков в лингводидактических целях.

Представители первого направления акцентируют внимание на теоретическом аспекте сопоставительной лингвистики (на сходствах и различиях между сопоставляемыми языками), а представители второго направления - на лингводидактическом аспекте (на использовании сопоставительного анализа родного и изучаемого языков в оптимизации обучения неродному языку).

Вместе с тем необходимо соблюдение соответствия прикладного аспекта сопоставительных исследований их теоретическому аспекту согласно общепринятому методологическому применению известного философского положения о неразрывной связи теории научного познания с практической деятельностью.

В настоящее время существует несколько подходов к сопоставлению языков:

- 1) атомистический (сравниваются отдельные изолированные элементы языков);

- 2) малосистемный (сравниваются малые системы языков);
- 3) трансляционный (выбирается определенная малая система или группировка элементов из одного языка, затем выявляются средства выражения значений элементов данной системы в другом языке);
- 4) логический (сравниваются средства выражения логических категорий в двух или более языках);
- 5) полевой (сравниваются соотносительные лингвистические поля: семантические, ассоциативные, синтаксические, словообразовательные, функционально-семантические и т.д.);
- 6) денотативный (сравниваются "вкусы" языков при отборе аспектов одной и той же ситуации в ходе ее описания).

Все эти подходы (за исключением атомистического, который мы считаем неприемлемым) имеют свои сильные и слабые стороны. Общий их недостаток - ограниченность сферы их применения. Поэтому при глобальном сопоставлении языков они вступают в отношения дополнительности.

Правда, при этом, в зависимости от степени родства и типологической близости сопоставляемых языков, а также в зависимости от того, сравниваются ли данные языки в теоретических или в лингводидактических целях, один или два из них могут доминировать над остальными.

Языки могут сопоставляться в плане абстрактной системы (в плане языка как потенция), речевой деятельности и текста. В первом случае сравниваются структуры двух или более языковых систем. Во втором случае сравниваются речевые действия на двух или более языках по их операционной структуре. В третьем случае сравниваются тексты по длине, по средствам выражения связи коммуникативных единиц, по степени синтаксической компрессии, избыточности, неопределенности и т.д. Однако возможности сопоставления языков в плане речевой деятельности и текста ограничены, так как лингвистика еще не располагает адекватной теорией речевой деятельности и теорией текста.

Одним из важных моментов при сопоставительном изучении языков является выбор языка-эталона. В зависимости от характера сравниваемых языковых явлений им может служить родной язык, изучаемый язык или же третья система (искусственная система или третий язык). Родной язык выступает в качестве языка-эталона тогда, когда признаки явления родного языка покрывают признаки соответствующего явления изучаемого языка; в обратном случае в качестве языка-эталона выступает изучаемый язык. Третья система берется тогда, когда признаки сопоставляемых явлений лишь частично перекрывают друг друга.

Язык-эталон может меняться даже при сравнении одних и тех же элементов языка в зависимости от признака, выбираемого для сравнения.

Опираясь на разработанную нами методику сравнения языков и на существующие работы по сопоставительному изучению языков, мы выделили следующие основные принципы сопоставительной лингвистики:

- 1) принцип сравнимости; 2) системности; 3) терминологической адекватности; 4) достаточной глубины сравнения; 5) учета степени родства и типологической близости сопоставляемых языков; 6) учета положительного и отрицательного переноса лингвистических знаний; 7) территориальной неограниченности; 8) учета функциональных стилей; 9) двусторонности сравнения; 10) синхронности; 11) простоты; 12) минимальной абстракции; 13) сокращения; 14) учета территориальных диалектов родного языка. Первые девять принципов касаются сравнения языков в теоретических и лингводидактических целях, остальные - сравнения языков только в лингводидактических целях.

Сравнительно-историческое языкознание, типология и сопоставительная лингвистика имеют дело с систематическим межъязыковым сравнением. Поэтому нам представляется возможным объединить их в один общий раздел - сравнительное языкознание. При таком

объединении сравнительно-историческое языкознание, типология и сопоставительная лингвистика предстанут как три компонента сравнительного языкознания.

Сопоставительное изучение языков имеет свою историю, в которой можно выделить три этапа. Первый этап охватывает период с древних времен до 20-х годов нашего столетия. Данный этап характеризуется обилием грамматик, основанных на так называемой имитации, и отсутствием специальных работ, направленных на решение теоретических вопросов сопоставительной лингвистики.

Важными на этом этапе являются идеи И.А. Бодуэна де Кургенэ, Н.А. Богородицкого, Ф.Ф. Фортунатова, А.А. Потебни, А. Мейе и других лингвистов о возможности и плодотворности сравнения неродственных языков.

Второй этап охватывает период с 20-х до 50-х годов. На этом этапе появились два важных направления: сопоставительное изучение языков в теоретических целях и сопоставительное изучение языков в лингводидактических целях. Основоположником первого направления был В. Матезиус, второго - Б.Д. Поливанов. На этом этапе появился ряд ценных идей относительно методики сопоставления языков.

Третий этап истории сопоставительной лингвистики начинается с 50-х годов и продолжается до настоящего времени. Характерные особенности этого этапа:

- 1) возросший интерес лингвистов и методистов к сопоставительной лингвистике;
- 2) дискуссия, развернувшаяся в 1957-1958 гг. на страницах журнала "Русский язык в национальной школе", поводом для которой послужила статья Б.А. Серебренникова "Всякое ли сопоставление полезно?";
- 3) осознание лингвистами важности принципа системности при сопоставлении языков;
- 4) возникновение различных вариантов полевого подхода в сопоставительной лингвистике;
- 5) появление новых теорий и подходов к сопоставлению языков.

На третьем этапе сопоставительная лингвистика была выделена как самостоятельная дисциплина.

Сопоставление языков имеет теоретическую и практическую ценность. Оно углубляет исследование каждого из сравниваемых языков, способствует обнаружению свойств, которые остаются вне поля зрения при отдельном (не сопоставительном) изучении. Результаты таких исследований могут служить материалом для типологии, для составления словарей, а также для теории и практики перевода.

Сопоставление языков является одним из важнейших методов исследования билингвизма, что особенно актуально в условиях нашей страны, эффективным методом изучения взаимодействия и взаимообогащения языков.

Сопоставительная лингвистика может создать универсальную модель или универсальный метаязык, с помощью которых возможно установить степень близости языков, их сходства и различия, оно может также снабдить новыми данными общее языкознание.

Рост интереса к сопоставительным исследованиям в последнее время связан и со следующими причинами:

1. потребностью выявления универсальных черт языкового материала;
2. стремлением описать национальную картину мира носителей разных языков;
3. необходимостью совершенствования двуязычных словарей, где указываются национально-специфические черты семантики переводных соответствий;
4. интересом к изучению национальной специфики семантики и изучением национальной специфики языкового мышления;
5. расширением сферы преподавания иностранных языков.

Все это обуславливает повышенный интерес современных исследователей к проблемам сопоставительного изучения языков.

Современная наука в области сопоставительных исследований характеризуется углубляющейся дифференциацией различных направлений. Наука о сопоставлении языков

возникла в глубокой древности, как только люди столкнулись с потребностью объясняться с носителями других языков.

Цель сопоставительного исследования — обнаружение сходств и различий языковых подсистем разных языков; при этом одноименные подсистемы сравниваемых языков изучаются и описываются автономно (например, глаголы движения в русском и английском, выражение уступительных отношений в немецком и французском, наименования одежды в польском и болгарском и т. д.), а затем результаты описания подвергаются сравнению. В рамках сопоставительной лингвистики выясняется общее и различное в наборе и количестве единиц, составляющих ту или иную подсистему, устанавливается специфика системной организации микросистемы в изучаемых языках, выявляется ядро и периферия подсистем в сравниваемых языках.

Часто исследователи, работающие в рамках сопоставительного метода, указывают на возможность практического применения результатов их исследования в преподавании соответствующих языков. При этом данное направление по существу остается преимущественно теоретическим, поскольку практическое применение результатов автономного сопоставительного описания одноименных подсистем двух языков не может быть непосредственно использовано в практике преподавания.

В рамках сопоставительной лингвистики выясняется общее и различное в наборе и количестве единиц, составляющих ту или иную подсистему, устанавливается специфика организации одноименных микросистем в изучаемых языках, выявляется ядро и периферия подсистемы. Но практику преподавания не интересует сама системная организация микросистем, иерархия единиц, так как все это не является предметом практического обучения языку.

Сопоставительное описание микросистем может дать материал для преподавателя иностранного языка, но преподаватель не может использовать результаты сопоставительного описания языков в преподавании непосредственно, так как в процессе обучения используются не лексические системы в целом, а их отдельные элементы в зависимости от целей и задач данного этапа обучения. Для использования результатов сопоставительного анализа языков преподаватель должен полученный сопоставительный материал осмыслить, расчленив и подать в удобной для обучения форме. Таким образом, сопоставительное языкознание — преимущественно теоретическое направление в лингвистике.

Сопоставительное изучение языков способствует решению целого ряда практических задач: а) диагностирование трудностей изучаемого языка, возникающих вследствие межъязыковых расхождений; б) отбор языкового материала для обучения; в) определение последовательности подачи учебного материала; г) выбор эффективных методических приемов для объяснения учебного материала; д) создание рациональных упражнений, направленных на снятие межъязыковых интерференции; е) определение объектов контроля умений и навыков речи на неродном языке; ё) создание эффективных тестов; ж) объяснение типичных ошибок; з) создание эффективных учебников, учебных пособий, методических разработок, программ по неродному языку.

Таким образом, сопоставительная лингвистика имеет тесную связь с типологией, теорией и практикой перевода, социолингвистикой, лексикографией и методикой преподавания неродного языка.

### **Список литературы:**

1. Акуленко В.В. Типология и сопоставительное изучение языков. - В кн.: Типология как раздел языкознания. Дискуссия. -М.: Наука, 2021
2. Алиев У.Б. Сопоставительное изучение языков должно быть всесторонним. - Русский язык в национальной школе, 2017, № 3.
3. Балин В.М. К методике сопоставительного изучения двух языков. - Уч. зап. Ивановского гос. пед. института, т. X, 1961.

4. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). Изд. 2-е. - М.: Высшая школа, 1972.- 614 с.
5. Кузнецов А.М. Виктория Николаевна Ярцева. // Отечественные лингвисты XX века: справочник. Studia philologica. М., ЯСК, 2017. - с. 793-806.
6. Структурная типология и славянское языкознание. В кн.: Структурно-типологические исследования. - М., 2012
7. Щерба Л. В. Очередные проблемы языковедения», Известия. Академии наук союза СССР, 1945, том IV, выпуск 5

## **THE CONDITIONS AND FACTORS OF THE PRACTICAL APPLY ON VISUALIZATION AND MULTIMEDIA SUPPORT AT ENGLISH LESSONS**

А.М. Елюбек  
ЦАИУ, Шымкент, Казахстан  
[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

The vast majority of forms of human activity cannot be realized without symbolic means. A sign represents an object and reflects the properties and relationships of objects through meaning, because it is considered to be inextricably linked with meaning. Thus, the tasks of the symbolic means are to show the object, to awaken the image of the object, to express knowledge about the object.

With the help of sign systems, the received information can be effectively encoded in order to simplify and speed up the process of converting the information obtained into a form available for its use.

Psychology distinguishes between different types of sign-symbolic means (e.g., linguistic and non-linguistic). The specifics of their use depend on the type of work and the purpose of their use. In real life, including in foreign language teaching, all types of sign-symbolic means are used not separately, but in combination, which is very evident in the support-semantic scheme, which reflects different types of graphic symbols.

We would like to tell about the content of the study material. The need to master modeling techniques is due to the practical significance of both the general method of scientific knowledge and psychological and pedagogical aspects. When students construct different models of the phenomena being studied, modeling serves both as a textbook and as a way to summarize the material and present it in a distorted form.

In addition, modeling of educational material is widely used to organize it logically, to build semantic schemes, to present educational information in visual form and to rely on figurative associations using mnemonic rules.

The principle of visibility not only provides a visual representation of the object and phenomenon under study, but also allows the student to learn the laws of phenomena, to reveal them creatively, to convince them of their reliability. This type of visualization is methodologically adapted and aims to provide significant assistance to students in learning a foreign language.

Different types of visualization can be used in teaching students, depending on the age of the category and the objectives of the lesson in a foreign language. In our opinion, in order to provide educational material, it is necessary to use the visual conditions of the studied objects in their natural environment. Visual situations may correspond to patterns of speech that are receptive to the linguistic phenomenon and are understood by the audience. The role of such non-linguistic visualization can be played by pictorial (pictorial) visualization, as well as subject-situational visualization (subject compositions) using the example of "Modern Natural Science Concepts". As synthetic linguistic visualization, we consider speech patterns relevant to visual situations.[1]

In addition to integrity and synthesis, the situation has multi-component properties, and the acceptance of each component requires the performance of analytical operations, i.e. understand

the characteristics of each of them. It allows you to perceive the features of each of the components, as well as actively master the words that express them, in which the feelings and mental operations of comparison, generalization and classification play an important role.

The effectiveness of analytical activities performed by students in the process of learning a foreign language determines the success of mastering the semantic (content) components of the meaning of words and their acoustic images, and then mastering all the speech activities of a foreign language. .

It is obvious, effective visualization, various types of non-verbal activities (facial expressions, gestures, etc.) can be used as a means of non-linguistic analytical visualization. Situational visualization allows you to show any fragment of reality, an integral component, the object for educational purposes, the scene in a certain connection and relationship with other objects.

The context reflects the objective patterns of human perception of the surrounding reality. In other words, situational vision is an integral connection between different classes of objects, the natural environment of the phenomenon under study is nothing but a demonstration, and one of the important parameters is the synthesis of this phenomenon with the diversity of the surrounding world.

On the basis of such synthetic formations the development of speech in the native language takes place. They can also be taken as a basis for the development of his speech in a foreign language.

*Stages of perception and assimilation of the phenomena of extralinguistic reality*

He presented them in the form of the following scheme: S1 - S2 - S3, where 1 - the perception of a group of objects, the formation of a shared feeling, 2 - the choice of images of individual objects and their parts, 3 - the emergence of a separate concept. This diagram shows the process of perception and mastery of the phenomena of linguistic reality.[2]

Therefore, in order to present the material, as mentioned above, visual situations of an integrative, holistic, synthetic nature must be used. Comprehensive analysis of the object of study and the study of its name in a foreign language provides a multidisciplinary study of information about the subject on the basis of a combination of visual, auditory, motor images and sensory sensations. This process makes it much easier for people of any age to learn the meaning of a foreign word. This is a first-rate phenomenon.

The next type of visualization can be a second level of synthetic visualization, which is the stage of development of the research material.

At this stage, language skills and abilities will be improved. This stage involves the synthesis of language tools by listeners to achieve communicative intentions in a communication environment. Dramatization, role-plays, dialogues, and staging from the field of the phenomenon under study can be used as a means of secondary synthetic visualization.

The basis for the use of such tools are contextual situations created in the use of the native language and accompanied by the necessary explanations. It is necessary to create a natural environment for students to communicate in order to better understand the conditions of direct communication and the adequate use of the language and speech material they have learned, because it is a complex set of previously reflected images of reality. The human mind repeats itself in the form of thoughts about them. The use of second-level synthetic visualization can be challenging due to lack of time and the demands of a rigorous curriculum. It is advisable to use such tools to teach speaking in a foreign language class.

The most common form of external visualization are images. Pictures can show texts or exercises. Students describe them or their characters, and ask questions or answer questions. These images may be related to action, adventure, or contemporary issues. I.S.Conn believes that "the only way to provoke a deep emotional reaction in a teenager is to put him in front of a problem close to him, to force him to think independently and draw conclusions." [3]

In their practice, English teachers tend to use visualization as an additional tool to stimulate the process of learning the material, to remember and store information, as a bright reference signal that helps to develop the child's imagination and visual skills and emotional memory.

Demonstration is one of the principles of teaching. Visual image does not appear by itself, it appears as a result of active cognitive activity of the child. Visual images are significantly different from receptive images. They are richer in content than perceptual images, but differ in clarity, brightness, stability, completeness, and duration of memory for different children.

The degree of visualization of visual images can vary depending on the individual abilities of the child, his knowledge, the level of his imagination, as well as the degree of visibility of the initial images of perception. Thinking processes these ideas, reveals important properties and relationships between different objects, and thus helps to create generalized, deeply thought-out mental images of recognizable, memorable objects (tokens), which are very important when learning languages.

Visualization in learning refers to different types of perception (visual, auditory, tactile, etc.). None of the visual aids has an absolute advantage over others. For example, in the study of nature ("Seasons", "Weather"), natural objects and pictures close to nature are of great importance.

In grammar lessons, it is convenient to use arrows, arcs, highlighting parts of speech, using conditional images that represent the relationship between words and parts of speech. In such cases, comparative language learning has another advantage, as it provides more effective, additional points of contact or differences between the objects under study.

This method is both easy and difficult to use. It is important not to confuse the presented material with overly distracting comparisons, but to focus on the most important ones. For example, when studying the tenses in Russian and English grammar, it is enough to note that there are three tenses in Russian and they are more in English.[4]

Often, when dealing with the same issues, it is necessary to use different types of visual aids. It is important not to confuse the lesson with a lot of visual aids, but to use visual aids purposefully, as this makes it difficult for students to concentrate and think about important issues.

The use of visual aids in teaching practice must be combined with the words of the teacher. Knowledge of the forms of combination of words and visual aids, their variants and relative effectiveness allows the teacher to use visual aids creatively in accordance with the didactic task, the specifics of the teaching material and the specific learning conditions.

Visibility is the basis for the independent development of a new language, the formation of students' speech processes. The use of visual aids provides ease and speed of memorization of connections from the word in a foreign language to the image of the object and phenomenon, and the connections from the image of the object perceived when speaking with another word.

The use of visual aids in teaching is closely related to the modeling of educational material. The method of modeling is now widely used in pedagogy.

The vast majority of forms cannot be performed without the use of symbolic means. It is believed that a sign represents an object and reflects the properties and relationships of things through meaning, because it is closely related to meaning. Thus, the function of symbolic means is to represent the object, to create an image of the object, to convey knowledge about the object.

Demonstration as a teaching tool, as well as a description of the visual method: Demonstration in teaching is provided through the use of various illustrations, demonstrations, laboratory and practical work, vivid examples and real-life facts.

In the implementation of the principle of visualization, visual aids, slides, maps, diagrams, etc. The place of use is special. The application of the principle of visualization is one of the oldest and most important principles, which means that the effectiveness of teaching depends on the proper participation of the senses in the perception and processing of educational material.

Research shows that accompanying a conversation with an illustration of what you are reading significantly improves reading. Thus, the efficiency of perception of information by hearing increases by 15%, visual - by 25%, and their simultaneous introduction into the learning process increases the efficiency of perception by up to 65%.

The great Russian teacher K.D.Ushinsky, noted that the greater the number of sensory organs involved in the perception of any effect, the stronger it is fixed in our memory. Physiologists and psychologists explain this situation by the interconnectedness of all human senses. Experience has shown that if a person perceives information through sight and hearing at the same time, he is more receptive than information coming only through sight or hearing.[4]

Thus, the effectiveness of visual perception is much higher than that of auditory perception. Visualization in learning is based on the laws of the cognitive process, such as its movement from sensory to logical, from real to abstract.

The use of visual aids in other ways in the learning process can also be called a visual method, which allows the material to be better absorbed. Visual teaching methods are methods in which the acquisition of educational material significantly depends on the visual aids and technical means used in the learning process.

These methods contribute to the implementation of the didactic principle of visualization in teaching, enrich teaching methods, increase the effectiveness and productivity of lessons, develop children's observation, visual thinking, visual memory, attention. Visual teaching methods can be divided into 3 groups: observation, illustration, demonstration.

In foreign language teaching, visual aids are used to illustrate specific country material and to provide visual support for any situation that encourages communication. There is no doubt that "regional" visualization is needed, which allows students to give a colorful picture of a part of reality that they do not know enough, as well as illustrations that make it easier to understand expressions in a foreign language. However, the role of visualization cannot be reduced to this alone.[4]

Demonstration in teaching promotes the formation of students' ideas that accurately reflect the objective reality through the perception of objects and processes in the world, as well as the interconnected analysis and generalization of perceived phenomena learning objectives.

The use of visual aids is necessary not only for the creation of visual images among schoolchildren, but also for the formation of concepts, understanding of abstract connections and dependencies.

All methods are effective, but using the visual method with the right choice of materials and tools gives good results. English, as well as dialogic speech, can be improved using visualization in different situations and in different ways.

For example:

1) Visuals can be used to introduce students to new vocabulary, as well as to review previously studied dictionaries.

2) Thanks to the visuals, you can find out their personal opinion about this or that picture.

3) You can make a crossword puzzle, where the goal is not to guess, but to write the English words correctly according to the picture given by the teacher.

4) In some places, you can create a dialog with pictures that match the missing words instead of a specific word.

5) You can ask to describe the picture (character, his actions, appearance, his qualities

...).

6) You can get acquainted with it using certain objects (leaves, stones, globes ...). English translation)

At the same time, children need to choose interesting words.

7) Use phonetic charging and translate it into English and provide a translation image.

The situational method of teaching is an important and necessary method in the use of visual aids. For example:

8) Use the student's topic and when introducing him / her to a new sentence, say it in English, for example: A book. It is on our board.

9) You can also use the student's topic and ask the question: What is missing? What is the color?



10) You can use a toy to enter a preposition. Depending on its location, children guess the translation of the preposition.[5]

Thus, thanks to visualization, children learn certain phenomena and behave more actively in the classroom. Demonstration brings bright colors to the learning process and they have motivation. Effectiveness is characterized by the ratio of results and the effort, time and resources of teachers and students to achieve them. There are also conditions and factors that contribute to the effectiveness of the educational process through the use of visual aids:

- 1) the visual aids used should be appropriate for the age of the students;
- 2) visuals should be used in moderation and should be presented gradually and only at the appropriate time of the lesson. Everything used in the lesson (posters, diagrams, layouts, task cards, etc.) should be pre-selected, checked, and arranged in order of use;
- 3) control should be organized so that all students can clearly see the object;
- 4) it is necessary to clearly distinguish the main important ones when showing illustrations,;
- 5) must clearly correspond to the content of the visual material;
- 6) involve students in finding the necessary information from a visual aid or demonstration device.[5]

Teaching practice has developed many rules that reveal the application of the principle of demonstration. Here are some of them:

- 1) memory - the child thinks in shapes, colors, sounds, general feelings: hence the need for visual education based on real images that the child perceives directly, rather than abstract concepts and words;
- 2) the golden rule of didactics - all that is offered to the senses, in particular: visible - to see, heard - to hear, smell - to smell, taste - to taste, touch - to touch. push,
- 3) never limit yourself to appearance - appearance is not a goal, but a tool for reading, thinking development,
- 4) visual aids should be used not only for illustration, but also as an independent source of knowledge to create problem situations. Modern visibility allows you to effectively organize the search and research work of students
- 5) using visual aids, consider them with students, first as a whole, then - the main and auxiliary, and then again as a whole;
- 6) use different types of visual aids, but do not be fooled by excessive visual aids: it distracts students and makes it difficult to grasp the main point;
- 7) try to create visual aids with students: the best - students' own;
- 8) using visual aids, students' attention, alertness, culture of thinking, constructive creativity, interest in learning,
- 9) remember that visualization is a powerful tool that, when used carelessly, can distract students from solving the main problem and replace the goal with a bright tool.[6]

As come to conclusions based on the material discussed above, the following conclusions can be drawn:

1. Each time, using specific visual aids, it is important to clearly understand what role these visuals should play in the learning process or what role they should play in shaping communicative speech through visuals.

2. It follows that visualization is, in fact, the modern basis of learning English, as well as for the formation of communicative speech.

In the current situation, when the main goal of education is the development of a student who is able and willing to participate in intercultural communication in a foreign language and independently improve the ability to speak a foreign language, it serves as a basis for visual speech, determines its content and current conditions.

In addition, visualization mobilizes students' mental activity, arouses interest in English lessons, expands the amount of material learned, reduces fatigue, cultivates creative imagination, mobilizes the will, simplifies the whole process of learning English. Now it seems to me that teaching English is much easier and more fun. If in the past we were limited in the tools and

materials to achieve the desired result, today the amount of information presented in all possible versions is so large that sometimes it is difficult to choose exactly what to use in the learning process.

#### **Literature:**

1. Кузовлева А.Н., Коновалова Л.В. Средства повышения эффективности урока. / ИЯШ, 1990 №4.
2. Верещагина И.Н., Афанасьева О.В. Учебник английского языка для IV класса школ с углубленным изучением английского языка. – М.: Просвещение, 1995. - С.168-169.
3. Кон И.С. психология юношеского возраста.-М.: Медиа, 2012.
4. Кондукторова Н.В. Педагогические идеи К.Д.Ушинского в системе образования Образование и воспитание.-2016.- № 5 (10).-С.3-6.
5. Полат Е.С.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М.: "Академия", 2005.
6. Максимова И.Р.Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. ИЯШ, 2000 №5.
7. Фридман А. М. Наглядность и моделирование в обучении - М.:Знание,1984.- 80 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН НА АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **З. Есбулатова**

Магистр филологических наук,  
Казахстанско-немецкий университет,  
г. Алматы, Республика Казахстан  
[z.yesbulatova@mail.ru](mailto:z.yesbulatova@mail.ru)

В современном учебном процессе социально-гуманитарными дисциплинами являются: политология, социология, психология, культурология, философия, история, логика, иностранные языки, право, конфликтология и т.д. Многие из этих дисциплин преподаются сегодня в Казахстане, в основном, на английском языке. Соответственно, в эпоху глобализации превалирует интернационализация высшего образования. Интернационализация является одним из главнейших направлений развития высшего образования, способствуя повышению конкурентоспособности стран и регионов. Для интернационализации высшего образования характерно то, что всю большую популярность в современных вузах набирает академическая мобильность студентов и преподавателей. В связи с этим, важно отметить, что необходимо знать английский язык для того, чтобы участвовать в программах академической мобильности.

Следует отметить, что курс “Английский язык для преподавания профильных дисциплин” (English Medium Instruction – EMI) становится распространенной практикой в ведущих университетах мира, где “количество англоязычных профильных курсов превышает 60% [1]”. Кроме того, также набирает популярность немецкий язык, как язык преподавания профильных дисциплин социально-гуманитарного профиля. Для успешного преподавания дисциплин на таких иностранных языках: необходимо, чтобы студенты и преподаватели, которые не являются носителями английского и немецкого языков, владели данными языками на достаточном уровне для поддержания бесед, дискуссий и диалогов на академическом уровне. Поэтому, уровень их знаний английского и немецкого языков должен соответствовать минимум уровню B2, в соответствии с CEFR (англ. Common European Framework). CEFR – это общеевропейские компетенции владения иностранным языком. Таким образом, следует отметить, что уровень B2, согласно данной шкале оценки

знаний владения языком соответствует следующему описанию: “Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Я умею делать чёткие, подробные сообщения на различные темы и изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущество и недостатки разных мнений” [2].

Следует признать отсутствие широкого распространения и просто известности в российских и казахстанских университетах курса «Английский язык для преподавания профильных дисциплин» и, как следствие, недостаточность учебно-методических работ, раскрывающих содержание курса [3, 99]. Также, практически отсутствует курс «Немецкий язык для преподавания профильных дисциплин». В связи с этим, хотелось бы привести пример того, как сегодня функционируют английский и немецкий языки в качестве языков преподавания в одном из казахстанских университетов.

### **Опыт Казахстанско-Немецкого Университета**

Цель настоящей статьи – поделиться опытом реализации концепции по преподаванию социально-гуманитарных дисциплин на английском и немецком языках в КНУ в Алматы (нем. Deutsch-Kasachische Universität in Almaty).

Во-первых, следует отметить, что Казахстанско-Немецкий Университет – это высшее учебное заведение в городе Алматы. Является единственным немецким вузом в Казахстане и Центральной Азии. На сегодняшний день входит в число ведущих вузов Казахстана. Университет был основан в 1999 году по частной инициативе с целью подготовки специалистов по немецкому стандарту. В 2007 году было подписано соглашение между Министерством иностранных дел ФРГ и Министерством образования и науки Казахстана, которое предусматривает интенсивную поддержку университета со стороны обоих государств. В 2007-2008 учебном году 20 первокурсников начали обучение по инновационным специальностям [4].

В 2009 и 2014 году КНУ прошел повторную аттестацию МОН РК. В 2014 году университет получил аккредитацию агентством НКАОКО, а в 2015 году — Институтом аккредитации, сертификации и обеспечения качества ACQUIN (Германия). По итогам 2020 года рейтинга Национальной палаты предпринимателей "Атамекен", Казахстанско-Немецкий университет вошел в десятку лучших вузов РК, заняв 5-ое место [5].

Данное высшее учебное заведение на протяжении 20 лет успешно осуществляет преподавание учебных дисциплин на английском и немецком языках, поскольку специфика функционирования вуза заключается в том, что студенты изучают профильные дисциплины интенсивно на немецком и английском языках после интенсивного изучения данных языков на 1 и 2 курсах бакалавриата.

В университете преподаются такие дисциплины, как «Анализ политического и экономического кризиса», «Гуманитарное и конституционное право», «Межкультурный менеджмент», «Навыки академического письма», «Экономическая теория», «Философия», «Социология», «Логика», «Политическая система и внешняя политика Германии» и т.д.

С развитием процессов глобализации и интернационализации экономики и бизнеса перед высшим образованием встали новые цели — подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка [6, 14].

Становится все более очевидным, что национальные системы высшего образования не могут развиваться вне глобальных процессов и тенденций, вне запросов мирового рынка труда. Решая вопрос реформирования и развития высших школ отдельных стран, уже нельзя исходить из критериев национального уровня. Надежды, которые полагаются на высшее образование, требуют от нее адекватных ответов, которые заключаются в усилении международного компонента в организации подготовки компетентного специалиста, предусматривают интернационализацию высшего образования и науки [7].

В последнее десятилетие появление и развитие глобальных тенденций ставят новые вызовы перед системой высшего образования Казахстана. Рейтинги как инструмент оценки и сравнения деятельности организаций образования являются одним из способов, которые используются для совершенствования системы высшего образования, стимулируют конкуренцию между вузами и уже прочно вошли в жизнь нашей страны. При рейтинговой оценке деятельности вузов, результаты научной деятельности представляют 30% в методологии рейтинга World University Ranking и почти такой же показатель применяется в методологии QS. Таким образом, результаты научной деятельности играют важную роль в рейтинговой оценке деятельности вузов [8].

**Вузовская наука имеет многогранное значение. Отметим наиболее важные аспекты, из которых складывается ценность вузовской науки.**

**Экономический аспект** вузовской науки проявляется в содействии научно-техническому прогрессу, развитию современных наукоемких производств и передовых технологий, подготовки квалифицированных кадров.

**Социальный аспект** проявляется в содействии повышению социальной активности и востребованности населения, оказании влияния на состояние общего уровня культуры и образования в обществе.

**Политический аспект** может быть интерпретирован повышением уровня образованности и культуры в обществе, что выступает важной гарантией демократического строя и основой политических преобразований в стране [9, 45].

**Интеграция образования и науки является одной из основных задач Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года.** Науку и образование необходимо рассматривать как национальное достояние, определяющее уровень развития и будущее страны и государственная поддержка в данном направлении является стратегической задачей. В качестве одной из основных задач интеграции науки и образования выступает инновационное развитие национальной экономики [10].

При планировании учебной деятельности на иностранном языке важно четко представлять, каким должен быть конечный уровень владения различными видами речевой деятельности (говорением, чтением, аудированием, письмом). По завершении обучения в рамках семинара «Методология и методика преподавания учебных дисциплин на иностранных языках (английский)» преподаватель должен не только владеть основами лекторского мастерства, методикой проведения семинарских занятий на английском языке, приемами участия в научных дискуссиях, но и обладать языковой и коммуникативной компетенцией, достаточной для делового профессионального общения и изучения зарубежного опыта в профилирующей и смежных областях профессиональной деятельности. Обучаемый должен владеть навыками аннотирования, реферирования, перевода англоязычной литературы по специальности, уметь создавать на английском языке и редактировать тексты профессионального назначения; анализировать логику рассуждений и высказываний. Особое внимание при обучении чтению лекций на английском языке уделяется овладению технологией мультимедийной презентации как неотъемлемой составляющей современного учебного процесса [11, 84].

Задачи и требования к результатам освоения курса предполагают совершенствование следующих компетенций:

- лингвистическая компетенция;
- предметная (профессиональная) компетенция;
- методическая компетенция (практическая) — разнообразные формы лекций, приемов подачи информации и организации обратной связи;
- социокультурная компетенция.

История формирования и развития процессов обучения человека доказала, что обучение должно быть непрерывным и адаптивным. Если контингент обучаемых составляют взрослые люди, обучение должно осуществляться с учетом их возрастных и социально-психологических особенностей. На это и направлена наука андрагогика (от греч.

aner, andros — взрослый мужчина, зрелый муж; ago — веду): отрасль педагогической науки, раскрывающая теоретические и практические проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни [12].

Следует отметить, что английский и немецкий языки для академических целей являются такими видами данных языков, которые требуют колледжи и университеты стран, в которых говорят на этих языках. В отличие от изучения повседневного английского или немецкого языка, изучение академической структуры данных языков, фокусируется больше на формальное общение, т.е. официальный язык, который в целом используется в письменных академических контекстах.

**В заключение**, преподавание социально-гуманитарных дисциплин на английском и немецком языках в вузах Казахстана продолжает свое развитие и в будущем будет иметь огромный успех во многих других колледжах и университетах Республики Казахстан. На сегодняшний день одним из таких успешных вузов является Казахстанско-Немецкий университет, где социально-гуманитарные дисциплины успешно преподаются сразу на двух иностранных языках. Казахстанско-Немецкий университет (DKU) активно развивает свой потенциал для инновационных фундаментальных исследований - как в основе отдельных дисциплин, так и в совместных исследованиях. На национальном и международном уровнях существуют интенсивные исследовательские контакты, подкрепленные партнерскими отношениями с вузами, научно-исследовательскими институтами и бизнесом. Научный потенциал университета заложен в его факультетах, научно-исследовательских институтах и научных лабораториях.

#### **Список литературы:**

1. Macaro E. English Medium Instruction: Time to Start Asking Some Difficult Questions // Modern English teacher. Vol. 24, Issue 2. URL: <https://www.modernenglishteacher.com/media/5377/macaro.pdf>
2. Официальный сайт CEFR. // *Электронный портал «europa.eu.europass»*: [Электронный ресурс. Информационный портал «europa.eu.europass». <https://europa.eu/europass/en/common-european-framework-reference-language-skills> – Дата обращения 11.02.2023]
3. Аленькина Т.Б. «Английский язык для преподавания профильных дисциплин» в российском вузе. // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – №1. – С. 98-103.
4. Официальный сайт Веб-архив. // *Электронный портал «web.archive.org»*: [Электронный ресурс. Информационный портал «web.archive.org». [https://web.archive.org/web/20151017001006/http://ru.dku.kz/index.php?title=Из\\_истории\\_КНУ](https://web.archive.org/web/20151017001006/http://ru.dku.kz/index.php?title=Из_истории_КНУ)– Дата обращения 11.02.2023]
5. Официальный сайт EQAR. // *Электронный портал «eqar.eu»*: [Электронный ресурс. Информационный портал «eqar.eu». <https://www.eqar.eu/qa-results/search/by-institution/institution/?id=3167>– Дата обращения 11.02.2023]
6. Шарабчиев Ю.Т. Использование наукометрических методов для мониторинга продуктивности научной деятельности // Медицинские новости. - 2013. - №6. - С. 13-19.
7. Таменова С.С. Влияние интернационализации на развитие казахстанских вузов. // Сборник материалов с конференции «Глобальные вызовы и современные тренды развития высшего образования». – 2013. [Электронный ресурс. Информационный портал «article.kz». <https://articlekz.com/article/9467>– Дата обращения 11.02.2023]
8. Сайт рейтинга Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities (Тайвань), [Электронный ресурс. Информационный портал «edu.tw». <https://edu.tw/en-us/2010/Page/Indicators> - Дата обращения 11.02.2023]
9. Власов В.В. Значение научных публикаций в специализированных журналах // Профилактическая медицина. -N 4.-С.44-47.

10. Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года. - Астана. [Электронный ресурс. Информационный портал «sandyktau.ak». <https://sandyktau.ak-moedu.kz/index.php?p=docs-view&d=2AEC180BB08E3C74> - Дата обращения 11.02.2023]

11. Дубинина Г.А. Концептуальная основа подготовки к преподаванию учебных дисциплин на иностранном языке. // Проблемы образования. Гуманитарные науки. – 2012. - № 4 (8). – С. 83-87.

12. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе// Психология личности: сборник статей/ Под ред. А. Б. Орлова. — М.: Вопросы психологии, 2001. — 384 с.

## ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕНГЕРТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

**А.А. Есимова**

К. Сағадиев атындағы Халықаралық Бизнес университеті,  
жалпы білім беру кафедрасы,  
[mamir10@mail.ru](mailto:mamir10@mail.ru)

Бүгінгі күні қазақ тілінің өзінің мемлекеттік биік мәртебесіне лайық деңгейде қызмет атқару қажеттілігі – заман талабынан туып отыр. Мемлекетіміздің кез келген оқу орнында қазақ тілі ана тілі және мемлекеттік тіл ретінде оқытылады.

Мемлекеттік тіл – қазақ тілі Қазақстан Республикасында өмір сүріп жатқан әрбір өскелең ұрпақтың ертеңгі күні үлкен өмірге араласқанда оның қоғамдағы қызметіне көмегін тигізетін, жұмысында, күнделікті өмірінде қажетіне жарайтындай білім бере алатын аса білікті пәндердің бірі. Осы үлкен міндетті жүзеге асыру оқу орындарының, білім алып жатқан болашақ азаматтарымыздың қызметіне тікелей байланысты және мемлекеттік тілдің қолданылу аясына, қабылданған заңдардың сөз жүзінде емес, іс жүзінде орындалуына байланысты. Өзге ұлт аудиторияларында қазақ тілін оқыту барысында оқушылардың пікір айту, ауызша, жазбаша сауатты сөйлеу, қоғамның өзге өкілдерімен дұрыс қарым-қатынас жасау, яғни, әрбір адамға керекті коммуникативті дағдыларды қалыптастыру мәселелерін шешуге міндеттіміз. Тілді мазмұнсыз, мағынасыз меңгеру мүмкін емес. Тіл арқылы қазақ халқының тарихы, әдебиеті, мәдениеті, ұлттық салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, болмысы танылады. Осы мақсатқа жетсек ғана Қазақстанның саналы, елжанды ұл-қызын, қазақ халқын, ана тілін, жерін, тарихын құрметтейтін, қадірлейтін өзге тілді азамат тәрбиелейміз.

Өзге ұлт өкілдерінің тілін дамыту - қазіргі мектептегі оқу-тәрбие ісіндегі басты проблема. Тіл мен сөйлеу үрдісін дифференциалды қарастыра оқыту қажет, өйткені студенттің дұрыс сөйлей білуіне ерекше көңіл бөлініп отыр. Сондықтан, оқытушы мемлекеттік тілді үйрету барысында тіл дамыту, байланыстырып сөйлеуге айрықша көңіл бөліп, тілдік материалды дұрыс таңдай білу (сөздің, сөйлемнің үлгілерін беру), оны дұрыс бере білу, тілдің теориясы мен сөйлеу практикасының бір-бірімен қарым-қатынасы түрлі жаттығу жұмыстары арқылы іске асырады. Демек, қазақ тілі пәнін оқыту барысында оқытушы студенттің ойын логикалық жағынан дұрыс, анық, қазақтың әдеби тілінің мөлшері лайықты, дұрыс айта білуге үйретумен бірге, екінші жағынан ойын орфографиялық және пунктуациялық жағынан дұрыс жаза білуге жаттықтырады. Студенттің жазбаша және ауызша ойын дұрыс бере, айта білуіне үлгі беретін – оқытушы. Сондықтан оқытушы тілдің тарихын, грамматикасын, стилистикасын, орфографиясын, лексикасын, пунктуациясын жақсы біліп, меңгеруі қажет. Әр оқытушы қазақ тілі сабақтарында тіл дамыту жұмыстарын шығармашылық мәнде жүргізіліп, дұрыс ұйымдастыра білсе, ол студенттің күнделікті өмірдегі құбылысты жан-жақты түсіне білуіне, үйренуіне, білген нәрселерін ауызекі сөздерінде қолдана білуіне жағдай жасайды. Демек, оқушылардың тілі дамыту жұмысы - ол баланың жалпы ойын дамыту деген сөз.

Өйткені, студент қай пәнде оқып – үйренсе де, ол өзінің істеген жұмысы, көрген-білгені туралы күнбе-күн сөйлеп, ойын қалыптастырып отырады. Сондықтан, қазақ тілі сабақтарындағы тіл дамыту жұмыстары оқушылардың жалпы ойын дамытуға бағытталады. Яғни, оқушылардың тілін дамыту мәселесі олардың ойлау қабілетімен байланыстырылса, сондай-ақ, ойлау мен сөйлеу процесінің бірлігінде ұйымдастырылады. [1,2]

Тіл дамытудың бағыттары, мақсаты мен міндеттері

Мемлекеттік тілді оқытумен байланысты тіл дамыту жұмысын ұйымдастырудың негізгі мақсаты – студенттің ауызша және жазбаша ойын грамматикалық және стилистикалық жағынан дұрыс бере білуге үйрету. Тіл дамыту, негізінен, төмендегідей төрт бағытта жүргізіледі:

– мәдени, әдеби сөйлеу білудің мөлшеріне үйрету, яғни орфографиялық жағдыны меңгерте отырып, оқушыға мәнерлеп оқу дағдыларын қалыптастыру.

– лексикалық жұмыстар жүргізу арқылы студенттің сөздік қорын байыту. Демек, тілдің лексика және фразеология бөлімдерінен кеңірек білім көзделеді.

– жаңа сөздер үйрету, сөздерді үйрете отырып, жаңа сөдер жасайтын формаларды меңгерту арқылы сөз бен сөздердің байланысын, сөйлем құрап үйрету. Сөйлемнің құрылысын білдіру арқылы синтаксистік лексикадан мәлімет беру.

- студенттің ойын жазбаша дұрыс, сауатты жаза, әрі сөйлей білуге үйрету мақсат етіледі. [3,4]

Міне, тіл дамыту жұмысының негізгі мазмұны осындай төрт мәселе айналасында қарастырылып іске асырылады. Дидактикалық қағидалар әр пәнді оқыту методикасының, соның ішінде қазақ тілін оқыту методикасының теориялық негізі болып саналады.

Қазақ тілін оқыту мен тіл дамыту жұмысы мынадай дидактикалық негіздерде жүргізіледі: сөйлеу мен ойлаудың бірлігі қағидасы арқылы оқушы тіл мен ойлау бір-бірімен байланыста екендігін ұғады. Тілсіз ойлаудың болмайтындығы әрбір ой тіл арқылы ғана көрінетіндігін яғни, сөйлеуді ойлаудан бөліп алудың мүмкін еместігін түсінеді. Бұл қағида арқылы студенттің ойлау әрекетін дамыта отырып, түрлі ой қорытындыларын жасай білу дағдылары қалыптастырылады. Яғни, бір нәрсені екінші затпен салыстыру, талдау, жинақтау, қортындылау, жүйелеу, белгілі затты белгісізбен салыстыру тағы да басқа түрлі ойлау әрекеттерін үйренудің нәтижесінде ой арқылы білім жүйелерін меңгереді. Оқытушы бұл қағидаларды негізге ала отырып, қазақ тілінің бағдарламалық материалдарын мұқият қарастырып, әр тақырыпты оқытумен байланысты түрлі тапсырмалар беріп, оны оқушы қалай орындады, одан қандай қорытынды шығарды, ол тапсырманы, жаттығуды орындауда неге сүйенді, қандай ойлау әрекеттерін жасады деген мәселелерге көңіл бөледі. Сондай-ақ, қағиданы іске асыруда екінші басты мәселе – оқушылардың орфографиялық ережелерді саналы меңгеруін қалыптастырып, дұрыс сөйлеу білуге, сауатты, қатесіз жазуға дағды беру.

Сөз тіркесі, сөйлем құрауға үйрету жұмысы оқушы ойын байланыстырып айта білумен бірге жаза білуге дағды береді. Оқытушы сөз тіркесі және сөйлемді дұрыс құрату арқылы оқушыны тілдік фактілерді орынды қолдана білуге, синонимдік қатарларды, сөзді таңдап қолдана білуге үйретеді. Оқушыларға төмендегідей жұмыстарды орындату тиімді: сөз тіркестері арқылы сөйлемдер құрату, жай сөйлемдерді жалпылама сөйлемге айналдыру, аяқталмаған сөйлемді аяқтау, диалогты сөйлем құрату, әңгімені аяқтау, таныс тақырыптар бойынша бір-бірінің жұмысын редакциялату, түрлі тақырыптарға байланысты мәтіндер құрату, сөздік жұмыстарын жүргізу. Осындай бағытта жүргізілген жүйелі жұмыстар арқылы оқушы сөйлем құрауға дағдыланады. Өзге ұлт аудиторияларында мемлекеттік тілді оқыту барысында тіл дамыту жұмыстарының орны ерекше. [5,6]

Қазақ тілін дамыта оқыту ұстанымдары

Қазақ тілін оқыту әдістемесінде қатысым мәселесін тұңғыш рет ғылыми тұрғыдан зерттеген әдіскер-ғалым Ф.Оразбаева. Ғалым «Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі» еңбегінде тілдік қатынасқа, оның түрлеріне, ұстанымдарына, т.б. мәселелерді қарастырады. Тілдік қатынас пен қатысымдық әдіске байланысты көптеген терминдер ұсынып, олардың мән-мағынасын түсіндіреді. Ол қатысымдық әдіске орай «Қатысымдық

әдіс дегеніміз - оқушы мен оқытушының тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларына тән басты белгілер мен қағидалардың жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзіне асыратын әдістің түрі» деген анықтама береді. Ол қазақ тілін оқытудың өзіндік ерекшеліктерін ескере отырып қатысымдық әдістің мынадай ұстанымдарын белгілеп береді:

- Тіке байланыс.
- Адамның жеке қабілетін ескеру
- Сөйлеуге үйретуде жұмыстардың түрлерін айқындау
- Сатылап даму
- Динамикалық өзгеру
- Өзектілік

Қазақ тілін жоғары оқу орындарында мамандық негізінде дамыта оқытуда тіке байланыс ұстанымы студент пен оқытушының, студент пен студенттің тікелей қарым-қатынас жасап сөйлесуі, пікірлесуі нәтижесінде жүзеге асырылады. Оқытушы студенттердің жауаптарының негізділігіне, ақпараттарды пайдалану ерекшеліктеріне және өз ойын ашық, анық айта білуіне, өз қолданыстарына, ойларының ұшқырлығына баса назар аударады. Жоғары оқу орындарының өзге тілді бөлімдерде қазақ тілін дамыта оқытуда студенттердің жеке қабілеттерін ескеру басты орында болады. Дамыта оқыту әдістемесі бойынша оқытушы әрбір студентпен тікелей қарым-қатынас арқылы тілдік, ойлау қабілеттерінің шамасын айқындайды. Дамыта оқыту - бұл дәстүрлік білім беруге қарама-қарсы әдіс. Дәстүрлі оқыту оқытушының жеке түсіндіруі, қойылған сұрақтарға жауап беруі, студенттердің үлгі бойынша жаттығу жұмыстарын орындауы, яғни, дайын білім алуға негізделсе, дамыта оқыту студенттерге сұрақ қоя білуге және олардың көзқарастарымен санасатын, жалпы пікірлесе отырып қорытынды шығаруға, жалпы ойлауын, танымын дамытуға бағытталған оқыту түрі. Оқытушы студенттердің жеке қабілеттерін ескере отырып олардың арнайы қабілеттерін (тілдік) дамытуға күшін салады. Мысалы, тілдік қабілеті төмен немесе нашар дамыған студенттермен тікелей диалогтік қарым-қатынас жасауға, пікірталасқа қатыстыруға, көркем-әдебиет шығармаларын оқып талдауға үлкен күш салынады. Сөйлеуге үйретуде жүргізілетін жұмыстардың түрлерін айқындау ұстанымы дамыта оқытудың сапалы болуын қамтамасыз етеді. Себебі, студенттерге тілді меңгертуде қандай жұмыстар мен тапсырмалар орындауы керектігін оқытушы алдын ала белгілеп алуы керек. Жұмыс түрлерін айқындау ұстанымы Оқытушының жан-жақты ізденуін, алдына нақтылы міндет қоя отырып әр сабақтың мақсатын айқындап алуын талап етеді және тіл үйрету барысында Оқытушыға еркіндік береді, белгілі бір мақсатқа орай оқытушы жұмыстың түрлері мен талабын студенттің жеке басының қажеттілігіне сай жетелдіріп не азайтып отыруына болады [8,11].

Қатысымдық әдіс – тілдік қатынас теорияларын іс жүзіне асырушы барлық іс-әрекеттер мен тәжірибелердің жиынтығы. Қатысым әдісі – оқыту әдісінің барлық түрлеріне қатысты ерекшеліктерді де меңгереді. Сонымен қатар оның өзіне тән ерекше белгілері де бар. Мұндай өзгешелік оның басқа әдістің түрлерінен артықшылығында немесе алатын орнының ерекше маңыздылығында емес, өмірдегі тілді оқыту жүйесінің өзі қатысымдық әдіске сай қасиеттерді саралап шығуында. Бұл қасиеттердің ең басты айырмашылығы қатысымдық әдістің екі үлкен проблеманың (тілдік қатынас пен оқыту әдістемесі) басын біріктіріп отыруына байланысты. Әдістеме ілімінде әдістің қаншалықты маңызды рөл атқаратынына ешкім шүбә келтірмейді. Сол сияқты тілдік қатынастуралы мәселе соңғы жылдары тіл білімінде жеке сала ретінде бөлініп шығып, арнайы қарастырыла бастады. Тілді үйрету мен оқытуда жан-жақты пайдаланылатын қатысымдық әдістің өзіндік белгілері мыналар:

1. Қатысымдық әдіс оқыту процесінде кем дегенде екі адамның, немесе бір адам мен топтың, бір топ пен екінші топтың арасындағы тығыз қарым-қатынастың, белсенді іс-әрекеттің жүзеге асуы нәтижесінде болады.



2. Қатысымдық әдіс оқушы мен оқытушы, үйренуші мен үйретушінің әрқайсысының өзіне тән міндеттері бөлек болуын, ал олардың алдарына қойған мақсаттарының ортақ болуын талап етеді.

3. Қатысымдық әдіс үйренуші мен үйретушінің бір-бірімен пікір алмасуын, тіл арқылы сөйлесуін қамтамасыз ете келіп, адам мен адамның, бір ұлт пен екінші ұлттың өзара түсінісуіне жол ашады.

4. Қатысымдық әдіс оқыту процесіндегі бірнеше тиімді тәсілдерді, амалдарды біріктіреді. Олардың ішінен бәріне ортақ қасиетке ие болатын біреуі жетекші болып табылады.

5. Қатысымдық әдістің басты белгісінің бірі – оқыту процесін практикалық бағытта жүзеге асыру, сабақты практикалық жағынан жан-жақты қамтамасыз ету. Мұнда оқу жүйесі сырттай немесе жеке-дара күйде іске аспайды, адамдардың іс жүзіндегі іс-әрекеті үстінде ауызба-ауыз сөйлесуі, тілдесуі арқылы өтеді.

6. Қатысымдық әдіс арқылы белгілі бір тіл туралы білім берілмейді, белгілі бір тілдің өзін қалай қолдану керектігі жөнінде оқытылады, яғни сол тілде сөйлеу мәнері үйретіледі.

Сонымен, қатысымдық әдіс дегеніміз – оқушы мен оқытушының тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас және әдістемелік категорияларына тән басты белгілер мен принциптердің жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, бір өзекке бағындыратын оқыту әдісінің түрі. Қатысымдық әдіс арқылы қазақ тілін үйрету оқушылардың қазақша сөйлеу дағдысын қалыптастыру ерекшеліктеріне байланысты. Қазақша сөйлеу дағдыларын қалыптастыру үш түрлі мәселеге тікелей қатысты: біріншіден - оқытудың мақсаты (тіл үйренушілерге қазақша дұрыс сөйлеу нормаларын үйрету, қазақ тілін өмірде іс жүзінде қолдана білу, қазақша тілдесімді іс жүзіне асыру), екіншіден - оқытудың мазмұны (тілді үйрету үшін қандай мәселелерге басты назар аудары керек, нені оқыту керек (тілді үйрету керек пе, әлде сөз бен сөйлемді үйрету керек пе) соларды анықтау), үшіншіден - оқытудың кезеңдері (тілді үйрету барысында оқытушы мен студенттің өткеретін жұмыс уақытының өлшемдері мен ерекшеліктері). Қазақ тілін үйретуге қатысты сабақта жүргізілетін кезеңдер: дайындық кезеңі, кіріспелік кезең, жаттықтыру кезеңі, игерімдік кезең, тұжырымдық кезең. [7,8]

Тілді дамыту – ойды дамыту

Тілі жақсы дамыған тұлға ойын дәл жеткізеді, оқуды да ойдағыдай меңгереді. Тілді дамыту – ойды дамыту. Оқушылардың тілі дамытуда сөздік жұмысының маңызы өте зор. Себебі, сөздік жұмысы – тіл дамыту жұмысының бастапқы негізі болып саналады. Егер студенттің сөздік қоры кедей болса, ол өзінің айтайын деген ойын нақты жеткізе алмайды және сөйлемдерін дұрыс құрастыра алмайды. Сондықтан да сөздік жұмыс оқушылардың сөздерді, сөйлемдерді дұрыс қалыптастыруына зор ықпал етеді. Сөздік жұмысын әр сабақта өткізілетін тапсырмаларға байланысты жүргізіп отыру керек. Сөздікпен жұмыс істегенде, жаттығу орындағанда кеспелерді немесе суреттерді қолданғанда әрдайым қазақ тіліне тән дыбыстар қатысқан сөздерге мән берген тиімдірек. Жаңа сабақ сөздік жұмысынан басталады. Өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін үйретушілердің аса зер салатын өзекті мәселелерінің бірі де осы. Оқушыларға жаңа сөз үйретуде оның өзге тілдегі баламасымен қоса суретін көрсетіп, жанына қатарласа заттың аты қазақша жазылады, оны бірнеше рет қайталата оқытып, мағынансын түсіндірсе, бұл жұмыс әлдеқайда ұтымды болады. Ол сөздерді есте сақтау үшін сол сөздер бар сөз тіркестерін құрып, күнделікті тұрмыста қолдана алатындай сөйлемдер құратып, оны жаздырып отырса, тіл дамыту жұмыстарының тиянақты жүргізілгені. Әр жаңа сабақта оқушы бірнеше жаңа сөздер үйренеді. Жаңа сөздерді үйрету барысында сол сөздердің синонимін, антонимін, омонимдерін тауып жазғызу жұмыстарын жүргізген тиімді.

Мысалы : ақ – қара, сұлу – көркем, сымбатты, әдемі [4,7]

Тіл үйрету үшін оқушылардың жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін, олардың зейінін, ойлау және қабылдау қасиеттерін жақсы білу керек. Оқушылардың қабылдауы мен

ойлауында толып жатқан ерекшеліктер бар. Сондықтан, әр сабақта қай оқушы нені білетінін және соған көмектесу үшін не істеу керектігін анықтап, есеп жүргізген жөн. Сонда әр оқушыға жекелей қандай тапсырма беру керек, кіммен нендей жұмыс жүргізу қажет екендігін шатастырмай білесің, бұл меңгеруі төмен оқушыларға көп көмек береді. Студенттің жіберген қатесін дәптерге жазып және оның себебін анықтағаннан кейін, сол қатесін оқушы екінші рет қайталамау үшін соған сәйкес қосымша жұмыс ұйымдастыру қажет. Мысалы: оқуға, жазуға үйрету барысында олар жеке әріптерді, дыбыстарды жаттайды да, олардың әрқайсысының мәніне көңіл бөлмейді, сөздерді дұрыс байланыстырып оқып, жаза алмайды. Сондықтан әрбір сөздің айтылуы мен жазылуын салыстырып, сөзді буынға, буынды дыбысқа бөліп немесе керісінше дыбыстардын буын, буынан сөз құрыстыру арқылы үйретсе, сол сөзді оқушылар дұрыс жазып оқиды және есінді ұзақ сақтайды. [1,8]

Қазақстан Республикасының қоғамдық-саяси өміріндегі және білім, мәдениет, ғылым саласындағы өзгерістер мен мемлекеттік тілдің мәртебесін арттырудағы жаңа көзқарастар қазақ тілін жаңаша оқыту технологияларын жасау қажеттігін көрсетіп отыр.

Жоғары оқу орындарындағы қазақ тілін өзге тілді бөлімдерде оқытуда жан-жақты, кәсіби машығы дамыған тұлғаны қалыптастыру үшін оларға тілді тек қарым-қатынас құралы ретінде ғана қолдануға үйретумен шектелу өте жеткіліксіз, олардың өз мамандығына байланысты еркін сөйлеу дағдасын қалыптастыруға бағытталуы керек.

Мемлекеттік тілдің қазіргі кезеңдегі қолданылу аясының күннен-күнге кеңейіп, қанат жаюына байланысты ғылым мен техника саласында жаңа атаулар мен терминдер қолданылуда. Ол атаулар мен терминдерді бүгінгі жоғары білікті маман иелеріне меңгерту, ұғындыру барысында түрлі мамандық саласына қатысты сөздіктерді (аударма, түсініктеме) оқу үрдісінде падалану қажет.

Әр мамандықтың терминдерін меңгерту үшін, ең алдымен, сөздермен, сөздіктермен жұмыс істеу керек. Мемлекеттік тілді меңгерудің сәттілігі қазіргі қолдануда жүрген сөздіктердің сапалысын тиімді пайдалана отырып активті (белсенді) лексиканы байыта білу жағдайына да байланысты.

Өзге тілді аудиторияларда сөздіктермен жұмыс, негізінен, белгілі бір мамандыққа байланысты аударма және түсіндерме сөздіктер көмегімен іске асады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Әбілқаев Ә., Құлмағамбетова Б. Қазақ тілін оқыту. Метод. нұсқау 7-сынып.- Алматы, 1984

2. Әміров Р. Бірінші сыныпта оқушылардың тілін дамыту үшін істелетін жұмыстар.-Алматы, 1967

3. Әлімжанова Д., Маманов Ы. Қазақ тілін оқыту методикасы.- Алматы, 1965

4. Жорақпаева М.Д. Ет-сүт биотехнология бөлім студенттеріне қазақ тілін тыңдалым әрекеті арқылы оқыту әдістемесі: Пед.ғыл.канд. ... дисс. – Алматы, 2002

5. Әбдікаримова Т.М. Бастауыш сыныпта текст арқылы ауызша тіл дамыту.- Алматы, 1993

6. Мұратбекова А.М. Қазақ тілінің кәсіби лексикасын жазылым әрекеті арқылы оқыту әдістемесі (тарих мамандығы үлгісінде): пед.ғыл.канд. авторефераты, Алматы, 2003

7. Қадашева Қ. Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі: Пед. ғыл. док. ... дисс. – Алматы, 2001.

8. Шаханова Р.Ә. Техникалық жоғары оқу орындарының орыс бөлімдерінде қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудың ғылыми -әдістемелік негіздері: Пед.ғыл.док. ... дисс. –Алматы, 2002.

## ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕГІ ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫСЫ МЕН БІЛГІ

**Ешимов М.П., Якубаева К.С.**

Шетелдіктердің тілдік және жалпы білім беру дайындығы кафедрасы

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Алматы, Қазақстан

[adai75@mail.ru](mailto:adai75@mail.ru), [k.s.yakub@mail.ru](mailto:k.s.yakub@mail.ru)

Тыңдау процесінің психолінгвистикалық ерекшеліктерін және шетелдік студенттердің сөйлеу әрекетінің осы түріндегі нақты коммуникативті қажеттіліктерін талдау оларды жүзеге асыру үшін қажетті білік пен дағдылардың сипатын анықтауға мүмкіндік берді:

- сөйлеу ағымындағы сөздер мен сөйлемдердің есту бейнелерін тануға және түсінуге бағытталған фонетикалық дағдылар;

- грамматикалық дағдылар – тілдің синтактико-морфологиялық құралдарын есту арқылы тану және түсінудің автоматтандырылған операциялары;

- лексикалық дағдылар – сөздердің есту бейнелерінің сөйлеу байланыстары және оларды ауызша сөйлеуде қолдану (ситуациялық және тұжырымдамалық) негізінде сөздер мен мағыналарды тану;

- сөйлеу механизмдерімен байланысты дағдылар.

Ақпаратты қабылдау мен түсінуден тұратын тыңдаудың тездігі көбінесе есту және айту дағдыларының қалыптасуына байланысты. «есту және сөйлеу арқылы алғашқы тану тыңдаушыға екінші тану әрекетін орындауға негіз дайындамаған жағдайда (лингвистикалық білімді қолдану), сөйлеуші мен тыңдаушы арасындағы сөйлеу байланысы бұзылады: не ішінара үзіледі, не толығымен тоқтатылады» [1, 71]. Айтылым дағдыларын игермей, студент тыңдау кезінде сөйлеуді түсіне алмайды, өйткені оның ішкі сөйлеуі арасында, ол әрқашан сөйлеуді қабылдаумен бірге жүреді және дыбыстық сөйлеу арасында сәйкессіздік пайда болады, бұл қарым-қатынас актісінің бұзылуына әкеледі.

Есту-айту дағдыларын қалыптастыру және жетілдіру бойынша жұмыс кіріспе фонетикалық курста тіл үйренудің алғашқы күндерінен басталады. Бұл курс «зерттелетін тілдің фонологиялық жүйесін игеруді және оның негізінде белгілі бір тілге тән есту-айту дағдыларын дамытуды» қамтамасыз етеді [2, 63]. Кіріспе фонетикалық курстан кейін есту-айту дағдыларын автоматтандыру бойынша жұмыс жалғасуы керек, өйткені арнайы жұмыс болмаған кезде кіріспе фонетикалық курс кезеңінде алған дағдылар автоматтандырылмайды. Бұл эксперименттік зерттеулермен расталады [3]. Есту-айту дағдылары неғұрлым автоматтандырылған болса, тыңдаушының назарын ауызша сөйлеудің мазмұнына – ауызша қарым-қатынастың негізгі мақсатына аударады.

Әрі қарай оқу барысында келесі фонетикалық дағдыларды қалыптастыру қажет:

- сөздердің есту-артикуляциялық бейнелерін ажырату және тану дағдысы;

- дауыссыз топтарды ажырату және тану дағдысы;

- екпін түсетін дауысты дыбысты сөзде бөлу дағдысы;

- сөйлеу сегментіндегі толық сөздердің санын анықтау дағдысы;

- ритмикалық-интонациялық топтардың (синтагмалардың) фразасындағы ерекшелу дағдысы;

- сөйлеу ағынын сөйлемдер мен синтагмаларға бөлу дағдысы;

- сөйлемнің интонациялық құрылымдарының (ИҚ) түрлерін ажырату және тану дағдысы;

- интонациялық құрылым орталығын анықтау дағдысы.

Психологиялық және әдістемелік әдебиеттерден мәтінді жалпы түсінуге лексиканы білу, түсіну дәлдігіне грамматикалық материалды білу үлкен әсер ететіні белгілі.

Әдіскерлер атап өткендей, тыңдау үшін сөзді меңгеру дегеніміз: «а) сөз немесе сөйлемді контексте естіген кезде оның мағынасын бірден еске түсіру; б) сөзді әртүрлі формада түсіну (толық және қысқартылған); в) сөзді бұрын кездеспеген контексттерде түсіну. Осыған байланысты лексикалық бірліктерді, грамматикалық құрылымдарды симуляциялық тану дағдыларын, сөздер, сөйлем мен құрылымдар арасындағы байланыстар мен қатынастарды түсіну білігі мен дағдыларын қалыптастыру қажет» [4, 33].

Тыңдаудың грамматикалық дағдылары «дыбыстық мәтіндегі грамматикалық формаларды, құрылымдарды және т.б. тану және түсіну бойынша автоматтандырылған әрекеттер» деп түсінідіріледі [5, 68]. Лингводидактілер деп келесі грамматикалық дағдыларды ажыратады:

- есту арқылы қабылданатын сөздердің грамматикалық категориялары мен формаларын анықтау дағдысы;
- сөздің грамматикалық формасын болжау дағдысы;
- синтаксистік құрылымның жалпы мағынасын предикат түрінде білмей болжау дағдысы;
- сөйлемдерді есту арқылы қабылданатын синтаксистік құрылымдарды ажырату және тану дағдысы;
- субъективті және предикативті топтарды анықтау және бөлу дағдысы;
- атрибуттық, етістік-объектілік, етістік-адвербиалды топтарды анықтау және бөліп көрсету дағдысы;
- күрделі жалғаулықты сөйлемді барабар түсіну дағдысы, осы сөйлемдегі сөздердің орын тәртібіне қарамастан, сөйлемді барабар түсіну дағдысы.

Мәтінді тыңдаудың грамматикалық дағдыларын, егер мәтіннің семантикалық жағына ғана назар аудара отырып, студенттер тез «танитын» болса, қалыптастырылған деп санауға болады:

- осы шақ түріндегі предикаты бар қарапайым жіктеу, жақсыз және белгісіз жақты сөйлемдер;
- келер шақ түріндегі дара етістік предикаты бар жай сөйлемдер;
- өткен шақ түріндегі предикаты бар жай сөйлемдер;
- ырықсыз есімше түрінде предикаты бар жақсыз сөйлемдер;
- белгілі бір конструкциялармен, есімшелі орамдармен немесе бағыныңқы сыңары сын есімдермен келген жай сөйлемдер;
- «который» жалғаулығы бар сабақтас құрмалас сөйлемдер;
- «что» жалғаулығымен келетін түсіндірмелі бағыныңқылы сабақтас құрмалас сөйлемдер;
- сондықтан, өйткені, егер ... болса ... жалғаулықтар және жалғаулықты сөздермен көрсетілген себеп бағыныңқы сабақтас сөйлемдер.

Келіп түскен ақпаратты түсіну үшін студенттерде жеткілікті сөздік қоры жинақталуы, тыңдаудың лексикалық дағдылары дамуы тиіс:

- есту-артикуляциялық бейнелерді олардың семантикасымен сәйкестендіру дағдысы;
- сөйлемдегі басқа сөздердің арасында таныс сөзді тану дағдысы;
- сөзжасам элементтері бойынша сөзді тану дағдысы;
- формальды белгілерге, контекске негізделген сөздің формасын, оның грамматикалық категориясын анықтау дағдысы;
- дыбыстық кешеннің белгілі бір ұғымға (сөз, сөз тіркесі) сәйкес келу дағдысы;
- омонимдік күрделі сөздер мен сөз тіркестерін ажырату дағдысы;
- ана тілінің немесе дәнекер-тілдің сөздерімен ұқсастығын анықтау негізінде бейтаныс сөздердің мағынасын түсіну дағдысы;
- белгілі және белгісіз контексте басқа сөздермен біріктірілген лексикалық бірліктерді есту арқылы тану дағдысы;

- омонимдердің, омофондардың, паронимдердің мағынасын түсіну дағдысы;
- белгілі бір ұғымдар шеңберіне қатысты сөздерді бөлектеу дағдысы;
- қолайсыз фонетикалық контексте жылдам қарқынмен ұсынылатын таныс сөздерді тану дағдысы (яғни сөйлеу ағымында өзгерістерге ұшырайтын сөздер);
- халықаралық сөздерді түсіну.

Алайда, тыңдау процесіне экстралингвистикалық факторлар да әсер етеді: жедел жадтың сипаттамасы, психологиялық механизмдердің әсерімен байланысты ойлау дәлдігі. Сондықтан тыңдау процесіне қызмет ететін сөйлеу механизмдерін дамыту қажет: жедел жады, ықтималды болжау, ұзақ мерзімді есте сақтау, баламалы ауыстыру механизмі; сөйлеуді белгілі бір қарқынмен қабылдауға үйрету; әртүрлі ақпарат көздерінен алынған сөйлеу мәлімдемелерін бірдей емес қарым-қатынас жағдайында түсіну дағдыларын қалыптастыру.

Жедел жад механизмінің жұмыс істеуі үшін келесі дағдылар қажет:

- ұсынылған сөйлеу сигналдарын жадында сақтау;
- жаңа ақпаратты есту арқылы белгілі ақпараттан бөлу;
- естіген ақпаратты түсіну үшін қажет уақыт ішінде есте сақтау.

Ықтималдықты болжау механизмінің жұмыс істеуі үшін қажетті дағдылар:

- дұрыс семантикалық гипотеза құру;
- дұрыс вербалды гипотеза құру;
- қабылдаудың жеңілдігі мен ауқымдылығын қамтамасыз ететін мәтіндегі сөз тіркестері мен тұтас сөз тіркестерінен кейінгі элементтерді күту;
- ақпаратты ұсынудың логикалық реттілігін түсіну, ойды нақтылау тәртібі;
- құбылыстардың логикалық байланыстарын, фактілердің өзара байланысын түсіну.

Баламалы ауыстыру механизмінің жұмыс істеуі үшін қажетті дағдылар:

- сөздер мен сөйлемдер деңгейінде кейбір баламалы ауыстыруларды орындау;
- аудио мәтіннің тақырыбын түсіну;
- зерттелмеген бірліктер мен түсініксіз нәрселерге қарамастан мәтіннің жалпы мазмұнын түсіну;
- мәтін мазмұнын түсіну;
- негізгі ақпаратты бөліп алу;
- қосымша ақпаратты бөліп алу;
- мәтінді семантикалық бөліктерге бөлу;
- семантикалық бөліктердің ауысу логикасын білу;
- жеке фактілерді семантикалық тұтастыққа біріктіру;
- тұтастық пен тұтастықты бұзбай, сөздердің, сөз тіркестерінің және жалпы мәтіннің шекті қысқаруы.

Тыңдау үдерісі келесі дағдылармен қамтамасыз етіледі:

- сөйлеу қимылдарының минималды қатысуымен дыбыстық сөйлеуді қабылдау;
- орыс тілін сипаттайтын қарқынмен келетін сөйлеу сигналдарын түсіну;
- хабарламаны бір рет көрсеткен кезде оны қамту, түсіну және есте сақтау;
- мәтінді қабылдауды жеңілдететін қосымша шарттарсыз түсіну: а) көрнекілікке сүйене отырып; б) қолдаусыз;
- мұқият тыңдау мен дайындықты сақтай отырып, аудиомәтінді соңына дейін мақсатты және белсенді тыңдау;
- сөйлеу ағынының белгілі бір сегменттеріне назар аудара отырып, үйреншікті зейінді бөлу, сонымен қатар аудиомәтіннің келесі бөліктерін қабылдау;
- кедергілерге қарамай аудиомәтінді түсіну.

Шетелдік студенттерді тыңдауға үйретуде олардың назары аудио материалдың мазмұнын түсінуге бағытталуы керек. Ол үшін келесі аудитивтік дағдыларды дамыту қажет:

- әртүрлі мазмұнды тіректерді (тақырыптың атауы, хабарламаның басталуы, көрнекі материалдар және т.б.) қолдана отырып, мәтін деңгейінде болжай білу;

- хабарламаның тиімді ақпараттық бөліктерін бөліп көрсете білу;
- негізгі ақпаратты ықшамдау және оны тыңдау процесінде үйренген сөйлеу әрекеттерін қолдана отырып қайта кодтау мүмкіндігі;
- жаңа ақпаратты таныс ақпараттан ажырата білу;
- диаграммалар, кестелер, суреттер түріндегі ауызша ақпаратты визуалды ақпаратпен байланыстыру мүмкіндігі;
- хабарламада мағыналық болжамды бөлектеу мүмкіндігі.

Фонетикалық, грамматикалық, лексикалық дағдыларды; сөйлеу механизмдерін дамытатын дағдыларды; дыбыстық сөйлеудің мазмұны мен мағынасын қабылдау дағдыларын игеру тыңдау процесінің барлық компоненттерін сәтті жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Мазина Л.З. Обучение произношению и виды речевой деятельности // В кн.: Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе. – М.: Русский язык, 1990. – С. 70-72.
2. Самуйлова Н.И. Отбор материала для вводно-фонетического курса и его специфика // Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе: Сб.статей/Под ред. А.А. Миролюбова, Э.А. Сосенко. – М., 1971. – С. 60-72.
3. Сорокина Е.В. Формирование слухопроизносительных навыков у студентов-иностранцев на начальном и среднем этапах обучения: Автореф. дис ... канд.пед.наук. – М., 1985. – 19 с.
4. Соболева Н.И. Характеристика содержания и приемов обучения аудированию на подготовительном факультете // В кн.: Методика преподавания русского языка на подготовительном факультете. – М.: УДН, 1978. – С. 29-47.
5. Власова Н.В., Мазина Л.З., Мартынова М.А. Значение работы над произношением и грамматикой // Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе. – М.: Русский язык, 1990. – С.67-70.

## **МЕТОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Жаумитова Ж.А.**

магистрант ОП «Иностранный язык два иностранных языка»  
 Научный руководитель: PhD, старший преподаватель Кудабоева П.А.  
 ЦАИУ, г. Шымкент

С недавних пор становится все более очевидным, что главной целью профессиональной подготовки будущих преподавателей английского языка является формирование у выпускника вуза способности и готовности к реализации межкультурной коммуникации в письменной и устной формах. Это во многом обусловлено тем фактом, что «формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих преподавателей является ключевой целью актуального иноязычного образования, так как иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция является важным компонентом общей компетентности преподавателя, которая подготовит педагога к межкультурному профессиональному взаимодействию в будущем» [8, с. 11]. Я полагаю, что осуществлению отмеченной выше цели способствует применение в образовательном процессе высшей школы игровых технологий, которые занимают одно из важных мест в инструментарии процесса обучения иностранным языкам.

Обзор отечественной и зарубежной методической литературы показывает, что игровые технологии активно используются педагогами в качестве эффективного средства обучения английского языка. С давних времен игра используется как педагогический метод, поэтому достаточно обширно рассматривается в теории и методике обучения, а также профессионального обучения. Теория игр достаточно обширно освещена в трудах таких ученых, как Л. С. Выготский, П. П. Блонский, Н. К. Крупская, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, С. Л. Рубинштейн. Анализируя работы данных ученых мы можем прийти к выводу о том, что именно игровая технология позволяет студенту быть лично вовлеченным и причастным к функционированию изучаемого явления, что дает ему возможность имитации реальных жизненных условий.

Термин «игровые технологии» состоит из огромного количества приемов и способов разработки образовательного процесса в виде многообразных педагогических игр. Педагогическая игра отличается точно обозначенной целью обучения и соответствующим этой цели педагогическим результатом, который имеет учебно-познавательную направленность, благодаря которой в сочетании с грамотно организованной учебно-воспитательной работой у обучающегося «формируются эстетические чувства, умение замечать, эмоционально воспринимать и любить прекрасное в окружающей действительности: в природе, общественной жизни, искусстве» [2, с. 4].

От того, как учитель понимает функции педагогических игр, зависит место и роль игровой технологии в учебном процессе. Таким образом, одна и та же игра может иметь немало разнообразных функций. Отобразим эти функции более детально.

**Обучающая функция.** В образовательной сфере роль данной игры значительное, она тесно связана с обучением на уроках, с наблюдениями в обычной жизни. Игра способствует формированию обще учебных навыков и умений, таких как восприятие какой-либо информации, память и внимание. Очень часто игра выступает причиной для сообщения новых знаний, для повышения эрудиций.

**Коммуникативная функция.** Игра открывает огромные возможности для взаимодействия, позволяет участникам более интенсивно коммуницировать друг с другом и находить правильные стратегии совместной деятельности во время общения. Коммуникативная игра ориентирована на формирование «способностей, обучающихся к безбарьерной коммуникации в межкультурном контексте, увеличивает мотивацию студентов к изучению английского языка» [12, с. 208].

**Функция осуществления психологического климата занятия и атмосферы сотрудничества.** Игра предстает тем видом деятельности, где студенты вступают в общение со своими товарищами. У них есть единая цель, объединённые усилия к её достижению, общие переживания. Игровая деятельность позволяет построить со студентами доверительные отношения, организовать положительный эмоциональный фон занятия.

В ходе подготовки к профессионально-педагогической деятельности будущих преподавателей английского языка можно применять игры-упражнения, игры-путешествия, дидактические игры, деловые игры.

Перед дидактической игрой есть определенная цель обучения и согласно этому педагогические результаты. На разных этапах дидактических игр разумность применения игры различаются. Традиционная форма обучения преобладает действенностью при запоминании новых материалов чем дидактические игры. В связи с этим рекомендуется применять их при проверке итогов обучения, формировании умений и навыков. Роль дидактических игр является познавательной нагрузкой, функцией интеллектуального развития студента. Данный класс игр позволяет студенту улучшить мышление, интеллектуальные способности, сообразительности.

Игры-упражнения способствуют улучшению познавательных способностей обучающегося, помогают закрепить образовательный материал, улучшает умение использования его в иных условиях. К примерам игр-упражнений можно привести: викторины, кроссворды, ребусы в рамках рассматриваемых разговорных темах.

Для закрепления и осмысления пройденного учебного материала используются такие игры, как игры-путешествия. В таких играх вовлеченность обучающихся выражается в виде рассказов, высказываний, творческих заданиях, дискуссий, гипотез. Студенты создают и разрабатывают самостоятельно дневники, собирают разные познавательные материалы, пишут письма. В этом процессе развивается активность воображения, создающая оригинальность этой формы деятельности.

Для решения комплексных задач как, усвоения и закрепления пройденного нового материала, формирования обще учебных умений, развития творческих способностей применяется деловая игра. Учебные деловые игры обеспечивают возможностями моделирования приближенных к реальной жизни ситуаций, с наличием конфликтных ситуаций. А также предусматривается обязательная коллективная деятельность членов игры, выполняющих запроюктированные сценарием роли.

Ролевые игры в конкретной сфере деятельности являются художественно-образное воспроизведение реальных взаимодействий. Членам выдаются роли (с личностными и характерными особенностями) и конкретные ситуации. Ролевая игра обладает меньшим набором структурных компонентов чем деловая игра.

Ролевые игры делятся соответственно увеличению их сложности на ситуационные, имитационные и условные. Непосредственно сюжетом игры является форма активизации творческих способностей и проявления интеллектуального действия. Имитационные ролевые игры ориентированы на копирования конкретного профессионального действия. Имитироваться могут события, определенная деятельность людей и условия, в которых происходит действие или реализуется событие.

Для организации учебного процесса английского языка преподаватель может использовать основу структуры таких игр, как «Поле Чудес», «Что? Где? Когда?», «Кто хочет стать миллионером?», «Слабое звено». Удобство данных игр является тем, что преподаватель может наполнить своим содержанием для проработки учебного материала, интеллектуального развития обучающихся, а также самопроверки студентов.

Подводя итог вышеизложенного, необходимо отметить, что игры являются одним из активных методов обучения, который способствует практическому владению английского языка. Игра исполняет роль условного воспроизведения её членами реальной практической активности, создаёт обстановку реального общения. Игра позволяет повышать уровень мотивации студентов к изучению английского языка, считается действенным способом увеличения интереса обучающихся к учебе. Таким образом, использование игровых технологий в процессе подготовки учителей иностранного языка к профессионально-педагогической деятельности значительно помогает улучшить учебный процесс, делает его не скучным, доступным и посильным для студентов.

#### **Список литературы:**

1. Бароненко Е. А., Быстрой Е. Б., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А. Использование коммуникативных игр в процессе языковой подготовки будущих учителей // *Фундаментальная и прикладная наука*. 2018. № 1 (9). С. 11–15.
2. Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А. Метод проектов как ресурс формирования личности будущего учителя иностранного языка // *Проектирование и экспертиза в современном образовании: методология, методы, практики : мат-лы I-й Всеросс. науч.-практ. конф.* Калуга : КГУ им. К.Э. Циолковского, 2019. С. 3–11.
3. Бароненко Е. А., Власенко О. Н., Скоробренко И. А. Оптимальное соотношение когнитивного и эмоционального в учебниках иностранного языка как актуальная проблема лингводидактики // *Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сб. науч. ст.* Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. С. 6–14.
4. Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А. Речевая направленность урока иностранного языка как условие формирования коммуникативной компетенции обучающихся // *Евразийский гуманитарный журнал*. 2018. № 2. С. 99–102.
5. Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А. Формирование познавательного интереса будущих учителей к изучению иностранного языка с использованием кейс-стади // *Теоретические и*



прикладные аспекты лингвообразования : сб. науч. ст. Межвуз. науч.-практ. конф. (Кемерово, 27-28 мая 2019 г.) ; под ред. Л. С. Зникиной. Кемерово : КузГТУ, 2019. С. 146–149.

6. Власенко О. Н. Толерантность как важная составляющая социокультурной компетенции студентов // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования. Кемерово, 2017. С. 14–17.

## METHODS FOR USING AUTHENTIC VIDEO MATERIAL IN ENGLISH LESSONS

**Ә.М.Жаналиева., Д.К.Озғанбаева**

Центрально Азиатский инновационный университет,

Шымкент, Казахстан.

[Aliya.zhanaliyeva@gmail.com](mailto:Aliya.zhanaliyeva@gmail.com)

One of the most important factors influencing the motivation to learn English is the knowledge of the possibility or impossibility of its use in real life situations. When they find themselves in a situation where they have to put their English skills into practise, e.g. reading a sign or an instruction manual, listening to an announcement at the airport, understanding the lyrics of a song they like or watching a TV programme, talking to a native speaker, children often understand that many years of learning the language have been in vain because they cannot use it in practise. This is especially true when listening to the real language of native speakers. This disappointment can have a very negative effect on their continued desire to learn the language. There are several reasons for such a negative experience, but one of them is the difference between the English from the training courses and the real English of mass media and English speakers with a variety of idioms, slang and accents. The teacher's task in this situation is to show the students as much as possible unadapted examples of spoken and written English and to develop in them compensatory skills and self-confidence. One effective way to do this is through the use of authentic video material. There is a view that authentic video material can only be used effectively for students at an advanced stage. However, practise shows that with careful selection and well-organised work with it, authentic, non-adaptive material can also be used successfully in the early stages of training.

Thanks to the technical equipment of modern schools and access to the Internet, access to a huge array of original authentic videos is possible. The reverse side of this abundance is the situation when the teacher experiences difficulties in choosing the material suitable for the lessons.

All existing video materials can be conditionally divided into several groups:

- a) full-length feature and animated films and serials;
- b) short gaming and animated videos;
- c) documentary and popular science films;
- d) television talk shows of various kinds;
- e) news releases;
- e) music videos;
- g) video blogs;
- h) sports reports.

Each type of material has its own advantages and disadvantages. Feature films and series, for example, are dubbed by professional actors whose speech is well articulated. The same applies to documentaries and popular science films with dubbing actors. The advantage of such videos is the relative ease of listening as well as the grammatical correctness of the language structures. Video blogs and talk shows, where the participants are not professional actors and speakers, show live speech with all its "roughness" as well as dialectal pronunciation features. On the one hand, this makes it very difficult to work with such materials; on the other hand, overcoming these difficulties makes the work more exciting.

Video materials of any kind can be used in class if you choose them wisely and responsibly and do the necessary preparatory work with them, e.g. divide long video clips into short episodes and, if necessary, enter the necessary lexical and grammatical material before watching.

The right choice of authentic video material is the basis for success when using it. Authentic video materials are not included in the standard curriculum and are not part of the curricula recommended for use in secondary schools, so the choice of material is the responsibility of the teacher. When choosing, you should carefully consider such aspects as:

- a) the age of the students;
- b) the level of preparation in the class;
- c) the level of language complexity of the video material;
- d) the interests of students;
- e) logical integration of educational material into the curriculum.

There is an opinion that using authentic material with primary school students is impossible because they are not sufficiently linguistically trained. However, there is a huge range of short videos originally made for English-speaking children that can be used successfully in English lessons. These materials include:

- (a) short music videos;
- b) short animated films.

Children of primary school age are usually enthusiastic about singing, dancing and playing outdoor games. In English culture there is a huge layer of short nursery rhymes, characterised by simple vocabulary, repetition of phrases and the combination of a song with movement (sing and do). Such songs in the form of videos can be included in lessons already in the early stages of learning. Many examples of videos with such songs can be found on the video portal YouTube. In particular, the video resource *Super Simple Songs* offers many songs that can be integrated into lessons as an additional component for learning thematic vocabulary:

- a) Family - Rain, Rain, go away.
- b) Account - Five little monkeys
- c) Food - Do you like ...
- d) Animals - Who took the cookie from the cookie jar?
- e) Parts of the body, movements - Hokey-cokey.

For almost every topic in the primary school curriculum, you will find an original music video on this resource. Younger pupils like to pick up easy, memorable melodies, simple texts are easy to remember and an entertaining video sequence illustrates the lexical content and contributes to a more complete and sustained absorption of the subject matter.

For students in grades 3-4, lessons can also include more linguistically challenging material, such as animated films. Some English-language animated films have been broadcast on Russian television and their characters are familiar and loved by children (*Max and Ruby*, *Meg and Mog*, *Peppa Pig*).

The British animated series *Peppa Pig* can be used well as support material for the classroom. [nineteen]. Its advantages include the short duration of the episodes (each episode with a completed story lasts 5 minutes), the themes of the stories are interesting for the age group of younger students (school, games, family, friendship). The target audience of the animated series is English-speaking children of pre-school and primary school age, so the vocabulary of the film is also accessible and understandable for primary school students. Grammatical constructions are often anticipated, but this can hardly be considered a disadvantage, since in general the use of more complex forms, even without their elaboration, does not impede the understanding of the plot. Moreover, children at this age have not yet completely lost their intuitive ability to learn a foreign language like a mother tongue, and their encounter with more complex grammatical forms can serve as a good start for the future. The animated series is also full of simple dialogue that can be role-played after watching.

For students in grades 3-4, you can incorporate episodes of *Peppa Pig* into lessons while going over the relevant topics in the school course. Good examples of such videos are shopping,

gardening, hide and seek and many others. The positive motivation of younger students is often based on how interesting and entertaining the lessons are. Watching your favourite cartoon in the original language brings a positive emotional component to the lesson and boosts students' self-esteem.

Middle school students already have some basic knowledge of English, so they can use a wider range of authentic video material in class than in the lower school. In addition to animated films, various documentaries about the nature and culture of English-speaking countries as well as videos about health and ecology can be included in the lessons. A large selection of such videos can be found, for example, on the National Geographic channel. In addition, the teacher can independently find short thematic videos for each topic covered in the course. For example, on the topic of food and its preparation (English in Focus course, materials for grades 6 and 8), a series of short videos by the famous chef Jamie Oliver ( TV ) with recipes for preparing various dishes are suitable as a supplement.

At secondary level, young people are actively interested in modern music, and this fact makes it possible to use popular English-language songs in the classroom. For each of these songs it is easy to find the original video clip as well as a karaoke or sing-along video. Using video materials of this format motivates even students with little interest in the English language, as knowledge and understanding of popular songs increases their authority among peers as well as their self-esteem.

When working with high school students, an English teacher has a wide scope for creativity and the use of authentic video material in the learning process. At the age of 16-18, the range of interests of teenagers is quite broad, so the teacher can find support in the form of authentic material on almost any topic studied. The higher level of English proficiency also expands the teacher's possibilities and allows the inclusion of non-adapted feature films (or episodes from them), public programmes and talk shows in the learning process. In the case of subject lessons (physics and mathematics, chemistry and biology, etc.), it is advisable to use authentic video material integrated into the respective subjects. The video channel Veritasium , for example, offers fascinating short videos about different scientific experiments. Familiarity with these kinds of authentic sources will allow you to reduce some of the decline in motivation if it is due to a bias for hobbies and increased engagement with core subjects to the detriment of English.

In the case of language learning, it seems appropriate to combine extra reading time with watching a feature film screen version. The Harry Potter series by J. Rowling seems to be ideal for this, as both the films and the literary model are well known and very popular among the pupils.

Once you have selected authentic material, you should develop a methodology for working with it. There are three main phases when working with authentic video material:

1. Preview (pre-demonstration);
2. Watching (demo);
3. Review (Post-demonstration). Each of these phases should be supported by exercises and tasks aimed at focusing the students' attention and better internalising knowledge about a particular topic.

In the preview phase there are the following types of exercises:

- Brainstorming;
- listening to a music passage; conversation; discussion;
- reading a text;
- filling in a table;
- describing pictures / illustrations / photos;
- arranging illustrations in the correct order;
- making assumptions about the content of the video clip;
- question-answer form of interactive interaction;
- associations;
- practising and learning new vocabulary.

The second phase, the demonstration phase, is also called the active phase. And it can include exercises like:

- filling in the table;
- silent scrolling;
- pause view;
- search view;
- guided scrolling;
- free entries and notes;
- entries and notes according to a given scheme;
- the arrangement of sentences/pictures/paragraphs in the correct order;
- the arrangement of episodes of the passage under consideration in the correct order;
- classification of information;
- searching for characters;
- comparing words and sentences.

Review helps in the development of writing and speaking skills. All speech difficulties have already been removed and the teacher guides the discussion by providing students with speech samples and setting the stage for creative work to be done in such a way that:

- discussion;
- quiz;
- evaluation of what has been seen;
- exchange of opinions;
- creating a project/poster/poster;
- writing an announcement/report;
- role play;
- description;
- creating an ending for the story;
- solution.

Authentic video material can be used in the classroom for a variety of purposes, which can be divided into two groups:

1. Work with the language produced directly by the video material;
2. Work with the language produced by the students through the video material. The first type of activity focuses on tasks that help students work with the language they hear in the video and record new lexico-grammatical material from it. The second type uses the video as a stimulus for discussion and writing. In other words, the video encourages students to use the language in discussions and tasks. Here the video is the main support for learning and accompanying material rather than a direct source of new knowledge about the language and information. Both types of activities can be combined, which is often used when developing lesson fragments.

The use of authentic videos in the classroom contributes to the following tasks:

1. Increasing student motivation;
2. Creating a pleasant learning environment;
3. Promotes intensification of learning;
4. Increases the activity of the students;
5. Creates conditions for students' independent work to form the socio-cultural competence of the student; Contributes to the memorisation of the material; Accompanies emotional evaluation; Enables diversification of learning activities with the help of visual and auditory support.

### **References:**

1. Gunyashova G.A. The use of video materials in teaching listening in a foreign language lesson // Bulletin of the Kemerovo State University. 2015. Issue number 2-3 (62).
2. Isupova M.M. The use of non-fictional authentic video materials when teaching foreign language to students of non-linguistic universities // Historical and socio-educational

thought. 2016. Volume 8. No. 2. Part 2.

3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Аутентичный текст // Новый словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). М., 2009. С.25-26. 1, с. 34].

4. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком. Дис. ... д-ра пед. наук. Пятигорск. 1999. 220 с. 2, с. 153)

## **INTERACTIVE INTERACTION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A SECONDARY SCHOOL**

**Ә.М.Жаналиева., Ж.А.Сапаркулова**

Центрально Азиатский инновационный университет,

Шымкент, Казахстан.

[Aliya.zhanaliyeva@gmail.com](mailto:Aliya.zhanaliyeva@gmail.com)

At the present stage of the development of the methodology of foreign language teaching, there is a tendency to move from the communicative approach to its variant, the interactive approach. At the same time, methodologists have still not developed a clear understanding of the concept of the "interactive approach". K. Rogers and some other foreign authors are of the opinion that the interactive approach can be identified with the communicative approach, since "the interactive model of foreign language mastery suggests that learning takes place in the process of participating in language actions".

T. S. Panina holds a different opinion, according to which "the main focus of the communicative-interactive approach should be placed directly on the communication process and the learning situation", while communicative learning takes into account precisely the communicative functions of language.

M. L. Weisburd believes that the interactive approach is a promising direction in modern methodology and didactics and assigns the interactive interaction of all those involved in the educational process the role of a factor in improving the effectiveness of teaching communication in a foreign language.

G.D. Brown defines interactivity as "unification, coordination and complementarity of a communicative goal and outcome using linguistic devices" In other words: Interactivity improves the communicative outcome of students' interaction in the foreign language classroom.

Based on R.P. Milrud's definition, we conclude that the interactive approach is a means of achieving a communicative goal in English language teaching, while it differs from the principle of communicativeness in that in an interactive approach students actually cooperate and the main burden is on the development of communication and interaction skills in group work. Based on the above, we conclude that the concept of "interactivity" in its broadest sense is one of the basic principles of learning. At the same time, the main features and tools of interactive interaction are polylogue, dialogue, mental activity, sense-making, intersubjective relations, freedom of choice, success situation, positivity and optimism in evaluation, reflection, etc., i.e. we can say that interactivity in learning involves the ability to interact or be in a dialogue mode.

With interactive interaction in the English classroom, the dominance of one participant over another in communication is eliminated. This approach teaches students to think critically, to solve complex language problems by analysing circumstances and relevant information, to weigh a particular opinion, to make balanced and considered decisions, to participate in discussions, to debate and to communicate respectfully with each other. This requires organising individual, pair and group work in class, using research projects, role plays, creative work, etc. as options for conducting lessons.

Thus, an interactive approach to foreign language teaching in general, and English teaching in particular, involves the active interaction of all students in the group in which there is a mutually enriching exchange of authentic, personally meaningful information in a foreign language while interpersonal communication skills are acquired. It is important to teach students not only to exchange information in English, but also the communication process itself, the ability to listen and understand other participants in the communication, the ability to express their thoughts logically and reasonably orally or in writing, and to respectfully accept another's point of view.

The main methodological principles of an interactive approach to teaching English are as follows:

- 1) communication in English to obtain and produce authentic information that is interesting and important to all students in the group;
- 2) joint activity in which there is a relationship between the speaker, the listener, and the situational context;
- 3) a change in the traditional role of the teacher in the learning process, which consists in a democratic style of communication;
- 4) reflexivity of learning, conscious and critical understanding of actions, motives, quality and results by both the teacher and the students.

We also find that the effectiveness of teaching English with an interactive approach is influenced by the implementation of the following principles:

- 1) an integrated approach to the learning process that takes into account the communicative-situational approach;
- 2) interactivity;
- 3) differentiated approach;
- 4) Consideration of the individual characteristics of the students;
- 5) variability of the way of working in the classroom;
- 6) problematic (both in the organization of teaching materials and in the organization of the teaching process itself).

We believe that the above principles of the interactive approach should form the theoretical basis for the implementation of foreign language teaching in secondary education.

The experience of teaching interaction in a foreign language on the basis of the interactive approach developed by L.K. Geikhman. According to it, the model of interactive learning of communication is a two-stage education, in which in the first stage interaction is taught with the help of communication, observing the group dynamics, which leads to the development of tolerance and the formation of the ability to cooperate. In the second phase, the targeted training takes place directly in communication as a specifically defined subject, which is developed on the basis of the formed interaction. It should be noted that communication at this stage is primarily a goal and not a means of learning.

It should be noted that in the thesis of L. K. Geikhman, devoted to the use of interactive teaching of a foreign language according to the above model, showed the following:

- 1) the development of students as subjects of communicative activity is reduced to building up the interactive component of communicative competence;
- 2) the development of students as subjects of interaction is reduced to cooperation;
- 3) the development of students as subjects of intercultural communication and foreign language communication consists in the development of tolerance;
- 4) the development of students as subjects of parity communication consists in dialogic communication.

From the above material we can conclude that interactive learning amounts to the following:

- learning to communicate in the process of communication and through communication;
- learning to communicate in the process of interaction, which takes place through communication and on the basis of it;
- communication as an independent learning goal, taking into account the previously formed cooperation.

The interactive learning of communication leads students not only to learn the language, but also to develop the ability to work together. The productivity of this skill is observed due to changes in interaction strategies, students' participation in interaction in English classes, and the nature of interaction in the learning group. It should be noted that communicative competence is characterized by a change in communication style, understanding and overcoming communication barriers, the way of solving communicative problems through tolerance and acceptance of the opinions of other communication participants, which in turn leads to the completeness and appropriateness of communication in a variety of life situations.

We believe that the model of interactive learning of English proposed above not only enables the transition from pedagogical influence to pedagogical interaction, but also the transition of students from an object to a subject position. The success of interactive learning depends solely on the teacher, on his ability to motivate students and to create conditions for an interactive learning process.

Pedagogical activity in the process of interactive learning has the character of specific individual (authorial) activity of the teacher in coordinating the learning activities of students and their practical application in a particular subject area, focusing on the organization of spontaneous interaction of students.

In recent years English teachers in Kazakhstan have gained considerable independence in choosing the means and methods of teaching. This, in turn, has led teachers to increasingly use personality-oriented methods, the use of which makes students feel comfortable and free, arouses their interest, and makes them want to use a foreign language in their lives. All this is only possible if the real needs of the students are taken into account.

The criteria described above can only be realized through the proper use of interactive forms and teaching methods in the English classroom. These criteria make it possible to establish interpersonal interaction with the help of external dialog in the learning process. Students in a group are forced to enter into interpersonal relationships and the success of pedagogical activities depends entirely on their participation in the work, which is why the proper organization of interaction on the part of the teacher is an important factor in increasing the effectiveness of foreign language teaching in general.

The basis of interactive learning is an interactive approach that involves the interaction of all students in the group. Thus, interactive learning is a special way of organizing students' cognitive activity, which has very specific goals that amount to creating pleasant learning conditions, i.e. those conditions in which students feel their own success and intellectual viability, which makes the process of foreign language learning productive.

The essence of interactive English teaching is that the whole educational process is organized in such a way that all students in the group are involved in the learning process, understand and reflect on what they know and think. The joint activity of the students in the process of acquiring the teaching material leads to the fact that everyone makes their own individual contribution, there is an exchange of knowledge, ideas and methods of action. At the same time, there is an atmosphere of goodwill and mutual support in the classroom, which allows not only to acquire new knowledge, but also to develop cognitive activity.

Moreover, interactive learning is based on the direct interaction of students, each of whom has some life experience, which is especially important since most interactive exercises take into account the experiences of the students themselves, not only in English but also in other subjects. The acquired knowledge and skills are formed on the basis of previous experiences.

Accordingly, interactive activities in the English classroom involve organising and developing dialogic communication that leads to mutual understanding, interaction, and collaborative problem solving that is relevant to each student.

Interactive learning, then, is learning based on the interaction of learners with the learning environment and the environment that serves as the experiential space. Students become full participants in the educational process, their experiences are the main source of educational knowledge. The teacher does not pass on preconceived knowledge, but encourages students to

search independently. Comparing interactive learning with the traditional one, we find that in an interactive approach the interaction between the teacher and the students changes, which consists in the fact that the activity of the teacher gives way to the activity of the students, and the task of the teacher is to create conditions in which the students can show initiative.

#### **References:**

1. Passov E. I. Communicative method of foreign speech teaching / E. I. Passov. – 2nd edition. Cor.,M., 1991.
2. Galskova N. D. Theory and practice of foreign languages teaching. Nachalnaya shkola: method. Guideline / N. D. Galskova, Z. N. Nikitenko. – M.: Airis-press, 2004.
4. A. G. Kancur Teaching English dialogue speech to future teachers based on country study information. / Kancur A. G. // diss. of cand. of ped. sciences. – Perm, 2004.
5. Kostomarov V.G. Methodological guidance for teachers of Russian language for foreigners. / V. G. Kostomarov, O. D. Mitrofanova – M.: Russkiy yazyk, 1988.

### **DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS AT LESSONS OF ENGLISH THROUGH ACTIVE LEARNING**

**Ә.М.Жаналиева., Ж.Е.Умбеталиева**

Центрально Азиатский инновационный университет,  
Шымкент, Казахстан.

[Aliya.zhanaliyeva@gmail.com](mailto:Aliya.zhanaliyeva@gmail.com)

The analysis of the theoretical literature allows us to look at communicative competence from different angles and to determine the following approaches to the formulation of the concept of "communicative competence".

This concept consists of two words: communication and competence. The word "communication" comes from the Latin word "communicatio", which means "message, transmission of information" According to the linguist A.R. Arutyunov, it is a certain type of activity, the content of which is the exchange of information between members of the same speech community in order to achieve mutual understanding and interaction. What is understood by this term today? Let us consider the meaning of the word "communication" in the dictionary. In the dictionary of the Russian language by S.I. Ozhegov, the word has several meanings:

1. way of communication, line of communication.
2. Message, communication (book).

In the Dictionary of Foreign Words the term means an act of communication, a connection between two or more persons based on mutual understanding; transmission of information by one person to another or a number of persons. Summarizing the above, we conclude that communicative competence is the ability of an individual to choose appropriately the real situation of communicative behavior, which consists in the set of norms and traditions of communication of a certain group of people.

The main goal of foreign language teaching is the formation, improvement and development of a personality capable of achieving the required level of communicative competence. It should be noted that expressing one's thoughts, especially in a foreign language, is a rather complicated process, both from the linguistic and psychological point of view. It has been proven that one of the main reasons for students' fear of speaking in front of strangers in a foreign language is their lack of communication skills and experience with public speaking in their native language. And since the ability to speak as a person's ability to put their own thoughts into words is not the result of training, the mastery of the



language to a person usually comes spontaneously, unsystematically and fragmentarily. Dialogic speaking in a foreign language is more difficult than monologue, because it requires not only the ability to speak, but also to listen. The reaction of the interlocutor is unpredictable, moreover, the logic of the development of the dialogue is unknown to the partners in advance. There are many exercises to prepare students for dialogue. The simplest one is to write their own dialogues based on pre-written dialogues [2, p. 15]. However, this is only useful at the beginning stage when students need to master the tactics of dialogue delivery and learn how to use different clichés of speech formation. For a more advanced level, when students can already spontaneously respond to their partner's remarks and express their opinions, it is suggested to use role plays and discussions on a specific topic in class.

Interactive methods help here by allowing students to interact with each other and create an atmosphere of collaboration. It should be noted that it is necessary to introduce interactive teaching methods gradually, starting with work in pairs or small groups, where students (all of them, even the shyest) have the opportunity to participate in the work, to practice skills of cooperation and interpersonal communication (especially the ability to listen actively, to develop a common opinion, to resolve disagreements). Teaching method is the most important component of instruction. Teaching methods are forms of interrelated activities of a teacher and a student to achieve certain educational goals. Active forms of learning are assigned to the class of educational technologies, which are called learning modernization technologies based on intensification of student activities.

There are 3 levels of activity:

- reproduction activity - is characterized by the desire of the student to understand, remember, reproduce knowledge, master the methods of application according to the model;

- interpretive activity - is associated with the student's desire to understand the meaning of what is learned, to make connections, to master the methods of applying knowledge in changed conditions;

- creative activity - implies the student's striving for theoretical understanding of knowledge, independent search for solutions to problems, intensive manifestation of cognitive interests.

Collaborative Learning - Collaborative learning is a philosophy of interaction, while collaborative work is a structure of interaction designed to facilitate the achievement of an end result or goal. Collaborative learning is a personal philosophy, not just a method used in the classroom. In all cases where people come together in groups, collaboration provides an opportunity to work with people who respect and emphasize the skills and contributions of individual group members. There is a distribution of power and responsibility among group members for groups to work effectively.

There are a sufficient number of approaches to collaborative learning in pedagogy, but the main features of the collaborative learning process are as follows: Learning is an active process in which students acquire information and relate its assimilation to the knowledge they possess; learning requires problem solving, which is possible with the active participation of his/her classmates, processing and generalizing information rather than mechanical memorization and repetition; students benefit from learning other people's points of view; learning is enhanced in the social environment in which students converse. In a collaborative learning environment, students develop both socially and emotionally as they hear different points of view and are forced to express and defend their ideas. In a collaborative learning environment, students have the opportunity to interact with peers, present and defend ideas, share different beliefs, challenge other concepts, and actively participate. Students learn more effectively when they are actively engaged in the learning process.

*Rules for group organization.* Groups can be formed in a variety of ways. Sometimes teachers (and students) are simply asked to work with colleagues (friends), other times random groups are formed. Sometimes groups are formed according to the particular strengths of individuals. Regardless of how a group is formed, it is important to realize that any newly formed group of people will need time to adjust to each other's personalities, abilities, and work styles.

*Rules for working in groups.* Group work involves solving more complex problems than individual work. Each team must be guided by common rules that all members must know and understand. This ensures that each team member knows what is expected of him or her, how the work will be distributed and supported, and how the results will be achieved.

*Role of teachers.* Group work should be organized and supported by teachers, and time should be set aside for discussion after the task is completed. Group work should include discussion of what is to be accomplished and learned and how whole-class learning relates to the group work tasks. During the discussion, students should be reminded of the skills, strategies, and rules they should use. The teacher needs to intervene. Practice and simulate the practice recommended to students. In order for the groups to work together, it may be necessary to have more support from the teacher in the early stages. At the end of the lesson, the teacher should encourage students to reflect on the process and results of the group work.

According to the developers of this method, the teacher should pay great attention to the composition of groups (taking into account the individual and psychological characteristics of each member) and the development of tasks for each specific group. Within the group, students themselves determine the roles of each group member, both to accomplish a common task and to organize the successful and coordinated work of the entire group: Tracking, monitoring the activity of each group member in solving a common problem, the culture of communication within the group; determining the intermediate and final results; formalizing these results, editing, etc. So, from the very beginning, so to speak, the group has a double task: on the one hand, an academic one - the achievement of a cognitive, creative goal - and, on the other hand, a socio-psychological one - the implementation of a certain culture of communication in the fulfillment of the task.

The main principles of collaborative learning are the following:

- 1) interdependence of group members;
- 2) personal responsibility of each group member for his own success and the success of his comrades;
- 3) joint educational, cognitive, creative and other activities of students in a group;
- 4) socialization of students' activities in groups;
- 5) an overall evaluation of the work of the group (descriptive plan, not always in points), which consists of an assessment of the form of communication, the students in the group together with the academic results of the work. In the classroom, all children are different: some grasp immediately, others take a long time to grasp, they find it difficult, they isolate themselves and soon they are completely disconnected from the educational process. However, if we put the boys in small groups of 3 to 4 and give them a common task, specifying the role of each individual in the completion of this task, then a situation is created in which the student is responsible not only for the result of his work, but for the whole group. Groups are formed so that both "strong" and "weak" students are represented in each group. The "weak" try to learn from the "strong" questions that they do not understand, and the "strong" are interested in making sure that all members of the group understand the material thoroughly. Thus, gaps are eliminated through joint efforts. In addition, when students work in groups, their self-learning and mutual learning takes place. Self-learning takes place during independent study of a section of the topic, and mutual

learning takes place in the course of sharing the information learned. In addition, group work contributes to the formation of a team and collectivism as a moral quality.

Tasks that involve learning in collaboration can be of a different nature: tasks for checking homework, working on a text for reading, preparing for a text or test, working together on a project, working on spelling skills, working with vocabulary. Having outlined the learning objectives of the lesson, it is important to outline what roles the activities of students in groups provide for. This should be clear to the students, and they themselves determine who is able to perform what role. This is the student-centered approach in the classroom system, one of the possible ways to implement it. The teacher acquires a new, no less important role for the educational process - the role of the organizer of independent educational, cognitive, communicative, creative activities of students. He has much more opportunities to differentiate the learning process, use the possibilities of interpersonal communication, students in the process of their joint activities to improve speech skills. At the same time, unlike other learning technologies, the teacher is a full participant in the learning process. This method of teaching emphasizes "group goals" and the success of the whole group, which can only be achieved as a result of the independent work of each member of the group in constant interaction with other members of the same group when working on the issue to be taught.

Results of cooperative work in groups. Well-organised group work contributes to the development of social interaction among students, effective communication skills, and problem solving. This ultimately encourages students to actively participate in their own learning. Group work is effective when it encourages students to think about and discuss the information they receive, to question and understand each other's opinions.

#### **References:**

1. Бабинская П. К. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку // Замежные языки у Республики Беларусь.- 2010
2. Баранова Н. П. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» // Замежные языки у Республики Беларусь.- 2009 — № 3.- С. 3–12.
3. Конищева А. В. Современные методы обучения английскому языку.- Минск: ТетраСистемс, 2011.
4. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. — Минск: ООО «Лексис», 2003.
5. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка. // Иностранные языки в школе.- 2000.

### **ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПОРТРЕТЫ, СОЗДАННЫЕ АГАТОЙ КРИСТИ В ДЕТЕКТИВНЫХ РОМАНАХ «ПЯТЬ ПОРОСЯТ»**

**Д.А. Зейменова**

магистрант ОП «Иностранный язык два иностранных языка»

Научный руководитель: старший преподаватель Джиянбаева Л.А.

ЦАИУ, г. Шымкент

Загадки и способы их решения влекли людей во все времена. С развитием прогресса и науки тайны вызвали все больше дискуссий и дебатов, и каждый, в конце концов, определял свою позицию. Отголоски различных загадок нашли свое место на страницах уникальной, особенной литературы, которая носит название «детектив» (от «detego» –

раскрываю, разоблачаю).

Детектив – специфический жанр массовой литературы и кинематографа XX в. Основоположниками этого жанра принято считать Эдгара Алана По и Уилки Коллинза, но подлинное рождение этого жанра имело место в рассказах Конан-Дойля.

Детектив можно назвать самым популярным жанром среди всех остальных. Запутанные сюжеты, интриги, расследования и авантюры захватывают и увлекают читателей различных возрастов: от мала до велика. К тому же детектив можно выбрать на любой вкус, так как делится на многочисленные виды и подвиды. Большинство книг данного жанра издаются сериями. Так, например, одними из самых известных являются истории про Шерлока Холмса и Доктора Ватсона, бельгийского сыщика Эркюля Пуаро, мисс Марпл и другие.

Среди зарубежных детективных писателей особой популярностью и известностью пользуются Агата Кристи, Артур Конан Дойл, Эдгар Алан По, Эрл Стенли Гарднер и мн. др. Среди отечественных писателей можно выделить Бориса Акунина, братьев Вайнеров, Дарью Донцову и т.д.

Детективный роман «Пять поросят» принадлежит серии произведений о бельгийском сыщике Эркюле Пуаро. Роман впервые увидел свет в 1942 году. Уже в названии произведения мы видим слова из детской считалочки (один из любимых приемов Агаты Кристи, о чем было сказано ранее).

«Один поросенок пошел на базар.  
Один поросенок остался дома.  
Кто-то жаркое третьему дал,  
Ничего не осталось другому.  
Пятый с плачем куда-то бежал –  
Не найду я дорогу до дому!»

Сюжет романа заключается в следующем. К Эркюлю Пуаро обращается молодая леди Карла Лемаршан с просьбой выяснить обстоятельства гибели ее отца, знаменитого художника Эмиаса Крэйла, и определить причастность к этой смерти ее матери, Каролины Крэйл. По официальной версии преступление произошло на почве ревности, и жена отравила своего супруга конином. Свидетелями преступления (они же те самые «пять поросят») были: Филипп Блэйк, биржевой маклер, лучший друг Эмиаса; Мередит Блэйк, брат Филиппа, травник – любитель, у которого и был украден злосчастный пузырек с конином; Эльза Грир (Лэди Диттишэн), избалованная светская дама, любовница и натурщица Эмиаса; Сесилия Уильямс, преданная гувернантка семьи Крэйл; наконец, Анджела Уорен, младшая сестра Каролины. Дело осложняется тем, что описанные события происходили 16 лет назад.

Композиция романа представлена весьма интересным режимом повествования: о происходящих тогда событиях читатель узнает из рассказов пяти разных людей. Другими словами, одно и то же событие трактуется разными точками зрения, благодаря чему складывается неоднозначная картина преступления, так как каждый из рассказчиков преподносит повествование через свое личное отношение. Но с другой стороны, картина становится более ясной, так как каждый из этих персонажей был свидетелем разных событий и диалогов. И собирая эти рассказы как мозаику в единое целое, знаменитый сыщик приходит в разгадке преступления.

На первый взгляд, картина преступления ясна и понятна: знаменитый художник изменяет жене с молодой натурщицей. Жена не выдерживает мук ревности и убивает мужа. Все улики говорят против Каролины Крэйл. Ее судят и казнят. Но накануне своей казни женщина пишет письма дочери и младшей сестре, в которых утверждает, что невиновна, но при этом она не испытывает страха перед смертью, так как сделала все правильно и теперь уходит к своему мужу. Это письмо и заставляет дочь Каролины и Эмиаса обратиться к Эркюлю Пуаро.

Как видно из этого описания, завязка романа весьма неоднозначна и пока непонятно, к чему она может привести.

Здесь мы как раз-таки видим истинное отношение Эркюля Пуаро к подобным делам: они не оставляют его равнодушными. Он уверен в своих силах, поэтому берется за сложнейшее дело. Проявляются особенности его характера: он весьма самонадеян, но внутренние мотивы помочь молодой леди узнать правду гибели родителей сдерживают самонадеянность детектива в той степени, в которой она необходима для расследования подобных дел. Он считает, что расследовать преступление, можно не выезжая на то место, где оно было совершено, но это возможно сделать, опросив всех участников.

«Видите ли, в нашем деле важны не только мускулы. Мне не обязательно наклоняться и измерять следы, собирать окурки или исследовать примятую траву. Мне достаточно устроиться в удобном кресле и думать. Это находится здесь, - Пуаро слегка постучал себя по яйцеобразной голове, - здесь то, что работает.»

Также в романе использован один из излюбленных приемов классического детектива, когда под подозрение попадают все действующие лица по очереди, так как выясняется, что у каждого из них были и мотивы, и побуждения для совершения преступления.

Первый «поросенок» («один поросенок пошел на базар...»), с которым мы знакомимся, - это лучший друг убитого Эмиаса Крэйла - Филипп Блэйк. Человек эмоционально неустойчивый, имеет пристрастие к алкоголю, но преданный друг, еще горячо переживающий события шестнадцатилетней давности. В ходе беседы Пуаро и Филиппа становится ясно, что Эмиас был для Филиппа не просто другом, но значил для него гораздо большее. У Филиппа были причины не любить Каролину, которая «позволяла себе говорить весьма едкие вещи» в сторону Филиппа Блэйка по поводу его нетрадиционной сексуальной ориентации, и которая казалась ему весьма ветреной особой еще с детства: «Как она помыкала нами, мальчиками», - вспоминал он в своем рассказе.

Вторым «поросенком» («один поросенок остался дома...»), с которым нас знакомит автор был Мередит Блэйк, давний друг семьи Крэйлов. Талантливый травник, искренне любящий свое дело и отдающийся ему в полной мере. С детства влюблен в Каролину. Чудак, романтик и мечтатель (эти черты его характера раскрываются, когда он читает о смерти Сократа). Именно из его коллекции сборов и трав был похищен кониин, отравивший Эмиаса. Он не понимал измен Эмиаса своей супруге, всегда поддерживал Каролину, и в тот период, когда появилась Эльза, особенно критично относился к поведению художника.

Следующий «поросенок» («кто-то жаркое третьему дал...») - Эльза Грир (в замужестве Леди Диттишэн). Весьма экстравагантная особа, чье имя часто упоминается «в скандальных сводках о разводах». На момент событий ей было всего 18 лет, но она «уже тогда точно знала, чего хочет. А хотела она Эмиаса». Воспользовавшись своей красотой и молодым очарованием, она легко становится не только натурщицей, но и любовницей Эмиаса Крэйла. По юности и неопытности своей она уверена, что Эмиас бросит семью и женится на ней, о чем открыто заявляет Каролине. Но в беседе с Пуаро она прямо говорит, что «разбирательство и суд над Каролиной» были для нее «удовольствием». «Я получила то, чего хотела. Каролину повесили», - признается она сыщику. А также она утверждает, что «отец» ее «был рабочим, и у него была весьма толстая кожа», а ведь она «его дочь». Расчетливость и жестокость этой дамы не знает границ.

«Поросенок» под номером 4 («ничего не осталось другому...») – Сесилия Уильямс. Пожилая женщина, работающая много лет в семье Крэйлов в качестве гувернантки и помощницы по хозяйству. Весьма аристократична, хорошо воспитана в английской традиции. Уверена в виновности Каролины, но оправдывающая ее поступок. Она была свидетелем сцены, где Каролина стирала отпечатки пальцев с бутылки из-под пива, которым был отравлен Эмиас. Но об этой детали она намерено умолчала в зале суда, так как ей «никто не задавал вопросов, на которые приходилось бы лгать». Она искренне восхищается Каролиной и осуждает неверного Эмиаса, чем также вызывает подозрения у Пуаро.

Последний «поросенок» («пятый с плачем куда-то бежал – не найду я дорогу до дому») – Анджела Уорен, талантливый и довольно знаменитый археолог. На момент убийства ей было 14 лет. Единственная, кто была уверена в невинности Каролины, так как знала характер своей сестры. Главным доводом к тому, как она сама утверждала, было ее обезображенное лицо. Детский поступок Каролины, ее бешеные эмоции и ревность, которая и вызвала порыв агрессии, привел к тому, что «правую ее щеку пересекал страшный шрам; глаз слегка перекосялся, уголок его был оттянут книзу. Никто не мог бы и заподозрить, что глаз этот ничего не видит». Ее доводы относительно сестры звучат весьма убедительно, ведь по ее утверждению, Каролина всю жизнь страдала от того порыва гнева. Также Анджела открыто заявляет о том, что не любила Эмиаса, что у них были весьма натянутые отношения. «Однажды я даже запустила в него чем-то».

Пуаро собрал воедино пять рассказов и пять портретов свидетелей событий шестнадцатилетней давности. Ее блестящий ум, умение проводить параллели между героями и событиями, а также потрясающее знание человеческой психологии вновь помогают сыщику найти истину.

Агата Кристи внесла в свой роман любовную линию, которая и оказалась роковой для главных героев. События и действия описаны так, что под подозрение попадает каждый, но при этом прямых доказательств причастности того или иного персонажа нет буквально до последних страниц произведения. Никто из героев не оставляет читателя равнодушным – о каждом складывается мнение и впечатление, что позволяет нам принимать непосредственное участие в расследовании.

Вновь мы видим «борьбу» между сыщиком и читателем: кто же первый сможет найти убийцу.

«Пять поросят» – классический детектив, в котором соблюдены все правила и каноны этого жанра, но в нем присутствуют характерные особенности неповторимого стиля леди Агаты Кристи, что делает роман не просто увлекательным и интересным, а делает его шедевром мировой детективной классики.

Написание детектива сопровождается множеством трудностей соблюдения определенных правил, так как они являются весьма важной частью этого жанра. Во многом успешность детективных произведений зависит от создания особых условий для места действия, действующих лиц, истории преступления, образа преступника и, конечно же, сыщика. Все персонажи заключают в себе три грани: физиологическая, социологическая и психологическая. Особенно важно соблюдать описание этих граней в работе над главными героями: сыщиком и преступником.

Особую нишу в детективном мире заняла несравненная Агата Кристи, внесшая в жанр свой особый стиль. Помимо традиционных детективных канонов леди Агата привнесла в свои романы свою особую индивидуальность (рассказчик может оказаться убийцей).

Знамениты герои – сыщики Агаты отличаются своей неординарностью, обширностью кругозора, нацеленностью на торжество правосудия. Образы этих сыщиков неповторимы и легко узнаваемы. Даже преступники в романах Агаты Кристи порой вызывают восхищение. Но для себя лично я нашла того героя, который вызывает во мне наибольший интерес. Это несравненный бельгийский сыщик Эркюль Пуаро. Его методы, его знания, его характер не могут оставить равнодушным.

Проанализировав роман Агаты Кристи «Пять поросят», мы еще раз убедили в том, что писательница писала не просто детективные истории, она создавала образы героев и зачастую трагические истории, что позволяет отнести ее произведения к классике мировой литературы. Поэтому изучение ее творчества продолжается, вовлекая все новых и новых специалистов в области лингвистики и литературоведения.

#### **Список литературы:**

1. Банникова И.А. О стилистическом контексте детектива и методах его исследования и приложения – М.: 2010.
2. Борев Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов. - М.:

2013.

3. Вольский Н.Н. Классический детектив. Поэтика жанра – М.: 2005
4. Как сделать детектив: Сборник статей Г.К. Честертон, Р. Нокса, С.С. Ван Дайна / Пер. В. Воронина. - М.: Радуга, 2004
5. Кристи А. Собрание сочинений в 20 т. Пер. с англ./ Сост. А. Титов. - М.: Артикул - принт, 1995-2002.
6. Кристи А. «Десять негрятя». – М.: Издательство Э, 2016.
7. Кристи А. «Пять поросят». – М.: Издательство Э, 2016.

## **ТІЛДІ ОҚЫТУДА СӨЙЛЕУ ӘРЕКЕТТЕРІН ДАМУДАҒЫ ДАҒДЫЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Ш.З. Зекенова**

ф.ғ.к., доценті

К.Сағадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті

Алматы қ., Қазақстан

[sholpan.zekenova@mail.ru](mailto:sholpan.zekenova@mail.ru)

Тілді оқытудағы басты мақсат - білімі мен сауаты жағынан қабілеті жоғары, ойлау мәдениетімен ерекшеленетін, яғни өз пікірін қажетті және жеткілікті жағдайда білдіре алатын тұлғаны даярлау. Ал осы бағыттағы негізгі жұмыстарды атқару, яғни оңды тәсілдерді меңгерту, терендету қазіргі тіл үйретуші мамандарға қойылатын талап.

А.Байтұрсынов: "Сөз өнерінің адам санасының үш түрлі жай-күйіне - ақылға, қиялға, көңілге негізделіп жасалатындығын айтады. Ақыл ісі - аңдау, яғни нәрселердің, құбылыстардың жайын ұғу, тану, ақылға салып ойлау; Қиял ісі -меңзеу, яғни ойдағы нәрселерді белгілі нәрселердің тұрпатына, бейнесіне ұқсату, бейнелеу, суреттеп ойлау; Көңіл ісі - тую, талғау",- деген екен [1, 168]. Адам ойын дыбыс, жазу немесе таңба арқылы өзгеге хабарлауға мүмкіндігі бар. Тілсіз адамның ойы жүзеге аспайтыны да белгілі. Тілді үйрету кезінде басты көңілді сөйлеу әрекеттерінің түрлеріне бөледі. Әдіскер Ф.Оразбаева тілдік қатынасқа байланысты іске асатын сөйлесім әрекетін 5 түрге бөледі: оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым, тілдесім. Ғалым сөйлесім әрекетінің түрлеріне жеке-жеке тоқталып анықтама берген [2]. Профессор Т. Аяпова сөйлеу әрекетінің ең басты 4 түрін (оқу, сөйлеу, жазу, тыңдау) атап көрсеткен [3].

Ғылыми-әдістемелік әдебиетте сөйлеу әрекеттерінің тілді оқытудағы мақсаты мен ерекшеліктерін төмендегідей жіктеп, саралайды:

1) оқу әрекетінің мақсаты - сөз, сөз тіркесін дұрыс дыбыстай білу, мәтін түрлерін мәнерлеп оқу. Оқу түрлеріне дауыстап оқу, іштей оқу, араласып, кезекпен оқу, буынға бөліп оқу, мәнерлеп оқу, дауыс ырғағымен оқу жатады.

2) тыңдау әрекетінің мақсаты - айтылған ойды, оқылған мәтінді ажырата, түсіне білу. Мәтінмен жұмыс істеу кезінде мәтіндегі фактілерді ажырата білу, керегін, негізгі ойды тыңдап, есте сақтай білу.

3) жазу әрекетінің мақсаты - сауатты жазуға машықтандыру. Жазба жұмыстар 3 топтан тұрады: а) мәтіннің алдында және мәтіннен кейін берілетін жазбаша орындалатын жаттығулар; ә) шығармашылық жұмыстар - шығарма, мазмұндама, баяндама, баянат т.б. жазуға машықтандыру; б) аудиомәтінмен жұмыс істеу кезінде жазбаша орындалатын тапсырмалар - мәтіндегі нақты ойды ажырата білу, керегін алу, негізгі ойды жаза білу.

4) сөйлеу әрекетінің мақсаты - хабарлау, түсіндіру, нандыру, мақұлдау, айыптау, талқылау, сендіру, теріске шығару.

Сөйлеудің жалпы ғылыми түрде зерттеліп, анықталған төрт типі бар, олар:

а. диалогты сөйлеу - екі адамның тікелей қарым-қатынас жасауы.

ә.монологты сөйлеу - бір адамның өз ойын, білімін ұзақ уақыт жүйелей сабақтай баяндауы. Ол баяндама, әңгіме, лекция, сөз сөйлеу болып табылады.

б.жазбаша сөйлеу - ол өз ойын хат арқылы немесе сурет арқылы және т.б. жеткізу.

в.іштей сөйлеу - ол өзімен өзі сөйлесуі. Ол ар үні деп аталады. [4].

Сөйлеу әрекеті тіл үйренудегі ең маңызды аспектілердің бірі болып табылады, өйткені ол тіл үйренушілердің үйренген грамматикасын, лексикалық және фонетикалық ережелерін практикада қолдануға және тілде қарым-қатынас дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Тілді оқыту кезінде сөйлеу әрекетін дамыту үшін төмендегідей дағдыларды басты назарға алу керек:

- коммуникативті бағыт;
- тыңдап түсіну;
- ойларын оқытылатын тілде жеткізе білу;
- еркін сөйлеуге бейімделу;
- қарым-қатынастың нақты жағдайларына бағдарлау;
- мотивациялық қолдау.

**Коммуникативті бағытта** сөйлеу дағдысында тіл үйренуші өз ойын, оның мағынасын түсіне алатындай етіп жеткізе білуі маңызды. Сондықтан оқыту тапсырмалары мен жаттығулары коммуникативті дағдыларды дамытуға бағытталуы керек. Мұнда тілдің грамматикалық және лексикалық аспектілерін меңгеріп қана қоймай, сонымен бірге осы элементтерді басқаларға мағынаны жеткізу үшін коммуникативті контексте қолдана білуді дамытуды қамтиды. Осылайша, сөйлеу әрекеті тіл үйренушіге өз ойларын мен идеяларын жеткізуге, сұрақтар қоюға және оларға жауап беруге және оқытылатын тілде басқалармен мазмұнды алмасуға мүмкіндік береді. Осы дағдыларды қолдана отырып, тіл үйренуші шынайы өмірдегі әртүрлі жағдайларда тиімді қарым-қатынас жасау үшін тілді қолдануда үлкен сенімділік пен құзыреттілігін дамыта алады.

Қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін тілді үйретуші маман әртүрлі әдістерді қолдана алады, мысалы:

1. Жұптық және топтық жұмыс: тіл үйренушілерді жұппен немесе топпен жұмыс істеуге ынталандыру оларға тілді коммуникативті контексте қолдануға машықтандыруға және әңгімелесушілерімен мағынаны талқылауға мүмкіндік береді.

2. Рөлдік ойын. Рөлдік ойын шынайы өмірлік жағдаяттарды көрсете алады және тіл үйренушіге тілді шынайы контексте пайдалануға мүмкіндік береді.

3. Талқылау. Пікірталас тіл үйренушілерге өз пікірлері мен идеяларын айтуға мүмкіндік береді, сондай-ақ сендіру және келіссөздер жүргізу үшін тілді қолдану тәжірибесін береді.

4. Ойындар. Тілдік ойындар тіл үйренушілерге қарым-қатынас дағдыларын жаттықтырудың көңілді және тартымды әдісін қамтамасыз ете алады, сонымен қатар оларға тілді бәсекеге қабілетті және интерактивті контексте пайдалануға мүмкіндік береді.

5. Жобалық жұмыс. Жобалық жұмыс тіл үйренушіге ортақ мақсатқа жұмыс істеу және жобаны жоспарлау және жүзеге асыру үшін тілді қолдану мүмкіндігін бере алады.

Осы әдістерді қолдана отырып, оқытушы тіл үйренудің коммуникативті дағдыларын дамытуға баса назар аударатын және тілді үйренушілерге тілді өмірдегі әртүрлі жағдайларда тиімді пайдалануға мүмкіндік беретін қарым-қатынасқа бағытталған әдісті құра алады.

**Тыңдап түсіну дағдыларын дамыту.** Тіл үйренуші оқытылатын тілді тыңдау арқылы түсінуге үйренеді. Ол үшін тілдегі аудио және бейнематериалдарды тыңдауға жаттығулар беруге болады, сонымен қатар сөйлеуді есту арқылы қабылдау мен түсінуді жақсартуға көмектесетін әдістерді қолдануға болады.

Тыңдап түсіну дағдыларын дамыту тілді үйренудің маңызды бөлігі болып табылады, өйткені ол тіл үйренушіге шынайы өмірлік жағдайларда ауызекі сөйлеу тілін түсінуге көмектеседі. Тыңдап түсінуді жақсарту үшін тілдегі диалогтар, жаңалықтар хабарлары және мәнмәтіндер сияқты аудио және бейне материалдарды тыңдауға жаттыға алады.



Сондай-ақ, олар негізгі сөздерді тыңдау, негізгі ойларды анықтау және интонациялық заңдылықтарды тану сияқты есту арқылы қабылдау мен сөйлеуді түсінуді жақсартуға бағытталған әртүрлі тыңдау жаттығулары мен әдістерін қолдана алады. Тыңдау дағдыларын жетілдіре отырып, тіл үйренуші сенімді және тиімді коммуникатор бола алады, сөйлеу және басқа коммуникативті әрекеттерге жақсырақ қатыса алады.

Тыңдап түсіну дағдыларын дамыту үшін оқытушы әртүрлі әдістерді қолдана алады, мысалы:

1. Тыңдау жаттығулары: бұған подкасттар, жаңалықтар репортаждары және хабарлама сияқты аудио немесе бейне материалдарды тыңдау кіреді. Бұл жаттығулар тіл үйренушіге тіл дыбыстарымен көбірек танысуға және олардың сөйлеу тілін түсіну қабілетін дамытуға көмектеседі.

2. Диктант: бұл сөйлеу тілінің үзіндісін тыңдап, содан кейін оны мүмкіндігінше дәл жазуды қамтиды. Бұл әдіс тіл үйренушіге тіл дыбыстарына назар аударуға және оларды тану және транскрипциялау қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

3. Көп таңдаулы сұрақтар: бұл ауызша үзіндіні тыңдап, соған қатысты сұрақтарға жауап беруді қамтиды. Бұл әдіс тіл үйренушіге сөйлеу тілін контекстте түсіну қабілетін дамытуға көмектеседі.

4. Қайталау: бұл сөйлеу тілінің бір бөлігін тыңдауды, содан кейін оны айтылу, интонация және ырғақ тұрғысынан мүмкіндігінше жақын қайталауды қамтиды. Бұл әдіс тіл үйренушіге тілдік дыбыстарды есту қабілетін дамытып, оның қалай айтылатынын білуге көмектеседі.

5. Түсіну сұрақтары: мұнда мәтіннен үзінді тыңдап, оның мазмұны туралы сұрақтарға жауап беруді қамтиды. Бұл әдіс тіл үйренушілерге ауызекі сөйлеудің мағынасын түсіну қабілетін дамытуға және оның контексте қалай қолданылатынын білуге көмектеседі.

**Ойларын оқытылатын тілде жеткізе білу дағдыларын дамыту.** Ол үшін тіл үйренушіге сөйлеуге машықтандыру мүмкіндігін беру қажет деп ойлаймын. Мысалы, жұптық немесе топтық жаттығулар, пікірталас, рөлдік ойындар және т.б. тәсілдерді қолдануға болады.

Оқытылатын тілде өз ойын жеткізе білу қабілетін дамыту, әсіресе, сөйлеу әрекеті жағдайында тіл үйренудің маңызды аспектісі болып табылады. Міне, осы дағдыларды дамыту үшін қолдануға болатын кейбір әдістер:

1. Белсенді тыңдауды ынталандыру: жақсы қарым-қатынас сөйлеуді де, тыңдауды да қамтиды. Оқушыларды басқа адамның идеялары мен ойларын белсенді тыңдауға және мағынасын түсіндіру үшін сұрақтар қоюға ынталандыру қажет деп ойлаймын. Бұл олардың өз ойын анық және тиімді жеткізу қабілетін дамытуға көмектеседі.

2. Әртүрлі контексте сөйлеу тәжірибесі. Тіл үйренушілерді формальды және бейресми жағдаяттар сияқты әртүрлі контексттерде сөйлеуді жаттықтыруға ынталандыру маңызды. Бұл жағдайға сәйкес тілді қолдануды реттеу және әртүрлі контексттерде өз ойын тиімді жеткізу қабілетін дамытуға көмектеседі.

3. Рөлдік ойындарды қолдану. Тіл үйренушілердің өз ойларын мен идеяларын жеткізу үшін тілдік дағдыларын қолдануды талап ететін жағдайларды жасау үшін рөлдік ойындарды қолдануға болады. Бұл тіл үйренушілердің тез ойлау қабілетін дамытуға және шынайы өмірлік жағдайларда тілді тиімді пайдалануға көмектеседі.

4. Кері байланыс пен түзетуді қамтамасыз ету арқылы тіл үйренушілерге тілді тиімді қолдану арқылы кері байланыспен қамтамасыз етіп, оларды жақсартуға болатын тұстарын көрсету маңызды. Қателерді қолдаушы және конструктивті түрде түзете отырып, тіл үйренушіге тілді дұрыс қолдана білуге мүмкіндік береді.

5. Рефлексия мен өзін-өзі бағалауды ынталандыру. Тіл үйренушілер тілді тиімді қолдану туралы ойлануға, өздерінің күшті және әлсіз жақтарын бағалау арқылы оларға тіл үйренуде жақсартуға және мақсаттар қоюға қажет аймақтарды анықтауға көмектеседі. Бұл тіл үйрену процесіне көбірек мотивация мен қатысымға әкелуі мүмкін.

**Еркін сөйлеуге бейімделу дағдыларын дамыту.** Сөйлеу әрекеттерінде жергілікті тілде сөйлейтіндер қолданатын әртүрлі екпін мен диалектілерді түсінуді үйрену маңызды.

Оқытылатын тілге бейімделу дағдыларын дамыту үшін тіл үйренушілер тұрғылықты тілде сөйлейтіндер қолданатын әртүрлі акценттермен, диалектілермен және сөйлеу үлгілерімен таныс болуы керек. Еркін сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектесетін кейбір әдістер:

1. түпнұсқа материалдармен танысу: тіл үйренушілерге фильмдер, телешоулар және ана тілінде сөйлейтіндер қатысатын жаңалықтар репортаждары сияқты түпнұсқа аудио және бейне материалдармен танысуды қамтиды. Бұл материалдарды тыңдау және қарау арқылы тіл үйренуші тілдің нақты өмірлік жағдайларда қалай айтылатынын жақсырақ тани алады;

2. жергілікті тіл өкілдерімен диалогтар: бұл тіл алмасу бағдарламалары, онлайн сөйлесу серіктестері немесе бетпе-бет әрекеттесу арқылы болсын, үйренушілерге жергілікті тілде сөйлейтіндермен өзара әрекеттесу мүмкіндіктерін жасауды қамтиды. Жергілікті тілде сөйлейтіндермен сөйлесу және тыңдауды жаттықтыру арқылы тіл үйренуші контексте тілдің қолданылуымен көбірек танысып, әртүрлі сөйлеу үлгілеріне бейімделу қабілетін дамытады.

3. фонетика мен айтылымға баса назар аудару: бұл тілде қолданылатын дыбыстар мен интонация үлгілеріне назар аударуды және тіл үйренушілердің осы дыбыстарды тану және меңгеру қабілеттерін дамытуға көмектеседі;

4. диалектіге қатысты материалдарды пайдалану: бұл тіл үйренушіге сол аймақтарда қолданылатын сөйлеу үлгілерімен көбірек танысуға көмектесу үшін белгілі бір диалектілері бар материалдарды пайдалануды қамтиды.

**Қарым-қатынастың нақты жағдайларға бағдарлау дағдысы.** Оқу тапсырмалары мен жаттығулар тілдегі қарым-қатынастың нақты жағдайларына бағытталуы керек. Бұл тіл үйренушілерге өз дағдыларын шынайы өмірде қолдануды үйренуге және коммуникативті дағдыларды жақсартуға көмектеседі.

Тіл үйренушілердің нақты қарым-қатынас жағдаяттарына бағдарлануын дамыту үшін оқытушының практикалық, шынайы қарым-қатынас сценарийлеріне бағытталған оқу тапсырмалары мен жаттығуларды әзірлеу маңызды. Тіл үйренушілерге аталған дағдыны дамытуға көмектесетін кейбір әдістер:

1. рөлдік ойын және модельдеу, бұл мейрамханада тағамға тапсырыс беру немесе көшеде бағыт сұрау сияқты нақты өмірлік жағдайларды көрсететін сценарийлерді жасауды қамтиды. Тіл үйренушілер бұл сценарийлерді қауіпсіз, төмен қысымды ортада қолдана алады, бұл сенімділікті арттыруға және шынайы өмірлік жағдайларда қарым-қатынас жасау қабілетін жақсартуға көмектеседі;

2. жобаға негізделген оқыту, мысалы, тіл үйренушіге өнім үшін маркетингтік жоба жасау немесе басқа елге сапарды жоспарлау сияқты нақты тапсырмаларды орындау үшін тілдік дағдыларын пайдалануды талап ететін тапсырма немесе жобаны беруді қамтиды. Оқытудың бұл түрі тіл үйренушілерге практикалық, нақты әлем контекстінде тілдік дағдыларын дамытуға және олардың тілді меңгеруінің өзектілігін көруге көмектеседі;

3. қарым-қатынас ойындары мен әрекеттері: бұл тіл үйренушілерді мақсатты тілде көңілді және тартымды түрде сөйлесуге ынталандыратын ойындар мен әрекеттер. Мысалы, тіл үйренуші серіктесіне суретті сипаттайтын ойын ойнай алады немесе топта жұмбақ шешуге болады, бұл ретте әр топ мүшесі өз ойын, пікірін білдіру керек;

4. түпнұсқалық мазмұн: бұл оқу әрекеттері мен жаттығуларының негізі ретінде жаңалықтар мақалалары, жарнамалар немесе әлеуметтік желідегі жазбалар сияқты шынайы өмірлік мазмұнды пайдалануды қамтиды. Түпнұсқалық материалдарды пайдалану арқылы тіл үйренушілер тілді түсіну және шынайы өмірлік жағдайларда қолдану қабілеттерін дамыта алады.

**Мотивациялық қолдау дағдысы.** Сөйлеу әрекеттері, әсіресе тіл үйренудің бастапқы кезеңдерінде тіл үйренуші үшін қиын болуы мүмкін. Сондықтан оқытылатын тілде сөйлеу

үшін сенімдірек және табысты сезінуге көмектесетін әдістерді қолдану арқылы олардың мотивациясын және өзіне сенімділігін қалыптастыру маңызды.

Мотивациялық қолдау – тіл үйретудегі сөйлесу әрекетінің ең маңызды бөлігі. Оқытылатын тілде сөйлеу көптеген тіл үйренушілер үшін қиын және қорқынышты көрінуі мүмкін, әсіресе тіл үйренудің бастапқы кезеңдерінде, сондықтан оқытушыларға тіл үйренушілердің өздерін сенімдірек және ынталы сезінуіне көмектесу үшін ынталандыру маңызды. Оқытушылар тіл үйренушілердің ынтасын сақтап, сөйлеудегі қиындықтарды жеңуге көмектесетін бірқатар әдістерді қолдана алады:

1. аудиторияда жағымды орта жасау: аудиториядағы жағымды орта тіл үйренушілердің өзін жайлы сезінуі және сөйлеуге ынталы болуы үшін маңызды. Оқытушы тіл үйренушілермен оң, кері байланысты қамтамасыз ету, әзіл-оспақ пен позитивті күшейтуді қолдану және қателіктер жасау және тәуекелге бару үшін қауіпсіз кеңістік құру арқылы қолдаушы және жігерлендіретін орта жасай алады;

2. қолжеткізуге болатын мақсаттар қою. Қолжеткізуге болатын мақсаттарды қою – тіл үйренушілердің ынтасын және қызығушылығын сақтаудың маңызды жолы. Оқытушы тіл үйренушілерге олардың қызығушылықтары мен мотивацияларына сәйкес келетін қиын, бірақ қол жеткізуге болатын мақсаттарды қоюға көмектесе алады;

3. тиісті және қызықты мазмұнды қамтамасыз ету. Тіл үйренушілер үшін өзекті және қызықты материалдарды ұсыну олардың сабаққа қызығушылығын және ынтасын сақтауға көмектеседі. Оқытушы тіл үйренушілердің қызығушылықтары мен мақсаттарына сәйкес келетін, өзекті және мәдениетке сәйкес келетін материалдарды пайдалана алады;

4. әртүрлі сөйлеу жаттығуларын қолдану. Оқытушы тіл үйренушілерді қызықтыру үшін рөлдік ойындар, пікірталас және ойындар сияқты әрекеттерді пайдалана отырып, тіл үйренушілердің белсенді және ынталы болуына ықпал етеді:

5. прогрессті атап өту - тіл үйренушілердің ынтасын және қызығушылығын сақтаудың маңызды жолы. Оқытушы оң пікір білдіріп, тіл үйренушілердің жетістіктері атап өтуге болады. Осы әдісті қолдана отырып, оқытушы тіл үйренушілердің ынтасын сақтап, сөйлеудегі қиындықтарды жеңуге көмектесе отырып, олардың сөйлеу дағдыларын оңтайлы дамытуға мүмкіндік береді. Бұл тіл үйренушілердің оқытылатын тілдің өзектілігі мен пайдалылығын көргенде ынталы және белсенді болуға көмектеседі.

Жалпы, тілді оқытудағы сөйлеу әрекеті коммуникативтік тәсіл мен белсенді тәжірибені қажет етеді. Бұл тіл үйренушілерге тілдік дағдыларды ғана емес, сонымен қатар коммуникативті және әлеуметтік-мәдени құзыреттерін арттыруға көмектеседі. Тілді оқытуда сөйлеу әрекеттерін дамыту дағдыларын орынды, уақытында, қажетінше пайдалану қажет деп санаймыз.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. А. Байтұрсынов. Бес томдық шығармалар жинағы, 1 том. «АЛАШ», 2003ж.
2. Ф. Оразбаева. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. Алматы, 2000ж.
3. Т.Т. Аяпова. Қазақ тілі. - Алматы «Ғылым», 1998ж.
4. Е. Шаханов. Логикадан жаттығулар жинағы. - Астана: «ФОЛИАНТ», 1999ж.
5. Г. Охина. Тағылым және тәжірибе. - Алматы: «Өлке», 2004ж.

## **ESSAY WRITING AT THE UNIVERSITIES**

**B.R. Kulbekova**

candidate in pedagogical science.

Almaty city, Egyptian University of Islamic culture Nur-Mubarak

Even before students are accepted to the University they have to be able to write essays as part of their applications. Writing is the primary basis upon which their work, their learning and their intellect will be judged-in college, in the work-place and in the community.

Essays are assigned by the teachers as a method of measuring critical thinking skills, understanding of course material and writing skills. Writing essays involves critical thinking—a purposeful and reflective analysis used to reach conclusions. Critical thinking challenges students to scrutinize arguments and positions they may have taken for granted, getting them to develop their points more thoroughly. Also University essay writers are often required to reference various texts: by engaging with a variety of literature and information, students gain a diversity of perspectives and points of view. Students demonstrate their knowledge of the material through essay writing. Essays serve as a tool to test the student's knowledge by assessing their arguments, analyses and specific examples, as well as the conclusions they draw regarding the material covered in the course. A successful University essay is one that is structured and organized properly. This aspect communicates the student's preparation—whether the student spent sufficient time on the essay or completed it quickly only to pass it, and clarity of thought. It also shows the teacher whether or not the student can distinguish between relevant and irrelevant information. Concerning our University a successful essay mostly depends on the fact if they have the proper experience of writing. We come across the situation when the students don't even know what an essay is, and some don't have enough knowledge of English to write. We begin to analyze small paragraphs from the book 'Effective Academic Writing' by Alice Savage and Patricia Mayer. There the students get to know and understand what is the topic sentence, supporting sentences and conclusion. We make exercises, answer questions and try to write themselves. Analyzing and discussing ready essays we ask questions, and argue as the argument is all around us. The goal of argument is to persuade others to your position and give and take honest disagreement. The students test their answers, their position, their resolutions by trying to convince others that you are probably right. The value of learning how to write good essays transcends University learning into real life applications outside. Correct grammar and spelling usage is important to any form of writing. The skill of critical thinking teachers students to be a team player in the professional world.

Writing isn't a product. Writing is a process. Writing provides food for thought, it enables everybody to knead small, half-baked words and sentences to grow great big loaves of satisfying thought that lead to more thought. Writing helps to bring all the activity into consciousness, helps to clarify and direct thinking and generate more thinking. Writing, thinking and learning are parts of the process. Writing essays expresses who you are as a person. Writing helps to move easily among facts, inferences and opinions without getting confused and without confusing the reader. Writing promotes the ability to pose worthwhile questions. It requires the anticipation of the reader's needs. This ability to do demonstrates the intellectual flexibility and maturity. Writing ideas down preserves the students so that they can reflect upon them later. Writing out the ideas permits to evaluate the adequacy of the argument. It stimulates to extend a line of thought beyond the first impression. Writing equips the student with the communication and thinking skills they need to participate effectively in democracy. Writing is essential job skill.

What are the benefits that the students can get from essay writing? There are so many things that they can get advantage of from writing an essay. It has benefits that will increase the personality development. Essay writing provides an avenue for thoughts. Even a simple essay can tackle the personal opinion about a specific subject. This will then be written according to how the person perceives things. It is also possible for an essay writing task to develop critical thinking abilities. Writing an argumentative essay definitely requires a good sense of criticizing subjects and issues that are considered important to talk about. It is also possible that essay writing will let to discover more knowledge by doing some sorts of researching. Essay writing will later bring to writing proper diploma works, scientific articles and business plans. We can not help underlining the fact that one can write only as well as one reads. Not all readers are writers. Many people read newspapers, novels and never write an original word themselves. But all writers must be readers. One can not write without reading. All writers really on their skills as readers.

Writing is traditionally taught in terms of examples. The students are asked to read well formed essays and to mimic their structure. Reading can teach some things about the language, but reading

good essays enable the students to write better. Seeing how well someone else expresses himself does not mean we will suddenly be able to do the same ourselves. Only when we understand how ideas are expressed we can begin to do the same. From the very first lesson we explain the students that reading is essential to good writing. It is how we learn the vastness of the language and the limits of the grammar and how to push those limits. The more you read, the greater your understanding of language's potential becomes. Good writing takes practice. Writing well is not a gift reserved for the few but a set of skills that can be learned by anyone. The teacher should encourage the students to write, saying that there is no shame in writing poorly, only in failing to try to do better next time. The students have to be persistent and put the goal of becoming better writers. Today, the written language is dominant, not only because so much of the information that shapes our lives is written down, but because the habits that make us good writers are the same habits that allow us to flourish in the information economy.

Students often believe that conducting research for an assignment equates to finding sources of information and then taking direct quotes from those sources and adding them to paper as a means of creating a response. Finding relevant information is not the end goal for academic writing, instead it's how you use this information to form your own ideas that matters. Before the beginning the process of research it is important to develop a clear understanding of the purpose of each assignment. This will prevent from spending unnecessary time scouring the online library databases or the internet for sources of information. The most starting point is to develop an outline and utilize keywords from the assignment instructions.

The students are expected to demonstrate critical thinking and analysis skills with the development of the assignments which includes discussion questions, responses and written process of planning, searching, formulating, organizing and writing. Practical experience tells us that student's ability to secure jobs and advance in their careers depends, to a great extent, on their communication skills, including polished, professional writing. We see that if students cannot think clearly, they will not write well. So, in this respect, writing is tangible evidence of critical thinking or the lack of it and is a helpful indicator of how students construct knowledge out of information. Writing is not separate from content in our courses, but can be used as a practical tool to apply and reinforce learning.

We are not sure that all the students can be taught to improve writing, but we are sure that it is one of the most important things we can attempt to teach. We can all emphasize that writing is important in our disciplines. We, teachers, have to agree about the value of writing in daily practice, find ways to weave writing into all our courses, not as busywork but as a meaningful part of the content we teach, assess student's writing and promote it as an essential career skill, and allow students to revise their work. Since revision is the heart and soul of the writing process.

## THE BASIC WAYS OF WORD FORMATION IN ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

**E. Kundauletova**

Central Asian Innovative University  
Shymkent, Kazakhstan

There are several different word formation processes in which new words are introduced into the English and Russian languages and the first to be described here is *borrowing*. Borrowing is not strictly speaking word formation per se, as it is simply the process of taking a word from another language and using it in one's own language. Therefore, no new word is formed, even though the vocabulary of the target language is expanded. With borrowing, the word retains the meaning that it had in the original language. An example of borrowing would be the word *sauna* in

English, borrowed from Finnish. Reciprocally, a borrowing from English into Finnish would be the word internet.

*Coinage* bears some resemblance to borrowing in that a new word can be added into a language without a root of any kind in the target language. However, whereas borrowing simply copies the word and meaning from one language to another, coinage is the process of adding a word to a language from thin air, by naming an object by giving it a new name. Yule gives nylon, kleenex and teflon as examples of coinage [1, p.33]. This name can be based on the name of the company that makes the product or a particular person and in that case, the word is called an *eponym*. There can be a team of language experts deciding on the best and most appealing possible name for a product or it could be that someone comes up with a descriptive term for something and it just gets picked up by the general population in everyday use. One example of an eponym is the word hoover in British English, which is used both as a verb to mean ‘to use a vacuum cleaner’ and as a noun for ‘vacuum cleaner’. The word received its meaning from the Hoover Company, founded by William Henry Hoover, which manufactured and sold vacuum cleaners.

*Conversion* and *semantic shift*, as their names suggest, are two processes where existing words acquire new meaning. *Conversion* (also referred to as functional shift) is the process of using a word from one-word class to create another for a different word class, such as a shovel -> to shovel snow, up -> to up the price or a head -> to head the initiative. In this case the word retains a very close relation in meaning to the original. As conversion takes words and bends their meaning into something slightly different, semantic shifts take existing, although often obsolete or antiquated, words and “recycle” them in order to create new meaning for them in a language. This process can take place over decades and even centuries. An example of semantic shift the word gay which has changed its meaning from ‘happy’ to ‘homosexual’ during the twentieth century, providing a great deal of amusement to adolescents reading older texts where the word is used in its older meaning and then read with the new meaning in mind.

*Compounding* is a word formation process that also takes existing words and uses them to create words with a new meaning. The difference to the previous two processes is that with compounding, two separate words are put together in order to create a new word. Examples of this process are words like eyeglasses, highlight and broadband. In many cases the meaning of the new word can easily be deduced from the component words, such as the case of eyeglasses but in some cases the meaning is not as straightforward: for example, the meaning of ‘high-speed internet’ is not as instantly apparent from the word broadband.

*Reduplication* is a word formation process which is related to compounding, and even categorized as a sub category of it by some in which a word or a close-sounding word is repeated to give an emphasized meaning. Bauer describes two different categories: rhyming- and ablaut-motivated compounds [2, p46] and these are what Katamba refers to as the two main types of reduplication. In the first category a rhyming word element is added either to the end or the beginning of a word to achieve the rhyming effect, for example super-duper or teeny-weeny. With ablaut reduplication the added word element includes a vowel change in such a manner that it does not rhyme with the original word. Examples of ablaut reduplication are words such as riff-raff and tip-top. Exact reduplication is a third type of reduplication, however it is the least productive of the three and mostly used in child-speak (no-no, pee-pee) [3, p76]. There is some obvious overlap between compounding and reduplication and Bauer does include reduplication as a sub-category of compounding. Katamba more explicitly defines reduplication as “the repetition of the base of a word in part or in its entirety”. It is worth noting that the word-element added in ablaut and rhyming reduplication can be either meaningless (think of duper in super-duper) or meaningful (either brain or drain in the rhyming reduplicative brain-drain). It is also possible that reduplicatives are formed from two word elements, neither of which could function independently. For example it would not be possible to divide the word riff-raff either into two independent components riff and raff, nor to identify a clear base for the reduplicative, as riff-raff is neither a raffy riff, nor a ruffy raff, so to speak.

Now we get to what Bauer calls “unpredictable formations”. These formation types are clippings, blends, acronyms and word manufacture.

These word formation types are so categorized because from the point of view of generative grammar, they are “very awkward”, as Bauer puts it, in that there is some difficulty involved in creating air-tight rules for these processes

*Clippings* then represent a word formation process that creates new words by reducing already existing words in length, examples being fax for ‘facsimile’ and the Met for ‘the Metropolitan Museum’. Plag refers to clippings as a sub category of truncation, which he describes as a *word formation* process which functions identically to the definition of clippings, that is reducing already existing words in length. Truncation includes the –y diminutive (Andrew -> Andy) as well as the practice of reducing names in length (Albert -> Al). I would argue that clippings are overtaking both the –y diminutive and the shortening of names in number and productivity. As such, I would propose that clippings should in fact be considered the main category and the –y diminutive and name shortenings should be preferably considered to be a subcategory of clippings as the number of names available for shortening is relatively fixed. As such, Ron could be seen as a clipped form of Aaron and Randy could be seen as a clipped form of Randolph using the –y diminutive. Plag also notes that this kind of terminology is in fact what is used in other publications and it is the one I will be using in this study [4, p. 56].

*Blends* are words that have come into existence through combining parts from other words into a single entity. Blends could be confused with compounds which, too, are formed by combining two different words. The distinction is that blends, as their name suggests, blend two words into one, unique entity, whereas in compounding one could easily determine the different components by simply separating the two. Another definition, which further separates compounding from blending, is offered by Yule. According to this definition, blending is “the process of combining the beginning of one word and the end of another word to form a new word” [1,p.45]. This definition is also expanded with the addition of “in a few blends, we combine the beginnings of both words”. Using these definitions, examples of blends are words such as modem for ‘modulator/demodulator’ and motel for ‘motor hotel’. One notably productive source of blends is the yellow press, which creates many of the “fad” words using this formation process. Particularly the practice of talking about celebrity couples by using a blend created by combining the first names of the couple is commonly used. Popular examples of this are the likes of Brangelina (referring to the couple Brad Pitt and Angelina Jolie) and Bennifer (referring to Ben Affleck and Jennifer Lopez). This practice shows well the few different patterns that are most often used in blending; combining the beginning of one word to the end of another and combining the beginnings of two words to create a new one. In order to show the fluidity and productivity of this word formation type, one can examine the latter of the above examples, Bennifer, and its constituent components in more detail. The word was coined when Ben Affleck was coupled with Jennifer Lopez. When Ben Affleck broke up with Jennifer Lopez and began courting Jennifer Garner, Bennifer ceased to be used and the media had to invent a new blend. As Bennifer was already used and as such, simply combining the first names was not an option, a new formula for creating a blend was also required. Through several different attempts at a new blend, from BenJen to more cumbersome ones such as Bennifer Redux, it appears that Garfleck was finally adopted as the one to use. With this particular practice, words created by its use describe current matters and as such are bound to be rather short lived. This is due to the fact that once the relationship is over or the fad has passed, the need to refer to it also ceases and the word quickly falls into disuse, both by the media that created it, as well as people who used it.

While normally the word abbreviation includes all abbreviated forms such as abbr., which would be considered a clipping in this study, *abbreviation* is used in this study as a category of words that can be divided into two sub groups: initialisations and acronyms. These two word formation processes are closely tied together with the only differentiating factor being how the resulting word is pronounced. *Initialisations* are words that are pronounced letter by letter, such as FBI, USA and SMS, whereas *acronyms* are pronounced as regular words, examples being NATO and SETI. This division into initialisations and 17 acronyms is a matter of phonology as in order to

make the distinction between the two the word must first be pronounced, used in spoken language. It is worth mentioning here that the division into the two sub types will be problematic for the purposes of this study as there will not be audio samples of the neologisms available, complicating the division. In the Oxford guide to English usage it is noted about abbreviations that “It is usual to indicate an abbreviation by placing a point (full stop) after it”. Examples given for the use of full stop include words such as Jan. (meaning ‘January’) and Sun. (meaning ‘Sunday’). There are five exceptions given to this general rule. Firstly there are “sequences of capital letters alone” (MA for ‘Master of Arts’, NA for ‘North America’) and acronyms (though, what are acronyms if not sequences of capital letters). Secondly there are numerical abbreviations (8th, 10th) and thirdly symbols for temperature, chemicals, measurements etc. A fourth exception is titles (Mr, Mrs and Dr) and finally something referred to as “words that are colloquial abbreviations”. It is interesting to note that these “colloquialisms”, so to speak, are viewed as an exception to the rule, something out of the norm. Due to the age of the publication, it might be the case that use of abbreviations has since increased in number so much that these colloquialisms might begin to be the norm and that the more traditional abbreviations are now becoming the exception, at least in online communication. Also, when one takes into account the primary motivation behind using abbreviations in the fast paced, text based communication of the internet; the speed of typing and thus communication, it is obvious that the practice of adding extra characters such as full stops only to indicate that a given expression is an abbreviation is counterproductive and as such the practice has fallen into disuse. Aronoff also notes that acronyms are a fairly recent addition to the linguistic landscape of the world, having only been present in the English language for over a century. Aronoff also points out that acronyms are not a natural formation process of language as they require an alphabet in order to take place. As a feature of written language, it is fitting that they find use and thrive in a purely text-based language environment such as the internet [5, p.21].

Hatch and Brown report that these two-word formation processes, acronyms and initialisations, “are not generally powerful processes for forming new words in English. Still, there are many acronyms in particular fields...”. The publication could be showing its age here as such fields where the two are not powerful processes are becoming more and more rare, especially with information technology becoming more integrated with everyday life [6, p.33]. Acronyms and clippings are, based on the results of Kalima, highly productive in an internet forum environment. This is likely a result of both of these types shortening the words so that typing them takes less key presses and thus reducing the amount of time it takes to finish writing a post.

Abbreviations, as Bauer points out, are based on orthography in that without a writing system, they would almost certainly not exist. This connection to orthography is further highlighted in the internet language use as language use takes place almost entirely in written form (with the exception of Voice Over IP, a term for transferring speech over the internet with services like Skype) [2, p.58]. So in addition to the word formation types listed above, it should also be noted that there are also some typographical word formation processes being used solely on the internet and I will detail them here. The first of these I will call *corruption*, and words in this category are formed by changing letters in pre-existing words, sometimes with little to no change in meanings, and at other times with accompanying changes in meaning as well. The most extreme example of this is the leet speak or 1337 5P34K, which is the practice of substituting letters in words with numerals and other characters in such a way that the characters used resemble the intended letter. Basic examples of such substitution include replacing the letter e with the numeral 3 (the numeral 3 resembles a vertically mirrored capital E), replacing the letter l with numeral 1 (lower case L resembles the numeral 1) and replacing the letter t with the numeral 7 (the numeral again bears a resemblance to a capital T, with the vertical line simply being tilted and meeting the horizontal line at a different 19 point). Using these substitutions, you can deduce that 1337 in 1337 5P34K means leet (or, l-eet), which itself will be relevant when discussing the next orthographical formation type, homophonic literation.



**References:**

1. Yule, G. 2006. *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Bauer, L. *English word-formation*, 1983. Cambridge: Cambridge University Press
3. Katamba, F. *English Words. Structure, History, Usage*. 2005. London: Routledge.
4. Plag I. 2003. *Word-Formation in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Aronoff, M. 1976. *Word Formation in Generative Grammar*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
6. Hatch, E. and Brown, C. 1995. *Vocabulary, Semantic, and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

## **COMPETENCE APPROACH IN THE SYSTEM OF MODERN PEDAGOGICAL APPROACHES**

**G. Kurbanova**

Central Asian Innovative University  
Shymkent, Kazakhstan

A competence approach, representing a response to the specific requirements of society at a given time, is a priority, but it cannot be implemented without taking into account and analyzing other methodological approaches that were an integral part of traditional Kazakhstan education until new circumstances and trends arose. A competence approach is a synthesis of some traditional approaches; its creation is aimed at combining positive and effective methods to achieve updated goals of higher about grazing. Moreover, coexisting with other modern approaches, the competence approach seeks to constantly interact with them, trying to strengthen their properties for a more successful and productive solution to the educational problem. N. S. Sakharova claims that “the modern educational paradigm is a multidimensional complex phenomenon in which traditional education interacts with the development of professional competence, which is a reflection of the current state of economic relations” [1].

The competence approach is very often opposed to the traditional (knowledge-based) approach and is considered to be its replacement due to the outdated status of the latter. Their opposition was opposed by such scientists as V. A. Bolotov, O. E. Lebedev and others. As noted by O. V. Nalitikina, “a formal-knowledge paradigm that had well-argued theoretical justifications, a clear definition of the nomenclature and hierarchy of knowledge, skills and skills, effective methods of their formation, control and evaluation, has lost its significance in Kazakhstan education ... ”[2], which indicated the need for movement towards an innovative competence paradigm. However, some scientists (A. V. Khutorskoy, L. N. Bogolyubov) believe that these two approaches do not exclude each other due to their opposite characteristics, but complement them.

The traditional approach is the transfer to students of knowledge accumulated by humanity and the formation on their basis of certain skills. This approach is also called Knowledge approach, which is explained by the main elements of the content of education: knowledge, skills and abilities. The learning process in most cases is one-sided, the teacher plays the main role, which explains the dominance of verbal methods in the lesson (conversation, explanation, etc.). According to M.V. Dubova, the essence of the training procedures with this approach is that they “contribute to the reliable fixation of the material in memory, and the educational activity is organized in such a way that students have the opportunity to independently reproduce and apply the mastered material in a variety of typical or similar intra-subject situations that do not require new information or new skills and abilities ” [3].

Analyzing theories of traditional and competence approaches, it can be established that the role of knowledge in the learning process for each of them is determined differently. With a competence approach, work with knowledge becomes more practical, it goes beyond the scope of

academic disciplines, that is, the role of knowledge is not negated, as it may seem at first glance, but is changing. A careful selection of knowledge that contributes to the formation of skills is being carried out; the latter, in turn, are not limited by the narrow scope of application. The competence approach aims not only to transfer knowledge, but to use it in life, extracurricular situations.

A competence approach coexists with an approach such as culturological. According to V.V. Kraevsky, this approach is characterized by the level principle of the formation of the content of education (selection of content at the levels of theoretical representation, subject matter, etc.) [4, p. 159]. According to MV Dubova, "if we correlate the composition of the content of education in a cultural concept with the composition of competence, it turns out that the latter includes the same four components: knowledge, learned methods of activity, experience and value attitude to the field of activity determined by competence" [3, p. 60]. The main difference between these approaches is presented for purposes. E. O. Ivanov distinguishes these goals as follows: "in the culturological, this is an introduction to the culture, viewed through the elements of social experience, in competence, the acquisition of personal experience of activity, the content of which is drawn from the experience of mankind" [5, p. 74]. M.V. Dubova considers these two approaches to be interconnected, since "a culturological approach that considers the content of education as a pedagogically adapted experience of human culture with an emotional-value component included in it, for the competence approach serves as a guide for the selection of the content of education ... " [3, p. 61].

With a competence approach, personality-oriented and activity-based approaches are closely related. Their connection is explained by the dominance of such elements as "activity" and "personality traits" in the content of the concepts "competence" and "competence". The lists of educational competencies are formed, according to I. B. Shmigirilova, "... either in accordance with the types of activity ..., groups of skills and methods necessary for the effective implementation of various types of activities, or in accordance with the areas of the personality that determine its structure ..." [6]. Currently, these two components are inextricably linked and form a unified personal-activity approach. Despite this, we believe that it is advisable to dwell on each element a little more.

A personality-oriented approach is a type of training in which the greatest attention is paid to the personality characteristics of subjects in the organization of their interaction. In his activities, the teacher places particular emphasis on improving students' individual personality traits, rather than developing typical social qualities in them. "The personal approach is the orientation of the educational process on the person as a subject, the result and the main element of its effectiveness" [6, p. 261]. The creation of certain conditions serves to activate personal guidelines thanks to the meaningful personal experience experience, which "is provided due to the contradictory points of view presented in the training material, the mismatch of the hierarchy of meanings, the ambiguity of the educational text" [3, p. 61].

As mentioned earlier, a personality develops through the organization of activities, which acts as a means of promoting the transformation of personal qualities and properties of a person. The essence of the activity approach is that the main didactic unit in the course The learning process is a different kind of activity. It is a resource for the formation of the most important personal qualities, contributes to the diverse growth of personality. With this approach, the role of the student in the learning process is strengthened, the degree of his enthusiasm and activity is significantly increased. According to I.B. Shmigirilova, "the activity-based approach to teaching allows you to turn a student from a passive object of pedagogical influence into an active subject of educational and cognitive activity" [6, p. 260].

The goals of the activity approach are similar to the goals of the competence approach in that the effectiveness of the activity approach is not assessed by knowledge, but by meaningful, practical skills. During the educational and cognitive activity, the student develops an indicative basis of actions, which is characterized by I. B. Shmigirilova as "a system of conditions on which a person really relies when performing an action" [6, p. 260]. The activity approach itself pays

insufficient attention to the personal aspect of the activity, and for the activity to acquire a developing orientation, it must meet the characteristics and goals of the person. Thus, the creation of a single personal-activity approach contributes to filling the gaps in each approach. The product of this association is experience, which in any form is an integral part of the formation of educational competencies, on the basis of which we can say that there has been a process of integration of personality-oriented and active approaches in structuring the competence approach. All of the above indicates that competency-based learning seeks to combine and fully realize the use of the positive characteristics of existing approaches.

Despite the fact that the competence approach is recognized as a priority in domestic education, it is still impossible to talk about the possibility of a total transition to this approach for a number of reasons. Large to treasure in the study of problems of integration and implementation of this approach made by such scholars as O.A. Don, A.G. Bermus, M.V. Voronov, G.I. Pismensky and others. The situation lies in the fact that despite its usefulness and prospects, competency-based education encounters serious obstacles to its full implementation, especially at the level of higher professional education.

As already mentioned, the reform of education should bring about a change in the key attitude: "... from the formation of the passive and impersonal, we move to the active and subject-oriented". The main arguments for adopting a competence approach were determined by the need for personal development and preparation for school educational activity. The failure of the traditional system in the conditions of constant development of the economy and society motivated domestic education to rethink and hastily restructure its own values. The standard paradigm "knowledge-skills" is supplemented by new elements - competencies - for solving urgent problems of education. However, as O. A. Donskikh observes, "not a single program document indicates exactly what the disadvantages of knowledge and skills are that will be overcome with his (competence approach) help" [7, p. 36]. Thus, the positive aspects of the competence approach can be judged only in some currently absent context: "what are we leaving from, that is, what exactly knowledge and schools do not give, and what should we come to using the new approach" [7, p. 36]. It is also not completely monotonous how the approach under consideration should work, which raises doubts about the degree of readiness of Kazakhstan education for it. So, G. I. Pismensky and M. V. Voronov said that "the pedagogical community of Russia has not yet developed a common position on this approach" [7, p. 38], however, despite this, the implementation of this approach is carried out, teachers compose huge lists of new methodological guidelines that they consistent with the provisions of the competence approach, and, as noted.

A. Donskikh, "most of these efforts go into the sand" [7, p. 37].

Earlier, we talked about the fact that there is no unequivocal understanding of competence, as evidenced by the presence of many definitions of different content, and since it is competence that is an integral element of the competence approach, it is difficult to clearly define the principles of this approach in such a situation. O. A. Donskikh states that in relation to the concept of competence, two dissimilar interpretations are mixed: the first refers to "checking the level of socialization of the student ..." [7, p. 37], says that competence is aimed at assessing already formed skills; the second interpretation "is related to preparation for future school educational activity and, accordingly, relates to professional education" [7, p. 38], and this means that the independent goal of the approach is the formation and training of competencies. As a result, the process of modernizing the content of education went the easy way: when compiling the tree of competencies, program authors "began to rewrite obsolete knowledges, skills and abilities, adding "competency-based" rhetoric to them" [7, p. 38]. As a result, due to the complication and scheduling of the contents of competencies, in order to adjust them to the domestic model, the problem of misunderstanding of competencies arises, and the artificiality of the proposed tasks does not contribute to their full implementation. An analysis of the curriculum makes it clear that the content of many competencies intersects or may even completely or partially coincide: in some cases, the formulation of competencies that belong to different groups differs only in a few words.

The competence approach is subject to significant criticism, since when it is implemented in the Kazakhstan education system, focusing on competences seems quite formal, however, the reason for this may be a relatively short period of time for which the approach should have been formed, meeting, as far as possible, the strict requirements of modern social economic situation.

#### **References:**

6. Popova T. P. The need to use the competence approach in the process of teaching foreign language communication (non-linguistic secondary school) / T. P. Popova // ISOM, 2013. - No. 2. - P. 93–98.
7. Matukhin D. L. Competence approach in the system of higher professional education / D. L. Matukhin, G. A. Nizkodubov // Language and Culture, 2013. - No. 1 (21). - S. 83–89.
8. Dubova M. V. Competence approach among modern pedagogical approaches in the system of general education / M. V. Dubova // Integration of Education, 2010. - No. 1. - P. 59–63.
9. Kraevsky VV Fundamentals of training. Didactics and methods: textbook. manual for students of higher. textbook. institutions / V.V. Kraevsky, A.V. Khutorskoy - M.: Publishing House. Center "Academy", 2006. - 400 p.
10. Ivanova O. E. Competency approach in relation to knowledge-oriented and cultural studies / O. E. Ivanova // Competences in education: design experience. - S. 71–78.
11. Shmigirilova I. B. Competence approach in the system of educational approaches and technologies / I. B. Shmigirilova // Vector of science of the Togliatti state. un-that. Series: Pedagogy, Psychology, 2012. - No. 3. - P. 260–263.
12. Donskikh O. A. The case of the competence approach / O. A. Donskikh // Secondary school education in Russia, 2013. - No. 5. - P. 36–45.

## **КАЗАХСТАНОВЕДЕНИЕ: ПРАКТИКУМ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ**

**Т.В. Курманова**

*ст. преподаватель кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев  
Факультет довузовского образования КазНУ им. Аль-Фараби  
г.Алматы, Республика Казахстан*

В настоящее время образование является одним из главных ресурсов, которое дает возможность студентам из других стран приобретать разнообразные знания, а также овладевать способами коммуникации и профессиональными умениями, имеющими основания в иных культурных традициях и обычаях. Сегодня все больше иностранных студентов хотят получить образование в других странах, в том числе в Казахстане. Необходимо отметить, что те впечатления, которые иностранцы получают о нашей стране, будут передаваться за ее пределы, и оказывать влияние на имидж страны в целом.

Одной из основных проблем для образовательной среды принимающей стороны является социальная адаптация иностранных слушателей в том учебном заведении, где они планируют свое обучение. Вот почему важно разрабатывать культурно-образовательные программы, которые дают возможность избежать иностранцам тех представлений о нашей стране, которые являются стереотипными.

Общеизвестно, что иностранным студентам, прибывающим в другую страну, необходимо преодолевать определенные психологические, нравственные и социальные барьеры. Им нужно осваивать новые формы поведения, принятые в этой стране. Это означает, что им надо пройти социокультурную адаптацию. Адаптация иностранных студентов имеет своей целью включение студентов в новую для них языковую, социальную

и культурную среду. Если адаптация проходит успешно, то это помогает иностранным студентам быстрее включиться в учебный процесс, а также повышает качество подготовки иностранных слушателей.

Курс «Казахстановедение» предназначен для более эффективного включения американских студентов, обучающихся в КазНУ им. аль-Фараби в рамках Международной программы RLASP “American Councils for international education”, в процесс обучения русскому языку. Данный курс призван познакомить иностранных учащихся со страноведческой информацией о Казахстане. Необходимая информация об истории, культуре и современной действительности страны, в которой проходит их обучение помогает иностранным студентам в процессе их социальной адаптации.

Страноведческая информация, удовлетворяя коммуникативные, познавательные и эстетические потребности обучаемых, стимулирует их речевую деятельность, способствует формированию коммуникативных умений в различных сферах общения и обеспечивает устойчивый интерес к изучению языка.

Поэтому в процессе обучения иностранных студентов следует учитывать сильные стороны национально-культурных особенностей этноса, его лингвокультурные традиции, что позволяет облегчить период адаптации, а также овладеть необходимыми навыками и сделать занятия более эффективными и интересными.

Основным учебным материалом по курсу «Казахстановедение» для американских студентов является Сборник текстов и заданий **«Знакомьтесь: Казахстан!»**, в основе которого учебно-методические пособия по страноведению Казахстана для иностранных слушателей, подготовленные преподавателями кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев:

1. Курманова Т.В., Кильдюшова И.В., Азнабакиева М.А. Добро пожаловать в Казахстан! Учебно-методическое пособие. Изд.2: доп. и перераб. – Алматы, 2021
2. Азнабакиева М.А., Кильдюшова И.В., Курманова Т.В. «Знакомимся с культурой Казахстана: учебно-методическое пособие под общ. ред. проф. Нуршаиховой Ж.А.- Алматы, 2013.

Учебный материал данного сборника базируется на хронологическом и тематическом принципах. При подготовке сборника преследовалась цель – добиться того, чтобы тексты были одновременно и полезны, и ценны для студентов не только в профессиональном, но и в образовательно-познавательном отношении; они должны способствовать достижению

коммуникативных, познавательных и воспитательных задач при обучении языку. Тексты сопровождаются комплексом упражнений, способствующих совершенствованию фонетических, лексических и грамматических навыков, с одной стороны, и с другой – предназначенных для развития умений чтения и извлечения информации в соответствии с учебной задачей. Круг учебных тем широк и разнообразен и зависит от сроков пребывания учащихся в стране (7 недель, 15 недель, 30 недель):

1. Девятая территория Земли (общее знакомство с Казахстаном, его географией, природно-климатическими условиями и ресурсами, населением, административно-территориальным устройством
2. Северная и Южная столицы.
3. Этнические процессы на территории Казахстана. Формирование казахского народа.
4. Традиционные занятия и быт казахского народа
5. Юрта – традиционное жилище казахов-кочевников. Материальная культура.
6. Обычаи и традиции казахского народа. Национальные спортивные игры и состязания
7. Музыкальная культура казахского народа.

Данные темы являются базовыми для знакомства с Казахстаном в рамках программы Летней школы (7 недель).

Для студентов, которые приезжают в Казахстан на один семестр, базовые темы дополняются такими, как «Казахстан в годы независимости: как изменилась страна», «Национальные и государственные праздники РК», «Мультикультурализм в Казахстане: формирование многонационального состава», «Великий Шелковый Путь: история и современность», «Образование Казахского ханства. Казахское ханство в 15-начале 18 в.», «Выдающиеся личности казахского народа», «Казахстанцы – герои Великой Отечественной войны». Студенты, прибывающие в нашу страну на 2 семестра, также знакомятся с историей и культурой Казахстана в древности, в тюркскую эпоху, с религиозными представлениями древних тюрков, казахов, а также с объектами культурного наследия (в списке ЮНЕСКО) и др.

Необходимо отметить, что процесс адаптации американских студентов в новой культурной среде протекает как в рамках учебной деятельности, так и во время внеаудиторных мероприятий, что, по нашему мнению, способствует ускорению этого процесса, а также формирует их речевую и социокультурную компетенцию.

С целью ознакомления иностранных слушателей с современной действительностью и культурными ценностями Казахстана в рамках образовательной программы организуются различные экскурсии (пешие и автобусные) по городу Алматы и его окрестностям, в музеи города, культпоходы в театры, концертные залы и пр. Не менее важное значение имеют поездки по другим городам ( в Туркестан, Шымкент, Астану), которые дают возможность в реальных условиях и более подробно ознакомиться с историей и культурой, жизнью и бытом народа. Экскурсии – как учебные, так и познавательные – это важнейшая часть программы социальной адаптации иностранных учащихся в университете и в нашей стране.

Вся культурная программа, проводимая для американских студентов, является продолжением и дополнением аудиторной работы. Она позволяет не только расширять кругозор молодых людей, развивать у них чувство эстетического восприятия окружающего мира, но и формировать позитивное отношение к нашей стране, ее языку и культуре, а также стимулировать познавательную деятельность обучающихся и тем самым повышать мотивацию для дальнейшего образования.

## ТРЭВЕЛ БЛОГ МЕДИАКОММУНИКАЦИЯНЫҢ ИНТЕРНЕТ ЖАНРЫ РЕТІНДЕ

**Куркимбаева А.М.,**

PhD доктор, қауымдастырылған профессор, Абылай хан атындағы Қазак халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

[aizhan-k@mail.ru](mailto:aizhan-k@mail.ru)

**Қозыхан Г.М.**

п.ғ.м. Р.Сарсенбин атындағы 192-мектеп мұғалімі, Алматы, Қазақстан

[guli.94k@mail.ru](mailto:guli.94k@mail.ru)

### **Кіріспе**

XX ғасырдың екінші жартысы әлемдік лингвистика ғылымы үшін маңызды кезең болды. Бұл кезең сөйлеу мен тілдің әртүрлі қырларын талдауға арналған әдіснаманың түбегейлі өзгеруімен сипатталады. Бұл кезең тілдің ішкі құрылымдық сипатын зерттеумен шектелмей, тілдік ортадан тыс тұлғааралық коммуникацияны зерттеуді қолға алғандығымен ерекшеленеді. Шынайы коммуникация лингвистикалық, экстралингвистикалық, прагматикалық факторларды басшылыққа алады. Виртуалды коммуникацияны зерттеуге арналған ғылыми еңбектер жарық көре бастады.

Тілдік тұлғалар дәстүрлі ауызша немесе жазбаша қарым-қатынас жасауға қарағанда, виртуалды әлемнің тұрақты мүшесіне айналып, түрлі электронды коммуникативтік тұғырнамалардың белсенді оқырмандарына айналды. Осындай әлемде орын алып жатқан құбылыстарға байланысты, заманауи қолданбалы лингвистиканың «Компьютерлік лингвистика», «Цифрлық лингвистика», «Интернет лингвистикасы», «Медиалингвистика» секілді тілдің ғаламтордағы қолданысын зерттеуге негізделген жаңа бағыттар қалыптасты.

Медиалингвистика бүгінгі таңда толыққанды ғылыми кеңістікте танылған бағытқа айналды және оның басты категориясы – медиамәтіндер лингвист ғалымдардың зерттеу нысанына айналды. Медиалингвистиканың пәні – «бұқаралық коммуникация саласындағы тілдің қызметін зерттеу» [1, 33 б.]. Бұл жаңа бағыттар – тілді антропоэзектік, яғни тілдік тұлғаның тілді электронды коммуникация аясында қолданысын зерттеуге бағытталған парадигма.

Ғаламтордағы тілдік қолданысты алғаш болып зерттеген ағылшын лингвисті, Дэвид Кристал осы сала бойынша бірнеше еңбек жазып, нәтижесінде «Интернет лингвистика» атты ғылымға жаңа бағыт ұсынды. Ғалым интернет коммуникацияның ауызша және жазбаша сөйлеу формасын байланыстыратын жаңа тілдік формасына назар аударды [2, 120 б.].

### **Материалдар мен әдістер сипаттамасы**

Трэвел блогтардағы тілдік қолданыстың бүгінгі келбетін анықтау мақсатында «twomonkeystravelgroup.com» трэвел блогы зерттеу материалы ретінде алынды.

*Зерттеу әдістері.* Мақала жазу барысында контент-анализ, салғастырмалы, тілдік әсер ету, дискурсивті талдау және прагматикалық талдау әдістері қолданылды.

### **Нәтижелер мен талқылау**

Жаңа коммуникациялық платформалардың бүгінгі күні үлкен танымалдыққа ие болып отырғаны – блогинг. Ол қоғамда қалыптасып үлгерген онлайн мәдениеттің ажырамас бірлігі, әлемде әлеуметтік-мәдени ортада орын алып жатқан жаңалықтарды бірінші болып адресаттарға жеткізетін танымал интернет жанры.

Блогингті зерттеу объектісі ретінде қарастыру шетелдік ғалымдардың еңбектерінен бастау алады. Батыс ғалымдары блогтарда орын алатын коммуникативтік қатынастың түрлі аспектілерін зерттеді. Олардың арасынан T.R. Embrey (2002), S.C. Herring (2004), A. Rosenbloom (2004), C.Thurlow (2018) және т.б.

«Блог» лексемасының тарихына көз жүгіртсек, «блог» термині ағылшын тіліндегі web – ғаламдық желі, log – журнал деген мағынаны білдіреді. «Блог» терминінің шығуын британдық «Joe Bloggs» слэнг сөзімен байланыстырады. Joe Bloggs слэнг сөзі «кез келген гипотетикалық тұлға» дегенді білдіреді. Ертеректе «блог» сөзі «қызметші бала» деген мағынада қолданылған. Осы слэнгтың кейбір шығу тарихы бойынша Joe Bloggs ертеректе батыс Йоркширден қудаланған және сол жерде апта сайын жарияланып тұратын қысқа әңгімелердің кейіпкерлеріне берілген есім болған [3]. Бүгінгі күні «блог» термині өз аясын кеңейте түсті.

Блогтарды зерттеудің екі себебі бар. Автор және пікірлесуші ретінде блогерлер құрастырған алғашқы мультимедиялық мәтіндер зерттеу көзі болуы мүмкін. Екіншіден, өздері туралы ақпаратты жариялауға ниет білдірген коммуниканттар мәтіндері блогингті зерттеуге себеп болуы мүмкін. Жеке блогтар ережелермен шектелмеген. Жеке блог авторлары еркін жазуға және өзге коммуниканттар алдында онлайн режимінде өз пікірін білдіруге мүмкіндіктері бар, демек, қарым-қатынас стилінде айтарлықтай өзгерістер байқалады.

«Блог» түсінігі бойынша тіл мамандарының анықтамаларын қарастыратын болсақ, блогингті алғаш зерттеумен айналысқандар – америкалық лингвист ғалымдар. Өйткені блогинг тұғырнамасын ойлап тапқан мамандардың америкалық жастар екендігін жоғарыда баяндап кеткен болатынбыз.

Алғашқылардың бірі болып компьютерлік лингвистика іргетасын қалаған америкалық лингвист Сьюзен Херрингтің блог терминіне берген анықтамасы: «frequently

modified web pages in which dated entries are listed in reverse chronological sequence—are the latest genre of Internet communication to attain widespread popularity» [4, 142 б.]. Ғалым өз еңбектерінде блогосфера коммуникациясына терең талдаулар жасап, тіл және дискурс мәселелерін сабақтастыра талқылайды. Ғалым веб-блогтар арасында байланыстардан басқа бір блогтан екіншісіне гиперсілтемелердің болуы блогерлердің басқа блогерлерге сілтеме жасай алуына немесе басқа блогерлердің посттарына пікірлер жазуға мүмкіндіктердің болуы оны ерекше алаңға айналдыратынын атап көрсеткен. Осылайша, блогтар әлемі өзара байланысты жүйеге айналды.

Біздің пайымдауымызша, блог-дискурс – коммуниканттардың өзара әрекеттесуін жеңілдететін және ортақ мүдделері мен мамандықтары бойынша пікірлесе алатын кеңістік. Блогтар аудиторияға тек ақпарат ұсынумен шектелмей, мәселе бойынша пікір алмасуға, талқылауға мүмкіндік тудырады және блогердің басқа блогерлер әлеміне өзін көрсететін алаң ұсынады. Блог жүргізудің арқасында адресанттар бұрын қолжетімді болмаған коммуниканттармен қарым-қатынас орнату мүмкіндігін арттырып, өзінің жеке кеңістік әлемін бақылай алады.

«Блог» ұғымына берген лингвист ғалымдардың көзқарастарын қарастырғаннан кейін, әлеуметтік желідегі блогерлікпен айналысып жүрген танымал блогерлер «блог» феноменін қалай түсінетіндігін де қарастырып кетуді жөн санадық.

Мысалы, американдық «Spark Toro» компаниясының бас директоры, Рэнд Фишкин адамдарға желіде маркетингпен айналысудың қыр-сырын үйретіп жүрген танымал блогер. Блогердің пікірінше, «блог» *“For me, a blog is more than just a place to post new content on a regular (or, lately, semi-regular) basis. It's a hub for people to share their thoughts around my contributions to the industry (in my case, startups & marketing), and a home for anyone to discover new ideas about those topics”* [5]. Бизнес өкілдерінің пікірлері бойынша, блог – жаңа идеяларды талқылау алаңы. Блог – бұл жоғары сапалы контентті жазу арқылы әлеуетті тұтынушыларды тартатын магнит. Блог – белгілі бір өнім, қызмет туралы шынайы ақпарат болатын алаң және бизнес жүргізу бойынша білім алу алаңы деуге болады. Блогтың сәттілігі адресанттар мен адресаттар арасындағы қарым-қатынас.

Зерттеу жұмысымыздың барысында қазақстандық трэвел блогер Динара Болаттың Инстаграм парақшасына жазып, «блог» феноменін қалай түсінетінін сұраған болатынбыз. Жиһанкез блогердің пікірі бойынша блог: *«Әлеуметтік желідегі блог – парақша иесінің қоғамдағы өзекті мәселелердің біріне немесе өз қызығушылығына орай көзқарасы. Ол жеке пікір міндетті түрде пайдалы болсын деген мақсат болу керек. Себебі, кітап, журнал, блог оқып отырған оқырман қашан да өзім үшін пайдалы бір нәрсе алсам деген ниетпен оқиды. Оқырман үшін не эмоционалдық тұрғыда, не интеллектуалдық тұрғыда блог арқылы сәл де болса өсе алу мүмкіндігі жатыр»* (Д. Болат).

Блог коммуникация жанрының моделі келесідей:

Прагматикалық параметр медиаблогтағы коммуникативтік мақсатқа сай ауызша немесе жазбаша сөйлеуді талдауды қарастырады. Бұл параметр аясында адресант тарапынан мақсатты аудиторияға әсер ету әрекеттері қарастырылады. Адресанттың санасында алдымен не үшін, кімге және қайда айтамын деген ой тұрады.

Компьютерлік коммуникация жанры *медиалық, функционалдық, құрылымдық-семантикалық* белгісі бойынша жіктеледі.

Сонымен, компьютерлік коммуникацияның *медиалық параметрі келесідей: жанрлық безендіру, мультимедиялығы, гипермәтіндік, интерактивтілігі, синхронды немесе асинхронды байланыс*, блогингтегі коммуниканттар *саны бойынша* (тұлғааралық, топтық, бұқаралық коммуникация) және коммуникацияның эксплициттігіне (эксплицитті және анонимді коммуникация қатысушылары) жіктелген [6].

Біздің пікіріміз бойынша, зерттеуші Л.Ю. Щипицинаның ұсынған жанрлық моделі интернет коммуникациясының медиалық параметрінің ерекшелігін толық ашатындықтан, блогингті интернет коммуникацияның жанры ретінде суреттеуімізге негіз болады. Жанрлық безендіруге бағдарлама элементтері мен мәтіннің экранында орналасуы



(тақырыптар, бағандар, тізімдер, хабарламаға автоматты түрде қосылатын ақпараттар, жаңа хабарламалардың экранда шығу тәртібі, мәтін өлшемі мен мәтіннің сақталуы және т.б.); Мысалы, осы параметр бойынша зерттеу материалымыз ағылшындық саяхат блогерлері Катрина Медина Умандап (Kach Medina Umandap) «Two monkeys travel» блогы субъективті дискурсивті орта. *Жанрлық безендіруге* танымал блог тақырыптары төмендегідей:

- визаға тапсырыс беру нұсқаулары (VISA APPLICATION GUIDES);
- бэкпакерлерге арналған үздік хостелдер (BEST BACKPACKER HOSTELS);
- лакшери қонақүйлер шолуы (LUXURY HOTEL REVIEWS);
- саяхатты өзің жаса (DIY TRAVEL);
- Жол саяхаты және шытырман оқиғалар (ROAD TRIP AND ADVENTURE);

Тақырыптық категорияның «Саяхатты өзің жаса» деп аталуын лингвопрагматикалық жақтан талдап өтсек, толық бір тақырыптық категория контенті адресаттардың тұлғалық қасиеттерін дамытуға, яғни саяхатшы-адресаттарды өз комфорт кеңістігінен шығып, әлемді тану, саяхаттау кез келген тұлғаға қолжетімді екендігін саналарына ұялатады. Ағылшын туристік блог жанрына тән тағы бір маңызды элемент – ол осы контенттердің өзге мәдени кеңістікті өз тәжірибелері негізінде жазылған авторлар жинағы. Трэвел блогта жарияланатын контенттерді блогтың ресми авторы ғана толықтырмайды, сонымен қатар өзге авторлар да үлес қоса алады. Бұл нұсқаулықты саяхатшылар өз тәжірибелері негізінде басқа саяхатшылар үшін жасайды. Авторлар хабарламаларын блог тұғырнама ұсынған құрылымдық тәртіпте орналастырады:

- 1) Travel Tips.
- 2) Luxury hotel reviews
- 3) Where to Eat
- 4) Where to Stay
- 5) Travel app reviews.
- 6) Visa Application Guides
- 7) Destinations
- 8) Inspiring stories [7].

Қазақ тілді туристік блогинг контентін тек автор немесе ұжымдық топ мүшелері толықтыра алады. Өзге оқырмандар мұндай мүмкіндіктерге ие емес. Жиһанкез блогерлер контентінде кеңес беру, саяхат бағасы, көрікті жерлер категориялары бойынша ақпараттар ұсыну ауқымы салыстырмалы түрде төмен. Адресаттар пост-мәтінге тек пікір қалдырумен шектеледі.

Блогинг – мультимедиалық кеңістікте ақпарат берудің барлық түрін кешенді түрде қолдануымен ерекшеленетін жаңа медиа жанры. Блогтың *мультимедиалық өлшемдеріне* тоқталатын болсақ, блогингтің мультимедиалық мазмұнын аудио-визуалды, графикалық, видео, слайдшоулар құрайды. Мәтінде бір мезетте вербалды және графикалық элементтерді қолдану, яғни креолизацияланған мәтіндер күннен-күнге блогтарда басымдылыққа ие болуда. Аталған мультимедиа параметрлері туристік блогингтің эстетикалық қызметін жүзеге асырушы құрал. Бүгінгі күні коммуниканттар визуалды контентті жылы қабылдайды, өйткені, қазіргі заман оқырмандарының бойында клиптік сана қалыптасқан.

Туристік блогтарта келесі медиалық параметр HTML (HyperText Markup Language) яғни, «гипермәтінді белгілеу тілі» *гипермәтіндік* сілтемелер ұтымды қолданылады. Блогқа сызықты емес гипермәтіндік сипат тән, өйткені оның құрамында басқа ақпараттық ресурстарға, сайттарға сілтемелер жасалады. Оқырмандар мәтінді оқи отырып, сол оқып отырған мәтіннің өзінде түрлі-түсті реңмен белгіленген немесе асты сызылған сөзді немесе сөз тіркесін меңзермен жылжытып, келесі сілтемедегі мәтінді оқуға кіріседі.

Блог коммуникациясының келесі жанрлық ерекшелігі–оның *интерактивтілігі*.

Көп бағыттылық сипат пен кері байланыстың болуына байланысты блогингта *көп векторлы коммуникация* орын алады.

**Қорытынды**

Қорыта айтқанда, трэвел блог-дискурс интернет-коммуникация жанры ретінде адресанттар мен адресаттар қарым-қатынасының белсенділігін арттырып, оларды шексіз медиа-мәтін тұтынушыларына айналдырып тұлғааралық виртуалды коммуникацияны жүзеге асыратын алаң екендігі анықталды.

Адресаттар – блог тұғырнамаға тіркелген оқырмандар немесе блогтың тақырыбына қызығушылық танытқан кез келген мәдениетаралық коммуникация субъектісі. Туристік блогингтің негізгі концептісі «саяхат» болғандықтан, жарияланатын пост-хабарламалар коммуникацияның спонтанды түрде болмауына орай, өз кезегінде, публицистикалық стиль мен кодталған әдеби тілдің басым болуымен, автор мен адресаттар арасындағы қатысымды жақындастыру стратегиясы – ауызекі сөйлеу стилін ұштастыра қолданумен ерекшеленетіні анықталды.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: учеб. пособие для вузов. – М.: Флинта, 2008. – 203 с.
2. Crystal D. Language and the Internet. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 272p.
3. Online Etymology Dictionary. Etymology of the blog. // <https://www.etymonline.com/word/blog> (қаралған күні: 20.02.2023).
4. Herring S.C., Scheidt L.A, Bonus S., Wright E. Weblogs as a bridging genre // Information, Technology & People. – 2005. – Vol. 18 (2). – P. 142–171.
5. Startbloggingonline.com. What is a Blog, Blogging & Blogger? Definition, Meaning & Examples. 25 August. 2020. // <https://startbloggingonline.com/what-is-a-blog-definition/> (қаралған күні: 18.02.2023).
6. Щипицина Л.Ю. Классификация жанров компьютерно-опосредованной коммуникации по их функции // Известие РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 114. – С. 171-178.
7. Umandap K.M. Itineraries. [Electronic resource]. URL: <https://twomonkeystravelgroup.com/itineraries/>

## **ОҚУШЫЛАРҒА БІЛІМ БЕРУДЕГІ СЫНЫПТАН ТЫС ОҚЫТУ ТҮРЛЕРІ**

### **Г.О. Кочурова**

Филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Б. Осмонов атындағы Жалал-Абад мемлекеттік университеті,  
Жалал-Абад қ. Қырғыз Республикасы,  
[gkochorova1@gmail.com](mailto:gkochorova1@gmail.com)

Мектептердегі сыныптан тыс жұмыстарды дұрыс ұйымдастыру және үйлестіру оқушылардың білім деңгейін, дүниетанымын, дербестігін және басқа білімге қызығушылығын тәрбиелеу, тәбетті, ой-өрісті дамыту, алған білімдерін бағалай білу, оларға сыни тұрғыдан қарау, шығармашылық ойлаудың сапасы мен сапасын дамыту болып табылады. Қазіргі заманның талаптарына сәйкес түлек бүгінгі білімнің негіздерін алып қана қоймай, әртүрлі жағдайларда проблемаларды талдауға және шешуге қабілетті таланттарды, қабілеттерді ашуға ынталы бола алады, олардан қорытынды жасай алады, дарынды оқушылардың өсуі мен дамуына жағдай жасай алады.

М. Горькийдің сөзі бар: "әркімде ояту үшін ішкі әлемнің қоңырауы бар, содан кейін ғана одан ең әдемі әуен шығады". Қоңырау әр адамның өз бетінше ойлайтынын және өз

ойын жүзеге асыратынын білдіреді. Кейбір оқушылар (тұлғалар) өздерінің ұялшақ табиғатына байланысты таланттарын, қабілеттерін ашпай жүре алады [1, 2002].

Егер кейбір жағдайларда кездейсоқ байқалмаса, қанша талант қабылданар еді. Мысалы: Алла Пугачева көпшілік алдында көрінуге өте ұялшақ болды. Өмірлік себептер болмаса, біз соншалықты талантты естімес едік және көрмес едік. Біз Оның да әнші екенін жақында ғана білдік.

Шын мәнінде, Мектептегі сыныптан тыс жұмыстар өте жақсы ұйымдастырылмаған. Кружкалар, кештер, егер олар өте сирек ұйымдастырылмаса, қағазда жиі қалады. Мектептегі сыныптан тыс жұмыстарды реттеу арқылы көп нәрсеге қол жеткізуге болады. Мысалы: үйірмелер құру және оларда таңдалған (өз еркімен келген) оқушылармен бірыңғай мақсатты жұмыс жасау, әрине, сәттілік әкелмейді.

Үйірме жетекшісімен (ұйымдастырушымен) бірге Ана тілі бойынша (таңдау бойынша) оның мүшелері кеңесіп, келісіп, алдымен үйірменің атауын, содан кейін бағдарламаны, жұмыс жоспарын және т.б. құруы керек.

Шеңбердің алдына қойған мақсаты болуы керек. Мысалы: оқушылардың сөздік қорын, жазбаша іс-әрекетін, хабардарлығын, ойлауын, танымдық қабілетін сөз бірлігі арқылы дамыту және сөйлеу түсінігін, шешендігін, сөз мағынасын зерттеу және сәйкесінше сөздерді іздеу, сөзді алмастырғыш ретінде пайдалану, сөйлеу этикасын сақтау.

Ана тілінде ұйымдастырылған үйірмелердің тазалығын, шынайылығын, байлығын, ежелгі дәуірін мұқият зерделеу қажет.

Жоғарыда аталған факторлар оқушылардың ісінуінің өсуіне де әсер етеді. Бұл нәрселерді жүзеге асыру үшін сізге көп жұмыс істеу керек.

Тіл үйірмесінің мүшелері қабырға газеттерін шығару арқылы көптеген жетістіктерге қол жеткізуге болады. (Біздің ұлы таланттарымыз -А.Тоқамбаев, М.Әлебаев біз пен басқалардың шығармашылығындағы алғашқы қадамдар дәл осы "қабырға газетінен"басталғанын жақсы білеміз.

Үйірме-бұл сыныптан тыс жұмыстың бір түрі, сыныптан тыс жұмыстың екі бағыты бар. Бірінші бағыт-сыныптан тыс жұмыстар сабақпен (пәнмен) тығыз байланысты, екінші бағыт-сабаққа қатысы жоқ қызмет түрі, содан кейін сабаққа қатысты үйірменің мақсаты-оны тереңдетіп оқыту (оқыту) [2, 1966].

Жоғарыда атап өткеніміздей, үйірмеге қатысатын оқушылар саны 10-15 адамнан аспауы керек. Олар бірдей параллель болуы керек. Бұл үшін психологиялық бөліну болмайды. Әйтпесе, бір мақсатқа жету үшін командамен жұмыс істеу қиын болады. 5-7 сынып оқушылары бір үйірмеде жұмыс істесе, жұмыс істеу мүмкіндігіне ие болады.

Үйірменің жұмысы мақсатты болуы керек. Әйтпесе, оқушылар енді оның болашағына үміттенбейді. Мысалы: "тіл-тіл" тіл үйірмесі жағдайында оның 10-15 мүшесі-жоспары, бағдарламасы,жұмыс әдісі,жұмыс күні (саны) бар V, VI, VII сынып оқушылары. сағат) уақыт дәл және сенімді болуы керек. Үйірмеде, әрине, қырғыз тіліне қызығушылық танытатын, оны тереңдетуді қалайтын оқушылар болады. Сондықтан үйірмеде оқылатын материал мүмкіндігінше күнделікті сабақтың қайталануы болмауы керек, бірақ барлық қажетті, техникалық құралдармен, схемалармен, дидактикалық материалдармен, көрнекі материалдармен, сабаққа сәйкес схемалармен, пәндермен, қосымша кітаптармен, журналдармен, иллюстрациялармен, сөздіктермен, көркем емес кітаптармен және журналдармен Жаңа түрде жабдықталуы керек. Сонымен қатар, еркін қабылдау, еркін ойлау, еркін ойлау рухында, ешқандай қысымсыз, міндеттемелерсіз, үйірмеде өтетін материалды зерттеу жолында кедергілерсіз әрекет ету қажет. Экран (техник.бұқаралық ақпарат құралдары) фильмдер, бейнелер және басқа суреттер, ойындар, мәтін құру, ойын жазу арқылы оқуға қол жетімділік берілуі керек [3, 2006].

Үйірмеге қатысушылар тек өздері жоспарлап отырған тілдік бөлімдермен немесе тақырыптармен ғана шектелмейді, бірақ егер олар үйірменің кез-келген бөлімінде өлеңдер, әңгімелер (қара сөз), әзіл-оспақ өлеңдер және басқа да шығармашылық жұмыстарды жазғысы келетін студенттер болса, олар үшін ең жақсы, жайлы орта құру және оларға

көмектесу қажет. Мұндай оқушыларды одан әрі көтермелеу мақсатында ақындардың өлеңдеріне көркемдік оқыту, шығармаларға шағын сахналау жүргізу ұсынылады. Драмалық шығармалардан үзінділерді орындай отырып, біз, бір жағынан, оқушының сөйлеу мәнерін қалыптастыруға ықпал етеміз, ал екінші жағынан, оның көпшілік алдында сөйлеу, өз пікірін білдіру қабілетіне тәрбиелейміз [5, 2003]. Ең бастысы, үйірмеге қатысатын оқушылар әр сабақта міндетті түрде оқып, оқуы керек. Сыныптан тыс жұмыстарға (үйірмеге) қатысатын оқушылар, олар жақсы немесе нашар оқитынына қарамастан, олардың мүдделеріне, қабілеттеріне, ерік-жігеріне, тілектеріне, тең құқықтарына қарай таңдалғаннан кейін, олармен жұмыс істеудің қаншалықты жауапкершілігі айқын болады.

Сыныптан тыс жұмыста бағдарламалық материалдарды тереңдетіп оқытуға ғана емес, сонымен қатар тіл білімінің әртүрлі салаларындағы жаңалықтармен, фактілермен танысуға, олардың практикалық маңызы туралы тарихи ақпаратты игеруге баса назар аударылады. Осындай орындау кезінде мынадай мақсаттар іске асырылады:

- \* Бағдарламалық коммуникативтік материалдарды тереңдету;
- \* Оқушыларды пән бойынша бағдарламаға кірмейтін кейбір қажетті теориялық, практикалық материалдармен таныстыру;
- \* Оқушылардың тілдік ойлауын, тілде сөйлесе білу қабілетін дамыту;
- \* Оқушылардың сөздік қорын дамыту және сөйлеу әлеуетін қалыптастыру;
- \* Жазбаша қызметті дамыту;
- \* Қосымша әдебиеттерді, сөздіктерді өз бетінше пайдалану мәдениетін тәрбиелеу;
- \* Эстетикалық әсерді, функционалды функцияны және сөздің күшін өз бетінше игеруге бағдарлау;
- \* Сөз бірлігі арқылы сананы, танымды тәрбиелеу және дамыту;
- \* Сөйлеуді түсіну, сөйлеуді қорлау, шешендік үлгілерін үйрету.

Бұл мақсаттар мұғалім мен оқушы арасындағы байланысты нығайтады, мұғалімнің беделі мен қадір-қасиетін көрсетеді, оның деңгейінде үнемі сабақтан тыс сабақтар өткізеді.

Оның мазмұнын Ана тілі коммуникативтік бағыт бойынша келесі сыныптан тыс іс шаралар құрайды:

1. Ана тілі бойынша үйірмелер;
2. Экскурсиялар;
3. Сөздік қорын жинаңыз;
4. Кездесулер;
5. Қайым Айтматов, тақырыптық психолог, риторикалық іс-шаралар;
6. Ана тілі апталығы;
7. Олимпиадалар, конкурстар, викториналар.

Экскурсия-когерентті сөйлеуді дамытудың маңызды өндірістік формасы болып табылатын қырғыз тілі бойынша сыныптан тыс жұмыстардың бір түрі.

Ана тілі сабақтарында сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру және дамыту арқылы коммуникативті сөйлеуді дамытуға үлкен мүмкіндік бар. Себебі оқушылардың дүниетанымын, рухани байлығын және жеке көзқарасын, эстетикалық талғамын тәрбиелеудегі іс-әрекеттері осы бөліммен тікелей байланысты және коммуникативті мәдениетті енгізу арқылы әлдеқайда қолайлы аспектілерді қамтиды [4, 2007].

Коммуникативті сөйлеуді дамыту үйірмелерін өткізу үшін келесі тақырыптар ұсынылады:

1. "Манас" эпосының тілі-ата-баба тілі;
2. Идиомалар әлеміне саяхат;
3. Терминдерді тану;
4. Сөздіктер-бұл ғалам;
5. Ономастикалық атаулардың құпиялары;
6. Жазбаша қызмет;
7. Көркем және әдеби шығармалардың лексикалық құралдары;

8. Мақал-мәтелдер-даналық сөздер;
9. Мақал-мәтелдер галереясы;
10. Данышпандардың диалогы;
11. Мәнді сақтайық;
12. Лексикалық кроссвордтар, Сканвордтар, шай сөздері;
13. Қырғыз халқының шешендері мен көрегендері;
14. Сөз өнері;
15. Сөз шежіресі және басқалар;
16. Әннің ритағы.

Мұның бәрі пәндік оқу-тәрбие жұмысының сапасын жақсартуға әкеледі. Әр сыныптан тыс жұмыстарды тиімді және әдістемелік жүргізу оқушыларды кез-келген пән бойынша олимпиадалық және конкурстық жарыстарға тартуға бағытталған.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Сартбаев К.К. ғалым және педагог. Бішкек, -2002.
2. Сартбаев К.К. Студенттер қауымын дамыту. Фрунзе, "Мектеп", 1966.
3. Осмонкулов А. Жалпы білім беретін мектептерде қырғыз тілін оқыту тарихы. Бішкек, -2006.
4. Усуналиев С. Қырғыз тілін оқыту әдістемесі. Бішкек, "Мектеп", 2007.
5. Құлтаева Ү. Оқушылардың әдеби шығармашылығын дамыту әдістемесі. Б., 2003.

Ақпараттық-іздістіру жүйелерінің дерекқоры:

1. [www.beshbarmak.info](http://www.beshbarmak.info)>kitep
2. [www.bilim.akipress.org/lib/book;554/kyrgyzskij](http://www.bilim.akipress.org/lib/book;554/kyrgyzskij)
3. [www.kyrgyzinfo.ru](http://www.kyrgyzinfo.ru)>leksikologiya
4. [www.bizdin.kg](http://www.bizdin.kg)>pdf>Abduvaliev-morfologya
5. [www.mamtil.kg](http://www.mamtil.kg)>2015/01>ish-kagaz

## **ВЕДУЩИЕ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ ПЕРСОГОВОРЯЩИХ НА ФОНЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ И УЧЕБНИКОВ**

**Маджид Эстири**

Кандидат филологических наук, доцент,  
преподаватель кафедры иностранных языков. Университет Гонбад-Кавус.  
Гонбад-Кавус, Иран, e-mail: [estiri@mail.ru](mailto:estiri@mail.ru)

В системе обучения иностранному языку обучающихся, учебник и учебные пособия играют ведущую роль, хотя невозможно забыть о функции диады «преподаватель - учащийся» или триады «книга - преподаватель - учащийся». Кроме того, в учебном процессе и общеобразовательном пространстве учебники и учебные пособия оцениваются в качестве неотделимой части и необходимого компонента при обучении любому предмету или его изучении. Более сорока лет русский язык как иностранный изучается в ряде иранских университетов и наблюдается сильный интерес к изучению данного языка, связанный с укреплением взаимосвязи с Россией и странами СНГ. Этот факт обосновывается тем, что в настоящее время одиннадцать кафедр русского языка действует в иранских университетах, а студентов же со специальностью «Русский язык» насчитывается около 700, из которых примерно 50 студентов учится в магистратуре и

аспирантуре. Иранские студенты, поступающие на эту специальность, не имеют никаких знаний и менталитета по отношению к русскому языку до поступления в иранские вузы, в связи с этим иранским преподавателям русского языка необходимо учесть лингвометодические принципы при обучении этому языку. В настоящее время в соответствии с учебным планом русского языка в бакалавриате, утвержденным министерством науки, исследований и технологий Ирана, восемнадцать единиц, включая пять предметов «русский язык для начального этапа обучения», «падежи русского языка», «навыки письма», «навыки говорения и аудирования», «навыки чтения» входит в учебный план для начинающих студентов. За последние сорок лет, мало учебников для иранских студентов практически выпускалось. По нашим наблюдениям иранские преподаватели предпочитают работать согласно пособиям и учебникам «Прогресс», «Дорога в Россию», «Матрешка» и «Русский сезон», хотя при обучении грамматике персоговорящих они склонны к родному языку учащихся и использованию учебников с комментариями на их родном языке. Руководствуясь грамматическим и лексическим минимумами при обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе, преподавателям следует принять во внимание ниженазванные принципы:

1. Принцип учета родного языка: концентрируя внимание на значимости особенностей родного языка учащихся, многие современные лингводидакты считают родной язык одним из ведущих лингвометодических принципов при обучении русскому языку как неродному. В иранской аудитории родной язык обучающихся выполняет существенную функцию в процессе изучения ряда грамматических конструкций русского языка, так как применение родного языка способствует осмысленному усвоению грамматики данного языка. В течение обучения элементарным грамматическим структурам преподаватель сталкивается с такими языковыми явлениями, как наличие или отсутствие или частичное совпадение аналогии данных языковых структур в русском и персидском языках. Разумеется, наибольшую трудность представляет для учащихся усвоение тех структур, в которых встречается полное или частичное несовпадение между двумя языками. Знание особенностей грамматических структур русского языка в сопоставлении с родным языком позволяет преподавателю правильно определить, на какие темы должно быть обращено особое внимание, где можно опираться на аналогичные явления родного языка, как расположить материал для изучения и какую систему упражнений предусмотреть [6]. В.И. Остапенко в книге «Обучение грамматике на начальном этапе» выражает такое мнение, что в процессе обучения, предлагается обучать на первичных курсах структурам, аналогичным по структурным особенностям с родным языком [4]. На взгляд автора статьи, такая рекомендация не всегда оказывается эффективной в иранской аудитории. Самые элементарные структуры, с которыми студенты знакомятся на первом курсе (употребление возраста, отрицания предмета, сочетание числительных с существительными и т.д.), в персидском языке не имеют никакой аналогии по структурным особенностям. По нашему мнению, преподаватели, обучающие грамматике студентов первого семестра, должны хорошо знать случаи структурного совпадения или несовпадения грамматических структур двух языков, и на такой основе использовать родной язык учащихся, где это возможно, или прибегать к другим мерам, где такое совпадение отсутствует. Учитывая этот факт, прежде всего, преподавателю следует построить свою работу таким образом, чтобы учащиеся смогли правильно соотнести изучаемое грамматическое явление с аналогичным явлением в родном языке и использовали его в речи в соответствии с нормами русского языка. Иногда положение осложняется еще и тем, что преподаватель, объясняя ряд грамматических категорий русского языка в иранской аудитории, практически лишен возможности опираться на родной язык. Данные структуры нуждаются не только в более тщательной и длительной тренировке, но иногда и в глубоком теоретическом освещении, без которого тренировка практически малоэффективна. Так, употребление числительных в сочетании с существительными, выражение возраста, отрицание предмета, безличные предложения,

передающие состояние лица, живого существа и т.д. требуют более теоретического освещения и тренировки. В данных конструкциях, не имея возможности опираться на родной язык учащихся, преподаватель вынужден представить много упражнений, чтобы добиться его понимания. Чтобы облегчить процесс обучения иранских студентов, преподавателю лучше предварительно обучать их употреблению каждого падежа, соответствующего грамматике персидского языка.

2. Принцип соответствия содержания этапу обучения: по определению А.Н. Щукина, «под содержанием обучения понимается все то, чему преподаватель должен научить, а учащиеся должны научиться в процессе обучения» [5, с. 124]. Содержание обучения на всех этапах обучения должно быть направлено на осуществление основных целей. Эффективность и продуктивность учебной деятельности снижается, если план по обучению отстает от этапа обучения или не соответствует ему. Для достижения планируемых результатов обучения следует отобрать соответствующий учебный материал. На каждом этапе обучения преподавателю необходимо определить цели и задачи учебной деятельности и в соответствии с ними уточнить содержание учебного материала. Цель, задачи, содержание и методы обучения грамматическим категориям на первом курсе обусловлены учебными потребностями учащихся, в которых протекает этот процесс. Начиная обучать персоговорящих первого семестра шести падежам и их употреблению и значениям с нуля, преподаватель обязан обеспечить учащихся знанием минимума самых употребительных грамматических конструкций и форм. К примеру, обучение всем разрядам числительных, местоимений и их употреблению не рекомендуется в первом семестре (первые три месяца). Сначала учащимся следует ознакомиться с понятием падежа и его употреблением, а затем изменить числительные и местоимения по падежам и их употреблению. В книге «Русский язык в упражнениях», изучаемой в иранских вузах, содержание большей части изучаемых упражнений совпадает с этапом обучения, хотя предлагаемые в пособии упражнения не расположены по последовательности.

3. Принцип взаимосвязи лексики и грамматики: при обучении грамматике студентов первого курса необходимо составить не лексический и грамматический минимумы, а лексико-грамматический минимум. Это обосновывается необходимостью отбора лексического и грамматического материала в функциональной и коммуникативной взаимосвязи. В лексический минимум для обучения подготовительным грамматическим категориям целесообразно включать частотные и наиболее употребляемые лексические единицы, функционирующие в коммуникативных ситуациях [2]. Также необходимо принять во внимание, что обучение лексическим и структурным аспектам должно быть осуществлено параллельно. Книга «Прогресс», содержащая в себе 18 уроков, рассчитана на 120 аудиторных часов обучения, однако данная книга изучается в иранской аудитории максимум 100 аудиторных часов. В конце каждого урока этой книги расположено более 50 новых слов. На взгляд автора, количество новых слов не совпадает с грамматическими тематиками каждого урока. Это затрудняет работу преподавателя при объяснении любого предмета и осложняет процесс обучения. Рекомендуется, что комментарии по грамматическим категориям данной книги будут давать только на уроках «падежи русского языка», «навыки письма», а на занятиях «навыки говорения и аудирования» и «навыки чтения» объясняются звуковая система русского языка, основные типы иностранных конструкций, а также некоторые случаи их употребления в речи.

4. Принцип адекватного представления системы изучаемого языка: система изучаемого языка в ее основных чертах должна быть адекватно представлена в учебном материале. Данная система должна быть адекватна по своей сложности, структуре, функциям и тем условиям, в которых она функционирует, и тем требованиям, которые к ней предъявляются. Ряд предлогов, в том числе *несмотря на*, *в течение*, *вопреки*, *благодаря* несмотря на их невысокую частотность, следует представить в грамматическом минимуме во втором семестре процесса обучения. Их включение в минимум обусловлено тем, что указанные предлоги, как правило, употребляются в официальном стиле. С.И. Лебединский

и Л.Ф. Гербик в «Методике преподавания русского языка как иностранного» отмечают, что «неадекватность избранного метода цели обучения делает его недостаточно эффективным и затрудняет овладение языком в заданных учебной программой параметрах» [3, с. 33]. При обучении используемые в высказывании языковые средства должны быть соответственными сфере общения, коммуникативной ситуации и ролям коммуникантов. Следовательно, при отборе или разработке грамматических категорий на подготовительном факультете следует иметь в виду, чтобы как своим содержанием, так и процедурой выполнения упражнения соответствовали реальные коммуникативные действия. В книгах «Прогресс» и «Русский язык в упражнениях» как своим содержанием, так и процедурой выполнения упражнения соответствуют реальные коммуникативные действия.

5. Принцип последовательности и системности: по определению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «принцип последовательности и системности – это дидактический принцип, реализующийся в методике обучения иностранным языкам при выборе тематики, сообщении знаний, расположении языкового материала и развитии умений и навыков» [1, с. 216]. На их взгляд, в дидактике существует четыре правила, которые уточняют этот принцип: от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от близкого к далекому. Данный принцип предполагает обучение и усвоение знаний в определенном порядке и точной системе. Это относится как к содержанию, так и к процессу обучения. Чтобы повышать мотивацию изучения, следует постоянно усложнять материал и переходить от менее сложного к более сложному. На взгляд автора, в настоящее время принцип последовательности и системности в иранских университетах выполняется относительно успешно и, следовательно, учащиеся первого курса знакомятся с функциональными структурами и изучают их постепенно от менее сложного к более сложному. Проблема заключается лишь в структурах, которые совсем не предусмотрены в учебном плане. К примеру, безличные предложения не входят конкретно в учебном плане подготовительного факультета, хотя такие структуры приведены в книги «Прогресс» и «русский язык в упражнениях».

#### **Список литературы**

1. Азимов Э.Г. Щукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий, М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Зайцева С.В., Обучение иностранных учащихся русским безличным предложениям (продвинутый этап), Санкт-Петербург: Дис. ... канд. пед. наук, 2003. 205 с.
3. Лебединский С.И. Гербик Л.Ф., Методика преподавания русского языка как иностранного, Минск: БГЭУ, 2011. 309 с.
4. Остапенко В.И. Обучение грамматике на начальном этапе, М.: Русский язык, 1983. 144 с.
5. Щукин А.Н., Методика преподавания русского языка как иностранного, М.: Высшая школа, 2003, 334 с.
6. Юсупова З.Ф., Учет особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному (на материале именных частей речи) // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2014. С. 215-217.



## THE IMAGE OF WOMEN IN THE NOVEL «PYGMALION» BY B. SHAW

**Мамырова Р. А.**

магистрант ОП Иностранный язык: два иностранных языка

Научный руководитель: PhD, доцент Спатай А. О.

ЦАИУ, г. Шымкент

The work of Bernard Shaw - an outstanding English playwright, one of the founders of the realistic drama of the XX century, a talented satirist, humorist, the wittiest paradoxalist - enjoys well-deserved fame among us and arouses universal interest. There is a shade of special warmth in these feelings of Soviet people: we will never forget that B. Shaw was a sincere friend of the Soviet Union, its constant defender against any slanderous attacks, our guest who paid for cordial hospitality only with kindness; that he was a fighter for peace and happiness of mankind until the end of his long life.

The play "Pygmalion" was written in 1912-1913. Work on its production was marked by Shaw's passion, which left a noticeable mark on his life and work. The main role was intended for the famous actress Stella Patrick Campbell. Talking to her about the role, visiting her house, Shaw fell more and more in love with this woman.

The role of Eliza Doolittle proved to be Miss Patrick Campbell's stage pinnacle. The immediate task of the Show, as he tried to emphasize in every possible way in the preface, is the promotion of linguistics and, first of all, phonetics. He always took the greatest interest in these sciences.

But the propaganda of scientific phonetics is only one of the sides of an interesting, multifaceted play. At the same time, it is a play of great social, democratic sound - a play about the natural equality of people and their class inequality, about the talent of people from the people. This is also a psychological drama about love, which for a number of reasons almost turns into hatred. And, finally, this is a humanistic play, showing how carefully and cautiously one should approach a living person, how terrible and unacceptable a cold experiment is over a person. The main conflict and the idea of the play "Pygmalion"

Among the works written in the pre-war period, the most popular play of the Show was the comedy Pygmalion (1912). Its title recalls an ancient myth according to which the sculptor Pygmalion, who sculpted the statue of Galatea, fell in love with her, and then the goddess of love Aphrodite, heeding the pleas of a desperate artist, revived her. The show gives its own, modern, version of the ancient myth.

In the play Pygmalion, Shaw transferred the myth of Pygmalion and Galatea to the setting of modern London. But the paradoxalist could not leave the myth untouched. If the revived Galatea was the embodiment of submission and love, then the Galatea of the Show raises a revolt against its creator; if Pygmalion and Galatea of antiquity married, then the heroes of the Show should not marry in any case. So, contrary to the traditional ideas of the viewer caused by the title of the play, its idea was formed. But the logical course of action and the truth of the images fascinated the writer, and in many ways he turned out to be much closer to the myth and to the sincere expectations of the audience than he would like.

In Pygmalion, Shaw combined two topics of equal concern to him: the problem of social inequality and the problem of classical English.

Professor of phonetics Higgins makes a bet with Colonel Pickering that in a few months he will be able to teach a street flower seller the correct speech and make sure that "she could successfully pass for a duchess."

We feel the charm and originality of Eliza Doolittle already in the first acts, when she still speaks in ridiculous street jargon. We feel them in her energy, gaiety, inner dignity, and harsh morality, which she has preserved in the world of slums.

Only the pronunciation distinguishes a street flower girl from a duchess, but Eliza Doolittle is not going to become a duchess. It is Higgins, in his scientific enthusiasm, who shouts that he will turn Eliza into a duchess in six months.

To show how radically a person can be changed, Shaw chose to go from one extreme to the other. If such a radical change of a person is possible in a relatively short time, then the viewer should tell himself that then any other change of a human being is possible.

The second important question of the play is how much speech affects human life. What gives a person the correct pronunciation? Is it enough to learn to speak correctly to change the social situation? Here's what Professor Higgins thinks about this: "But if you knew how interesting it is to take a person and, by teaching him to speak differently from what he has been saying up to now, make a completely different, new being out of him. After all, it means to destroy the abyss that separates class from class and soul from soul."

Shaw, perhaps, was the first to realize the omnipotence of language in society, its exceptional social role, which psychoanalysis indirectly started talking about in the same years. It was Shaw who said this in the poster-edifying, but no less ironically fascinating "Pygmalion". Professor Higgins, albeit in his narrow special field, nevertheless outstripped structuralism and poststructuralism, which in the second half of the century will make the ideas of "discourse" and "totalitarian linguistic practices" their central theme.

But language is not the only expression of a human being. Going out to see Mrs. Higgins has the only blunder - Eliza does not know what is being talked about in society in this language. "Pickering also admitted that it is not enough for Eliza to have the lady's pronunciation, grammar and vocabulary. She has yet to develop ladylike interests. As long as her heart and mind are filled with the problems of her old world: murders because of a straw hat and the beneficial effect of gin on her father's mood, she will not be able to become a lady, even if her language is indistinguishable from the language of a lady."

Eliza's "transformation", according to the Show, is designed to refute the established opinion that social barriers are insurmountable. They only prevent people from realizing the possibilities inherent in them. The show has boundless faith in culture, knowledge, which, according to the enlightened Higgins, "destroys the gap separating class from class and soul from soul."

How much Shaw was interested in the connection between character and social status is especially proved by the fact that he even made a radical restructuring of character the main theme of the play "Pygmalion".

The main problem that the Show skillfully solves in Pygmalion was the question "is a person a changeable being". This position in the play is concretized by the fact that a girl from the East End of London with all the character traits of a street child turns into a woman with the character traits of a lady of high society.

The intention that Shaw pursued by naming the play after the mythical king is quite obvious. The name Pygmalion should remind us that Eliza Doolittle was created by Alfred Higgins in the same way as Galatea by Pygmalion.

Man is created by man - this is the lesson of this, by Shaw's own admission, "intensely and consciously didactic" play. This is the very lesson that Brecht called for, demanding that "the construction of one figure should be carried out depending on the construction of another figure, because in life we mutually form each other."

### References:

1. Balashov P.S. The artistic world of Bernard Shaw [Text] / P.S. Balashov. - M.: Art. lit., 1982. - 326 p.
2. Bachkalo I.B. Bernard Shaw [Text] / I.B. Bachkalo. - M.: Ripoll Classic, 1999. - 254 p.
3. Grazhdanskaya Z.T. Bernard Shaw: an essay on life and creativity [Text] / Z.T. Grazhdanskaya. - M.: Enlightenment, 1989. - 175 p.

4. Denninghouse F. Bernard Shaw's theatrical vocation [Text] / F. Denninghouse. - М.: Progress, 1978. - 187 p.

5. Foreign literature of the twentieth century [Text]: textbook / L.G. Andreev, A.V. Karelsky, N.S. Pavlova, etc. - М.: Higher School, 1996

6. Obraztsova A.G. Bernard Shaw and European theatrical culture [Text] / A.G. Obraztsova. - М., 1980.

## КӨРКӨМ ТЕКСТТЕГИ КОНТЕКСТТИК ЖАНА ПОДТЕКСТТИК МААЛЫМАТ

**Т.С. Маразыков**

КР УИАнын корр.-мүчөсү, филология илимдеринин доктору, профессор.

Жусуп Баласагын атындагы улуттук университети,  
кыргыз филологиясы факультети, кыргыз тил илими кафедрасы,  
Кыргызстан Республикасы.

Жалпы кыртыштык (контексттик) маалымат – тексттин жалпы кыртышындагы (фонундагы) маалымат. Ал тексттин тулкусунан таасир этет. Бул – тексттен тышкары, жалпы кыртыштык (фондук) маалымат. Дагы тактап айтканда, тексттин ичинде, тулкусунда түздөн-түз туюндурулбаган, бирок тексттеги маалыматка кыйыр таасирин тийгизип турган, маалыматтын бир түрү жалпы кыртыштык (контексттик) маалымат болуп саналат. Маселен, Кыргыз элинин тарыхындагы 1916-жылкы Үркүндүн кыртышында (фонунда) Ата Мекенинен ажырап, бөлөк эл, бөтөн жерде тукулжурап, моралдык, психологиялык жактан да, социалдык, материалдык жактан да катаал турмушка туш болуп, элдин кыргынга учурашы, адамдардын аруу үмүт-тилектеринин таш кабышы, тагдырлардын кыйрашы сыяктуу улуттук алааматтын жалпы кыртышында (фонунда), контекстинде К.Баялиновдун “Ажар” чыгармасында Ажарга тиешелүү тексттик маалымат өтө таасирдүү, адамдын жан дүйнөсүн козгой турган дарамет-касиетке, өзгөчө күчкө ээ болот. Демек, көрүнүп тургандай, тексттик маалымат тексттен тышкары, жалпы кыртыштык (фондук), (контексттик) маалымат менен толукталып турат.

Маалымат алмашуудагы шарт-кырдаал, анын чөйрөсү, стили, орду, мезгили жана маанайы маалымат алмашуудагы жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматты туюндурат. Маалымат алмашууда мындай тексттен тыш, кыртыштык (контексттик) маалыматтын мааниси абдан чоң. Анткени алар да маалымат алмашууда кандайдыр бир мааниге, мазмунга ээ болот. Ошондуктан буларды айрым окумуштуулар тилдик маалымат алмашуудагы тилдик эмес текст катары туура белгилеп жүрүшөт. Маселен, окумуштуу У.Эко бири-бири менен байланыштагы ар кандай кырдаалдардын жыйындысын текст деп эсептейт. (Почепцов Г. 1998. 139-б). Бул идея абдан туура. Түшүндүрүп айтканда, кандай гана тилдик же тилдик эмес текст болбосун, ал белгилүү бир мазмунга ээ. Биздин тилдик маалымат алмашуубузда шарт-кырдаалдын да мазмуну болот. Ошондуктан маалымат алмашуудагы шарт-кырдаалдын өзү – текст. Бирок ал – тилдик эмес мүнөздөгү текст. Ушуга байланыштуу биздин маалымат алмашуубуз (тилдик каражаттар аркылуу түзгөн тексттик мазмунубуз) шарт-кырдаалдын мазмунуна дайыма дал келип турушу зарыл. Демек, маалымат алмашуудагы жалпы кыртыштык (контексттик) маалымат (муну тексттеги тилдик эмес текст деп атасак, туура болот) маалымат алмашуунун табиятына, логикасына коммуникативдик жактан анын түзүлүшүнө өз таасирин тийгизет.

Ар кандай маалымат алмашуунун мазмуну кыртыштык (фондук), (контексттик) маалыматтардын негизинде терең жана ар тараптуу түшүндүрүлүп берилет. Анткени маалымат алмашуунун артындагы кырдаалды туюндурган аркылуу кыртыштык (фондук) маалымат тексттеги маалыматтын бүтүндөй өзгөчөлүгүн, деталдарын, ыраатын, ирээтин, себеп, натыйжалык, мазмундук, маалыматтык тутумун түзүүгө катышат. Ал маалымат алмашууда мазмунду бириктирүүчү, уюштуруучу кызмат аткарат. Текст жалпы кыртыштык

(фондук), (контексттик) маалымат аркылуу толук кандуу мааниге ээ болот. Ошондуктан тексттен тыш, жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматка кайдыгер мамиле кылууга болбойт. Ошол эле учурда тексттик маалыматтар маалымат алмашуудагы жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматтарды конкреттештирип, деталдаштырып берүү касиетине ээ. Маселен, «Ажар» повестиндеги көркөм маалыматтар жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматты конкреттештирип, деталдаштырып берүү касиетине ээ. Тактап айтканда, «Ажар» повестинде жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматты түзгөн «1916- жылкы Үркүн жана анын кыйраткыч мүнөзү» жеке адамдын (Ажардын) тагдырындагы кайгы-муң (трагедия) аркылуу чечмеленип, ар тарабынан терең жана кылдат конкреттештирилген. Ошентип, маалыматтын контексттик жана тексттик бул эки түрү бирин-бири толуктап, бирин-бири ачып берип турат.

Ал эми каймана (подтексттик) маалымат жалпы кыртыштык (контексттик) маалыматтан айырмаланат. Чечмелеп айтканда, каймана (подтексттик) маалымат – ачык туюндурулбаган, кыйытып, каймана түрүндө, көмүскө айтылган маалымат. Каймана маалыматты маалымат алмашуунун жалпы мазмуну аркылуу туябыз. Бул боюнча төмөндөгүдөй пикирлерге, муну «терең катылган каймана маалымат» деген ойлорго кошулса болот: «содержательно-подтекстовая информация – это неясное, размытное, а порой и неуловимые соотношение смысла и смысла в отрезке высказывания» (Гальперин И.Р. 1981. 45 б.). «Подтекст – это не само построение, а вытекающие из него отношения» (Унайбаева Р.А. 1980., 79-82 бб.). «Подтекст же представляет собой скрытый подразумеваемый неявно выраженный смысл высказывания текста». (Шендельс Е.Ш. 1977. 118-бет). Бул маселелер ар тараптан изилдениш керек. (Мусаев С.Ж. 2000. 36-б)

Көбүнчө көркөм стилде, турмуш тиричиликте оозеки маалымат алмашуу стилинде жана публицистикалык стилдин айрым жанрларында маалымат каймана туюндурулат. Маселен,

#### Атчан кыз

Капталдай чуркап баратам  
Карегим сага топчулап  
Жалындай чөпкө жел тийсе  
Жалт берип атың кошкурат.

Кызыл кан качып жүзүмдөн,  
Кыйла күн жүрөк буулуккан.  
Карагер атың кант берсем  
карматар бекен суулуктан?  
Этегиң желде. Илинүү.  
Жылан боор камчың салаанда.  
Кекилик болуп ким чуркап  
келатат экен санаанда...

(Муканов Т., 1986., 22 б.)

Бул ырдын жалпы мазмуну, кызга болгон сезимдин аруулугу, бийиктиги, «жүздөн кан качып» «жүрөктү буулуктурган» санаркоо, кызыгуу, суктануу, арзуу жана кызга жан оту менен берилүү сыяктуу маанилер көркөм стилдин табиятына ылайык ачык эмес, көмүскө, көркөм эстетикалык негизде, кыйытылып, каймана туюндурулду. Бул ырда терең катылган каймана маалымат бар. **Каймана маалыматты тексттеги сырдаңа (тирек) сөздөрдөн, кылдат берилген логикалык деталдардан байкап аныктайбыз.** Маселен, «Капталдай чуркап баратам каректи сага топчулап» сабында «каректи топчулап» деген туюнтма – өтө кылдат туюндурулган көркөм деталь. Чындыгында эле «Каректи сага топчулап» деталында чоң сүйүүнүн элеси (ассоциациясы), илеби жана жалыны бар. Демек, ырдын андан аркы уланышында ошол чоң сезимдин ар кандай өзгөчөлүктөрү баяндалары белгилүү болду.

«Каректи топчулап» деген туюнтмада «көзүн албай, көзүн тарта албай, өзүн өзү тыноуга эрки жетпей, ичи эзилip, жактырып кароо», «кызыгуу», «сыйлоо», «суктануу», «кыялдануу», «өзүнүн сезимине өзү от болуп ырахаттануу», «тымызын сагынуу», «эңсөө», «самоо», «куса

болуу» сыяктуу көп кырдуу маанилик жагдайлар (семантикалык оттенктор) бар. Болбосо, капталдап чуркап баратса да, алдын карабай, көзүн кыздан албай, баарына кайыл болуп, бүт дүйнөсү менен берилип ким карайт? Каректи топчулап койгондой кадалып кароонун тээ түпкүрүндө, көмүскөдө, кылтыйып турган мазмунунда лирикалык каармандын чоң сүйүүгө туш болгону каймана туюнтулган.

Мына ушул кубулуш ырдын кийинки саптарында ар тараптан такталган (конкреттештирилген). Маселен, «Кызыл кан качып жүзүмдөн, кыйла күн жүрөк буулуккан» деген деталда «тынмысыз санаркап, жүрөкзаада болуп тынчсыздануу», «кыйналуу», «азап чегүү», «жан аргасын таппай буулугуу», «аргасыздык», «туңгуюкка кептелүү», «жан дүйнөнү тунжуратып, кайрат-күчтү кетирген белгисиздик абал» каймана айтылды. Лирикалык каармандын жан дүйнөсү жанчылып, ушундай абалга туш болушу, «атыңа кант берсем... суулуктан карматаар бекен» деп көкүрөгү кайрадан үмүткө толуп, өзүн өзү сооротуп, өзүнө өзү дем-күч берип, туңгуюктан чыгуунун жолун издеп, аракет кылышы, бир эле мезгилде бири-бирине кайчы, таптакыр карама-каршы сезимдер менен жашап калышы – адамдагы аруу, тунук махабаттын белгиси. Ошондуктан лирикалык каарман «кекиликтей чуркап ким келатты экен санаанда» деп кыздын ички дүйнөсүн билүүгө жан дили менен ынтызаар.

«Каректи сага топчулап» деген туюнтма кыздын мыкты сапаттарга ээ экенин да билдирет. Эгерде эркек адамды кызыктырып, суктанткан касиеттер кызда жок болсо, ага «каректи топчулоонун» зарылдыгы болбойт эле. «Атчан кыз» аттуу теманын өзү эле бул кыздын көпчүлүк кыздардан обочо, бөлөк сапаттары барын кыйыр баяндайт. Ал эми анын «жалындай чөпкө жел тийсе», жалт берип, кошкуруп, туйлап турган атты миниши, жөн эле минбей этеги желге илингенче зымыратып ылдам чабышы – бул кыздын ден соолугунун мыктылыгын, дене мүчөсүнүн келишимдүүлүгүн, моралдык, психологиялык жактан толук бышып жетилгендигин, мүнөзүнүн шайыр, шайдоот, эч кимге көз карандысыз эркин экендигин, демек, кыздын али жаш, ичинде кири жок, жан дүйнөсү таза, аруу экенин билдирет. Турмушта жалт берме, азоо атты этеги желге илингенче катардагы жөн эле кыздар мине албайт. Ошондой эле «этеги желге илинүү» деген деталь кыздын сырткы турпатын да жана анын ички мүнөзүн да чагылдырып турат. Мында, биринчиден, аял затына таандык анын дене мүчөсү толукшуп, бышып жетилгендиги байкалат. Ушул жагдай кыздын атты ылдам, ыкчам чаба алышына мүмкүнчүлүк берди. Экинчиден, бул деталь кыздын эркин, көз карандысыз, дүйнөнү өз алдынча көрө билген, өктөм, өткүр, тартынбас, кыялкеч ички мүнөзүнөн да кабар берет. Ошондуктан ал жалт берме, азоо ат менен жел кубалап өз алдынча, ээн-эркин жүрө алат. Ушул сапаттар лирикалык каарманды суктандырат, анын үмүтүн бирде өчүрүп, бирде жандырат, санааркатат, аны азапка салат. Мына ошондуктан жигиттин «кареги кызга топчуланып» калган.

Ошентип, бул ырда «карегим сага топчулап» деген деталь негизги деталь болуп саналат. Бул деталь, биринчиден, ырдын сүйүү темасында болорун аныктады. Экинчиден, лирикалык каармандын чоң сүйүүгө туш болгонун көмүскө кабарлады. Үчүнчүдөн, кыздын эркек суктанарлык мыкты сапаттарга ээ экенин кыйытты. Бул ырдын түпкү мазмунунда адам баласындагы сүйүүнүн аруулугу, бийиктиги жана анын ыйыктыгы каймана туюндурулган. Адам өзүнүн сүйүүсү менен улуу да, сулуу да, бийик да болорун автор каймана көркөм маалымат түрүндө таасирдүү жана эстетикалуу баяндады. Мында көрүнүп тургандай, каймана маалымат ачык эмес, көмүскө, кыйытма түрдө туюндурулду.

Демек, жогоруда анализден байкалгандай, маалымат алмашуу кубулушунда маалыматтын туюндурулушу андагы стилдик, кырдаал-шарттык, максаттык, мамиле-катыштык жана башка өзгөчөлүктөргө жараша ишке ашат. Ушу жагдайлар маалымат алмашуунун табиятын аныктайт.

### **Колдонулган адабияттар**

1. Почепцов Г.П. Теория и практика коммуникации. (От речей президентов до переговоров с террористами). – М.: Изд. «Центр», 1998. – 349 с. 139-б
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 185 с. 45 б.
3. Унайбаева Р.А. Сб.науч. тр. МГПИЯ. 141-вып. 1980., 79-82 бб.
4. Шендельс Е.Ш. Сб.науч. тр. МГПИИЯ. вып.112. 1977. 118-бет
5. Мусаев С.Ж. Текст: прагматика, структура. – Б., 2000. – 268 б
6. Муканов Т. Жан дүйнө. Ф.1986 22 б.)
7. Маразыков Т.С. Көркөм текст: иликтөө жана окутуу маселелери. Б., 2020 ж.

## ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

**Н.С. Моргунова**

доцент, канд. психол. наук, зав. кафедрой языковой подготовки  
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета  
Харьков, Украина.  
[morgan.ns777@gmail.com](mailto:morgan.ns777@gmail.com)

Современное высшее образование одной из главных своих целей ставит овладение студентами знаниями, умениями и навыками, которые бы позволяли им эффективно самостоятельно регулировать свой процесс обучения. Именно поэтому автономное обучение сегодня – это актуальная тема в языковом обучении. Важной и неотъемлемой частью автономного обучения является метод проектов, отличающийся большим разнообразием видов и средств их проведения. Для преподавателей сегодня большой проблемой является выбор и создание благоприятных условий для наиболее эффективного выполнения проектов при изучении иностранных языков. Особенно сложен этот процесс для языкового обучения иностранных студентов.

Метод проектов – это метод, в основе которого лежит развитие познавательных, творческих навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, критически мыслить. Учебное занятие с использованием проектной методики – это особая форма занятия, отличающаяся от традиционного не только теоретически, но и практически. Главная цель метода проектов – возможность самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из разных сфер. Эта цель совпадает с главной целью автономного обучения – научить студента действовать самостоятельно и ответственно, сформировать у него навыки эффективного использования информационно-коммуникационных технологий с помощью инновационных педагогических технологий.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник в 20-х годах XIX в США. Этот метод связывают с идеями гуманистического направления в философии и образовании, выдвинутыми Дж. Дьюи и В. Х. Килпатриком. Значительный вклад в изучение метода проектов внесли такие ученые, как С. Гайнес, Т. Хатчинсон, Д. Рейнхард, С. Шацкий, С. Сысоева, Е. Полат, Б. Игнатъев, М. Чанова, Ф. Бегем, А. Демина и другие.

Метод проектов получил распространение и популярность благодаря рациональному сочетанию теоретических знаний и возможностей их практического применения для решения конкретных проблем действительности в совместной деятельности студентов. В нем сочетаются необходимость использования разнообразных методов, средств обучения с интегрированием знаний, умений из разных областей науки и искусства. Метод проектов предусматривает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решить ту или иную проблему путем самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией полученных результатов, способствующих использованию исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

Среди основных требований, выдвигаемых педагогами к использованию метода проектов [2; 3; 4], применительно к обучению студентов иностранному языку мы считаем целесообразным выделить следующие: наличие значимой в исследовательском или творческом плане проблемы или задачи, для решения которой требуются интегрированные знания и исследовательский поиск; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов; определение конечной цели проектов (общих или индивидуальных); определение базовых знаний по разным отраслям, необходимым для

работы над проектом; использование исследовательских методов (определение проблемы, вытекающих из нее исследовательских задач, выдвижение гипотез относительно их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ получения данных, подведение итогов, корректировка, выводы); результаты выполненных проектов должны быть оформлены и презентованы.

Применяя идеи Х. Ю. Крумма [5, с. 6] о характеристике метода проектов к языковому обучению, назовем его определяющие признаки.

1. Конкретная цель, позволяющая использовать язык в коммуникативной функции и находить что-нибудь новое.

2. Совместное планирование и проведение проекта преподавателем и студентами, во время которых студенты стремятся выполнить поставленные задачи посредством своих языковых знаний. Преподаватель выступает советчиком, обеспечивающим студентов языковыми средствами, которые могут быть использованы для решения этой задачи.

3. Вовлечение внешнего мира в занятие или распространение занятия во внешний мир, где чувствуется единство языка и действия, языка и ситуации.

4. Самостоятельные исследования и действия студентов с помощью всех доступных вспомогательных средств, например словаря, грамматических справочников, компьютера, интернета, микрофона и камеры.

5. Презентабельный результат, который можно продемонстрировать вне аудитории в виде постера, газеты, видео, корреспонденции, выступления, способный побуждать студентов к дальнейшим действиям, например, возникновению дискуссии или дебатов по определенной теме, коррекции ошибок, выполнению грамматических упражнений или написанию текста, высказывания. При этом происходит усовершенствование проекта.

Проведенный нами анализ предлагаемых исследователями классификаций этапов проектной деятельности позволяет выделить классификацию Л. Розанова как наиболее соответствующую решению задач обучения иностранному языку. Ученый выделяет следующие этапы проектной деятельности.

1. Организационно-подготовительный (выбор темы, определение задач проекта; поиск проблемы; заключение предварительного плана; определение участников, методов, приемов исследования; овладение терминологией).

2. Поисково-исследовательский (разработка программы исследования; сбор и изучение необходимой информации; непосредственное исследование на основе применение методов наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза).

3. Отчетно-оформительский (выбор названия исследовательского проекта; изложение проекта).

4. Информационно-презентационный (защита проекта, самооценка и оценка проектов других участников) [1, с. 41].

Говоря о применении метода проектов в обучении языку иностранных студентов, необходимо отметить, что сущность проекта должна быть выражена как можно яснее с целью установления главной цели проекта. Это должно быть письменно зафиксированным и очевидным для каждого иностранного студента. Очень полезной на этом этапе может быть работа с ключевыми словами и мини-текстами. Важно также определить те действия, которые не следует реализовывать. Это поможет установить подлинные конкретные цели проекта. Цель проекта и способы его воплощения обычно зависят от уровня знаний студентов. Сущность фазы планирования состоит в том, чтобы как можно более реалистично смоделировать будущее течение проекта. Настоящая оценка успеха обучения возможна только тогда, когда можно сравнить поставленные цели и результаты. В фазе планирования разрабатываются соответствующие пути реализации поставленных целей. План основывается на распределении будущих задач.

При формулировании плана студентам предлагается конкретно ответить на следующие вопросы: 1. Какой результат мы хотим получить? 2. Как мы можем получить этот результат? (методы, стратегии, вспомогательные средства). 3. Какой материал мы

собираем и обрабатываем? 4. Что, для кого и как будет задокументировано? 5. Какие задачи будет выполнять каждый студент? 6. Какие вспомогательные средства можно использовать? 7. Сколько времени отводится на выполнение задания? 8. Как часто будет происходить поэтапный контроль результатов? 8. Как, когда и кому мы будем представлять проект? 9. Как лучше презентовать проект?

Во время фазы проведения проекта происходит практическая реализация плана: поиск и проработка материалов по необходимой теме, проведение исследований, интервью, поэтапный контроль выполнения задач, анализ и синтез найденной информации, адаптация материала к формату проекта, выявление дальнейших целей.

В обучении иностранных студентов украинскому языку как языку профессионального обучения для студентов экономических специальностей ХНАДУ мы использовали метод проектов на занятиях по определенным темам. Проект, в котором приняли участие 16 иностранных студентов 2 курса факультета управления и бизнеса, длился в течение трех недель (9 практических занятий). В частности, при изучении темы «Рыночная экономика» на организационно-подготовительном этапе мы сосредоточились на следующих вопросах:

- Что, по вашему мнению, представляет собой рыночная экономика?
- Какие еще экономические системы вы знаете/можете назвать?
- Приведите примеры стран с рыночной экономикой.
- В Украине рыночная экономика?
- Каковы характерные черты рыночной экономики?

Методика мозгового штурма помогла активизировать речевые навыки студентов и выявить проблемы рыночной экономики в Украине.

Следующий вид деятельности, предложенный нами иностранным студентам, обзор презентации «Основы рыночной экономики», изучение и обсуждение основ рыночной экономики, привел к выявлению ее преимуществ и недостатков путем дискуссии в малых группах. В частности, студентам было предложено, разделившись на две группы, заполнить таблицу «Плюсы и минусы рыночной экономики» и обосновать аргументы «за» и «против» в каждой группе.

На этом этапе проектной деятельности также был применен метакогнитивный подход, который дал возможность поставить перед студентами следующие вопросы к тексту статьи по экономическим проблемам:

- Поделитесь своим мнением. (Что вы думаете о проблемах, которые автор описал в статье?).
- Проанализируйте наиболее существенную проблему, которую поставил автор текста. (Какую, по-вашему мнению, цель поставил перед собой автор?)
- Подчеркните слова и фразы, освещающие проблему/проблемы, поставленные автором.
- Назовите стратегии, необходимые для решения этих проблем.
- Определите другие ситуации, в которых можно применить данные стратегии.

На этом этапе проектной деятельности студенты закрепили знание экономических терминов, изучаемых на предыдущих занятиях; была выбрана тематика проектов для двух групп студентов (к теме «Проблемы украинской рыночной экономики» и «Глобальные кризисы в рыночной сфере: опыт Украины»), определены задачи проектов; определены ориентиры поиска решений проблемы; составлен план развития каждого из проектов; определены участники двух групп студентов и выбраны методы и приемы исследования в рамках проектов.

Поисково-исследовательский этап дал возможность студентам разработать собственную программу исследования, собрать и проработать необходимую информацию по данным темам.

На отчетно-оформительском и информационно-презентационном этапах студенты отчитались о проделанной работе и представили результаты исследования в виде



презентаций на рассмотрение других участников. В ходе проектной деятельности мы провели два вида оценки – оценку проекта его участниками и итоговую оценку преподавателем, что позволило выявить наиболее важные результаты проектной деятельности студентов на всех этапах работы.

Результаты использования метода проектов в обучении студентов украинскому языку как иностранному показали, что проектная деятельность может быть эффективным средством интерактивного изучения языка. Также добавим, что проектный метод не заменяет другие методы обучения иностранному языку, а только дополняет их.

#### **Список литературы:**

1. Розанов Л.Л. Школьный геоэкологический проект: рекомендации по выполнению / Л.Л. Розанов // География в школе. – 2004. – № 7. – С. 39-42.
2. Рябова Т. В. Метод проектов как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т.В. Рябова // Концепт. – 2020. № 10. – С. 89-101.
3. Северин Н. В. Метод проектов в практике преподавания иностранным студентам / Н.В. Северин, Ю.К. Северин // Новый Колегіум. 2016. – № 2. – С. 58-61.
4. Филиппова В. М. Практические приемы реализации метода проектов в методике преподавания русского языка как иностранного / В.М. Филиппова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №. 2 (75). – С. 57-64.
5. Krumm Jürgen. Unterrichtsprojekte – praktisches Lernen im Deutschunterricht / J. Krumm // Fremdsprache Deutsch. – 1991. – № 4. – P. 6-22.

## **IMPORTANT VALUES OF THE PHENOMENON OF COGNITIVE ACTIVITY AND ITS DEVELOPMENT**

**Г.Ж. Назарова**

Central Asian Innovation University,  
Shymkent, Kazakhstan  
[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

The formation of cognitive interests and personality activity is interdependent processes. Cognitive interest generates activity, but, in turn, increased activity strengthens and deepens cognitive interest.

Of particular importance for the upbringing of mature forms of educational and cognitive interests in adolescence are independent forms of educational activity, the deployment of forms of self-control and self-assessment.

Prominent psychologist S. L. Rubinstein wrote: "Every action, directed to a certain goal, comes from one or another motives. More or less adequately conscious motivation acts as a motive" [1].

So, a motive is a conscious urge of a person to activity, based on "internal experiences", it is the basis of activity, the goal is a material or ideal result of activity. Since a person determines the purpose of their actions based on their internal motives, it is possible to determine the goal only through the motive.

Therefore, the goal and motive are interrelated. At the same time, the motives of activity are formed taking into account the anticipated result or on the basis of the result of previous activities. In other words, a motive is an aspiration, an incentive to set and achieve a particular goal. On the other hand, action is motivated in the sense of its purposefulness. The definition of motives is based on the theory of S. L. Rubinstein, according to which human activity is conscious.

Awareness of activity is that it is carried out with the participation of the human psyche (consciousness), and at the same time forms the psyche. This is expressed in the fact that any human activity is characterized by the presence of goals and motives. "Every human action comes from one or another motive and is directed to a specific goal," wrote S. L. Rubinstein [1].

In the motives, the goals of activity for the student are reflected, and there is not a single motive, but a set. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problems of motivation and motives gave us the opportunity to identify several variants of the classification of motives of activity. G.I.Shchukina identifies five groups of motives:

1. Social - broad, remote, promising.
2. Cognitive - a characteristic group of motives that is directly related to knowledge, underlying activity, independence.
3. Moral - expressing the moral attitude of students to people, to themselves, to the activity, to the place, in society, a certain group.
4. Communication motives-really encouraging the child to learn, under certain conditions, are leading in the formation of attitudes to school.
5. Motives of self-education allow the student to monitor their actions aimed at enrichment, obtaining new knowledge [2].

A.K. Markova identifies two large groups of motives for cognitive activity:

- 1) cognitive motives related to the content of educational activities and the process of its implementation;
  - 2) social motives associated with various social interactions of the student with other people.
- [3]

This classification is based on a broader feature of division - the orientation of the student to various aspects of cognitive activity, the emphasis is on the fact that this activity takes place in communication, expresses the student's attitude to reality.

L.B. Itelson distinguishes two groups of motives in relation to the goal of cognitive activity. "External motives include all the stimuli and motivators that push from the outside to the goal..., internal motives include those that attract to the goal" [4].

The analysis of the classification of motives of cognitive activity according to L.B. Itelson shows that, when solving the problem of formation of teaching motives, it is necessary to take into account that the student's personality is formed in this process. [4].

Based on this, when solving this problem, it is necessary to know the personal characteristics of the student, how to penetrate into the internal processes of the personality. In this regard, we highlight the external source of cognitive activity-the features and capabilities of the student.

From the given classifications of motives of cognitive activity, it is clear that the problem of motivation is quite complex both theoretically and practically. Students are encouraged to learn by a variety of motives that may not coincide with the learning goals that the teacher accepts, so it is impossible to talk about the successful inclusion of the child in cognitive activity.

Recognizing the relevance of the groups of motives of cognitive activity identified by scientists, we note that: first, the result of learning depends on the formation of motives; second, motives influence the formation of the student's personality; third, the goals of learning are expressed in the activities of the teacher, and to achieve the final result must coincide with the motives of cognitive activity of students, which are the result of his connections and relations to reality.

In psychology, there is a special group of motives based on human needs. Psychologists define needs as initial motivations for activity, which mean a person's need for something outside of him. They express his dependence on the world and focus on it (S.L. Rubinstein). [1]

Distinguish between material and spiritual needs. In many works of psychologists and teachers, cognitive needs are highlighted as a person's need for new knowledge about the world. High-order needs are not innate. Physiological needs are innate. When forming cognitive needs, we must remember that they are formed only in activity. Any needs are born only in activity.

This was noted by S.L. Rubinstein: "designed to meet the cash needs of the activity, producing new objects for their satisfaction, and creates new requirements" [1].

In order to meet the needs of a higher order, various activities are organized - work, play, learning. The need for new knowledge can arise only as a result of cognitive activity. Therefore, it is difficult to expect students to need to learn, if not organized at the proper level of cognitive activity.

The next group of motives is interest – based motives. The result achieved by performing an activity, that is, a goal, can be significant, emotionally attractive to a person. In this case, you can talk about interest.

To understand the essence of interest, we will give the following statements of S.L. Rubinstein: "When, due to certain circumstances, something acquires some significance for a person, it can cause him to have an interest-a specific orientation of the personality towards him. "The specificity of interest ... lies in the fact that interest is concentration on a certain subject of thoughts, causing a desire to get acquainted with it more closely" [1].

Thus, both interests and needs are conscious motivations of a person. The difference, as we can see, lies in their orientation. All teachers believe that the organization and management of educational and cognitive activities of students can not be successful if the cognitive interest is not formed. There are three possible stages of development of cognitive interest:

1st stage-interest based on the external attractiveness of something (activity, object);

Stage 2-interest as a student's internal attitude;

Stage 3-interest as a quality of the student's personality.

Interest is not an innate property of the human psyche. It is also formed in the activity. Therefore, interest in cognitive activity can only be formed by organizing it at a high level based on modern methodological approaches.

It is also possible to distinguish different types (levels) of interest that acts as a motive for teaching:

1-curiosity as a natural reaction of a student to something bright and new:

2-curiosity, as an incentive to a deeper study of the object of interest;

3-stable interest, as a selective, stable attitude to the subject, based on an understanding of its structure, properties, and meaning.

Among the variety of motives of teaching based on interest, we can name the following:

- direct interest in the content of the educational subject;

- interest in the nature of the mental activity that the subject requires;

- interest based on luck, success in the study of the subject, aptitude for its study;

- indirect interest caused by the connection of the subject with the future activity;

- interest based on the positive influence of the teacher's personality and qualities.

Important for us in theoretical terms are the following statements by R.G. Lemberg that "to create an aspiration to cognitive and creative activity, to arouse a thirst for understanding all that is observed-this means to mobilize internal motives, to begin voluntary activity. The "input" that mobilizes the inner urge to work is an important condition for the emergence of voluntary elements. And voluntariness is closely connected with independence" [5].

Thus, R.G. Lemberg connects the problem of developing students ' cognitive interest not only with the psychological elements of learning, but also with the correct guidance from the teacher with his readiness to work on activating cognitive activity. [5].

So, a comprehensive consideration of the cognitive process in relation to the category of activity, understanding of knowledge as an activity allows us to determine the cognitive activity of students and as a process of their self-change and self-development.

In addition to motives, there are two important points in the development of educational and cognitive activity:

the outcomes of activities (knowledge, abilities, skills);

- the value of these results for students.

Values are the subject of axiology. The value side of the performed activity and its results is defined by such concepts as value, value orientation and value approach. Generalizing various formulations, we can base our work on the following definitions of these concepts:

1. Value – the attitude to activity and its results from the position of good and evil, justice and injustice, truth and falsity, beauty and ugliness, which contributes to the satisfaction of certain human needs.

2. Value orientation is the ability of a person to choose a particular value as a reference point at the appropriate moment, i.e. orientation in values.

3. Value approach - a way of organizing, performing activities, obtaining and using its results from the positions of certain values [5].

The formation of cognitive interests and personality activity is interdependent processes. Cognitive interest generates activity, but, in turn, increased activity strengthens and deepens cognitive interest.

Of particular importance for the upbringing of mature forms of educational and cognitive interests in adolescence are independent forms of educational activity, the deployment of forms of self-control and self-assessment.

Reserves are sustainable interests in identifying generalized patterns in an academic subject and methods for obtaining knowledge, an interest in collaborative collective educational work and the interest of schoolchildren in using them in socially important activities.

At school, the object of students' cognitive interest is the content of school subjects, the mastery of which constitutes the main purpose of the teaching.

The sphere of cognitive interest includes not only the knowledge acquired by schoolchildren, but also the process of mastering knowledge, the process of learning in general, which allows one to acquire the necessary methods of cognition and facilitating the ongoing progress of the student.

Cognitive interest is a fusion, essential for the development of personality, mental processes. In the intellectual activity proceeding under the influence of cognitive interests, there is: an active search, a guess, a research search, and a readiness to solve a problem.

Emotional manifestations invested in cognitive interest: emotions and surprise, a sense of expectation of a new, a sense of intellectual joy, a sense of success.

The intellectual, volitional and emotional sides, of cognitive interest are not its parts, but a single, interconnected whole.

So, the cognitive interest must be recognized as one of the most significant factors of the educational process, the influence of which is indisputable both on the creation of a bright and joyful learning atmosphere and on the intensity of the students' cognitive activity. Let's try to figure it out.

In cognitive interest, as in a kind of developmental cell, a number of significant moments for learning and development are expressed. It expresses the unity of the objective and subjective aspects of cognitive activity. In it, the most tangible is the regularity of the transition of the external to the internal, which is the essence of developing learning.

Under his influence, the process of cognitive activity is activated, in general, and the mental processes that underlie creative, exploratory and research activities. Perception proceeds more actively, observations become sharper, emotional and logical memory becomes more active, and imagination works more intensively.

Thus, the inner side of the educational process, represented by cognitive interest, becomes an inexhaustible source, which contributes to a more favorable, and more durable, and more productive development of the cognitive activity of the student.

So, the theoretical substantiation and clarification of the essence and structure of the concepts of “cognitive activity”, “development”, identification and generalization of psychological and pedagogical age peculiarities of the personality of middle-aged students, analysis of modern points of view on the problem of the development of cognitive activity, cognitive interest, activation of cognitive activity allowed us to develop a structural and informative model for the development of cognitive activity of students of middle school age.

The model, in our understanding, acts as an image of the object being studied, the original and the means for obtaining information about it.

A model is a system that, by reflecting or reproducing an object of research, is capable of replacing it so that its study provides new information about the object. The model acts as a certain single object, regardless of whether it really exists or is it only in imagination. The common property of all models is their ability, one way or another, to display reality.

Being a means of isolating and generalizing the studied sides of an object, the model performs analyzing and synthesizing functions. With their help, the object is studied element by element, and then combined from disparate data into a coherent whole on the basis of regularities and logical reasoning.

*"A student's cognitive activity is part of a holistic pedagogical process, which is a purposeful, systematically organized, guided by the teacher or independent interaction of the student with the surrounding reality, as a result of which the student masters the system of scientific knowledge, skills, and ways of activity at the reproducing or creative levels."*

*"Development is an inherent property of matter, consciousness, activity, it is a complex dialectical process of quantitative and qualitative changes in them in a progressive direction, which is natural."*

For pedagogical science, all developmental values considered in psychology, sociology, and philosophy are important. In the pedagogical aspect, the integrated development of various sciences should be applied to the concept of "development" from the standpoint of the main goal of the educational process, the development of the personality of middle school students, taking into account their individual characteristics.

The analysis of the definitions led us to the conclusion that it is necessary to develop the self-consciousness of the middle-grade schoolchild as a subject of his activity.

In this regard, we tried to give the following definition of the notion "development of cognitive activity of students of middle school age" - this is an integrative process of regular changes in motives, knowledge, skills, methods of educational and cognitive activity of students, a new mental state of the individual, as the subject of their own activities, conditioned the resolution of contradictions in the educational process, based on the interaction of teacher and student.

As the initial conceptual position, we have taken the personality-activity approach, which involves the inclusion of the student in various types of developmental cognitive activity, the transformation of the education from an object into a subject of activity (N.D. Khmel) [6].

In cognitive activity, it is customary to distinguish between two parties: motivational and procedural. The first determines the students' desire for knowledge. The second determines their ability to learn. In this case, under the skills, we will assume that the skill is the conscious possession of the subject by the method of performing the action.

Skill is a high degree of possession of a subject by the method of performing an action, for the formation and manifestation of which familiar conditions are necessary.

General skills are skills formed and widely used in the system of most academic subjects.

Special skills, formed on the basis of the content of a separate academic subject and used mainly in a particular subject area.

### **Список литературы:**

1. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. - М.: Наука, 1997. - С.23-29.
2. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. - Москва : Педагогика, 1971. - 352 с.
3. Маркова А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с. - (Психол. наука — школе)
4. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии. Учебное пособие. - М., АСТ, Мн.: Харвест, 2002. - 896 с.(Библиотека практической психологии).

5. Лемберг Р.Г. Дидактические очерки. - Алматы: КАЗНПУ, 1960.-С.55-65.
6. Психолого- педагогические основы педагогического процесса: методические рекомендации по педагогической практике / Хмель Н.Д., Колумбаева Ш.Ж. - Алматы : [б. и.], 2002. - 24с. - 105.26 р.

## **ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР АДАМДАР МЕН ШЕТЕЛДІКТЕРГЕ АРНАЛҒАН «ОҢАЙ ҚАЗАҚ ТІЛІ» АТТЫ НҮСҚАУЛЫҚ ДАЙЫНДАУ ЖОБАСЫ**

**Ниномия Такаши**

қауымдастырылған профессор, доцент  
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлтық университеті  
Жапония

### **Жобаның алғышарттары**

Цукуба университетінің профессоры Усуяма Тошинобу «Қоғам үшін әртүрлі «Оңай/Жеңіл тіл» жан-жақты зерттеу» атты жобаны іске қосып, «Оңай жапон тілі» негізінде «Оңай француз тілі», «Оңай неміс тілі» және «Оңай орыс тілі» қажеттілігін зерттейді. Осының аясында автор «Оңай қазақ тілінің» қажеттілігін қарастырады. Егер Қазақстан Үкіметі мен қоғамы Оңай қазақ тілін құруды жақтаса және қазіргі уақытта немесе болашақта Оңай қазақ тілін қажет ететін адамдар болса, онда Оңай қазақ тілін құрудың маңызы зор.

### **Мақсаты**

Егер Қазақстан Үкіметі мен қоғамы «Оңай қазақ тілі» қажет деп санаса, басшылық ережелерді қалай әзірлеу керек? Бұл мақалада оны дайындау барысы көрсетіледі. Біріншіден, басқа елдердегі жағдайды тексереміз. Ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарға оңай тілді насихаттайтын Германия және шетелдіктерге оңай тілді насихаттайтын Жапонияның жағдайларын қараймыз. Осыған сүйене отырып, Оңай қазақ тілінің бағытын қарастырамыз. Қазақстан ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарға, я шетелдіктерге немесе екеуіне де бағыт алады ма? Сонымен қатар, ерекше адамдардың және шетелдіктердің қандай топтарына Оңай қазақ тілін ұсына алады?

### **Ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарға (ақыл-есі кем адамдарға) арналған Оңай неміс тілі**

Сугатани (2020) мен Хомутинниковты (2016) қарадық. АҚШ-тағы People First (1974 жылы құрылған) 1996 жылы құрған Easy Read жобасы Германияда Оңай тілдің таралуына бастама болды. Бұл Америкадағыдай ақыл-есі кем адамдарға арналған тіл. 2009 жылы Netzwerk Leichte Sprache деп аталатын ұйым «Оңай тілдің ережелер жинағын» шығарды. Интеллектуалды мүмкіндіктері шектеулі адамдар алуан түрлі өмірлік жағдайларда Оңай неміс тілін қолданады. Интеллектуалды мүмкіндіктері шектеулі адамдар мемлекеттік мекемелерден Оңай неміс тілі арқылы ақпарат алады. Сонымен қатар, мекемелерде Оңай тіліне қатысты жұмыс істейтіндер де бар. Мысалы, сондай адамдар мұражай экспонаттары мәтіндерін Оңай неміс тіліне аударып, ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдар сол мәтіндерді оңай ма әлде оңай емес пе екенін тексереді.

### **Шетелдіктерге арналған Оңай жапон тілі**

Оңай жапон тілінің негізі ретінде Шимане халықаралық орталығы жасаған «Оңай жапон тіліне арналған нұсқаулықты» алдық. 1995 жылы Ұлы Хансин жер сілкінісі кезінде Жапонияда тұратын шетелдіктерге ағылшын тілінде көмек көрсетілгенімен, сол шетелдіктер ағылшын тілін жақсы білмеді. Олар үшін оңай/жеңіл жапон тілі ағылшын тіліне қарағанда ыңғайлы болды. Дәл сол кезде Сато (1996) табиғи апаттарда көмектесу үшін Оңай жапон тілін құрастырды. Сато зерттеулері біртіндеп күнделікті өмірдегі

қолданысқа енгізіле бастады. Бүгінгі таңда Оңай жапон тілі әртүрлі жағдайларда кеңінен қолданылады. Мысалы, префектуралар мен қалаларда (Токио, Осака, Шизуока т.б.) Оңай жапон тілінің нұсаулықтары жасалынды. Мысалы, төменде [1 – сурет] Шимане халықаралық орталығы жасаған “Yasashii nihongo no tebiki” «Оңай жапон тіліне арналған нұсқаулық» көрсетіледі. Мемлекеттік мекемелердің парақшасында жапон, ағылшын және қытай тілдерінен басқа, Оңай жапон тіліндегі парақшаны көруге болады (Усяма & Серикава 2020). NHK жаңалықтарды Оңай жапон тілінде хабарлады (News web Easy). Кәдімгі жапон тілін Оңай жапон тілімен алмастыратын «Sarani Tsutaeru Web» деп аталатын сайт бар.



1 - сурет. Шимане халықаралық орталығы жасаған «Оңай жапон тіліне арналған нұсқаулық».

[https://www.pref.shimane.lg.jp/bunkakokusai/tabunka/sousei-tabunka.data/easy\\_japanese.pdf](https://www.pref.shimane.lg.jp/bunkakokusai/tabunka/sousei-tabunka.data/easy_japanese.pdf)

### Оңай қазақ тілі

Оңай қазақ тілін жасау үшін пайдалы ақпарат «VIII типтегі арнайы түзету мектебіндегі ақыл-есі кем кіші сынып оқушыларының тіл дамыту сабағында сөздік қорын байыту» деген интернет парақшасынан алынды. Сондағы мәлімет бойынша, ақыл-есі кем балалар, оқушылар сын есімді қолданған кезде салыстырмалы шырай мен одағайды қолданбайды. Яғни, олар «ақ» деп айтса да, «ағырақ», «өте ақ» деп айтпайды. Сөздік қордың жетіспеушілігі ойды, сезімді дұрыс жеткізе алмауға әкеліп, сөйлеу тілін үлгілік, примитивті етеді. Осындай білімді Қазақстандағы арнайы түзету мектебінің мұғалімдері жиі пайдалана отырып, тәжірибелерін молайтуда. Барлық интеллектуалды ауытқулары бар қазақтар үшін Оңай қазақ тілінің қажеттілігі бар ма? Біздің ойымызша, Оңай қазақ тілі бүкіл ақыл-есі кем қазақтардың бәріне бірдей керек болмауы мүмкін. Бастапқыда салыстырмалы түрде дені сау немесе тиісті күтімді алғаннан кейін жағдайы жақсарған адамдар Оңай қазақ тілінде жазылған мәтінді қажет етпеуі мүмкін. Бірақ олар Оңай қазақ тіліне қатысты жұмыс істей алады. Олар қарапайым адамдарға қарағанда, ауруды өз бастарынан өткергендіктен, өздерінен жағдайы ауырырақ ақыл-есі кем адамдар үшін мәтінді Оңай қазақ тілінде жаза алады. Германияда дені сау қарапайым адамдар Оңай неміс тілінде бір мұражайдың буклетін жазып, ақыл-есі кем адамдар соны тексереді. Ал болашақта Қазақстанда дені сау адамдар ғана емес, бұрын жеңіл интеллектуалды кемістігі болған адамдар да, қазір жеңіл

интеллектуалды кемістігі бар адамдар да Оңай қазақ тілімен жұмыс істей алады. Олар ақыл-есі кем адамдардың жағдайын дені сау адамдарға қарағанда жақсырақ біледі.

Қазақстандағы барлық шетелдіктер үшін Оңай қазақ тілі керек пе? Егер керек болса, қандай сөйлесушілерге керек? Автордың ойынша, барлық шетелдіктердің қазақ тіліне деген сұранысы жоқ. Егер бір шетелдік қазақша білмей, тек ол орыс тілінде сөйлей алса, оған Оңай қазақ тілі қажет емес. Мысалы, бұрынғы Кеңес Одағында туылған және өз өмірінде орыс тілін ғана қолданған адамдарға қазақ тілі керек емес. Егер бір адам бұрынғы Кеңес Одағында дүниеге келіп, орыс тілін жетік білмесе де, ол ана тілі ретінде қазақ тіліне жақын тілді қолданса, оған Оңай қазақ тілі қажет емес, мысалы: қырғыз, татар, т.б. Ана тілі орыс немесе оған жақын славян тілі болып табылмайтын адамдарға және қазақ немесе оған жақын түркі тілі болып табылмайтын адамдарға Оңай қазақ тілі қажет болуы мүмкін. Орыс тілін жетік білмейтін тәжіктер мен қытайларға Оңай қазақ тілі қажет болуы мүмкін. Сонымен қатар, қарапайым қазақ тілін үйренуге уақыты мен ақшасы жоқ шетелдіктер үшін Оңай қазақ тілі қажет болуы мүмкін. Шетелдік студенттерде Оңай қазақ тіліне сұраныс жоқ болғанымен, босқындар мен күнделікті өмірде және жұмыста қиындықтарға тап болған адамдарға да Оңай қазақ тілі керек болуы мүмкін. Түркі тектес болса да, қазақ тілінен алыс және орыс тілін көп қолданбайтын ұлттарға Оңай қазақ тілі қажет болуы ықтимал.

### **Нұсқаулықтарды құру қадамдары**

Егер Қазақстан Оңай қазақ тілін таратуды құп көрсе, Оңай қазақ тілі үшін басшылық ережелерді құрудың маңызы зор болмақ. Оңай қазақ тілі Германия мен Жапониядағыдай жасалынып көрмеген, сондықтан ол нөлден бастап құрылатын болады. Автордың ойы келесідей. Біріншіден, арнайы түзету мектептерінің мұғалімдері және оқушыларымен Оңай қазақ тілінің негізін қалаймыз. Егер Қазақстан Үкіметі шетелдіктер үшін Оңай қазақ тілін таратуды қолдаса, қазақ тілі мұғалімдері және үйренушілерімен бірге жұмыс істеп, Оңай қазақ тілін жасауға болады. Бұл ретте қытайлар, тәжіктер, үндістер және де басқа славян немесе түрік тілділерге жатпайтын шетелдіктердің қазақша сөйлей алмайтындығына байланысты қандай қиындықтар туындайтынын тексеру керек. Егер интеллектуалды мүмкіндіктері шектеулі адамдарға арналған нұсқаулық жасалатын болса, онда Германиялық үлгіге жүгінген жөн. Ал егер шетелдіктерге арналған нұсқаулық жасалса, Жапондық үлгіні алған дұрыс. Егер Қазақстан Германия сияқты мемлекет құруға ұмтылса, Оңай қазақ тілі туралы заң қажет болуы мүмкін. Жапониядағы Шимане халықаралық орталығының мәліметі бойынша, Оңай тілдің дұрыс нұсқасы жоқ. Ол пайдаланушыға байланысты әр уақытта өзгереді дейді. Оңай қазақ тілін қай деңгейде жеңілдету керек деген мәселе туындап отыр. Себебі, әр жолы «қарапайым қазақ тілінің дұрыстығына» басымдық беру керек пе, әлде «Оңай қазақ тілін пайдаланушысының жеңіл түсінуіне» басымдық беру қажет па деп ойлауымыз керек.

### **Қорытынды**

Қазақстан Үкіметі мен қоғамы Оңай қазақ тілінің қажеттілігін шешеді. Автор идеясына келетін болсақ, ерекше білім беру қажеттілігі бар қазақтар болса, олар үшін Оңай қазақ тіліне деген сұраныс тууы мүмкін. Егер Қазақстан Үкіметі мен қоғамы шетелдіктерге Оңай қазақ тілін таратуды құптаса, Жапонияның тәжірибесіне жүгіну ұсынылады. Оңай қазақ тілін пайдаланушылар: (1) ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдар, (2) орыс тілінен гөрі қазақ тілін үйренуі оңай, бірақ қалыпты қазақ тілін үйренуге уақыты мен ақшасы жоқ шетелдіктер.

### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Сато, К. (1996) Гайкокужин но таме но сайгай-жи но котоба: Easy Japanese но тейшо то ражио но коё. *Геккан генго* 25(2): 94-101.
2. Усяма, Т. & Серикава, К. (2020) Чихо-жичитай но хомупежи кара миру тагенготайшо. 3. Какихара, Т. Камимура, К., & Хасегава, Ю. (eds.) *Има соко ни ару тагенгона ниппон*. 103-117. Токио: Курошио-шуппан.



4. NHK «News web Easy» <https://www3.nhk.or.jp/news/easy/> (last access data: 06.02.2023)
5. «Sarani Tsutaeru Web» <https://tsutaeru.cloud/translation/try.html> (last access data: 06.02.2023)
6. Stud.kz «VIII типтегі арнайы түзету мектебіндегі ақыл-есі кем кіші сынып оқушыларының тіл дамыту сабағында сөздік қорын байыту» <https://stud.kz/referat/show/58750> (last access data: 06.02.2023)
7. Сугатани, Я. (2020) Дойцугокен но явши котоба. *Шогай гаккай дай 17 кай тайкай хококу*. <http://www.arsvi.com/2020/20200919sy.htm>
8. Хомутинников, С. (2016) Проще говоря. *Московская Немецкая Газета*. <https://ru.mdz-moskau.eu/proshhe-govorya/> (last access data: 06.02.2023)
9. Шимане халықаралық орталығы «Оңай жапон тіліне арналған нұсқаулық» [https://www.pref.shimane.lg.jp/bunkakokusai/tabunka/sousei-tabunka.data/easy\\_japanese.pdf](https://www.pref.shimane.lg.jp/bunkakokusai/tabunka/sousei-tabunka.data/easy_japanese.pdf) (last access data: 06.02.2023)

## **COMPARISON OF THE MOTIVES IN THE NOVELS “A HOUSE WITHOUT MASTER” BY H. BELL AND “SHYRAGYN SONBESIN” BY T. AKHTANOV**

**Orazbek Madina**

Central Asian Innovative University  
Shymkent, Kazakhstan

The central theme of most of Bell’s novels is anti-war, sincere love between mother and child. Understanding the experience of war in the context of moral issues gives a special sound to the novels of the writer. H. Bell did not disregard friendship, love, mercy, which allows us to talk about the lyricism of his military novels. The lyrical line arises, as it were, from the war itself and acquires a certain significance as the author’s intention develops.

The lyricism of the novels, in our opinion, is revealed with the help of the main motives and images, among which the main motives are the difficult female destiny and the motive of love, and the author focuses on the images of women and children [1].

The motive of love, which also reveals the lyrical line of the work, is closely intertwined with the image of a woman in the novel of the writer. These two novels’ motives mostly are similar. The main motives of the West German writer’s work are considered on the example of this novel: the antithesis of the poor and rich, the problem of national guilt and responsibility for the acts of fascism, temporary two-dimensionality, which allows us to comprehend the present through the prism of the past. The article also reveals the central theme of the works of Heinrich Bell - anti-war, because the novel “A House without Master” is one of the most striking works of the writer on this topic. All these points are considered on the example of the fate of heroes, whose life flows in two worlds and bears the imprint of the military past.

These two novels have one thing in common. This is the time of the event. In the novel of “Shyragyn sonbesin” all the events were during the war. “A house without Master’s” events were after the war. But despite this has so many similar motives, like love to husband, loss of husband, loyalty to husband, sincere love between mother and child and etc. [2].

Working on the novel "House without a master", H. Bell wrote in the review of the book Lei Estang about the boarding house for children: "... And although the action of the books takes place in the world of children and those who are engaged in them, it clearly shows what not to say: the fault of adults, parents, lovers and lovers of these parents". These words formulate the idea that Bell himself wanted to invest in his novel not only about wine, but also about responsibility [3]. The writer strives to look at the essence of what happened after the war, to evaluate the past and understand the present - so it is possible in general to characterize the book H. Bell "House without a master." It focuses on all the issues that interested the writer in the coming years, but here he

tries to establish connections between separate, more specific problems. Bell chooses a very interesting, though not a new compositional approach in the novel. Some of them you can see in figure 1.

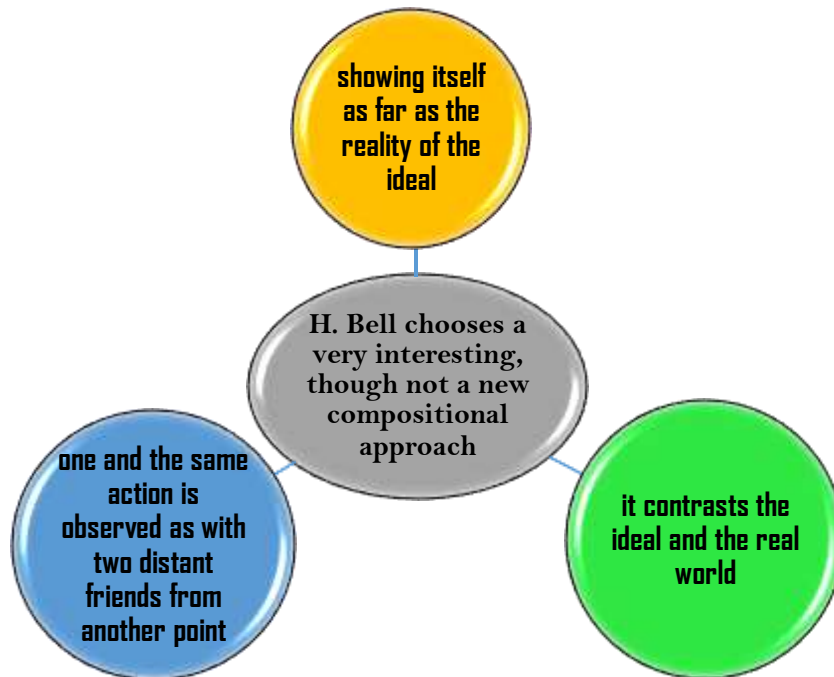


Figure 1 - The great approaches that H. Bell chooses in his novel

The novel achieves its own kind of "stereoscopic" effect, because one and the same action is observed as with two distant friends from another point: from the point of view of obscurity and from the point of view of vision

Talent is the ability given to man by nature and revealed in the process of his activity. If you develop talent, work hard, then you can achieve high results. Talent is most often manifested in the field of art, and then the works of the author evoke the response of admirers. As a talent, Takhai has two wings. one is realism, the other is psychology. His wings, as a talent is given in figure 2.

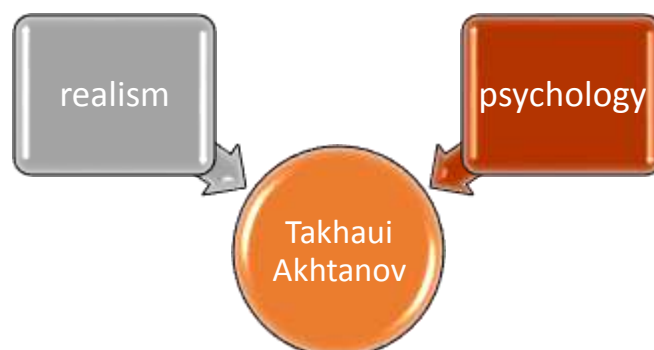


Figure 2 – T. Akhtanov’s wings, as a talent

In the table 1 give the structure of the concept of the novel which writers used.

Table 1 - The structure of the concept of the novel

The internal form	Core	Actual layer\current layer
The internal form has developed historically, it includes etymological, historical and associative features.	The core of the concept is associated with its vocabulary meaning and includes cognitive potential.	The current layer of the concept "conveys the direct ... reaction of the viewer, listener and reader to the concepts and ideas embodied in the concept" The semantic extensions of the current layer lead to a change and evolution of the concept as a whole.

The internal form and core of the concept of "war" took shape quite clearly. By the internal form and core of the concept of "war" we mean "a major long-lasting conflict between political entities (states, tribes, political groups, etc.), taking place in the form of hostilities between their armed forces" [4].

The significance of the current layer of the concept of "war" is supplemented by new meanings in Bell's novels. For him, war is not only a direct image of the theater of operations, but, above all, a systemic phenomenon of human existence, fraught with its long-term consequences in the destinies of people. As A. Tarasova rightly notes, "in fiction texts, it is possible to actualize signs that are not part of the core of the national concept" Thus, in H. Bell's novels, the associative series of the current layer of the "war" concept is expanded by addressing the problems associated with the moral and psychological consequences of the war, with the need for its understanding, recognition of responsibility and atonement [5]. Both of writers themes which they used are like similar. And you can see it in figure 3.

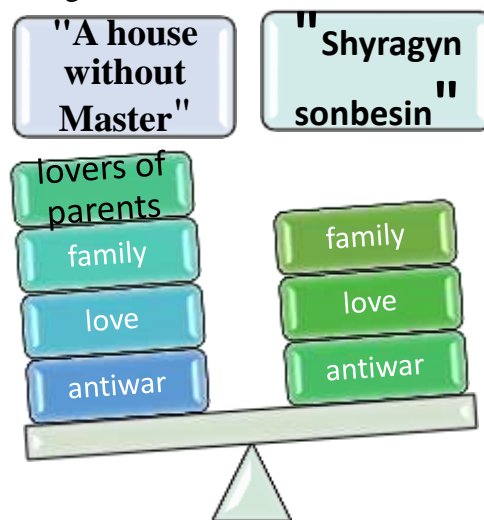


Figure 3- The main theme of the novels

In the novel of "Shyragyn sonbesin" Nazira always missed own home, own mother land. The main character of the novels Nazira and Nella loss of husbands. The main reason is that husbands' love to mother land.

Kasymbek is Nazira's husband. They loved each other. Even Kasymbek helps to Nazira doing housework. "...Of course, now I woke up earlier, but recently Kasymbek had a habit of living with me. When I try to wake up, they do not say: "No, you lie, you have to wait now" [6].

Previously, the same woman was not a living character, but, as usual, a white guy. It was obvious that he does not lean over his wife, leans over and carries her clothes. Like Russian men, they were not ashamed to carry water and chop wood. Now it has even changed. In other words, he got up in the morning and made tea. When I say: "Shame on you, shame on you", I do not say: "This is not a country, there is no one who would confuse us". They say, "You can't lift weights."

( “ Әрине енді, жай уақытта мен бұрынырақ оянушы едім, бірақ, соңғы кезде Қасымбек менен бұрын тұратын әдет тауып алды. Мен оянып кетіп түрегелейін десем де: “Жоқ, сен жата тұр, саған қазір күтіну керек “,— деп тұрғызбайды.

Бұрын дәл сондай бір әйел жанды мінезі жоқ, кәдімгідей байсалды — ақ жігіт болатын. Көрінеу көзге ерсі — елілдеп әйелінің асты-үстіне түсіп, иіліп — созылып киіміңді әперіп жатпайтын. Орыстың еркектері сияқты су тасып, отын жарып та ұятқа қалдырмайтын. Енді қазір тіпті өзгеріп кетті. Басқасын айтпағанда — таңертең тұрып алып шай қоятынды шығарды. “Қой құрысын, ұяттағы“, — десем, “ Бұл жер ел іші емес, бізді ұялтатын адам жоқ“,— деп дес бермейді. Айтатыны: “саған ауыр көтеруге болмайды.”) [9].

“ ... Kasym became even more polite. I was like a precious vase made of crystal in the house of the regiment commander, the wife of the commander Elizaveta Sergeevna did not touch it, only washed it with silk, and Kasym was afraid to touch me harder. Now not only he, but his words became polite, he lost his former Kazakh character and began to learn my eyebrows and eyelids”. (“...Соңғы кезде Қасым тіпті сыпайы боп барады. Мен қазір оған полк командирінің үйіндегі хрустальден жасаған қымбат ваза сияқтымын, командирдің әйелі Елизавета Сергеевна онысына қол тигізбей, жібекпен ғана сұртетін, Қасым да маған қаттырақ тиіп кетуге қорқады. Енді өзі ғана емес сөзі де сыпайыланып, бұрынғы қазақылық мінезінен қалып, менің қасым мен қабағымды қапысыз танитын болып алды.”) [9, 45 б.]

Henry thought about something completely different: about his father, about uncles, about the pastry chef, who is now cohabiting with his mother. Because he thought that her mother is imansyz, she has a lover. It will be true. Because of Frau Brilach have 3 husbands from legal husband.

The motive of the husband's loss in H. Bell's novel "A house without Master" is that Nella and Frau Brilach lost their husbands during the war. In Tahavi Akhtanov's novel "Shyragyn sonbesin", Nazira lost her first husband and second husband during the war.

The novel is original in its own way. The author shows a small time cut from the lives of heroes, which we see through the eyes of friends Martin and Henry and their mothers. The story begins suddenly (that it is not easy for perception and I do not understand who is who) and so suddenly breaks down.

Before us are two families living in post-war Germany, two houses deprived of the owner. The Bakhovs' family is rich and does not experience material difficulties, but at the same time, all its members are unhappy and live in the past. Grandmother, the old countess of “blood in the urine”, is the mistress of the marmalade factory, who lost her son Raimunda, since she and her fiancée Nella dream of taking revenge on the commander who sent Raya to the true death, whom the priest is eating. This only once emphasizes Bolla’s position in relation to the war: his wife and mother are not to blame for the Russians who killed their husbands and sons, and in the team that sent him to death to preserve his power. Although the image of the “terrible Russians” is all there is, the hero casts doubt on him.

The Brilakhov family (Wilma's mother and her two children - Heinrich and Wilma) are very poor, if not to say poor, and their only concern is the problem of survival. And the scenes associated with this family are permeated with a special feeling and atmosphere.

The main characters, regardless of their fate, associated with the loss of the father, are very different, they live in different worlds. Martin is a boy living in a secured family, but he is unhappy. Heinrich is a child, forced to grow up early, constantly listening to his mother, that his mother is "immoral", so forced to "live" with men, but no one is interested in the reason why she does it. In his communication with Henry, Martin begins to look carefully at things and ask the right questions: about wealth and poverty, moral and immoral, and so on. war for survival), about the meaning of life and justice.

In general, for perception, the book is not simple. There are so many different things, so many different meanings that it doesn't take long and you lose, about what to write [7].

The characters are written so brightly and precisely that the impression is folded, as if they are alive. He resisted the boys, and their mothers, and the friend of the late Raya Albert, who lived in the house of Bahov. The only ones to whom sympathy was not, so it was to the lyceum former adherents of Nazism (and are they former?) And to the dead soldiers. I can't sympathize with them, knowing that they killed such young Russian guys, and the memories of deceased relatives do not give me rest [8].

The style of the author is unique and can seem boring, especially frequent repetitions, and here the language is very figurative, yes and the story itself is atmospheric.

Besides, it is interesting and in the plot, consisting of pieces - looks of different heroes, from which the whole picture is folded. There are no dynamics, the plot develops smoothly and literally penetrated by dialogues and thoughts of the heroes.

The motive of loyalty to husband, in Heinrich Bell's novel "A house without Master", is that Nella loves her husband so much that she does not marry for more than 10 years after the death of her husband. But she loved Albert. Albert too. But they didn't say about it. Nella always think about son. In the novel Nazira lost two husbands in Takau Akhtanov's "Shyragnyn sonbesin". After that she didn't get married again. After all, she looks after her children and tries not to turn off the family lights. Here we can understand about their love: "...Kasymbek came outside. He was wearing a T-shirt, a towel on his shoulders and a bath. Not to mention the fact that he poured water on a samovar in front of the bath and dipped a fire. Walking to the edge of the bed, he strokes my forehead and hair with a cold hand. His body smells of tomorrow's cool, fresh air. Does he want to tell me something pleasant or just wakes up in a good mood, in his small round face with a thick lip and a bright face there is a hint of future joy. I woke up refreshed, closed my eyes with pleasure, warming a spark in Kasymbek's eyes. A large forked hand caresses my forehead and cheeks. Although my eyes are closed, I know that he is looking at me. But in this case, to squeeze a man and kiss him passionately ... is it a dummy or is he stingy? I kissed her finger. Without taking his hands off my face, Kasymbek slowly leaned over and kissed my lips. Am I crazy and / or lack of faith due to anxiety attacks? "

*(“...Сырттан Қасымбек кірді. Майкішең, ығында сүлгі, жуынып келіпті. Жуынар алдында самаурынға су құйып, от тамызып жібергенін де айтпай-ақ біліп жатырмын. Кереуеттің шетіне келіп отырып салқын қолымен маңдайымнан, шашымнан сипайды. Денесінен ертеңгі салқын, таза ауаның исі келеді. Маған бір жақсылық айтқысы келе ме, әлде жай көңілі жадырап жақсы оянды ма, қалың ерні дүрдиген атжақты, құба жүзінде, быттиыңқырап тұратын кішілеу дөңгелек көзінде болашақ қуаныштың табы бар. Өзім де сергіп жақсы оянып едім, Қасымбектің көзіндегі ұшқын кеудемді жылытып рахаттанып көзімді жұмдым. Салалы ірі қолы маңдайымнан, жағымнан сипайды. Көзім жұмулы болса да, оның еміреніп, телміре қарап отырғанын білемін. Бірақ осындайда адамды бір қатты қысып, құшырланып сүйіп алуға... именшек пе, болмаса сезімге сараң ба?.. Алақаны қарынымды сипап аузымның үстіне келіп қалды. Саусағынан сүйіп алдым. Қолын бетімнен алмастан Қасымбек ақырын еңкейді де ернінің ұшымен самайымнан сүйді. Мені бір уатылып кететін шөлмек дей ме екен? “) [9, 58 б.].*

In the novel of "A house without Master" Nella loves own son very much, even she didn't marry anyone. But Nella and Albert love each other. But they didn't say each other.

Undoubtedly, motherly love is the most disinterested, strong and gentle, kind and bright feeling in the world. She knows no boundaries, does not require anything in return, supports the child always and in everything, gives him strength and confidence in life.

Mother's love is capable of devotion and care, patience and indefatigability, spiritual generosity and cordial warmth.

Unlimited maternal love warms each of us, especially in difficult times for us.

In literature, history and in life there are many examples of sincere motherly love, which worked miracles, revived to life, saved from illness, supported in critical moments. Because the mother at the time of dangerous situations for the child shows unprecedented physical and moral abilities to save him.

The motive of dreaming. This motive described different in the novels. In the novel of “Shyragyn sonbesin” Nazira dreamed about the war. At the beginning of the novel, Nazira dreams of a horse. In a dream, he sees a stormy race. Dreamers are like that - they were warriors. It serves as a preliminary step towards such an event.

The party line of that period strictly required each author of a literary work about the tragic days of the war to write about the courage of the Soviet soldier, about difficult battles, about the perspicacity of commanders through the prism of approval and admiration for the protagonist of the work. In other words, the protagonist of any work was bound to admire the Soviet soldiers at all costs. Such requirements gave rise to thematic homogeneity, similarity of ideas, endless repetition, exaggeration and falsification of historical truths. In such circumstances, this novel, which opened the war from a completely different perspective, showed that the soldiers were not cannon fodder who wanted to please the authorities, but were ordinary people with their joys and regrets, tears of bitterness and happiness. The main themes on the novel of “Shyragyn Sonbesin” are given in figure 4.

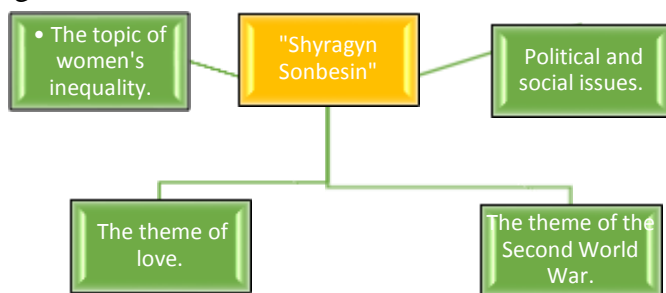


Figure 4 - The main themes in the novel of “Shyragyn sonbesin”

When we read “Shyragyn Sonbesin” we understood that novel is written by Kazakh writer. When we read novel we can see all the Kazakh’s traditions, customs and so on. Also the most important thing of the novel “Shyragyn Sonbesin” is the values which writer used. Some of them are given in figure 5.

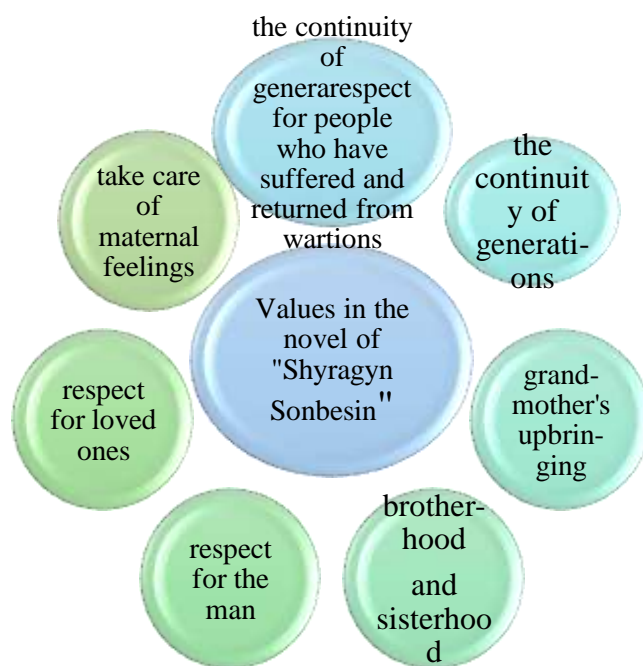


Figure 5 - Values in the novel of “Shyragyn Sonbesin”

Here we can understand that both of novels like similar.

In the novel of “A house without Master” Martin and Henry always wanted to come their father in a dream. “The only thing that really united the children was their ideas about the fathers. Both Martin and Henry idealize their dead fathers. Martin, looking at a photograph of his father, his very young, laughing face, with a pipe in his mouth, was always seized with pride that he had such a young father. According to Martin, fathers are often older; they always eat an egg for breakfast and read the newspaper. His father was little like other fathers. Martin always prayed that his father would come to him in a dream, and at the same time he always imagined him on horseback or in a car racing towards the horizon. And although most often his father came tired and sad, Martin was waiting for him again and again in his dreams. Henry also often thought about his father. Every evening he examined his photograph on the wall. Henry knew that his father was a locksmith, they had his brochure at home: "What a car mechanic needs to know when passing the exam for an apprentice." But most importantly, he knew that his father died in the war, burned out in a tank somewhere between Zaporozhye and Dnepropetrovsk, defending great Germany” [10].

### References:

1. Джанджакова Е.В. Анализ художественного прозаического текста: Пособие. М.: Б.и., 1983. - p.72.
2. Джебраилова С.А. Проблема единства содержания и формы в романах Г.Белля "Где ты был, Адам" и "Биллиард в половине десятого", Автореф. дисс. канд. филол. наук. Л., 1973. - p.
3. Джебраилова С.А. Человек и время в западно-германской литературе. Баку: Азеншир, 1991. – p. 172.
4. Драчук В.П. Рассказывает геральдика. М.: «Наука», 1977. - p. 256.
5. Журавлев А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1981. - p. 155.
6. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. М.: «Искусство», 1986. - p.159.
7. Зачевский Е.В. «Группа 47» и становление западногерманской литературы. JL: Изд-во ЛГУ, 1989. - p. 148.
8. Ильина Э.А. «Человек играющий» в романе Генриха Белля «Глазами клоуна». // Вопросы взаимосвязи литератур Западной Европы и Америки. Н.Новгород, 1998. - p. 66-79.
9. Историческая поэтика: литературные эпохи и типы сознания. М.: Наследие, 1994.- p.511.
10. Белль Генрих, аударған Темірхан Медетбек Иесіз үй. Астана: Аударма, 2003. – p. 384.

## ЕЖЕЛГІ ЗАМАНДАҒЫ ХАНДЫҚ БИЛІКТІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

**Өзенбек Е.Р.**

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ., тарих факультеті,  
тарих мамандығының 1курс магистранты  
[uzenbek.erkebulan@mail.ru](mailto:uzenbek.erkebulan@mail.ru)

Ежелгі замандағы хандық биліктің тарихи бастаулары өте ертедегі қоғамдық қатынастардың қалыптасу дәуірінен бастау алатыны белгілі. Көшпелі мал шаруашылығымен айналысқан ежелгі кезеңдегі тайпалар одақ болып бірігіп, биліктің жана үлгілерін өмірге әкеліп отырған. Ру, тайпа, одақ, жүз сынды тарихи дамуды бастан кешкен әлеуметтік институттар деңгейіне көтеріліп, хандық биліктің негізін құрды.

Сақтар мен үйсіндерде малға деген меншік пайда болып, көшпелі өмір сүруіне байланысты қоғамда әлеуметтік жіктеліс орын алып, мемлекеттік құрылымның пайда болғаны белгілі.

Сақ дәуірінде билік мәселесін қарастыруда археологиялық деректер маңызды болып табылады. Археология бойынша сақ тайпаларында обалардың 20-30 метр биіктікте болғандығын және олардың «патша» обалары деп аталатынын көруге болады [2, 29]. Ежелгі деректер бойынша, сақтарда патшалар мен патшайымдар кол астындағы жұртына қатал әмір жүргізген. Сақ патшалары соғыс пен бейбітшілік мәселесін шешіп, басқа елдерге елші тағайындап, сырт елдермен одақ құру мәселесін шешіп отырған, әскері болған.

Қазіргі таңдағы Қазақстан территориясынан Есік обасынан бірнеше алтын адамның табылуы сақ дәуіріндегі патшалар билігінің болғандығының айқын дәлелі болып табылады. Осы саяси билік үрдісі үйсіндерде де болды. Қоғам – ру ақсүйектері мен тәуелді ұсақ өндірушілер, жартылай тәуелді құлдарға бөлінді. Үйсіндердің біздің дәуірімізге дейін-ақ мемлекеттік дәрежеде өмір сүргені белгілі. Мысалы, Қытай өкіметінің елшісі Чжан Цяньның б.д.б. 105 жылы Үйсін гунмосына (Күнбиіне ) келіп, екі ел арасында келісім жасаған [3, 66]. Сыртқы елдермен елшілік қарым-қатынастар жасап, мемлекет басы гуньмонның болуы демек қазақ жерінде б.д.д. өмір сүрген үйсіндердің мемлекеттік дәрежеде өмір сүргендігін көруге болады, яғни бұл хандық биліктің бастауы болды деп тұжырымдауға болады. Үйсіндерде бүкіл елді басқаратын лауазымдар болды: күнби, дулы, қолбасы, оңқа (ябғу), дарту (бас жасауыл), абыз, ұлыс бегі, орда бегі және т.б [4, 164].

Орталық Азияда б.д.д. III ғасырдың соңында құрылған ғұндар империясы іргелі саясат жүргізген ірі көшпелі мемлекет болған [5, 331]. Ғұн мемлекетінің билік жүйесі мен шаньюйдің рөлі жөнінде Мөде шаньюйдің тарихи тұлғасынан аңғаруға болады. Ол бар билікті өз қолына шоғырландырды. Тарихи деректер бойынша ғұндардың заңы болған. Бұл туралы зерттеуші А.Х. Бикенов Мөде шаньюйдің баласы Лаушан- гиюдің кеңесшісі Чжунхинюе Қытай патшасына жазған хатында: «Ғұндардың қолдануға жеңіл және ыңғайлы заңдары, әскери заңдары бар. Шайқас даласында мерт болған жауынгер мүрдесінің туған топыраққа берілуін қамтамасыз ету мақсатында «қаза болған жауынгерді тастамай алып келсе, сол адам оның отбасылық мүліктерін иеленген» деп Н.Я. Бичуринге сілтеме жасап, дәйекті мысал келтіреді [6, 24].

Ғұн дәуірінен кейін Түрік қағанатында мемлекеттік билік Қаған қолында болды. Жалпы Орталық Азияда «қаған» титулын 402 жылы жужандардың басшысы Шэлун пайдаланған [7, 136]. Қаған - жарлық, үкім, шешім қабылдаушы бірінші адам болған. VI ғасырлардан бастап қаған (хакан) титулы деректерде жиі кездеседі [8, 158].

Қаған мемлекеттегі жоғарғы сот билігін жүргізіп, жайылымдарды бөлуге басшылық жасап, көшіп-қону бағыттарын анықтап отырды. Қаған мемлекеттің ішкі және сыртқы саяси жағдайына бәріне басшылық етті [5, 26]. Қаған тек билеуші ғана емес, сонымен қатар қағанаттың барлық жерінің иесі болды. Зерттеушілер хан сөзі семантикалық-тілдік тұрғыдан өзгеріске ұшыраған көне түркілердің «қаған» терминінен қалыптасқан деп есептейді. Ортағасырда және жаңа дәуірде көшпелі тіршілік еткен түркі және моңғол халықтарындағы ең жоғарғы дара биліктің иесінің титулы. Түркі-моңғол халықтарында мемлекет басқарған билік иесі. Жазба деректерде Орталық Азия халықтары хан терминін түркі қағандығы ыдырағаннан кейінгі кезеңнен қолдана бастағандығы көрсетіледі.

Қазақ жерінде Қарахан мемлекетінің билеушілері хан атанды. Кейін қыпшақ, найман, керей, тағы басқа ұлыстық мемлекеттерді хандар басқарды. Осылайша ежелгі замандардан бастау алған хандық билік уақытқа қарай өзгерістерге ұшырағанымен, қазақ даласында 1822 жылы Батыс Сібір генерал-губернаторы М.М. Сперанский жасаған және Ресей императоры I Александрдің жарлығымен бекітілген «Сібір қырғыздары (қазақтары) туралы жарғы» күшіне енгенге дейін биліктің жоғарғы лауазымы ретінде қызмет етті. Қазақстандағы қабылданған бұл жаңа реформаның ең басты мақсаттарының бірі – Орта жүздегі хан билігін біржолата жою болатын. Сөйтіп, әкімшілік, сот және аумақтық басқару



жүйесі түбірімен өзгертілді. Қазақ қоғамындағы соңғы хан ретінде тарихи деректерде Кенесарының аты аталады.

Қазақ қоғамындағы дәстүрлі хандық билік бір атаның ұрпағында болғанымен, Хан титулын мұралану механизмінің негізінде меритократия заңдылықтары жатты. Кез келген адам хан сайлана алмайтын. Хан титулы ол ханның баласы болмаса да, сол әулеттегі қабілетті, әскери істе беделді адамға берілген [9, 55]. Меритократиялық заңдылыққа сәйкес ол жеке басының қасиеттерімен халық назарына іліккен, беделді тұлға болуы шарт болған. Ол үшін қол бастар батыр, сөз бастар шешен болуы тиіс.

Ел билеуші елді жаудан сақтау, жайылымдарды бөлу, көшті басқару істері күзіретін атқарды. Дәстүрлі көшпелі түркі-моңғол қоғамында хан болып Шыңғыс хан ұрпақтары ғана сайланды. Билікке келген басқа әулет өкілдері өздерін хан деп атай алмай, көбіне әмір, тағы басқа лауазымдарды иемденді. Бұған Әмір Темір тағдыры айқын дәлел бола алады. Қазақ хандығын басқарған билеушілердің барлығы Шыңғыс хан әулетінен тағайындалды [10, 92].

Қазақ қоғамындағы хандық билік мемлекеттік және мемлекетаралық деңгейдегі мәселелерді қамтитын жоғары билікті жүргізген маңызды саяси жүйелердің бірі болды.

### **Әдебиеттер**

1. Кәрібаев Б.Б. Қазақ хандығының құрылу тарихы. Монография. Алматы: «Сардар», 2014. -520 б.
2. Жолдасбайұлы С. Ежелгі және ортағасырлардағы Қазақстан. Алматы. Ана тілі. 1995.
3. Дәуірбаева Н. Қазақ хандығы және Жетісу аймағы (XV-XVIII ғ.ғ.). Қазақ тарихы. №3. 2007.
4. Мажикызы Н. Үйсін тарихын оқытудың кейбір мәселелері. «Білім беру бағдарламаларын жаңғырту: аккредитация және кадрлар дайындау сапасының кепілі» 46-ғылыми-әдістемелік конференция материалдары. 3 кітап. Алматы. 2016.
5. Артықбаев Ж. XVIII ғасырдағы қазақ қоғамының этноәлеуметтік құрылымы: тарих ғыл. докт. ... дисс. Алматы. 1997.
6. Бикенов А.Х. Қазақтың дәстүрлі қоғамы және оның саяси-потестарлық құрылымы (XVIII-XIX ғасырлар деректері негізінде): тарих ғыл. канд. ... дисс. Алматы. 2001.
7. Крадин Н.Н. Кочевые общества (проблемы формационной характеристики). Владивосток: Дальнаука. 1992.
8. Молдабаева Д.Ж. Түркі халықтарындағы мемлекет құру және басқару дәстүрі. «Дәстүрлі және заманауи Қазақстан этнологиясы» атты әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 80 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. Алматы. Қазақ университеті. 2014.
9. Ерофеева И.В. Хан Абулхаир: полководец, правитель, политик. Алматы. Дайк-Пресс. 2007. - 334 с.
10. Ерофеева И. Традиции степной государственности и стереотипы массового сознания. Советник. 2010. №3-4.

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ УКИ

**Д.В. Рязанцева**

кандидат филологических наук

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет,  
Харьков, Украина

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу иностранных студентов на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению украинского языка. Коммуникативные игры способствуют эффективному усвоению лексики, фонетики и грамматики украинского языка, а также развитию устной речи.

Анализ исследований и научных публикаций свидетельствует, что проблема методов обучения с помощью интерактивных технологий привлекает внимание многих известных ученых и педагогов-практиков. Среди них Н.П. Аникеева, Т.В. Губанова, Е.И. Пассов, М.В. Стронин, Л.Т. Фаттахова и др.

Чтобы сформировать у иностранных студентов коммуникативную и социокультурную компетенции недостаточно насытить практические занятия условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Каким образом можно включить студента, изучающего УКИ (украинский язык как иностранный язык), в реальную коммуникативную деятельность, ускорив его адаптацию к новой языковой среде? За счет чего можно повысить эффективность обучения? Игровые технологии помогают в реализации этих вопросов, они оптимизируют образовательный процесс за счет интенсификации. Для формирования коммуникативных умений в новой языковой среде общения особое значение имеет координация целей обучения с коммуникативными потребностями студентов. В методике игровые методы рассматриваются как специальная система обучения, отличающаяся от традиционных следующими параметрами: 1) максимальная активизация учащихся на занятиях; 2) мобилизация скрытых внутренних возможностей и резервов личности студента; 3) максимальное использование всех средств воздействия на личность учащегося. Коммуникативные цели обучения УКИ предполагают реальность ситуации, возникающей на занятии и соотнесенность социокультурной и коммуникативной компетенций в реальные коммуникации. Организовать такую деятельность можно, прежде всего, за счет оптимизации образовательного процесса. Необходимо учитывать следующие факторы: контингент учащихся; их потребности и возможности; выбор методов и приемов обучения; ритма и темпа урока.

Коммуникативная игра на занятиях УКИ ориентирована на групповую активность, что вполне отвечает запросам современной методики. Она также легко трансформируется в различные формы индивидуальной активности, давая возможность каждому иностранному студенту попробовать себя той или иной роли и проявить индивидуальные способности. Коммуникативная игра представляет собой учебное задание, включающее языковую, коммуникативную и деятельностьную задачи.

Решение языковой задачи предусматривает формирование или совершенствование речевых навыков в процессе целенаправленного использования заданного языкового материала в речевой деятельности. Коммуникативная задача заключается в обмене информацией между участниками игры в процессе совместной деятельности.

Коммуникативная природа игры предоставляет возможности для развития коммуникативных навыков. Необходимость комментировать свои и чужие действия, взаимодействовать в группе, возражать, соглашаться, высказывать свое мнение служит базой для развития речевых умений, что необходимо для инициации и поддержания межкультурного диалога.

Коммуникативные игры помогают сделать процесс обучения украинскому языку иностранных студентов интересным и творческим. Они дают возможность создать атмосферу увлеченности и снимают усталость студентов. В любой вид деятельности на уроке УКИ можно внести элемент игры, и тогда даже самое скучное задание приобретет увлекательную форму.

По мнению А.В. Коньшевой, коммуникативную игру на уроках УКИ следует использовать на заранее отработанном и доведенном до автоматизма языковом материале. На раннем этапе обучения это условие является обязательным, иначе коммуникативная игра окажется трудной для студентов. Исходя из этого, в настоящее время получает все большее распространение трехчастная форма выполнения коммуникативно-ориентированных заданий. Практически любое задание на уроках УКИ может выполняться в три этапа: подготовительный, исполнительный и итоговый [1].

Коммуникативная игра на уроках УКИ является диагностическим инструментом для преподавателя, позволяющим определить наиболее трудные моменты, степень усвоения материала. В основе коммуникационных игр лежат различные технологии, такие, например, как заполнение пропусков, догадка, поиск, подбор одинаковой пары, обмен, накопление или сбор, комбинации и карточные игры, проблемы и загадки, ролевые игры и воспроизведение. Коммуникативные игры предусматривают работу в парах, группах больших и маленьких и целой группой.

Роль преподавателя в игре: мониторинг, ресурсный центр; преподаватель должен передвигаться от группы к группе, прослушивать, снабжать необходимой информацией (то есть оказывать языковую помощь), замечать ошибки, но не перебивать и не исправлять, делать пометки на бумаге.

Таким образом, одним из приемов технологии обучения на уроках УКИ иноязычному общению является коммуникативная игра, которая способствует выполнению следующих методических задач: созданию психологической готовности иностранных студентов к речевому общению; обеспечению естественной необходимости многократного повторения языкового материала; тренировка иностранных студентов в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности вообще [2].

Успех использования коммуникативных игр на уроках УКИ зависит, прежде всего, от атмосферы необходимого речевого общения, которую преподаватель создает в аудитории. Важно, чтобы иностранные студенты привыкли к такому общению, увлеклись и стали вместе с преподавателем участниками одного процесса.

Действительно, урок УКИ — это не только игра. Доверительность и непринужденность общения преподавателя со студентами, возникающее благодаря общей игровой атмосфере и собственно играм, располагают иностранных студентов к серьезным разговорам, обсуждению любых реальных ситуаций.

Игра способствует развитию познавательной активности иностранных студентов в изучении языка.

Разумное применение игровых приемов на уроках УКИ и сочетание их с другими методическими приемами способствует эффективному и качественному усвоению материала иностранными студентами.

#### **Список литературы:**

1. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранным языкам / А. В. Коньшева. - СПб : Каро, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2008. - С. 55-89.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. - М. : Просвещение, 1991. - С. 67-85.

## ҚАЗІРГІ ЗАМАН ТАЛАБЫНА САЙ ЖАЛПЫ ТАНЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ТҮРЛЕРІ

**Рысбаева Г.Қ.**

ф.ғ.д., профессор, Нұр-Мұбарак университеті

**Исаева Ж.Т.**

ф.ғ.к., профессор, С.Ж.Асфендияров ат. ҚазҰМУ

[guldarhan@inbox.ru](mailto:guldarhan@inbox.ru), [zhanar\\_isaeva@inbox.ru](mailto:zhanar_isaeva@inbox.ru)

Жаңа заманның талаптарына орай, интеллектуалдық қабілеті жоғары жеке тұлғаны тәрбиелеу міндеті бүгінгі білім беру жүйесінің ең басты міндеті. Осы мақсатты іске асыруда, шетел тілін оқыту барысында модульдік технологияларды қолдану студенттердің басқа тілде қарым-қатынас жасаудың барлық қырларын жан-жақты көруді қалыптастырудың бірегей мүмкіндігін білдіреді. Бұл бағытта модульдік технологияға негізделген әдіс-тәсілдерді таңдап ала білудің мәні зор. Оқу үрдісінде әр түрлі әдіс тәсілдер қолданылады: түсіндіру, әңгімелеу, лекция оқу, тәжірибелік (практикалық, зертханалық, графика, лексика-грамматикалық жаттығу жұмыстары), көрнекілік (схема, таблица, иллюстрация және демонстрация), т.б. Және еңбекке баулу, ғылымға қызығушылығын арттыру, өз бетімен ізденуге дағдыландыру жұмыстары жүргізіледі.

Білім беру технологияларының жалпыға танылған түрлері: модульдік оқыту технологиясы; проблемалық оқыту технологиясы; жеделдетіп оқыту технологиясы; даралап оқыту технологиясы; ақпараттық оқыту технологиясы; ойындық оқыту технологиясы; коммуникативтік оқыту технологиясы; дамыта оқыту технологиясы; дербес оқыту технологиясы; саралап, деңгейлеп оқыту технологиясы; ірі блогты шоғырландыра оқыту технологиясы; перспективалық оқыту технологиясы; оқу материалдарының сызбалық және белгілік модельдерінің негізінде жеделдетіп оқыту технологиясы, т.б.

Модульдік технология арқылы оқытудың ұтымды жолдарын зерделетін, оқу үрдісінде түрлі әдіс-тәсілдерді мақсатты түрде жұмылдыратын, оларды сабақта жүзеге асырудың жолдарын көрсететін, ғылыми зерттеу жұмыстар баршылық. Атап айтсақ, «Оқытудың үшөлшемді әдістемелік жүйесінің педагогикалық технологиясы» (Ж.А.Қараев, Ж.У.Кобдикова), оқытудың инновациялық технологиясы (С.С.Құнанбаева), жүйелілік негізде оқыту (Т.Т.Ғалиев), шоғырландырып-қарқынды оқыту (Қ.А.Әбдіғалиев, Н.Н.Нұрахметов т.б.), модульдік оқыту М.М.Жанпейісова, К.Жақсылықова, З.Бейсенбаева), жобалай оқыту технологиясы (А.Сатбекова), сатылай кешенді талдау (Н.А.Оразахынова) және т.б. технологияларды жатқызуға болады.

П.ғ.д., профессор З.Бейсенбаеваның зерттеу еңбегінде: «Модульдік оқыту технологиясының мақсаты – білім бағдарламасының мазмұнын іске асыруға жағдай жасау, іріленген блок-модуль түріндегі оқу единицаларын игеру арқылы кешенді дидактикалық міндетті орындау. Модуль – нақты мақсатқа құрылған оқу элементтерінен тұратын модуль бағдарламасының дербес дидактикалық бірлігі. Оқу элементтері – жеке мақсатты іске асырудағы оқу материалының дидактикалық бірлігі», – делінген [1; 106]. Ал, академик С.С.Құнанбаева шет тілін оқытудың инновациялық теориялық-методологиялық негіздерін енгізді [2]. Шетел тілі бойынша ойлаудың жаңа түрін игерген, дүниетанымдық мәдениеті бар, көпмәдениетті сана-сезімі дамыған, сонымен қатар қазақ, орыс және шетел тілдерін жете меңгерген маманның кәсіби білікті үлгісін: а) заманауи интерактивтік және инновациялық технологияларды қолдану арқылы аудармаға оқыту бойынша ғылыми педагогикалық мамандарды; б) мемлекеттік тілдің басты роліне сүйене отырып, жобада көрсетілген барлық тілдерінде жұмыс істей алатын аудармашы мамандарды (қазақша-ағылшынша, ағылшынша-қазақша, қазақша-орысша және т.б.) арнайы мақсатта даярлау арқылы жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің концептуалдық әмбебаптандырылуын қамтамасыз ету деп анықтайды. Демек, халықаралық саяси-экономикалық қатынастарды

әлемдік стандарттарға сәйкес жүргізуде білікті мамандарды дайындау қажеттілігі оқу мен білім саласына да белгілі міндеттерді жүктейді.

Шетел тілін оқыту барысында инновациялық технологияларды қолдану студенттердің басқа тілде қарым-қатынас жасаудың барлық қырларын жан-жақты көруді қалыптастырудың бірегей мүмкіндігін білдіреді. Шетел тілін үйрену арқылы сол тілді үйреніп отырған елдің мәдени мұраларымен, тарихымен, ғылым саласындағы жетістіктерімен, әдебиетімен, өнерімен танысады және пәнаралық байланыстарды жүзеге асыруға да мүмкіндік жасайды.

Модуль арқылы оқыту технологиясының бір ерекшелігі - сабақтың негізгі кезеңдерінің бәрінде студенттерге өз бетімен ізденуге дағдыландыру жұмыстары жүргізуге, шығармашылық жұмысты ұсынуға болады. Сонымен қатар, тек білімді меңгерту емес, студенттің танымдық қабілетін және танымдық процестерді жадының алуан түрлерін: есту, көру, ойлау, қимылдау, қабылдау қабілетін дамытып және оқу, тыңдау, сөйлеу, айту, оны бекіту, шығармашылық деңгейін арттыру жұмыстары жүргізіледі.

Оқу модулі ұдайы қайталанатын оқу циклі ретінде үш құрылымды бөліктен тұрады: кіріспеден, сөйлесу (сұхбат) бөлімінен және қорытынды бөлімнен тұрады.

Кіріспе бөлім (модульге, тақырыпқа ену).

Сөйлесу бөлімі (көбінесе сұхбаттасу, диалогты қарым-қатынас арқылы студенттердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру).

Қорытынды бөлім (бақылау жұмысын, тест, диктант, т.б. алу).

Қазіргі уақытта модульдік оқыту технологияларын ағылшын тілі, қазақ тілі, орыс тілі, химия, биология сабақтарында да тиімді қолданып келеді. Бұндай оқыту әдісі студенттердің пәнге деген қызығушылығын арттырып, енжар студенттердің өзін аз да болса тапсырмаларды орындауларына мүмкіндік туғызады. Мысалы, «Практикалық грамматика» пәні бойынша әр тарауға арнап жеке модуль құрастыруға болады.

Әр модульдегі сағаттар саны әртүрлі. Бұл бағдарлама бойынша тараулар тақырыптар блогына, тақырып берілген сағат санына байланысты.

Тарау көлеміне қарай, тақырыптарға бөлінеді. Төмендегі кестеде сабақтың модуль бойынша кіріспе бөліміне 1 – сағат, сұхбат бөліміне 4 – сағат, қорытында бөліміне 2 – сағат, жалпы 7 сағатқа бөлінген.

### Практикалық грамматика

Модульдің құрылымы	Сабақ реті	Сабақтың мазмұны мен түрі	Сағат саны	Ескертулер
Кіріспе бөлім	1-сабақ	1. Модульге кіріспе 2. Әңгіме дәріс 3. Интерактивті тақтамен жұмыс 4. Қорытындылау	1 сағат	Сұхбат бөліміне дайындық
Сұхбат бөлімі	1-сабақ	Диалогтық бөлім ойын түрінде	1 сағат	Ізденіс жұмыстарына баулу
	2-сабақ	Деңгейлік тапсырмалар	1 сағат	Ауызша, жазбаша жұмыс жасауға үйрену
	3-сабақ	Өзіндік жұмыс	1 сағат	Шығармашылыққа баулу
	4-сабақ	Топпен жұмыс	1 сағат	Қорытынды бөлімге дайындық
Қорытынды бөлім	1-сабақ	Сөзжұмбақ, ребус, анограмма шешу.	1 сағат	Қайталау

	2-сабақ	Бақылау жұмысы	1 сағат	Тест тапсырмаларын алу.
--	---------	----------------	---------	-------------------------

*Кіріспе бөлімінде* оқытушы студенттермен оқу модулінің жалпы құрылымымен, оның мақсат-міндеттерімен таныстырады. Сонан соң оқытушы осы модульдің барлық уақытында есептелген оқу материалын қысқаша (10-15 минут ішінде), сызба, кесте және т.б. белгілік үлгілерге сүйене отырып түсіндіреді.

*Сөйлесу бөлімінде* педагогика ғылымдарының докторы, профессор Ж.А.Қараевтің 4 түрлі (репродуктивтік деңгей, алгоритмдік деңгей, эвристикалық деңгей, шығармашылық деңгей) деңгейлеп саралап оқыту технологиясын пайдалана отырып, студенттердің оқу материалын меңгеру деңгейіне көңіл бөлінеді:

1. *Репродуктивтік деңгей.* Жалпыға бірдей стандартты білім негізіндегі тапсырмалар беріледі. Мұнда тапсырмалар студенттердің алдыңғы сабақтарда алған білімдеріне және оқулықта бар мәселелерге байланысты құрылады. Күнделікті өмірмен байланыстыра отырып, мысалдар құрастырып, сөздік қорын дамытады.

2. *Алгоритмдік деңгей.* Мұнда студент оқытушының түсіндіруімен қабылдаған жаңа ақпаратты пайдалана отырып, тапсырманы орындайды.

3. *Эвристикалық деңгей.* Студент өзі ізденіп, қосымша әдибеттерді пайдалана отырып, жауап береді. Бұл тапсырмаларды орындауда студенттің ой белсенділігі негізгі қызмет атқарады.

4. *Шығармашылық деңгей.* Студент таза өзіндік жұмыстар жүргізіп, өзіндік дағдысын, білім сапасының дамуын қамтамасыз етеді.

*Қорытынды бөлімінде* тест тапсырмаларын алуға болады:

Тест №1

1. Етістіктің дұрыс формасын қойыңыз. My grandfather ... born in London.

A) is B) are C) were D) be E) was

2. Are Helen and Mark from Australia? No, \_\_ aren't.

A) they B) we C) you D) I E) it

Қорытынды бөлімде студент сөйлесу бөлімінде алған білімін көрсетеді. Өз білімінің деңгейінде жұмыс жүргізе отырып, білік-дағдыларын қалыптастырды.

Модульдік технологияның басты тиімділігі мынадай:

- студенттің оқу белсенділігі арттады;
- студенттің пәнге деген қызығушылығы арттады;
- студент өздігінен үзіліссіз білім алуға ынталанады;
- тілдік категориялардың лексика-грамматикалық құрылымын игереді;
- тілдік қатынас теориясының оқылым, тыңдалым, айтылым, жазылым, сөйлесім әрекеттерін кешенді түрде жүргізу тиімділігі артады;
- студенттің танымдық қабілетін дамытады;
- ауызша, жазбаша тілді қолдану аясын кеңейтуге мүмкіндік береді;
- студент өзіне тән қарқынмен, өз білімінің деңгейінде жұмыс жүргізе отырып, сабақта қойылған мақсатқа жету үшін қажетті қабілеттерін, білімін қалыптастырады.

Модульдік технологияның бойынша 8 аптада дәрісте, практикалық сабақта өтіледі, бірақ бұрынғыдай бір семестр бойынша емес, күнделікті 2–3 пардан, әрі тез, әрі аз уақытта сабақ жүргізілетіндіктен, студенттерге дайындалуға уақыт жетпейді. Бір жағынан шығармашылық жұмысқа, іздену жұмыстарына үлгермей жатады. Бұл кемшілік жағы деуге болады.

Ағылшын тілін модульдік технологиямен оқыту кезінде қолданылатын әдістің енді бірі – іскерлік ойындар. Бұл әдіс ойынға қатысушылардың сан килы мүдделерін тоғыстырып, ойын аяқталғаннан кейін қатысушылардың барлығын қанағаттандыратын шешім қабылдауды қажет етеді. Іскерлік ойындар әлеуметтік немесе ұлттық сипаттағы нақты бір жағдайды шешуде үйренушілердің өзара әрекеттесуін қалыптастырады.

Іскерлік ойындардың педагогикалық мәні: оқушылардың ойлау қабілетін арттыру, танымдық белсенділігін қалыптастыру, шығармашылыққа баулу; қызығушылық іс-

әрекетте дәстүрлі емес әдіс-амалдар пайдалану интеллектуалдық қабілеттерін дамытып, оқу-танымдық және ғылыми ізденістер жасауға талаптандырады.

Жалпы білім беретін жоғары оқу орындарында және орта мектепте шетел тілін практикалық тұрғыда меңгеруге үйреткенде оқушыларды, студенттерді өз бетімен жұмыс істеуге баулу, алған білімін, икемділік дағдыларын жаңа жағдайларға тап болған кезде, шығармашылықпен қолдана білуге машықтандыру көзделеді. Ағылшын тілін оқыту мақсаттары қоғамның мұқтаждығына байланысты өзгеріп отрады. Қазіргі кезде шетел тілін оқыту мынадай төрт мақсат көздейді: *коммуникативтік мақсат, білімдік, тәрбиелік және жетілдіру* мақсаты. Осы аталған мақсаттардың ішінде коммуникативті мақсат жетекші рөл атқарады, қалған мақсаттар сол коммуникативтік мақсатты орындау арқылы жүзеге асырылады

Оқытудың формалары: а) жалпы немесе құрылымдық: топтық немесе жеке топтық, жұптық, ұжымдық; б) нақты немесе арнайы: семинар, оқу конференциялары, диспут, топтық пікірталас.

Ағылшын тілін оқып-үйренемін деушілердің саны күннен-күнге көбейуде. Осы орайда, шет тілінің еліміздің оқу жүйесінде айрықша мәртебеге ие болатыны айқындалғандай. Бұл сайып келгенде, шет тілін, соның ішінде ағылшын тілін мектеп қабырғасынан бастап жоғары оқу орындарында оқыту әдістемесінің жаңашыл бетбұрыстарды қажет екендігін тудырады.

Қорыта келе, модуль дегеніміз – үлкен бір жүйе, мұнда студент білімді жеке-жеке тараулар бойынша емес, нақты тақырып түрінде жүйелі түрде білім алады. Модульдік оқыту технологиясы – білімді игеру қарқыны, танымдық қабілеті дамыту, өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігі, оқудың әдістері мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін және белсендігін қамтамасыз етеді.. Бұл технологияның бір ерекшелігі - сабақтың негізгі кезеңдерінің бәрінде студенттердің танымдық қабілеттерін дамытып, ауызша және жазбаша тілін дамытып, оларға шығармашылық жұмысты ұсынуға болады. Шетел тілінің лексикалық, грамматикалық, фонетикалық құралдарын игеру барысында студенттердің бойында білім алуда белсенділік, өз бетімен жұмыс істеуге қабілеттілік, қорытынды жасай білу іскерлігі қалыптасады. Бұл жаңа технологияның бүгінгі оқытушылардың ізденістерінде екені сөзсіз. Бұл мәселелерге оқытушылар ерекше мән беріп, оқытудың жаңа формаларын өз пәндерінде қолдануға талпыныс жасауда. Пәннің әрі тартымды, әрі қызықты, әрі сапалы болуы әр пән оқытушыларының өзіне, білім деңгейіне, кәсіби шеберлігіне байланысты. Оқу-тәрбие егіз ұғым. Сондықтан сабақ тартымды, әсерлі, мақсатты, айқын, қызықты және толық мәнді болуы тиіс. Демек, модульдік технология арқылы шетел тілін оқыту кезінде студенттердің психологиялық ерекшеліктерінің (жас ерекшеліктері, мінез-құлқы, сана-сезімі т.б.) ерекше қызмет атқаратындығы анықталады. Сабақ барысында олардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін ескеру жұмыстың нәтижелі болуына өз ықпалын тигізеді.

#### **Әдебиеттер:**

1. Бейсенбаева З. Жоғары оқу орындарында сөзжасам пәнін оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері. п.ғ.докторлық дисс. ... – Алматы, 2004. – 322 б.
2. Құнанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории А., 2005. – 262 с.
3. Рысбаева Г.Қ. Шетел тілі сабағындағы модульдік оқыту технологиясында психологиялық тренингтің элементтерін қолдану //Қызықты психология. 2012. -№3. -2-5 бб.
4. Иманбаева А. Оқу тәрбие үрдісін ақпараттандыру ділгірлігі // Қазақстан мектебі №2, 2000. –25-29 бб.

## ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНДА ОТБАСЫ ТӘРБИЕСІНІҢ МӘНІ

Рустембеков М.К., Кеңесова Т. М.

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,  
Тараз қ., Қазақстан

Елбасы Н.Назарбаевтың «Ғасырлар тоғысында» атты ғылыми-теориялық еңбегінде жастардың, яғни жаңа қоғамды құрушылардың болмыс-бітіміне, рухани дүниесіне ерекше ден қойып, оларды тәрбиелеу мәселесіне баса назар аудара отырып, бұл мәселеге ғылыми дәйекті жауап табуды мақсат етіп көрсеткен [1].

Қазақ халқының өзіне тән отбасы тәрбиесінің қалыптасуында ертедегі түркі мәдениетінің орны ерекше екендігі белгілі. Отбасы бүкіл ғасырлар бойы адам баласы тәрбиесінің құралы болып келді. Сондықтан ол адам үшін ең жақын әлеуметтік орта.

Бүгінгі күні «Отбасы» ұғымының мәніне, мазмұны мен тарихына үңілсек, философиялық, педагогикалық, психологиялық және т.б. ғылым салалары тарапынан берілген анықтамалар оның қоғамның бір бөлігі ретінде дамуын қамтамасыз ететін негізгі буын екендігін айғақтайды. Мысалы, «Отбасы» ұғымына Р.Н.Нұрғалиев өзінің философиялық сөздігінде «*отбасы* – әлеуметтік қауымдастықтың түрі, яғни ерлі-зайыпты одаққа және ері мен әйелінің, ата-аналар мен апа-қарындастардың, бірге тұрып, ортақ шаруашылық жүргізетін туыстардың арасындағы сан-алуан қатынастарға негізделген жеке тұрмысты ұйымдастырудың маңызды формасы» деп сипаттама береді, ал ғалымдар Ж.Б.Қоянбаев, Р.М.Қоянбаев өздерінің педагогикалық еңбегінде: «*Отбасы* – ол бірге тұратын некеге негізделген қандас туыстар тобы», – деп анықтама берген [2].

Жоғарыда келтірілген анықтамалардан отбасы қоғамдық құбылыс ретінде әртүрлі жастағы және әртүрлі құқылы адамдар тобынан тұратын қауымдастықтың іс-әрекеті барысында өздерінің ішкі және сыртқы саясатын жүргізетін мемлекеттің кішкене құрамдас бөлігі қызметін атқаратындығын түсінеміз.

Ал, ойшыл данышпан, ғалым әл-Фараби «Отбасы» ұғымына мынадай анықтама береді: «Үй белгілі бір бөлшектерден құралады, солардың арқасында гүлденеді. Бұлар саны жағынан төртеу: ері мен әйелі; қожайыны мен қызметшісі; әке-шешесі мен баласы; мүлкі мен мүлік иесі. Кімде-кім бұл бөлшектер мен бірлестіктерді басқарса, ол адам үйдің билеушісі және әкімі болады. Оны «қожайын» деп атайды», – деп отбасын оның құрылымдық бөліктері тұрғысынан сипаттайды. Осы пайымдаулары арқылы ғалым заманның ағымына қарай отбасының өзі де, оның құрылымы мен тәрбие мазмұны да сан қилы өзгеріске ұшырайтынын болжағандай.

Бүгінгі күні отбасы тәрбиесіне байланысты «Қазақстан – 2030» бағдарламасында болашақ ұрпақты алыс болашақта қандай сапада көруіміз керектігі нақты айтылған [3]. Сонымен бірге, өзінің ұрпағын тәрбиелеп, қатарға қосу міндеті отбасы туралы Заңда, жоғары және орта білім тұжырымдамасында әрбір отбасына жүктелген.

Көпқызметті отбасының бірден бір міндеті ұрпақ сабақтастығын қамтамасыз ете отырып, оны қоғам талабына сай қалыптастыру болса, *отбасы тәрбиесі* – қоғамға өскелең ұрпақты тәрбиелеу институтының бірі ретінде ата-аналардың күнделікті отбасылық-тұрмыстық объективті ықпалымен үйлесетін мақсатты бағытталған педагогикалық әрекеттері болып табылады.

Ислам дінінің Қазақстанға біртіндеп енуі түркі халықтарының тұрмыс-тіршілігі мен отбасы тәрбиесінің қалыптасуы мен дамуына жаңаша ықпал етті. Ислам дінінің талаптары мен өз ата-баба дәстүрлерін қатар ұстанған түркі халықтарында әйел баласына деген құрмет, ата-ана алдындағы парыз бен олар тарапынан балаларын тәрбиелеудегі міндеттері отбасында орындалуы міндетті заң немесе тәрбие талаптарына арналған кодекс ретінде басшылыққа алынып отырды. *Кодекс* – нақты қоғамдық қатынастарды реттейтін, құқықтық талаптары біріктіріліп жүйелендірілген заңдар жинағы деп қабылданды. Сондықтан, қоғамдық қатынастарды реттеуде кодекстің өзіндік әлеуметтік-педагогикалық маңызы зор.



Ата-бабалар діни тұжырымдар мазмұнында баяндалған ислам талаптарын, шариғат нормаларын және ата-баба дәстүрлерін отбасындағы бала тәрбиесінде қолдануда талап етілетін *отбасы тәрбиесінің кодексі* ретінде басшылыққа алып отырғандығын көреміз. Бұл түркі халықтарындағы отбасы тәрбиесінің ұйымдастырылуында өзіндік ерекшеліктің сақталғандығын айқындайды.

Мұндай кодекстің орындалуы отбасы тәрбиесінің жаңа мәртебесін анықтап, отбасындағы ең басты құндылық бала деп табылатын және тәрбиеде тұлғалық-бағыттылықты ұстанатын, ондағы өмір сүру дәстүрі *ізгілік идеясы* негізінде іске асырылатынын көрсетеді.

Бұл тұста отбасы мәртебесі – ондағы мүшелердің міндеттері мен құқықтарының жүйелендірілген тәртібі негізінде отбасылық қарым-қатынасты реттейтін дәстүрлер болғандығын анықтадық. Осы жағдайда отбасы мәртебесінен тұлға мәртебесі келіп туындайды. Мұнда тұлға мәртебесінің ұғымын «Тұлғааралық қарым-қатынастар жүйесіндегі адамның орны және топ мүшелеріне ықпал ету шегі» деп түсінуге болады.

Түркілік мұраларда отбасы тәрбиесінде әрбір өскелең ұрпаққа жеке дербес тұлға деп қарап, оған құрмет көрсету, қоғамдық әлеуметтік маңызы зор істерге араластыру көзделген. Сол кездегі баланың жеке тұлғасының дамуы мен мінез-құлқында кездесетін ауытқуларды түзетуде қоғамдық және отбасылық тәрбиенің бірлігін қамтамасыз ету үнемі қарастырылып, мұндай тәрбиелік мүдделер дін талаптарынан туындап отырды.

Орта ғасырдағы діннің тәрбиедегі құдіреттілігі мен жемісі бүгінгі күні де өзінің өміршеңдігін көрсетіп, баршаның назарын аударып келгенінің куәсі болып отырмыз. Оған дәлел қазақстандағы «Дін, қоғам және халықаралық қауіпсіздік» тақырыбындағы әлемдік және дәстүрлі діндердің лидерлерінің жыл сайынғы съезінің өтуі болып отыр. Елбасы Н.Назарбаевтың: «...әлемдік және дәстүрлі діндердің рөлі көкейкесті, олар адамның шынайы рухани қазынаны сақтап қалуының түйінді факторына да айналып келеді. Адамның, діннің, жердің мұндайлық терең өзара кірігуі – жүздеген жылдар бойы менің халқымның жанын сақтап қалған құтқарушы сүзгі сынды. Қазақтар кең болғанның кем болмайтынын кітаптан оқып емес, өмірден тоқып білген», – деп атап көрсетуі бүгінгі жаһандану жағдайындағы отбасы тәрбиесі саласында жастарды өз болмысының түпкі өзегінен айырмайтын діннің, сенімнің қажетін тағы бір нақтылай түседі.

Сондықтан да, түркі халықтарының әдет-ғұрпын сөз еткенде ислам дінінің заңы мен талаптарына соқпай кету мүмкін емес. Өйткені, дін талаптары халқымыздың өмір сүру дәстүрі мен ұрпақ тәрбиесіне ғасырлар бойы әсер етіп келген.

Бұлай деуімізге орта ғасырда өмір сүрген түркі ғұламаларының мұраларын талдау нәтижесінің тәлімдік пікірлердің түпкі негізі діни түсініктерден бастау алғандығын дәлелдей түсетіндігі себепкер болды. Ислам талаптарында отбасындағы ата-аналардың жеке басының өнегесі, сондай-ақ, ерлі-зайыптылардың өзара қарым – қатынасы мен бір-бірінің алдындағы сыйластық жарасымдылығы отбасындағы өскелең ұрпақ тәрбиесіне әсер етті. Отбасында тәрбие мәселесімен әйел-ана айналысқанымен, жалпы тәрбиенің нәтижесі отағасының жауапкершілігінде болды. Отбасы тәрбиесінің міндеттері балаға білім, өнер үйрету, тәрбие берумен байланыстырылды. Оны Мұхаммед пайғамбардың: «Тіпті, Қытайда болса да білім алуға ұмтылыңдар» – деген өсиетінен отбасы тәрбиесінің бір міндеті балаға білім үйрету, сауатын ашу екендігін ата-аналарға ескертуінен көреміз.

Салауатты да татулығы жарасқан отбасыларында өнегелі ұрпақтың өсетіні айқын. Оларды ата-ана өнегесімен қатар ата-аналық парыздар негізінде кемелдендіре түсеміз. Бұл жөнінде ислам шарттары ата-аналарға мынадай міндеттерді (парыздарды) жүктейді: өмір есігін жаңа ашқан нәрестеге жақсы ат қою; балаға жақсы тәрбие беру; баланы еркелетіп сүю, оларға мейірімді болу; солай бола тұрса да баланы шектен тыс еркелетпеу; қыз балаға жақсы тәрбие беру; баланың тәрбиесі мен білім алуы үшін мал-мүлікті аямау; бала шыр етіп жарық дүниеге келген күннен бастап бірінен кейін бірі ретімен келіп жататын үлкенді-кішілі той-томалақтар жасау; балалардың арасын бөліп алаламау, яғни бәріне бірдей қарап, әділ болу; балаларын дені сау етіп өсіру, оның тәні мен жан саулығын қорғау; балаларына арам

нәрселерді жегізбеу; балаларын оқытып, мамандық иесі етіп қалдыру; ата-ананың өз отбасын нығайта отырып, жасы жеткен балаларын үй болуға, өз шаңырағын көтеруге әзірлеу.

Сонымен қатар, балалары тарапынан да тәрбие нәтижесі ретінде күтілетін қасиеттер: ата-анаға дауыс көтеріп сөйлемеу, ата-анасын атымен атамау, ата-анасының өтінішін мүлтіксіз орындау, ата-анасын ренжітпеу, қартайған ата-анасына көмектесіп тұру, ата-анасының достарын құрметтеу, ата-анасынан бұрын отырмау, олардың жолын кеспеу және т.б. болып табылады.

Отбасының негізгі қызметі өмірге ұрпақ әкелу болса, өмірге келудегі басты мақсат бақытқа жету деп білген әл-Фараби. Мұндай көзқарастар бүгінгі ғылыми-педагогика теориясындағы отбасы функцияларының бірі ұрпақ жалғастырушылықты көрсетсе, өмірге келген ұрпақтың бақытты болашағын қамтамасыз ету де отбасы міндеті екендігін ескертеді. Әрбір адамның өмірде өз орнын тауып бақытына жетуге қабілетін қалыптастыратын мекені *отбасы* деп көрсетеді. Оның отбасы тәрбиесі жөніндегі көзқарастары мен трактаттарындағы өсиеттері өз замандастары мен келер ұрпақ зерттеулеріне арқау болып, негізгі бағытты нұсқады.

Оның озық ойлары ақын Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастанында жалғасып, өз үндестігін тапқан. Ақын мемлекеттің мықтылығы қалың әскерге де, қарулы күштердің көптігіне де емес, отбасы татулығы мен беріктігіне байланысты деп санайды. Отбасы мемлекеттің құрамдас бөлігі деп есептей отырып, әрбір отбасының өмірі ондағы ерлі-зайыптылардың өзара сыйластығы мен татулығына негізделеді және сол арқылы балаларына үлгі-өнеге болады дейді.

Сонымен бірге, түркі ғұламалары еңбектерінде *отбасы тәрбиесінің халықтығы қағидасының* де ескерілгендігін байқау қиын емес. Оған дәлел, М.Қашқари жырындағы «*Ұлым, саған айтайын, өсиетін дананың: білімдіні таны да, соңынан ер, қарағым. Білім үйрен данадан, жалтаңдама басқаға, қызмет қыл, басыңды и, өрлігіңді таста да*», - деген өлең қатарлары тәрбиелік ақыл-кеңестерді отбасындағы баланың тек өзінің ата-анасынан ғана емес, кез-келген ауыл ақсақалынан, тіпті, бөтен адамдардан да алуына болатындығын насихаттайды. Өйткені, түркі халықтарында ауыл қарияларынан бастап, келген қонаққа дейін отбасы тәрбиесінде ықпал етуге және бала әрекетіне бағыт беруге құқылы болған. Біз, көптеген осы бағытта жарық көрген ғылыми мәліметтерге талдау жасау барысында түркі ғұламаларының мұраларында отбасы тәрбиесінің туыстық қарым-қатынастары мен тәрбиелік ықпал жасауының негізінде *үлкенге құрмет қағидасының* жатқандығын айқындадық. Үлкенді сыйлау, оған қашан да құрмет көрсету түркі халықтарының табиғатына тән қасиет. Осы орайда қазақтың «Қариясы бар үйдің, қазынасы бар» деп айтуы тегін емес. Бұл пікірді М.Қашқари «*Атасынан ақыл алса, тентек ұл да жөнделер, ұлысында ұлы болсаң, біліміңді елге бер!*» деген өлеңдер қатары астарында отбасындағы қариялардың немерелеріне айтар аңыз-әңгімелері мен ертегілерінің тәрбиелік жемісі арқылы үнемі жастардың сый құрметіне бөленіп отырғандығын дәлелдейді. Мысалы, «*Атаңа не қылсаң - алдыңа сол келеді*» деп ата-ананы сыйлау әрбір баланың парызы екендігін ескертсе, «*Атадан жақсы ұл туса, есіктегі басын төрге сүйер. Атадан жаман ұл туса, төрдегі басын жерге сүйер*» деп ата-ананың абыройы балаларының дұрыс тәрбиесі екендігін ұл-қыздарына ескертіп, тәртіпті де жаман қылық көрсетпеуді насихаттап отырған.

Сондай-ақ, отбасында перзенттің үлкенінің жауапкершілігі қашан да жоғары болған. Өйткені, отбасында үлкеннің үлкендігін ескертіп, оның кішілерге өнеге екендігін, соның үлгісі артынан ерген бауырларына жол салатынын «*Аға ішкен бұлақтан, іні де су ішеді*», сондай-ақ, «*Азадан қалғанды іні киіп өседі, Ападан қалғанды сіңлі киіп өседі. Көргендерін бойына түйіп өседі*», – деп отбасындағы апа-сіңлілер мен аға-інілердің өзара қарым-қатынасы мен жүріс-тұрысының бір-біріне өнеге болатындығын, соған сай үлкенді құрмет тұтуды перзенттерінің құлағына құйып отырған. Ұлы ғұламалар еңбектерінің қай қайсысын алып қарасақ та отбасы тәрбиесіндегі соңғы нәтиже оның бойында ізгілік

қасиеттердің қалыптасуымен байланысты айқындалады. Әл-Фарабидің «Бақытқа жету жолында» деген еңбегінде «*Тәрбие дегеніміз, халықтардың бойына білімге негізделген этикалық ізгіліктер мен өнерлерді дарыту*» деп айтуы осыны айғақтайды. Бұдан біз, ғұламалар көзқарастарындағы отбасы тәрбиесін ұйымдастыру үнемі тәрбиенің *ізгіліктілігі қағидасына* сүйеніп отырғандығын айқындаймыз. Оған қазақ халқының отбасы тәрбиесіндегі «Сегіз қырлы – бір сырлы» тұлғаны қалыптастыру мақсатының қойылуына орта ғасырдағы түркі ғұламалары мұраларындағы «Кемел адам» тұлғасын қалыптастыру идеясының негіз болғандығы дәлел. Кемел тұлғаны қалыптастыруда халқымыз оның жас және дара ерекшеліктерін ескерумен қатар физиологиялық даму ерекшеліктерін де тәрбиеде негізге алған. Оны «Бес жасқа дейін баланды патшандай күт, он үшке дейін құлындай жұмса, одан кейін құрдасындай сырлас» деп тұжырымдауынан ата-балаларымыздың бала тәрбиесінің қыр-сырына қанық болғандығын көреміз.

Қазақ отбасы тәрбиесі бір шаңырақтың астында өмір сүретін бірнеше ұрпақтың өзара ынтымақтастығы негізінде ұйымдастырылатын тамаша ұрпақтар сабақтастығы арқылы жүзеге асырып отырған. Оған мынадай мысал дәлел: «Өзінің маңдай терімен тапқан еңбек ақысын үшке бөліп отырған бір кісіден оның мән жайын сұрағанда, ол: «бір бөлігін қарызыма берем, ал, екінші бөлігін қарызға берем, үшінші бөлігі ғана өзімдікі» деп жауап беген екен. Бұл мысалдың астарында қазақ халқының тарихи дамуында қалыптасқан өмір салтының көрінісі жатыр. Үш ұрпақтың: «ата – әке – бала» арасындағы қарым-қатынастың біртұтастығы мен тәрбиелік өнеге сабақтастығы арқылы отбасы тәрбиесінің тиімді түрде іске асуы сипатталып тұр. Өйткені, әрбір ата-ана өзінің баласына берген тәрбиесіне қарай оның жемісін көрсе, өздерін өсірген ата-аналарына құрмет көрсету балаларының парызы болып саналмақ.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Назарбаев Н.Ә. Ғасырлар тоғысында. – Алматы: Өнер, 1996. – Б. 272.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М.. Педагогика: – Астана, 1998.
3. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан – 2030. – Алматы, 1997.

## **ТАКСОНОМИЯ БЛУМА И РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА**

**И.Е. Семененко**

канд. пед. наук, доцент кафедры языковой подготовки  
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета  
Харьков, Украина  
[inga.semenenko@ukr.net](mailto:inga.semenenko@ukr.net)

Формирование критического мышления у личности является существенным вызовом для современной системы образования, которая должна предложить новейшую методологию усвоения личностью необходимых навыков получения новых знаний и критического оценивания различных информационных потоков, под влиянием которых находится современный человек.

Развитие критического мышления у личности является одной из актуальных проблем современной педагогики, поскольку основной характер парадигмы педагогической системы высшего образования состоит в ориентации субъектов деятельности на самостоятельный поиск ответов на жизненные вызовы. Современное высшее образование осуществляет ряд функций, позволяющих совмещать традиции и

инновации, трансляцию и продуцирование знаний, передачу культурных ценностей, развитие человеческого потенциала в целом и критического мышления в частности.

Цель статьи – рассмотреть использование некоторых приемов развития критического мышления в процессе преподавания украинского языка иностранным студентам.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемы развития системы подготовки специалистов для зарубежных стран являются предметом исследований ряда учёных. Анализ трудов, посвященных обучению иностранных студентов свидетельствует, что основное внимание ученые обращают на преподавание языка страны обучения как иностранного (Х. Бахтиярова, Т. Вишнякова, Т. Дементьева, Т. Капитонова, В. Костомаров, О. Митрофанова, А. Щукин), на исследование дидактических основ подготовки иностранных студентов в высших учебных заведениях (А. Бронская, А. Никитин, А. Суригин); проблемы подготовки иностранных граждан к обучению в технических университетах (П. Баришовец, Н. Булгакова, Е. Лузик); адаптационные процессы как основа аккультуризации иностранного студента в учебной среде украинских высших учебных заведений (М. Иванова, Н. Титкова, И. Ширяева). Развитием творческих способностей студентов занимались О. Гондарева, В. Чиркова, К. Герасимова, Э. Мизюрова, Т. Леонтьева, Л. Коберник, Г. Устинина, Р. Гараева, Н. Саенко [2].

Проблеме развития критического мышления уделяли внимание А. Пометун, Н. Гупан, С. Романова, О. Горбань, И. Костюшко.

Навык критически мыслить позволяет человеку принимать взвешенные, обдуманые решения, нужные и в личной, и в общественной жизни. Вести целенаправленную работу по развитию способностей к критическому мышлению иностранных студентов чрезвычайно важно, поскольку этот процесс не только повышает общий уровень их культуры, является одним из способов мотивации и пробуждения интереса к предмету, позволяет выявить индивидуальные качества каждого, но и помогает целесообразно и правильно пользоваться языковыми средствами для выражения своих мыслей на неродном языке, что и является конечной целью языковой подготовки.

Современного студента достаточно трудно мотивировать к познавательной деятельности, поиску путей в современном поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что он часто испытывает значительные трудности в восприятии учебного материала. Необходимо научиться самостоятельному поиску, обработке, организации информации, созданию своих информационных объектов. И весомым фактором становится как раз недостаточно высокий уровень развития критического мышления. Это касается и изучения языка.

Именно преподаватель дает иностранным студентам необходимый толчок к развитию критического мышления. Его ценностное отношение к индивидуальным способностям студентов состоит в подлинном желании помочь открыть и развить эти способности, то есть он стремится научить навыкам критического мышления, особенностям и этапам этого процесса, а также создать благоприятную среду для развития.

Преподаватели по-разному выражают готовность к изменениям. Это требует методического творчества, трактуемого как деятельность, направленную на совершенствование содержания, структуры и организационных форм образования, поиск и внедрение в практику обучения нестандартных методических систем развития студентов (в данном случае речь идет о развитии у них навыков критического мышления). Деятельность такого вида проходит определенные фазы:

- информационную – отбор или создание для внедрения в практику обучения организационных форм и новых схем обучения, прогнозирование результатов деятельности;
- мотивационную – создание творческой благоприятной учебной среды;
- стратегическую - внедрение в практику обучения инновационных методических систем:

- диагностическую - осуществляется анализ результатов обучения и планирования системы соответствующих педагогических воздействий в целях коррекции учебной деятельности.

В процессе преподавания украинского языка иностранным студентам, основной целью которого является их профессиональное становление, следует использовать разные методы, но нужно выбирать наиболее целесообразные для разных контекстов. Единого метода не существует, поскольку уровень студентов разный. Преподаватель должен применять те методы, которые считает наиболее удачными и целесообразными для конкретной аудитории и которые соответствуют цели коммуникации.

Существует множество упражнений, с помощью которых можно развить способности к критическому мышлению. Одной из основных целей таких упражнений оказывается генерирование новых идей, из которых затем можно отобрать наиболее полезные.

Способность к критическому мышлению – это навык, который необходимо развивать. Одна из инструментальных и системных компетенций инженера – именно способность к такому мышлению. Рассмотрим задачи методик развития критического мышления, это:

- точная формулировка проблемы;
- всестороннее изучение исходных данных;
- расширение области проблематики;
- формулирование нескольких точек зрения на проблему и максимальное количество решений;
- выработка критериев отбора перспективных идей или решений;
- разрушение ментальных блоков;
- ускорение процесса генерации идей [4].

Приведем несколько соответствующих определений критического мышления: – подход к мышлению, при котором особое внимание уделено умению сформулировать самостоятельные утверждения или мысли и подкрепить их аргументами (учащиеся проявляют свое умение критически мыслить, когда они в устной или письменной форме делают интерпретации (т.е. истолковывают что-либо) и подкрепляют это своими аргументами, учащиеся используют критическое мышление рецептивно, когда они анализируют / критикуют аргументы других людей; – самоуправляемое, самодисциплинированное мышление, стремящееся к размышлениям высшего уровня и открытости; – критические мыслители четко понимают цель и рассматриваемый вопрос; ставят под сомнение, выводы и взгляды, стремятся быть ясными, четкими, точными и актуальными, стремятся окунуться вглубь проблемы, быть логичными и справедливыми, регулярно применяют интеллектуальные стандарты к элементам рассуждения с целью развития интеллектуальных способностей – искусство анализа и оценивания мышления с целью его постоянного улучшения (критический мыслитель задает жизненные вопросы, формулирует их правильно, собирает и оценивает соответствующую информацию, приходит к разумным выводам, думает открыто, и способен к решению сложных проблем; – саморегулируемое, самоконтролируемое и самокорректируемое мышление (оно требует самодисциплины, чтобы подвергать сомнению новую информацию и постоянно анализировать результаты [1].

Критическое мышление является важным залогом жизненного успеха в XXI веке. Критическое мышление является сложной деятельностью, оно формируется и используется лучше всего в связи с конкретной сферой знаний. Если студенты не будут использовать умения и навыки для критического мышления на занятиях по разным дисциплинам, эти умения и навыки просто атрофируются и исчезнут. Поэтому важно внедрять обучение критическому мышлению как можно чаще, чтобы студенты имели возможность тренировать его и оценивали себя. Наконец, развитие критического мышления может быть обеспечено только в том случае, если в процесс обучения заложено решение реальных

проблем и принятие оптимальных решений в различных ситуациях, а не только необходимость демонстрировать набор умений и навыков в специально созданной учебной среде.

Бенджамин Сэмюэл Блум – американский психолог-педагог, внесший большой вклад в классификацию образовательных целей и теорию овладения знаниями.

В соответствии с теорией Б. Блума, знание – это только первый, самый простой уровень учебных целей и результатов. Далее следует еще пять уровней; понимание, применение анализ, синтез, оценка.

Первые три уровня являются результатами низшего порядка, которые требуют от обучаемых простых мыслительных операций, а следующие три требуют применения мышления высокого уровня.

Развернутая система Б. Блума может быть представлена следующим образом.

Уровни учебных целей/результатов: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Действия, демонстрирующие эти результаты. Студент способен: воспроизвести ранее усвоенный материал на память; «перевести» своими словами и примерами с языка слов на графический, математический язык, сделать краткое изложение, прогнозирование; использовать изученное в новых условиях или ситуациях, применить понятия, правила и т.п.; выделить части и установить взаимосвязь между ними, структуру, логику, сходство или отличие; скомбинировать элементы объекта по-новому, чтобы получить новое целое с другими свойствами; оценить значение, эффективность, поступки людей, идею, концепцию, аргумент.

Вопросы по уровням таксономии Б. Блума:

На проверку знаний – Что это такое? Где? Когда? Что именно? Сколько? Какие примеры?

На понимание информации - Как передать другими словами...? Как вы понимаете...? Как другими словами объяснить...?

На поиск возможностей применения информации – К каким еще ситуациям можно применить это понятие? Кто может использовать эти знания? Чем это может быть полезно или может навредить?

Какие основные элементы? Из чего состоит? К какой группе относится? Какие причины, каковы последствия? Как устроено? Какие функции? В чем сходство (различие)?

На синтез – О чем говорит наличие таких элементов как ...? Почему? В чем связь между...? Что общего между...? Какой вывод можно сделать, сопоставив факты?

В педагогическом аспекте важным является обозначение и понимание ожидаемых моделей деятельности студентов. Нужно определить задачи и результаты обучения, которые связаны с развитием критического мышления, учитывая сложную структуру этого феномена, разработать операционные технологические структуры для внедрения в учебный процесс. Необходимо создать целостную модель технологии развития критического мышления обучаемых, включая целеполагание, определение промежуточных целей, подходов к организации обучения и разработке методов оценки.

Развитие критического мышления личности является одной из актуальных проблем современной педагогики.

Целенаправленная работа по развитию способностей к критическому мышлению иностранных студентов в процессе их обучения украинскому языку чрезвычайно важна, поскольку помогает им целесообразно и правильно пользоваться языковыми средствами для выражения своих мыслей на неродном языке, что и является конечной целью языковой подготовки.

### **Список литературы:**

1. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен / О.Пометун // Український педагогічний журнал. – 2018. – № 3. –С. 89 –98.

2. Семененко І.Є. Використання деяких прийомів інноваційного навчання в процесі мовної підготовки іноземних студентів / І.Є. Семененко // Інноваційна педагогіка. – 2021.– Вип. 32(т.1). – С. 153-156.

3. Торстен Хусен, Бенджамин С. Блум, в: Джой А. Палмер (редактор), Пятьдесят современных мыслителей об образовании: от Piaget до наших дней, Лондон - Нью-Йорк: Рутледж, 2001, стр. 86–90.

4. Thorsten Husen, Benjamin S. Bloom, in: Joy A. Palmer (ed.), Fifty Contemporary Thinkers on Education: From Piaget to the Present, London-New York: Routledge, 2001, pp. 86–90.

5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2- ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2014. – 456 с.

## CONTENT OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING DIRECTED TO FORMATION OF CREATIVE THINKING

**Seyit Zaure**

Central Asian Innovative University  
Shymkent, Kazakhstan

As highly professional specialist is considered not only the one who owns sufficient, but also possesses ability to communication and can communicate at distance including the application of telecommunication technologies. One cannot but agree with the scientists' opinions that use the concept of creative thinking as one of criteria of assessment of the graduate of higher education institution. The importance of development of creative thinking abilities is confirmed by the requirements of modern society with processes of globalization and modernization of education and also rates of development of new information and telecommunication technologies [1, p.75].

The use of Triz resources renders real positive influence on formation of creative thinking in teaching English. It will lead to increase of efficiency of training in that case if use of this kind satisfy concrete needs of education which are necessary for the organization of modeling and solution of social and other [2, p.45].

Triz resources include information processing techniques as result of a combination of technical opportunities of computer science, telecommunication, informatics, directed at collection, accumulation, analysis and delivery of information to consumers regardless of distance and volume on automation of operations and preparation of analytical information for decision-making.

The use of Triz resources at the present stage of education development by the viewpoint of specialists allows [3, p.23]:

- to build open education system providing to each individual its own trajectory of training;
- to change radically the organization of knowledge process by shifting it into the system creative thinking;
- to create effective system of management by pedagogical and methodological provision of education;
- to make the most effective organization of cognitive activity of trainees at classes;
- to use specific properties of the computer allowing to individualize educational process and to address to essentially new informative means;
- to build, develop and improve systems of distance learning of various level.

In teaching English to develop creative thinking with the use of Triz technologies in the process of teaching English the following task and exercises can be used.

Types of tasks applied in working with Triz technologies for the development of creative thinking in teaching English can be divided into:

Tasks for developing audition skills – exercises directed to the process of perception and

understanding speech by ear. To support communication process pupils need to not only speak but also perceive his interlocutor. After viewing segment and information retrieval pupils are given an audio record where some words are omitted, then they listen to the plot looking at the text and fill in the gaps with suitable words. The gaps can be made long or short, on key words or function or even parenthetical words, on stressed or half-stressed words. It depends on the level of group and tasks of a lesson [4, p.57].

Tasks for developing reading skills is an exercise directed to the process of development and mastering language and speech material, processing of language, speech and communicative skills and abilities [5, p.58].

Teacher distributes among pupils' texts taken from video footage. Pupils read the text individually. Then the teacher plays video footage and pupils check their mistakes.

Teacher plays the video footage and gives task to one of the pupils to read the text together with a narrator or hero etc. The rest of the pupils should mark where the mistakes have been made while reading.

After watching video material, the teacher distributes among pupils the texts and pupils should imitate reading technique of seen and listened on video footage i.e. to observe a tempo of reading, norms of stress (sense, logic, not to put the stress on reserved words), pause rules, use of correct models of intone.

The tasks for developing speaking skills is the exercise directed to motivation to speaking which comes out as means of forming adjoining speech and language skills as an aim of foreign language teaching [6, p.25].

The teacher can arrange discussion not playing any role in it. An intimate knowledge of the subject, sociocultural aspects, and preliminary preparation allows the teacher to attract students' attention towards more interesting points and sides of studied material.

A discussion can be made on the basis of questions by a teacher to pupils, by pupils to each other etc. connected with the material seen.

A discussion can be organized by a teacher on the basis of pupils' individual interests related with the subject of studied material.

The tasks for developing writing skills is the exercise directed to mastering of graphic and spelling systems of foreign language for fixation of speech and language materials aimed at sticking in mind better and as helper in mastering oral speech and reading. This exercise directed to expression of thoughts in a graphic form [7, p.73].

To begin with Triz technologies provide a possibility of conducting remote lessons, displaying video and animation materials which are on various educational servers, works on educational projects, asynchronous telecommunication communication, the organization of the remote etc. Herewith, servers of remote training provide an interactive communication with learners through the Internet, including in a mode of real time. Triz technologies provide an access to the data bases in different areas of knowledge and provides developing creative thinking in teaching English.

The use of Triz technologies simplifies: that with their help the process of learning foreign languages can be made more accessible, fun and quality. A genuine quality education is not possible without installing the student's active attitude toward learning. The introduction of Triz technologies encourages the widespread use of active methods of learning a foreign language, such as remote competitions and contests, virtual seminars, combining learners from different regions and countries, the use of e-mail to participate in discussions of global issues in the working groups, the creation of presentations on a given topic.

Triz technologies allow a fundamentally new approach to the study of foreign languages. Education using Internet resources is a fusion of new Triz technologies with new teaching: on the one hand, changing the position of a teacher, he ceases to be a "source of knowledge", and became the organizer of the research process, search, information processing, creation of creative works in the implementation of active approach to education.

Under the influence of Triz technology are changing forms educational activities, the



relationship between participants in the educational process. Methods of teaching complemented by the resources of the virtual space, new effective communication tools allow flexible organization educational process, making it diverse.

The application of Triz technologies providing an access to the most various sources creates a basis for the modification of educational program which can be expanded for the account of new areas of knowledge and kinds of activity necessary for future activity or answering to own inquiries and interests of leaners.

Despite a big interest of researchers and teachers to the problem, the majority of questions connected with the theory and practice of using Triz technology in the development of creative thinking remain open and wait for their decision. However, an accurate understanding is extremely important in a scientifically-methodical environment that, in the next future, the latest Triz an integral component of the educational process that also will entail changes of traditional approaches, methods and organizational forms of teaching English language.

### **References:**

1. Arijan M.A. The personally-focused approach and teaching foreign languages in classes, with dissimilar structure of pupils//Foreign languages at school. M.: Education, 2007. – p. 75.
2. Kodzhaspirova G.M., Petrov K.V. Technical means of training and technique of their use: tutorial for student. M.: Higher education institutions, 2003. - p. 256.
3. Vorobyova E.I. Informatization of foreign-language education: main directions and prospects: monograph / E.I. Vorobyova; Pomor state un-ty of M.V. Lomonosov. - Arkhangelsk: Pomor university, 2011. – p. 123.
4. Войтович И.К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во Удмуртский университет, 2012. – 212 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. - Липецк: Просвещение, 2000. - 204 с.
6. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 2010.- С. 78.
7. Vitin ZH.L. Modern methods of teaching and studying of foreign languages. – London, 1997. – p. 102.

## **КРЕАТИВТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ РӨЛІ**

**Спатаев Б. О.**

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті

**Толбасиев Ы. А.**

Орталық Азия Инновациялық университеті

Шымкент қ., Қазақстан

Шетел тілі қазіргі кезеңде заман талабына сай көптеген мектептерде 2-ші сыныптан бастап жүргізілуде. Бұл оқушы бойында ерте кезеңнен бастап ұлтаралық, мәдениетаралық бірлестікке дайындықтың қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Шетел тілін бастауыш мектептен бастап оқытудың артықшылығы әрбір балаға психологиялық ойлауына, шет тілі сөзіне көңіл аударуына, түсінуіне оң әсер ететіндігі, содан соң негізгі мектепте білімін берік нығайтуын, білім сапасын арттырып, шетел тілінде қарым-қатынасқа түсіп, ерте мәдениетаралық коммуникацияға мүмкіндік беретіндігінде.

Шет тілін оқып, үйрену, бірден қалыптаса қалмайды. Өз ана тілін әлі толық меңгермеген балаға шетел тілін үйрету оңайға соқпайды. Бастауыш мектептің бастапқы сыныптарында баланы шетел тіліндегі дыбыстарды дұрыс айтуға, буындарды сөз

тіркестерін, сөйлемдерді дұрыс меңгеріп, хат жазу, анкеталарды үлгі бойынша толтыру үйретіліп, негізгі грамматикалық категориялардан жалпы мағлұмат беріледі. Осы бастапқы сыныптарда-ақ оқушыларды түрлі тәсілдермен білім алуға үйрету қажет. Жоба әдісін қолдануда оқушылар өз бетімен қажетті хабарды жинауға дағдыланып, өздік шығармашылық қабілеттері артады [1].

Адамзат баласының өз ұрпағын оқыту мен тәрбиелеудегі ең озық, тиімді әдістерін тәжірибелерін жалғастырып тың жаңалықтар іздеу, классикалық педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен дамыту қашанда жалғаса бермек. Қазіргі таңда жеке тұлғаны қалыптастыру оқушының өзі арқылы, оның іс -әрекетін ұйымдастыру арқылы ойлау дағдыларын дамыта отырып жүзеге асырылады. Білім -жолы қиында қастерлі жол. Болашақ жастарды оқыту, тәрбие беру, қазіргі өмір ағысына бейімдеу ұстаз алдында тұрған ең басты міндет. Қазіргі заманғы білім беру жүйесі оқытудың инновациялық нысандары мен әдістерін енгізу педагог қызметкерлердің тұлғасына кәсіби құзыреттілігіне жоғары талаптар қоюда. «Кәсіби құзыреттілік -жеке тұлғаның кәсіби іс -әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлігімен қабілеттілігінің бірлігі». Білім берудегі мақсат тек білімді кәсіби мамандандырылған адам дайындау ғана емес, рухани дүниесі бай және адамгершілігі зор, қоғамдық өмірдің барлық аясында ұлттық құндылықтарды бағалауға және дамытуға қабілетті тұлғаны қалыптастыру керек екенін баса айтқан жөн.

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. Қазіргі кезеңде мектептерде ағылшын тілін оқыту дұрыс жолға қойылған. Оқушылардың ағылшын тілін біліп қана қоймай, оның тарихын, ұлттық мәдениетін білуге көп көңіл бөлінеді. 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 басты міндеттердің бірі.

Ұстаз шеберлігінің өзегі – тіл байлығымызды дәлірек айтсақ, ойды жүйелеуге қажет сөздік қорының деңгейімен және сөйлеу мәдениетімізбен сабақтас екендігін байқар едік. Ол үшін ұстаз біріншіден, өзі еркін білетін тілде дәріс беру шарт. Екінші шарт -шәкірт түсінікті тілде сабақ алуы қажет. Демек түсінікті тілде білім беру кәсіби біліктілікті қалыптастырудың қағидалық аксиомасы екендігін әр кез басшылыққа алуға тиістіміз. Шетел тілдері сөздерінің мағынасын түсіндіру мәселесі туралы ғалымдар пікірі 2 топқа бөлінеді.

Бірі ана тілін мүлде қолданбау керек (И. Е. Аничков), олар шетел тілін оқытуды ана тіліне сүйеніп, шетел тілінде сөйлеу дағдыларына нұқсан келтіреді десе, енді біреулері (Л.В. Щербан, Т.Ф. Лапангова) керісінше ана тілінің интерференциясын азайтуға болатынын дәлелдеген. Шетел тілін меңгеру дағдысын қалыптастыруда ана тілін мүлде аластау арқылы емес, ана тілінің интервенциялық ықпалы арнайы әдіс -тәсілдердің көмегі мен жеңген дұрыс, деген пікір айтады. Ағылшын тілін үйрету мынадай тіл дамыту жұмыстары бойынша жүзеге асады.

1. Лексикалық жұмыс
2. Грамматикалық жұмыс
3. Фонетикалық жұмыс.

Жастарымыз еліміздің болашағы дейміз, өркениетке жету жолында жастарымызға сенім артамыз. Егер жастарға білім беру, оларды тәрбиелеу жауапкершілігі мына біздерге, ұстаздарға жүктелетін болса, шет тілдерді үйренудегі коммуникативті – танымдық оқыту әдісін ұсынғым келеді.

Бірақ алдымен, осы шет тілдерін оқыту әдістемесінің зерттеулеріне сүйене отырып, өткен ғасырдың соңғы 30 жылында жеткен жетістіктері 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1. Шет тілін оқытудың даму сатысы.

1	Шет тілін оқу процесін сипаттайтын әдістемелік білімнің категориялары анықталып, әдістемелік түсініктердің жүйе құрылымы пайда болуы.
2	Даму заңдылықтары бұрынғыдай пәлсапаның жаңа зерттеулерімен, лингвистикамен, психологиямен, психолінгвистикасы және жалпы дидактикамен байланысып жатқан шет тілін оқытудың теориялық және практикалық әдістемелер негіздерін түзету жобасы ұсынылады.
3	Көптеген әдістемелік зерттеулердің арқасында оқу жүйесінде әртүрлі жас ерекшеліктеріне қарай шет тілін үйренуде бір – бірімен тығыз байланысты сөйлесім әрекетінің негізгі түрлерін: тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым әрекеттерін сабақ барысында комплексті түрде пайдаланудың тиімді жолдарын анықтады.
4	Шет тілін оқуда үйренуші тіл және сол тіл елінің мәдениетін зерттеуде айтулы нәтижелерге қол жеткіздік. Дегенмен, тіл және мәдениет арасындағы қатынас мәселесі шет тілін үйренудегі белгілі ережелер ретінде әлі күнге дейін толық қанды ашылмай отыр.
5	Шет тілін үйренудің қай сатысында болсын оны меңгеру процесінде ана тілінің «ерекше маңызы» анықталады.
6	Шет тілін үйрену процесіндегі комунативті бағытталған негізгі ұсынылады, ол дегеніміз шет тілін үйренуші тұлғаның тілге деген құштарлығы, белсенділік әрекеті, өз бетінше жұмыс істей алу еркі, яғни осы әрекеттердің барлығы шет тілін үйренушінің бойынан табылатын болса, онда бұл әрекеттер креативтілік қабілеттің жоғары деңгейде екендігін көрсетеді.
7	Шет тілін оқыту процесінде аудио-видео және электронды техникалық аппараттарды пайдаланудың тиімді жақтары көрсетілді.
8	Шет тілін оқытуда, оқытылып жатқан шет тілінде сөйлеу проблемалары көтеріліп, сабақ барысында сөйлеу ортасын туғызу арқылы коммуникативтік жаттығулар орындау, коммуникативтік компетенцияларды дамыту енгізіледі.
9	Шет тілін оқытуда әсіресе жоғарғы оқу орындарына көп көңіл аударылып, шет тілін оқыту жүйесінің қай саласы болсын, білімді стандарттау, реттеу әдістемесі ғылымның актуалды проблемасы ретінде қарастырылып, сараптау, яғни тестілеу арқылы шет тілін үйренушінің нәтижелері қадағаланып, олардың оқу сатылары анықталып отыратын болды [2].

Дегенмен, жоғарыда шешімі табылғандай көретін проблемаларға үңіле кетсек олардың әлі де болса зерттеулер мен толықтыру қажет ететінін байқаймыз. Қазіргі жана әдістемелік зерттеулерге сүйенсек те, бұрынғыларына қарасақ та, коммуникативі оқыту әдісі проблемасының маңызы зор.

Шетел тілін оқытып, үйрету мақсаты — оқушылардың қарым-қатынас жасай алуға түсе алатын қабілеттерінің негізін қалау болып табылады. Жаңа тілге үйретуде оқытудың жаңа тәсілі төмендегідей талаптарға сәйкес келуі көзделеді:

- оқушыға қолайлы оқу ортасын қалыптастыру;
- оқушының оқуға деген қызығушылығын арттыру, ой-тілектерін ояту;
- оқушының эмоциялық сезіміне әсер етіп жеке тұлға ретінде қалыптастыру;
- оқытуды түрлендіру үшін түрлі әдісті қолдану;
- ойын түрінде оқыту арқылы оқушының белсенділігін арттыру;
- шет тілін оқушының жеке қызығушылығымен байланыстыру;
- оқушы – субъект, оқытушы — кеңесшісі болу;
- сатылап өз бетімен жұмыс істеуге үйрету [3].

Ағылшын тілін үйретудегі әдіс-тәсілдерді түрлендіру арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру, сабақта алынған материалды бекіту, соның нәтижесінде

балалардың ауыз – екі сөйлеу мәдениетін қалыптастыру. Қазіргі таңда қоғамда болып жатқан өзгерістерге байланысты қоғам шығармашыл әрекет пен шығармашыл тұлғаға мұқтаж екенін күнделікті өмірдің өзі дәлелдеуде, осыған орай бүгінгі күні білім беру мекемелері мен ұстаздарға үлкен талап қойылуда. Ағылшын тілін оқытудың басты мақсаты – шынайы өмірде оқушылардың ағылшын тілінде қарым-қатынас жасай алу негіздерін қалыптастыру болып табылады. ХХІ ғасыр табалдырығын білім мен ғылымды инновациялық технология бағытымен дамыту мақсатымен аттауымыз үлкен үміттің басты нышаны болып табылады. Жаңаша көзқарастардың дамуы шетел тілін оқыту, дамытуға ықпалын тигізуде. Білім алушылардың жан-жақты дамуына, сапалы білім алуына, өмірде жақсы көрсеткіштерге қол жеткізуінде ағылшын тілін жақсы меңгеруінің маңызы үлкен. Осыған орай қазіргі заманға сай ағылшын тілін тиімді үйретуге мүмкіндік беретін көптеген әдістер пайда болды. Сондықтан, әр мұғалім өзінің шығармашылығын дамыта отырып озық іс-тәжірибелерді пайдалана білуі тиіс. Сонымен, еліміздің мектептерінің оқу үрдісі түбегейлі өзгеріп оқытудың жаңа түрлері, әдістері, жаңа бағыттағы инновациялық педагогикалық технологиялар пайда болып, олар білім мазмұнының толығымен жаңаруына себепші болуда. Жеке тұлғалардың қалыптасуын қамтамасыз ететін деңгейлеп, саралап оқыту, жобалап оқыту, коммуникативті оқыту, ақпаратты-коммуникациялы оқытудың негізгі-қағидалары балаға өз бетімен ықпал ету, өзіндік пікірлерін анық жүйелі жеткізе алатын жеке тұлға қалыптастыру, оқушылардың, танымдық, шығармашылық қабілетін дамыту болып табылады. Оқытудың мақсаты оқу бағдарламасымен айқындалады.

Оқытудың негізгі үш түрі бар:

1. тәрбиелеу
2. ағарту
3. дамыту

Оқытудың тәрбиелік мақсаты. Оқушылардың көпшілігінің ағылшын тілін оқуға деген үлкен қызығушылықпен кірісуі, олардың ағылшын тілінде қалай сөйлейтінін естігісі және сөйлегісі келеді. Олар алғашқы кезде амандасып, қоштасып үйренеді, заттардың атауларын біле бастайды. Осы кезеңде қарым-қатынас екі жақты болуды талап етеді себебі, олар тыңдай білуге де, сұрай білуге де үйретілуі керек. Оқытудың ағартушылық мақсаты. Кез -келген тілдің ағартушылық қызметі зор. Әрбір тіл сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетінің тікелей көрсеткіші және сол тілде сөйлейтін ел туралы хабардар болуы; өз ойын дұрыс жеткізе алуды үйренеді. Оқытудың дамыту мақсаты-оқушының тіл білімі деңгейін жоғарылату және сол тілде ойлауды дамыту-тіл білімін дамытудың басты міндеті.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Просвещение, 1994. – 207.
2. Иностраный язык в школе. 1991. №3
3. Д. Құрбанбаева. Тәрбиелеу мен оқытудың инновациялық бағыттары-// Бастауыш сынып №8, 2012.

## **ANALYSIS OF RUSSIA'S DUALITY POLICY IN THE CHINESE SOUTH SEA**

**Tyusina Yana**

Shanghai Jiaotong university. China.

Russia and China, Russia and Vietnam have a strategic partnership, while China and Vietnam are the two main countries disputing in the South China Sea (below SCS). As for the issue of SCS, Russia is not a direct party to the dispute but is trying to maintain a delicate balance. With the warming of the situation in the SCS since 2010, Moscow has been pursuing a policy of

strengthening military and economic cooperation with both China and Vietnam at the same time. At the same time, strengthening cooperation with Beijing and Hanoi inevitably makes Russia a factor influencing the geopolitical structure of SCS. This shows that although Russia has no territorial claims in SCS, it has strategic goals and interests that will directly impact disputes in SCS.

### **1. Russia's position on the SCS issue**

Officially Russia maintains a neutral position in the SCS dispute and expressed disagreement with the interference of external forces in the problem, stating that all actions are “harmful and counterproductive.” Moscow called for the peaceful settlement of disputes without the use of force in accordance with the provisions of UNCLOS III. Moscow supports the “Declaration on the Conduct of All Parties in the SCS” and calls for the early adoption of the “Code of Conduct of All Parties in the SCS”. Russia has never publicly questioned the Chinese nine-dash line, unlike the United States. In the context of increasingly tense Sino-American relations, this is sometimes seen as indirect support for China. However, Russia has never publicly supported the Chinese “nine-dash line”.

At the end of September 2022, Lavrov warned NATO in his speech against turning SCS into the next “line of defense” of NATO. Lavrov's remarks can be considered beneficial for China, but this is different from Vietnam's claims. Vietnam hopes that its political partners will diversify, thereby expanding the range of countries involved in territorial conflicts in the SCS.

But in 2012, Lavrov said: “We will never participate in any agreements aimed at deterring China.” President Putin even called China a “natural partner» and a “natural ally.” In 2014, China and Russia signed contracts to purchase and sell natural gas worth up to 4,400 billion US dollars. In 2015, China increased its military purchases from Russia. At the same time, the geographical scope of joint Russian-Chinese annual naval exercises has been expanded. The geographical area of the exercise covers not only Chinese waters, but also extends to Europe.

On the other hand, relations between Russia and Vietnam are also getting closer and closer. From 2012 to 2014, the two countries signed a number of agreements and carried out multidisciplinary cooperation. Although Vietnam explained that the Cam Ranh base would not be transferred to Russia for military use, the port would be used to develop military cooperation between the two countries. As a strategic partner of Vietnam, Russia will enjoy strategic privileges there. In addition, Russia and Vietnam closely cooperate in the field of energy. Russian and Vietnamese oil and gas companies have been jointly exploring and developing resources in SCS for a long time. Some oil and gas blocks are located in disputed waters, even within the Chinese “nine-dash line”.

Similar to the cooperation between Russia and China, this can be interpreted as a sign of China's support in the SCS dispute, and Russia's policy towards Vietnam can also be seen as a sign of Moscow's support for Hanoi. Russia's measures, which simultaneously correspond to China's interests and do not contribute to China, are actually various manifestations of “checks and balances” or “hedging” strategies.

### **2. Russia's system of Checks and balances and its hedging behavior in SCS**

“Checks and balances” and “hedging” are two different models of state behavior, which are associated with different causal relationships and different levels of analysis. “Checks and balances” is a phenomenon at the system level, and it is the behavior of a great power aimed at countering the most powerful force or the biggest threat in the system. “Hedging” is a way of behavior that both small and large countries will accept. The latter can simultaneously control and balance at the system level, and hedge at the regional level to strengthen their diverse interests. The model of Russia's behavior in the SCS issue has two characteristics: “checks and balances” and “hedging”. It restrains and balances US hegemony at the systemic level and hedges Sino-Russian relations at the regional level.

#### **1) Systematic checks and balances of Russia against the United States on the issue of SCS**

Russia confirms that the United States and the expansion of NATO to the east seriously threaten its survival and national security. To thwart the geopolitical projects of the United States

and NATO, Russia launched challenges in Georgia in 2008, Ukraine in 2014, Syria in 2015, and Ukraine in 2022. From the point of view of checks and balances with the United States, SCS policy is only part of Russia's global strategy. Maintaining a balance in the international system pushes Russia to side with China on the SCS issue, but this is limited to opposing US hegemony and does not include the issue of territorial sovereignty in the SCS. President Putin said: "Being in the international arena, China does not seek to dominate." Russia opposes the internationalization of the SCS problem in order to impose a system of checks and balances on the United States. The statement by the Russian side concerns countering US interference and is not related to bilateral disputes, that is, tensions between China and disputed countries in the region, such as disputes between China and Vietnam, the Philippines, or other countries.

In fact, cooperation between Russia and Vietnam also contains the meaning of balancing the United States, and not just balancing China. Since systemic checks and balances are directed against the strongest force (USA) or the biggest threat in the system (USA), the main logic of Russia is: as long as it helps to counter threats from the United States, whether it is China or other countries, Russia is ready to cooperate with it.

#### 2) Regional insurance of Russia from China on the issue of SCS

Systemic checks and balances are just one factor influencing Russia's policy in SCS. To better understand the complexity of policy in SCS, it is necessary to go down from the system level to the regional level. At the regional level, Russia uses a large number of opportunities available to major powers to realize its commercial interests and diversify its economic model and foreign relations in Asia. This requires maintaining a more or less regional cooperation environment and requires a different behavior in SCS hedging. Thus, Russia's hedging behavior in the SCS issue occurs not at the systemic, but at the regional level.

In general, Russia is trying to maximize cooperation with Asian countries and multilateral organizations and striving to export goods such as energy, weapons, agricultural products, machinery, space technology, and educational services to various Asian markets. In recent years, Russia has strengthened its relations with the countries of Southeast Asia through political, diplomatic, economic, military, and other means and, in turn, has strengthened its presence in SCS.

#### 4. Conclusion

The system of checks and balances and hedging at the regional level - both of these models exist in Russia's policy and behavior in SCS.

When the SCS problem rises to the level associated with the US hegemony and global competition between China and the US, causal forces at the systemic level will be activated, and Russia's behavior in the SCS will be more manifested as a counterweight to the one-level US hegemony. When the SCS problem mainly persists at the regional level and manifests itself as competition and conflict between the parties to the SCS dispute, Russia's behavior in SCS will more often manifest itself as hedging. The more the dispute in the SCS deviates from the sovereignty of the islands and waters in the SCS and is included in the strategic rivalry between the US and China, the more likely it is that Russia's policy in the SCS will have anti-American checks and balances. "Checks and balances" and "hedging" are phenomena that occur at different levels. Assuming that the situation in SCS remains unchanged, Russian-Vietnamese relations can develop without challenging Russian-Chinese relations.

#### Literature:

1. The Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation. Opening remarks and answers to media questions by Russian Foreign Minister Sergey Lavrov at a joint press conference following talks with Chinese Foreign Minister Wang Yi April 29, 2016. [https://www.mid.ru/ru/press\\_service/vizity-ministra/1527733/](https://www.mid.ru/ru/press_service/vizity-ministra/1527733/)

2. The President of Russia. Joint statement on the results of the official visit of the President of the Socialist Republic of Vietnam to the Russian Federation. June 29, 2017. <http://www.kremlin.ru/supplement/5215>

3. The Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation. Speech by Russian Foreign Minister Sergey Lavrov at the 48th Munich Security Conference. February 4, 2012. [https://www.mid.ru/ru/press\\_service/video/vistupleniya\\_ministra/1645511/](https://www.mid.ru/ru/press_service/video/vistupleniya_ministra/1645511/)

4. Sputnik. Putin Confirms Plans to Meet Chinese President during APEC Summit in Beijing. October 14, 2014. <http://sputniknews.com/politics/20141014/194060827.html>.

5. Korolev. A. Russia in the South China Sea: Balancing and Hedging. Foreign Policy Analysis, 2019(15), 2: 263-282.

6. Dikarev A., Lukin A. Russia's approach to South China Sea territorial dispute: it's only business, nothing personal. The Pacific Review. 2022(35), 4: 617-646.

7. Lokshin G. M. Russian-Vietnamese relations and the China factor". Southeast Asia: actual problems of development. 2017, 36: 146-159.

8. RUSSIAN EXPORTS. Vietnamese-Russian Bilateral Trade in 2015. June 6, 2016. <http://www.rusexporter.com/research/country/detail/4672/>

## МЕДИЦИНАЛЫҚ АТАЛЫМДАР МЕТАФОРАЛАНУЫНДАҒЫ АССОЦИАЦИЯЛАНУ ҚҰБЫЛЫСЫ

**А.Е. Тәттібаева**

К.Сағадиев атындағы Халықаралық Бизнес университеті,  
Жалпы білім беру кафедрасы,  
[aimgyl74@mail.ru](mailto:aimgyl74@mail.ru)

Медициналық аталымдар метафоралануындағы ассоциациялану құбылысы барысында қарастырған мәселелерді салыстырар болсақ, метафораның тілдік құбылыс ретінде медициналық аталымдардағы белсенділігі көрінеді. Ғалымдардың зерттеулерінде көрсетілгендей, метафора - әмбебап құбылыс. Ол медициналық аталымдар жасалуында да кеңінен қолданылады. Бұл тілдік бірліктердің уәждемесінен, олардың ішкі мағыналық құрылымынан айқын байқалады. Метафоралы аталымдарға бейнелілік қасиеті тән. Ал медициналық аталымдардағы мағынасының бейнелі ойлау жемісі екендігін аңғару қиын емес. Сондықтан да, олардың жасалуын танымдық тұрғыда зерделеп, білім қорының ұйымдастырылуын фреймдер арқылы түсіндірдік.

Алдыңғы қарастырылар бөлімде медициналық аталымдардың метафоралануы негізінде бірліктерінің жасалымы, олардың семантикалық ерекшеліктері, қолданымдық сипаты айқындалады. Медициналық аталым бірліктері антропоөлшемділік ұстанымына сәйкес семантикалық топтарға жіктеліп, олардың жасалуы танымдық тұрғыда зерделенеді.

Бейнелі метафора да В.Н.Телия зерттеу еңбегінде көркемдік құралдың қызметін сипаттаумен шектеледі [1]. Бағалауыштық метафораны зерттеуші тіл қолданушының нысандар қасиетін бағалауынан туындаған тілдік бірліктердің табиғатынан қарастырады: «В вершине оценочного значения имеет место суждение о ценности свойств обозначаемого объекта по некоторому аспекту и основанию. А сама оценочная метафора «работает» в основном не в сфере обозначения качественных и количественных параметров предметов, а фактов» [1, 198]. «Бейненің тілдік бірліктің ішкі мағыналық құрылымда сақталуына байланысты және эмоцияның тілдік берілу сипатына қарай бейнелі-экспрессивті метафоралар» делінген тілдік метафораларда бағалауыштық айқын көрінеді [2, 200].

Осы жіктеулерден байқағанымыздай, көбінесе метафоралардың *аталымдық, бағалауыштық, танымдық, прагматикалық* сипаттары негізге алынады екен. Аталымдық дегенде ұқсату, теңестіру, салыстыру арқылы нысандардың өзара байланысынан өзге нысандарға атау беру жолы қарастырылады.

Танымдық метафоралардың негізінде ұқсатудан туындаған ассоциациялар жатқандықтан, олар тек атау ғана емес, сонымен қатар ұғымдарды да қалыптастырады. Олар тілде бар деректі ұғымдар негізінде туындайды. Сонымен қатар, прагматикалық мақсатта экспрессиялығымен, бағалауыштығымен ерекшелінетін метафоралар да

қолданыста жиі кездеседі. Соған сәйкес, біз зерттеп отырған тілдік деректерге сүйене отырып, қазақ тіліндегі күрделі сөздердің жасалуындағы метафоралардың қызметіне қарай, Б.Қасым ұсынған жіктеме негізге алынды:

«1. **Атауыштық метафоралар.** Бұнда күрделі сөздерді жасауда ұқсату, салыстыру құбылыстың түрлі белгілері қолданылады (*ботакөз, бөріқарақат, бізқұйрық, егеуқұйрық, бізтұмсық, жұлынқұрт* т.б.).

2. **Танымдық метафора** (*ғаламшар, бойтұмар, беташар, тұсаукесер, атамекен, атажұрт, қарашаңырақ, көкжал* т.б.).

3. **Экспрессивті-бағалауыштық метафора** (*жексұрын, оқжылан, жолбике, көртышқан* т.б.)» [3, 67].

**Атауыштық метафоралар** таза ұқсату заңдылығы бойынша жасалса, соңғы екі түрі сөздердің мағынасын ассоциациялы бейнелі түрде қайта жаңғырту барысында атауға енгендігі байқалады. Танымдық метафоралануға ассоциациялар негіз болған атаулар және дерексіз ұғымдардың атауларын жатқызамыз. Ал үшінші топқа атаулардың эмоциялық-экспрессиялық мағыналары қолданыста айқын көрінетін, бағалауыштық мағынасы басым метафоралар жатқызылады. Бір атауларда бағалауыштық мағына басым болса, бірінде экспрессиялық мағына үстемдік танытады.

Метафоралық үлгілер жасаудың тілдегі белсенділігіне орай А.П.Чудинов олардың төмендегідей қызметін көрсетеді [4, 358]:

атауыштық, егер реалийдің атауы жоқ болса, метафора оған атау жасауға көмектеседі;

қатысымдық: метафора жаңа ақпаратты адресатқа қысқа да нұсқа түрде жеткізе біледі

прагматикалық: метафора айтушының адресатқа жеткізуге қажетті ойы туралы түсінікті қалыптастырудың күшті құралы

ойлау амалы (метафора тұлғаға әлем туралы өз түсінігін қалыптастыруға көмектеседі);

көркемдеуші (метафора хабарлар жайтты бейнелі, айқын, көркем жеткізуге көмектеседі)

үлгі жасаушы (моделирующая): метафора әртүрлі элементтер байланысын айқындай отырып, әлемнің тілдегі бейнесін, үлгісін жасауға ат салысады;

болжам жасаушылық (метафора толық танылып болмаған нысандардың қасиеті туралы түсінік қалыптастырады)

Осы кестеден метафоралардың тілдік қызметінің басымдылығына көз жеткіземіз және осы қызметтеріне орай олардың түрлері айқындалады.

Тілдік метафораларды сараптаған еңбектердегі пікірлерге сүйене отырып, медициналық аталымдардың метафоралы жасалуына қарай жіктегенде, *біріншіден*, аталымдық қасиеті, *екіншіден* танымдық мақсаты, *үшіншіден* қолданылымдық сипаты анықталынды. Медициналық аталымдар осы айтылған біреуінің тар шеңберінде ғана қалып қоймайды, бұл қызметтермен өзара байланыста, сабақтастықта болады. Соған сәйкес, таза ұқсатуға негізделген метафоралы аталымдарды атауыштық метафоралар, адамның әлемді тануында нысандардың ассоциациялық байланыстарына негізделіп деректі, дерексіз атаулардың туындауына байланысты атауыштық метафоралар, қолданыста атаулардың бейнелілігі, бағалауыштығы басымдылық танытатын метафораларда бейнелі-бағалауыштық метафоралар деп қарастырылды. Тілдік құбылыс ретінде метафора адам ойы бейнеленуіндегі барлық сатысында белсенділік танытады. Медициналық аталымдарының метафоралы жасалуын осылай жіктеуде олардың танымдық ерекшеліктері ескерілді. Тіл бірліктерінің жасалуын танымдық тұрғыда қарастыруда олардың гнесеологиялық негізі басты назарға алынды.



Метафоралану - сөзжасамдық үлгілер тәрізді лексикалық қорды толтырушы әдіс. Бірақ ол сөзжасамдық үлгі сияқты айқын да қарапайым емес. Метафора - таныммен байланысты күрделі құбылыс. Тура мағыналы сөздерді бейнелі қолдану, олардың мағыналық, қолданыстық өрісіндегі бір белгілерді атау беруші нысан бейнесімен ұқсату, теңестіру арқылы атау жасауда адамның ассоциациялы ойлауы басты қызмет атқарады.

Ассоциация психологтардың тұжырымдамасында ойлау үрдісінің ажырамас бір бөлігі ретінде танылады. Қоршаған орта заттары мен құбылыстары санада өзара байланыстылығымен сақталады. Осы байланыстар негізінде ұқсастықтар мен өзгешеліктер айқындалады. Ассоциациялы ойлау туралы В.Н.Телияның: «Ассоциативные механизмы мышления в их временных и причинно-следственных параметрах особенно наглядны. Именно в языке, так как слово как элемент второй сигнальной системы связано и взаимодействует с образом», - деген пікірі ассоциация ойлау механизмінің негізгі тетігі ретінде жаңа ұғымдар мен тілдік бірліктердің жаңа мағынасын туындауына қызмет ететіндігін растай түседі [2, 94].

«Ойлану - түрлі тәсіл, амал-операциялардан тұрады. Олар: анализ (талдау), синтез (жинақтау), жалпылау, нақтылау» [5, 78]. Ассоциациялы ойлау да жалпы ойлау үрдісінің бір түрі ретінде анализ, синтез және жалпылаудан тұрады. Анализ - бұл нысанның белгілі бір қасиетін, элементін, сипатын бөлшектеп айқындау әрекеті деп танылады. Яғни анализде бір заттың белгілі бір қасиеті маңызды болып, ол алғы шепке тартылады. Ал синтезде элементтер бір ортақ белгілерімен біріктіріледі. Психологияда анализ бен синтез ойлауда бір бірімен байланыста әрекет етеді. Әсіресе, ұқсатуда санада алдымен синтездеу, яғни белгілі бір нысандарды бір қатарда қабылдау болады, сонан соң анализ, яғни салыстыра отырып олардың ортақ немесе ерекше қасиеттері айқындалады. Бұл салыстыру жалпылауға әкеледі. Ал жалпылау олардың ұқсас белгілеріне немесе ерекше белгілеріне қарай жүргізілуі мүмкін. Мысалы, ауру түрлерін ортақ бір топқа біріктіретіндік. Осындай біріктіру терең анализ емес үстірт анализдің нәтижесі болғандықтан ешқандай құндылығы болмайды. Ал ауру түрлерін саралап, жеке-жеке шығу себептерін анықтар болсақ оларға терең анализ және синтез әрекетін жасауды талап етеді. Абстрактілі ойлауда да осы үрдістер қатар жүреді. Яғни бір нысанның қасиеттерін өзге нысандармен салыстырып, оның ерекшеліктері мен ұқсастықтары танылады, соның негізінде жаңа ұғымдар, мағыналар туындайды.

Сөз мағынасын танымдық тұрғыда қарастыруда, мағынаны тіл қолданушының ойлау және сөйлеу әрекетінің мақсатына қарай пайдалануы аясында зерделеуде концепт туралы айта кетуіміз орынды. Тіл білімінде концепт термині әртүрлі деңгейде қолданылады. Мысалы: Ю.С.Степановтың көрсетуінше, концепт адам санасында нақты ұғымдар түрінде емес, сөз тудыратын ассоциациялар, түсініктер, ұғымдар жиынтығы ретінде қабылданады. «Концепт не только мысляется, они переживаются. Они - предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [6, 13]. Концепт тіл білімінде сөздің қолданылу мен мағынасын байланыстырушы когнитивті негіз ретінде танылады. Концепт пен ұғым терминдерінің аражігі айқын ашылып көрсетілмеген тілдік терминдер болып табылады. Ол туралы тіл білімінде пікір қайшылығы соңғы зерттеу еңбектерінде де айтылады.

Сөз мағынасының осы тұрғыда қаралуы оның психологиялық құрылымына бойлауды талап етеді. Сонымен қатар, ассоциациялы ойлау арқылы көне мағыналар жаңа ұғымдарға іргетас болып, екіншілік мағыналар жасалады. Ассоциация сөздің ішкі мағыналық құрылымы мен оның денотациясы арасындағы байланысты да сипаттайды. Екіншілік мағынаны жасау мақсатында ұқсас нысандардың қасиеттері санада салыстырылады.

Мәселен, медицина тілінде метафоралар жасалуда салыстырмалы түрде өзге де ғылымдар тілінде де кездесетін метафоралық тіркестер терминдердің жасалуына негіз болады. Мысалы, *көз алмасы, торлы қабық, құлақ қалқаны, құлақ түтігі, көздің сәуле торы, жылан құрт, ми бағанасы, қабыну ошағы, жылауық құрт, шырышты қабық, өт*

жолы, көз бұршағы, ми қатпарлары, ми көпірі, көктүйнек, көкшешек (шешек), ішперде, тісжегі, көкала (фонетикалық өзгеріске түсіп көгала түрінде де қолданылады – А.Т.) т.б. көптеген терминдер жалпы қолданыстағы сөз мағынасының (сыртқы пішін, қызмет ұқсастығына байланысты) метафоралануы арқылы қалыптасқан. «Көкала ауруының белгілері кене шаққаннан соң 3-5 күнде біліне бастайды. Дене қызуы көтеріліп, денесінде көгерген, қанталаған дақтар пайда болады» (Денсаулық, 2009) дегенде көкала ауруы туралы айтылса, Диалектологиялық сөздікте «Көгала – діңгене, құркұлак. «Әліпқалидың әйелі көгала болып, аяқ-қолы ісіп, үш айда әрең жазылды» (Орал, Орда) деп берілген.

ҚТТС-де 1. Көгала (аурудың аты). 2. Көгала келгір! (қарғыс). 3. Ертеде батыр киген киімді қастерлеп айтып тұр деп берілген. «Тең, тең үшін, тең үшін, Көк кептер ұшар жем үшін. Көгала жамшы жамылып, Ерлер жортады ел үшін» (Халық әндері). Сол секілді, «Еңіреп шыққан сұлудың бет-аузы көгала қойдай, басы қан-қан, ұзын, қою, жібектей қара шашы да талданып жұлынған. Арашалаушы жан болмаған (С.Сейфуллин). Сол күні Алдаберген сопы ақ тоқалды да көгала торғайдай ғып сабап, төркін жұртына қуып жіберді (Ә.Нұрпейісов) дегендерде батырдың киімімен бірге, көгала қойдай (торғайдай) қылып сойды (сабады)\* көгала қойдай (көк тырнадай) қылды – қан-жоса етіп ұрып-соқты деген мағынаны білдіреді.

Тілдік алғышарттар тілдің таңбалық сипатының бейнелілік тудырудағы маңызына байланысты. Яғни, тілдегі тура мағыналы атаудың сыртқы таңбалық, ішкі мағыналық құрылымы негізінде ауыспалы мағына туындайды. Әрине, бұл алғышарттар сөз мағынасының дамуы сияқты күрделі мәселені жан-жақты сипаттап бере алмайды. Ауыспалы мағынаны тура мағына негізінде туындайды деген қарапайым қағидамен түсіндіру жеткіліксіз. В.К.Харченко тілдік бірліктердің мағына өзгерістігін тұрпат (форма), мазмұн және қолданылым үштігінде түсіндіруде кезігетін кедергілердің себебін былай деп көрсетеді: «Біріншіден, сөздің тұрпатының материалдық жағын ғана қабылдау, яғни сөзді графикалық және дыбыстық кешен ретінде ғана тану. Екіншіден, мағынаның функционалдық сипатына назар аудармау. Үшіншіден, сөзді морфологиялық, синтаксистік және лексикалық тұрғыда бірлік ретінде қарастырмаудан» [7, 16]. Тіл бірліктері ең алдымен қатысымдық, қолданымдық мақсатта сөйлеуде жұмсалатындықтан, олардың прагматикалық тұсы басты назарда болу керек деген пікірдеміз. Бірліктердің ішкі мағыналық құрылымы, қолданыстағы ерекшеліктері кешенді қарастырылуы керектігін соңғы кезде зерттеушілер жиі айтып жүр. Бұл функционалдық лингвистика мәселелерінің әлі де болса шешімін таппай жатқан тұстары бар екенін дәлелдей түседі.

Мағына дамуында басты назарға ілігетін тілдің гносологиялық тұрғыда зерделенуінде сөзтұлғасы, мазмұны мен қызметі арасындағы байланыстарды сипаттауда түсінік пен ұғымның қатынасын саралауда В.К.Харченко: «Исследовать проблему гносологии метафор значит исследовать взаимодействие понятия и представления в слове»- дейді [7, 20]. Адам ойлауының бір ерекшелігі ретінде бұл үрдістер өзара байланысты, өйткені адамда қоршаған әлемді тануда кез келген зат, құбылыс т.б. нысандар туралы түсінік қалыптасады. Ал түсінік ұғымға айналады. Сол ұғымның негізінде өзге түсініктер қалыптасады.

«1. Представление есть основа, почва для возникновения понятий. Понятия - необходимая ступень развития представлений.

2. Представления переходят в понятия, понятия переходят в представления, причем это имеет место не только при диахроническом рассмотрении фактов, но и на уровнях синхронии.

3. Представления и понятия сосуществует в многозначных словах. Взаимосвязь, взаимонеобходимость понятия и представления подтверждается анализом лексики, сравнением прямых и переносных смыслов слова» [7, 21].

Нақты заттар туралы түсініктің қалыптасуы - оларды танудың ең бірінші сатысы. Түсініктер сезім мүшелерінің көмегімен санада қалыптасып, нақтыланып, кеңейіп, стандартты күйге ауысады, яғни мәліметтер базасына жинақталады. Заттарды айыру үрдісі

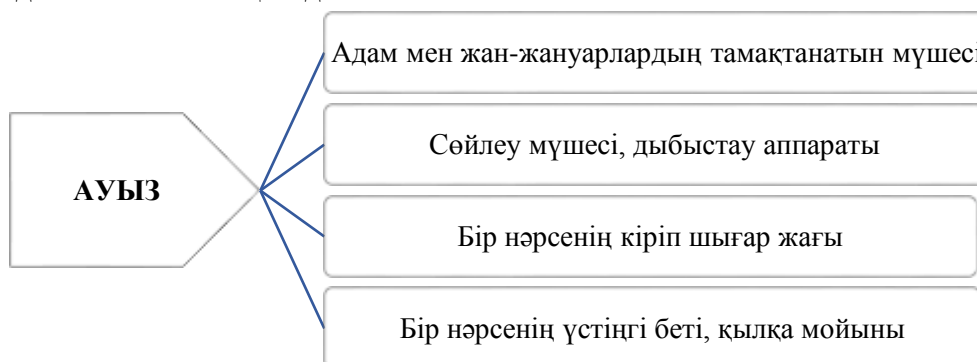
үш кезеңнен тұрады деп көрсетеді ғалымдар. Бірінші кезеңде заттардың жалпы тобы туралы түсінік пайда болады. Екінші кезеңде сол заттардың тобынан жеке заттардың бейнесі түзіледі. Үшінші кезеңде түсініктердің қалыптасуы, яғни ол туралы берік ой шешімдер санада тұрақтайды.

Түсініктердің ұғымға айналуы образдар арқылы жүзеге асырылады. Метафоралануда осы үрдістер адам санасында жүреді. Нақты заттар туралы түсініктер негізінде ұғымдар жасалынады. Ұғымға бейнелілік тән. Метафоралар - бейнелі ұғымдардың тілдегі көрінісі. Сөздердің көпмағыналығының астарында түсініктер негізінде қалыптасқан бейнелі ұғымдар жатыр. Сонымен, метафоралардың жасалуына ұйытқы болар түсініктер мен ұғымдар көбінесе нақты заттардың негізінде жасалады. Өйткені нақты заттар туралы адам санасындағы түсініктер мен ұғымдар абстрактілі заттарға қарағанда берік орын алады. Осыған орай, олардың бейнесі де айқын болады.

Метафоралар - заттардың ұқсастығын бейнелеуде таптырмас құрал. Адам заттар мен құбылыстар т.б. нысандардың ұқсастығын, содан кейін олардың ерекшелігін іздестірумен жаңа концептер, атаулар жасайды. Метафоралар тілдегі уәжсіздіктен, атаулар мағыналарының бейнесіздігінен, нақтылығынан алшақтау мақсатында да қолданылады, яғни бейнелі атаулар бейнесіз атаулардан гөрі ұғынықты да әсерлі қабылданады. Сонымен қатар, метафоралар - ұлттық дүниетанымның, ойлау ерекшеліктерінің, әлемнің көрінісін тілде бейнелеудің үлгісі болмақ.

Мысалы, Бас сүйектері *ми сауыты* және *бет бөлімі* болып екіге бөлінеді (М.Дайырбекова) және Атеросклероз салдарынан (тромбоз, эмболия, спазм) *ми тінінде* ишемиялық инфаркт дамиды, егер өзгерген *қан тамырлары* жарылып кетсе, миға, *ми перделерінің* астына қан құйылады (Ж.Ахметова) деген сөйлемдердегі *ми сауыты*, *бет бөлімі*, *ми тіні*, *қан тамырлары* секілді медициналық аталымдарды бейнелі атаулар деуге болады. Осы секілді, «Ел бастаған *қабырғалы* билерім, қол бастаған батырларым, асқар белдерім» (М.Әуезов). «*Қабырғадағы* қанатым, Артымдағы құйрығым» (Қыз Жібек). «*Қабырғадан* қан кешсе, Қастасқан жаудан қашпаған» (А.Тоқмағамбетов). «Айтыста біздің ақын қарсыласының *қабырғасын* күйретіп жіберді» (Ауызекі тіл). «Тұрағұлға ақылшы ағаның алғашқы айтқан ауыр сөзі *қабырғасына* қатты батып, есінен шықпастай болған» (С.Бакбергенов). «Қазақ деген *қабырғалы* қалың ел ғой» (Шешендік сөздер). «Естемес тағы сөйлейді: «Қой, шырағым, жассың ғой, *Қабырғаң* сенің қатқан жоқ, Омыртқаң өсіп жеткен жоқ. Барғанмен кезек келмес-ті» (Қобыланды батыр) дегендердегі *қабырға* сөзінің бейнелі түрі көрсетіледі.

Сонымен қатар, аталымға заттар мен құбылыстардың қызметтері де белсене қатысатыны тілдік бірліктердің жасалуынан көрінеді. Қызмет ұқсастығы жаңа атаудың ішкі мағыналық құрылымын түзуде өте жиі қолданылады. Ұқсастықтың таңдалуында метафоралануға негіз болған денотаттың білім қорында қандай да бір қызмет, іс-әрекет акпараты болуы шарт. Соған сәйкес, адамның дене мүшелері қызметтеріне қарай ауыспалы мағынада қолданылатыны байқалады. Мысалы:



Сөздікте берілген мағыналардан мағына дамуы ауыздың дене мүшесі ретіндегі қызметіне байланысты өзгеретінін байқаймыз. Сөзқосым аталымдарында негіз-фрейм ретінде *ауыз су (тұщы су)*, *қандыауыз (қақпан)*, *ауыз омыртқа (дене мүшесі)*

аталымдарында бірінші мысалда ауыз «ішу» ақпаратымен «су» мақсат-фрейміне ауысып тұр. Ал қандыауыз лексемасында ауыз негіз-фреймі қақпан мақсат-фрейміне қызмет ұқсастығы негізінде ауысқан. Бұл атауда дене мүшесінің қармау, қабу сияқты қызметтері белсенділік танытады. «Барлық жүні қара көк, жотасы күдірейіп, ауыз омыртқа мен құйрығына шейін түп-тұтас болып, күлдіреуіштей бүгіледі» (Көксерек) деген мысалдағы ауыз омыртқа - мойынмен жалғасатын ең шеткі омыртқа (ҚТТС) аталымында негіз-фрейм «бір нәрсенің үстіңгі беті, қылқа мойыны» ақпаратымен мақсат-фреймге ауысып тұр.

Осы айтылғандарды қорытындылар болсақ, тілдік қолданыстағы сөздердің санадағы жинақталған білім жүйесі өзге нысандарға атау беруге негіз болады. Бұл жүйе белгілі бір ассоциациялық өріс құрайды. Сөздің сыртқы жамылғышы сол ассоциацияларға түрткі болады. Бұл қоршаған әлем заттары мен құбылыстарының үйлесімді байланысына құрылады. Метафораның жасалуындағы ұқсату негізгі әрекет болып табылады. Ұқсату медициналық аталымдардың факторларына байланысты болғандықтан, заттар мен құбылыстардың қасиеттеріне, олардың өзара қатысы арқылы танылады. Метафорада заттар ұқсастығы тұрақты сипат алады. Ол бір категориядағы нысандардың өзге категорияға ауысу себебін түсіндіреді. Осындай ауысулар бейнелілік жасайды. Яғни метафораларда бейнелілік тектер шегінің бұзылуынан туындайды. Метафораға тән ұқсастық нәтижесінде туындайтын бейнелілік, сөздің ішкі мағыналық құрылымдағы сөздің таңбалайтын нысанымен байланысты қасиеті болып табылады. Ұқсастық заттар мен құбылыстар ара байланысынан анықталатын қасиет болса, оның тілдегі көрінісі сөздердің бейнелілігін тудырады. Сонымен қатар, адамның ассоциациялы ойлауы тек ұқсастықтарды танып қана қоймайды, ол ұқсастықтарды жасайды. Бұл абстракциялы заттар атауларының жасалуынан байқалады. Нақты дәлелі бар нысандар негізінде дерексіз ұғымдар олардың өзара ассоциациялары арқылы туындайды. Метафоралардың жасалуында заттар мен құбылыстар ұқсастығы міндетті түрде қатынасады. Соған сәйкес, сөздердің бейнелілігі олардың арасындағы тектестіктің бұзылуынан пайда болады. Бұл қасиет аталымның алғашқы сатысында айқын болып, бірте-бірте солғын тартады.

Метафоралар адам тәжірибесінің ассоциациялық байланыстарына негізделеді. Медициналық аталымдардың жасалуында ассоциациялар сөздің ішкі мағыналық құрылымы түзілуіне негіз болып, уәждемелік белгілердің таңдалуына себепкер болады. Уәждеме тілдік бірліктердің жасалуын түсіндіруші тілдік құбылыс болып табылады. Бірліктердің жасалуындағы ұқсастық, бейнелілік оның уәждемесіне енетін қасиеттері. Метафоралы ойлау арқылы атауға негіз болар уәждемелік белгілер таңдалынады. Сондықтан да, аталым жасауда бұл ұғымдарды айналып өтуге болмайды.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Липиллина Л.А. Конгитивные аспекты семантики метафорических инновации: Дисс.канд.фил.наук, 1998, -11-26 с.
2. Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция//Метафора в языке и тексте. –М, 1998. -20-52 с.
3. Қасым Б. Қазақ тіліндегі күрделі сөздер: уәждеме және аталым. - Алматы, 2015. -205 б.
4. Чуудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале //Русская речь.-М: Наука, - 2001, №1.-35-38 с.
5. Жарықбаев Қ., Озғанбаев Ө. Жантануға кіріспе. -Алматы, 2014.-190 б.
6. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования.- М:Языки русской культуры, 1997.-824 с.
7. Харченко В.К. Переносные значения слов.-Воронеж, 1989.-195 с.

## ACCURATE TRANSLATION OF THE PROVERB WITH THE PRESERVATION OF THE MATERIAL-FIGURATIVE MEANING OF THE WORDS AND THE OBSERVANCE OF ITS CHARACTER AND APHORISM

Тұрғанбек Т.Е

ЦАИУ, ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

Phraseologisms, common noun phrases in common languages are one of the most difficult problems for both translation practice and theory. This confirms the fact that the semantic the connection of that are unique to each language when translating them.

We have already mentioned a number of works that analyze the ability to combine words in the Kazakh language, the content, meaning and mystery of phraseology.

The fact that the issue of translating phraseologies from one language to another is a very necessary and difficult problem can be seen from those works and the nature of the phrases used in fiction. Since the beginning of the issue of phraseology in science, the issue of its translation into another language has been considered.

Translation is a very meaningful tool that serves as a link between countries. None of the translators has been able to overcome the problem of phraseology. Although the translation of the phrases was not directly checked, the translator-researcher expressed his opinion on the translation of phraseology in relation to his field. It is important to keep in mind that not all of these opinions are the same, and that such commentators are from different disciplines.

In general, the conclusions about the problem of translation can be divided into two groups. One is the opinion of writers, the other is the opinion of scholars. In the beginning, the two sects were fiercely opposed, but now it seems that either of them has come to terms with the peculiarities of translation theory, and in many cases have come to an agreement. This shows that translation has developed as a science and has raised various issues to a certain extent.

However, we cannot say that translation issues are examined by writers and journalists in unison. As a science, it is full of controversial and indisputable issues.

Since the issue of translating phraseologies is a branch of translation theory, it has been widely discussed by journalists and literary scholars. Since it is directly related to our work, now let's analyze the comments on the translation of phraseologies.

This issue is being discussed by both Russian and Kazakh scientists. In the republics of other nations, translation has become an object of science [1,32].

When examining the nature of regular expressions in another language, we first turn to the Russian scientist, linguist A.V. Fedorov's works [1,36].

A.B. Fedorov's role in the development of translation theory is significant. His latest book, *Fundamentals of General Translation Theories*, introduces some innovations. In connection with the translation of phraseology, many scholars have carefully considered the subsequent works and tried to draw conclusions. Since this issue will be discussed later, let's take a look at the roots of the current opinion among Kazakh scientists.

Our literary scholars, linguists, writers and journalists sometimes stop and talk about the translation of idioms, even in the middle of a conversation about certain problems. When looking at the translation of a particular work of art, one cannot help but notice the appearance of proverbs, sayings and idioms in the translation.

For translation theory, including when it comes to translating phraseologies into a second language, it is important to collect and sift through such comments that have always been made about the translation of different works of art from different countries.

Academicians of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR I.K. Kenesbayev, M.K. Karatayev, corresponding members of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR M.B. Balakaev, G.G. The Musabayevs' research has made a number of assumptions on this issue.

In Kazakhstan, we have had the greatest contribution to the development of translation

theory. They are candidates of philological sciences S.O. Talzhanov and A. They were Satybaldiyevs. Other scholars have also contributed to the development of the theory of translation science. [2,118]

For example, without careful study of the translations of the classics of Marxism-Leninism, the development of sound ideas, and the work of exemplary experts, our research in this area would be flawed. M.Zhangalin, K.Sagindykov, K.Sharipov, I.Zharylgapov and others.[1,38]

The scientific opinions of scholars had a significant impact on the formation and development of Kazakh translation science. In the dissertations of I. Landau, S. Kospanov, A. Bektemisov, Z. Turarbekov there are also opinions about the translation of phraseology. In addition, in recent years there has been an increase in dissertations and research on the language and style of individual writers and the visual aids they use in their works of art. There are also special works that examine the phraseology and proverbs used by the writer as a visual aid. Although the issue of translation is not a specific one in such works, there are some scientific findings that are somewhat irrelevant to our topic.

One of the most thoughtful journalists in this field, first of all, Kenesbayev's statement should be taken into account: "We believe that the technique of translation, the language of translation should be a special word in itself, a special test."

In his study "On the idioms of the Kazakh language", the academician expressed his views on the technique of translation. It analyzes the differences between idioms, proverbs and phrases and considers ways to translate them into other languages. The scientist who answers translate them consists of proverbs, phrases and idioms.[2]

Categories such as idioms, which are unique to each individual language and are more outdated, should not be replaced by "tracing paper". Analyzes in detail the lexical differences of proverbs, phrases, idioms and concludes that they do not come in literal translation.

But academic I.K. Kenesbayev is adamant that they cannot be transferred from one language to another. They understand that they need to look for different ways to translate them, find matching semantic sequences, and make the translation language understandable to the public.

Here, the authors without mentioning discuss the differentiation of the Kazakh phrases translations. It proves that there are three possible approaches. What are the ways:

First, "in the translation of phraseology, its general meaning is given." For example: «Вариться в собственном соку» – *өзімен-өзі болу*.

«Козел отпущения» – *кінәлі ету*. «Подложить свинью» – *қастық істеу*. «Яблоко раздора» – *егестің басы*. «Бросать слова на ветер» – *пәтуасыз сөз айт уанд others*.

Second, "The translation of phraseologies takes into account their similarity." For example: «беречь как зеницу ока» – *көздің қарашығындай сақтау*; «в пух и в прах» – *күлін көкке ұшыру*; «зубы точить» – *тісін қайрау*; «волосы встали дыбом» – *төбе шашы тік тұру*; «за тридевять земель» – *жердің жеті түбі*; «до седьмого неба» – *төбесі көкке жету*; «выйти в люди» – *адам санатына қосылу*; «утопающий за соломинку хватается» – *суға кеткен тал қармайды* т.б.[2,119].

In this case, the authors distinguish idioms from other types of regular expressions. Proverbs show with examples that winged words are more adaptable to literal translation.

For example: «ни рыба, ни мясо» – *балық та емес, ет те емес*; «как две капли воды» – *екі тамшы судай*; «лучше поздно, чем никогда» – *ештен кеш жақсы*; «береги честь с молоду» – *арыңды жастан сақта*; «черепаший шаг» – *тасбақа аяң* and others.

The translations here are a source of enrichment of the phraseological fund of each language. At the same time, he cites examples of unsuccessful translations from various political fiction, which can lead to serious errors.

We wonder if this is another very important opinion for translators. The authors of this book, analyzing several such ways of translating phraseologies, look at the translation secrets.

In the linguistic traditions of each nation, to study the origin and origin of each official expression.

That is, in the words of the authors, "in the translation of phraseology it is necessary to

know their meaning, the way of their formation." Thus, the most productive method of translating phraseologies has its advantages and disadvantages. This is the opinion of Kazakh journalists on the translation of phraseology [2,120].

When looking at the opinions on the translation of phraseologies, it is often necessary to analyze the work of those who consider ways to translate regular expressions into the Kazakh language in the works of the classics of Marxism-Leninism. In 1958, Almaty became a major gathering place for translation issues. It examined many years of experience in translating literature from Russian into the languages of the peoples of Central Asia, Kazakhstan and Azerbaijan, and proposed various methods.

Four reports were prepared from Kazakhstan. Two of them are directly related to our work. One of them is "Basic principles of translation from Russian into Kazakh." Zhangalin's report [2,121].

Here the principles of translation are considered on the basis of the principles developed by the classics of Marxism-Leninism.

Classics use figurative words to clarify the emotional and expressive tone of their works. Therefore, there is no point in talking about a successful translation if you do not try to convey them in a creative way.

From this point of view, M. the role of Zhangalin's hypotheses is significant.

Sagyndykov divides the methods used by the Kazakh Central Committee, which organized its translation principles in this direction, into the following three groups. We will provide it in Russian.

In other words, a proverb translated in this way must be both original in content and form, and in accordance with the principles of the mother tongue. There are many examples that have been translated in this way and have become part of our language, even inseparable from the original proverbs.[3]

For example: wolves are afraid of wolves; friendship in its own way, service in its own way; no fire, no smoke; the wolf is full and the sheep are safe; does not eat or drink without work; Better a poor horse than no horse at all. let it be good, even if it is small; Your hero, who struck a sheep, may see the hero; If the face is crooked, do not resent the mirror; the hunter runs in front of the hunter (on the hunter and the beast runs); not all glitter is gold; if ground - probably flour; the fisherman sees the fisherman from afar; not sure about hunger; good laughter after laughter; better than a good quarrel, better than a bad deal (the better the world is better than the good);

In fact, these translated proverbs are no stranger. It's like an old proverb that everyone understands. The legitimacy of our native language is perfectly preserved. And if you compare it with the original, it has all the features. There are hundreds of such proverbs that enrich the visual aids of our language.

### **Literature:**

1. А.В. Федоров «Основы общей теории перевода» (лингвистические проблемы) Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. — 5-е изд. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2012. - 416 с.

2. Кеңесбаев І., Мұсабаев Ғ. Қазіргі қазақ тілі (лексика, фонетика). Алматы, 2012.

3. Саямов Г. Лексико-фразеологические вопросы художественного перевода. Автореф, канд. дисс. Ташкент, 2014.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПИСЬМЕННОГО ОБЩЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

Толмачева Д.С., Игнатова Е.Р.

доценты кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев  
Казахского национального университета имени аль-Фараби  
г. Алматы, Казахстан

[diana.tolmacheva.51@mail.ru](mailto:diana.tolmacheva.51@mail.ru); [elenaignatova55@mail.ru](mailto:elenaignatova55@mail.ru)

Письменная речь в современном мире является наиболее профессионально значимой. Компьютерное общение, увеличение объёмов и темпов информации развивают письменную речь. Письменная речь отличается от устной речи и имеет свои особенности. Студенты-иностранцы, изучающие русский язык, должны не только овладеть необходимой лексикой, но и приёмами правописания.

В процессе обучения речевой деятельности студентов-иностранцев формируются, развиваются и совершенствуются орфографические навыки.

Орфографический навык – это совокупность автоматизированных компонентов орфографических действий учащихся. По мере обучения и тренировки автоматизированные звенья орфографических действий занимают всё большее место, при этом конечная цель обучения орфографии – максимальная автоматизация письма.

Принципы русской орфографии – это основные, исходные положения, определяющие специфику правописания и лежащие в основе методики обучения ему. Традиционно указываются четыре принципа русской орфографии.

Первый принцип – морфологический, согласно которому соблюдается единообразное написание морфем (корней, приставок, суффиксов, окончаний), несмотря на различия в их произношении.

Второй принцип – фонетический, согласно которому, вопреки морфологическому принципу орфографии, пишется та буква, которая обозначает слышимый звук, например, приставки на З-: разбежаться но рассказать; разглядеть, но рассердить.

Третий принцип – традиционно-исторический, согласно которому написание закреплено традицией, не определяется другими принципами, хотя далеко не всегда противоречит основному, морфологическому принципу русской орфографии: вокзал, бандероль, веранда и др.

Четвёртый принцип – дифференцирующий, который предполагает различное написание с целью различения слов-омонимов: ожег-ожог тушь-туш; небольшой-небольшой; Шарик-шарик. Усваиваются эти орфограммы на основе понимания значений слов, словосочетаний. (Нечаева, 2009, с.143)

Для повышения интереса к орфографии на начальном этапе часто используются занимательные игры с элементами соревнования (например, кто быстрее составит слово из данных вперемешку букв, если указаны первая и последняя буквы и количество букв в слове). Помогает выработке орфографических навыков, запоминанию графического образа слова и решение несложных кроссвордов.

Для закрепления в сознании студентов-иностранцев звукобуквенных соответствий особенно на начальном этапе обучения очень эффективно использовать следующие виды упражнений:

- чтение вслух слогов, слов, предложений;
- списывание букв, слогов, слов и предложений с доски, с учебника.
- заполнение пропусков в слове, в предложении;
- диктанты (буквенные, слоговые, словарные и фразовые), в которых слова пишутся так же, как и произносятся;
- слушание и одновременное чтение слов, предложений и текстов, записанных на магнитофон.



В процессе формирования орфографических навыков русского языка на подготовительном факультете используются списывание мини-текстов, чтение вслух, слушание параллельно с чтением, диктанты. Орфографические диктанты могут быть разных видов:

- слуховые (запись воспринятых на слух слов, предложений и текстов);
- зрительные (на доске записываются слова или предложения, объясняются особенности написания слов, затем слова и предложения стираются, и студенты воспроизводят их по памяти);
- зрительно-слуховые (предложения и слова записываются в тетрадях и на доске, затем записанное обсуждается);
- предупредительные (предварительно анализируются особенности написания отдельных слов, дается установка на запоминание графической формы этих слов, а затем учащиеся записывают текст со слуха);
- самодиктанты (учащиеся пишут по памяти ранее выученный текст);
- микротексты-диктанты (предполагают две формы работы – с опорой на текст и без неё), например:

Студент слышит:

а) Это Казахстан, Казахстан – моя страна, Вот Астана – большой и красивый город, Астана – это мой город. Тут мой дом.

б) Выберите правильный вариант.

1. Казахстан – это...

- а) страна
- б) город
- в) дом

2. Астана – это...

- а) страна
- б) город
- в) дом

В своём варианте студент видит:

а) Это Казахстан. Казахстан – моя \_\_\_\_\_. Вот Астана. \_\_\_\_\_ - большой и красивый город. Астана – это мой \_\_\_\_\_. Тут мой \_\_\_\_\_.

Работая с опорой на текст, студент должен услышать и вписать в свой вариант раздаточного материала пропущенные слова. Работая без опоры на текст, студент пишет его в своей тетради. И в том, и в другом случае текстовый материал звучит два раза. В зависимости от уровня подготовки студентов преподаватель или сам читает материал в нужном темпе, или использует запись на диске.

В заданиях следующего уровня сложности (на расширение объёма оперативной памяти) звучат отдельные слова, из которых впоследствии составляется фраза. Студентам предлагается вписать буквы, пропущенные в определённых словах. Данное задание помогает закрепить навыки по различению глухости и звонкости, мягкости и твердости согласных, а также редукации гласных. Эта форма работы проводится только с опорой на текст.

Студент слышит:

Виктор

Виктор спит

Виктор спит восемь часов

Ночью Виктор спит восемь часов.

В своём варианте студент видит:

Викт...р

Викт...р спит

Викт...р спит вос...м... часов

Ноч...ю Викт...р спит вос...м... часов.

В следующей форме работы с опорой на текст студент слышит и видит слова, а последнюю фразу пишет на слух в своём варианте или в тетради.

Студент слышит:

Преподаватель  
Преподаватель ушёл  
Преподаватель уже ушёл  
Преподаватель уже ушёл домой.

В своём варианте студент видит:

Преподаватель  
Преподаватель ушёл  
Преподаватель уже ушёл

Эта форма работы возможна и без опоры на текст. Тогда студент только слышит слова и последнюю фразу, а затем восстанавливает её в своей тетради.

В заданиях следующего уровня сложности работы с микротекстами-диктантами возможны разные варианты восстановления услышанного текста:

а) Студент восстанавливает окончания, пропущенные в определённых словах.

Студент слышит: Антон любит весну, потому что весной хорошая погода. Весной много солнца и уже тепло. В мае Антон любит гулять в парке. В парке много цветов, птиц и белок. Антон любит слушать, как поют птицы. Он говорит, что они очень красиво поют.

В своём варианте студент видит:

Антон любит весн\_\_, потому что весн\_\_ хорошая погода, Весн\_\_ Много солнца и уже тепл\_\_. В ма\_\_ Антон любит гул\_\_ в парк\_\_. В парк\_\_ много цвет\_\_, птиц и белок, Антон любит слушать, как по\_\_ птицы. Он говор\_\_, что они очень красиво по\_\_.

б) Студент должен услышать и вписать в текст пропущенные слова Студент слышит: Антон любит весну, потому что весной хорошая погода. Весной много солнца и уже тепло. В мае Антон любит гулять в парке. В парке много цветов, птиц и белок. Антон любит слушать, как поют птицы. Он говорит, что они очень красиво поют.

В своём варианте студент видит:

Антон \_\_\_\_\_ весну, потому что \_\_\_\_\_ хорошая погода. \_\_\_\_\_ много солнца и \_\_\_\_\_ тепло. В \_\_\_\_\_ Антон \_\_\_\_\_ гулять в парке В парке \_\_\_\_\_ цветов, птиц и белок. Антон \_\_\_\_\_ слушать, как \_\_\_\_\_ птицы. Он говорит, что они очень \_\_\_\_\_.

Преподаватель может предложить и другие задания, например:

а) Слушайте, пишите диктант. Преподаватель диктует по одному предложению, а студент пишет в тетради (форма диктанта).

б) Слушайте текст, потом напишите его. Преподаватель читает текст, студент по памяти восстанавливает его в тетради (форма изложения). Данное задание можно усложнить, используя запись на диске

в) Слушайте, выберите правильный вариант ответа, затем перескажите текст.

Во всех формах восстановления микротекста студент слушает его дважды. Послетекстовые вопросы студент слушает один раз и отмечает в своей тетради правильный вариант ответа.

Наряду с различными видами диктантов используются и другие виды орфографических упражнений:

- группировка слов по орфографическому или фонетическому признакам, например, преподаватель напоминает учащимся, что буква «г» может обозначать три разных звука: [г] – огонь, [к] – друг, [в] – моего; затем он даёт студентам ряд слов, содержащих букву «г» и предлагает распределить эти слова на три группы в соответствии с тремя вариантами её произношения.

- выбор слов по орфографическому, фонетическому или морфологическому признаку, например, из текста или данных в разбивку слов выбрать слова, содержащие «ь», выписать прилагательные и обозначить их суффиксы и т. д.

Орфографические навыки формируются в процессе речевой деятельности на основе полного понимания и выполнения комплекса упражнений общего и специального назначения. В первую группу входят лексико-грамматические упражнения, выполняющиеся письменно. Они предназначаются не только для обучения орфографии, но и для закрепления языковых средств общения – лексики, грамматики, фонетики, а тем самым для развития всех форм общения.

#### **Литература:**

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. Секреты орфографии. – М., 1994.
2. Кайдалова А.И., Калинина И.К. Современная русская орфография. – М., 1998.
3. Нечаева В.М. Обучение письменной речи // Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. – 3-е изд. – М., 1998.
4. Орехова И.А. Специфика организации самостоятельной работы учащихся в период обучения в русской языковой среде // Содержание и формы самостоятельной работы при обучении РКИ: Сб. науч. Трудов. – М., 2008.

## **FEATURES OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT**

**T. Uvarova**

Kharkiv National Automobile and Highway University

[uvarova\\_hnadu@ukr.net](mailto:uvarova_hnadu@ukr.net)

**Introduction.** The problem of upbringing and education of bilingual children is increasingly attracting the attention of academics and linguists, not to mention working professionals in the field of education, and parents themselves. Of course, this interest manifests itself mainly in those regions where the population communicates more than in one language. This phenomenon is very common in the world and takes place in those regions where more people live than one ethnic group, or in regions located those on the border with a foreign-speaking country. As a rule, countries have one official language. But a situation with two or even more numbers of state languages is not uncommon.

For example, Switzerland has 4 official languages: German, French, Italian and Romansh. In the context of education children in such conditions, situations may arise, when one language is used in the family, and in educational institution – another. A similar situation also is in Ukraine. The state language is definitely Ukrainian. But in the regions between with other countries, in the east – with Russia, on in the west – with Poland and Hungary, a situation arises when it is used in everyday life two languages; or one language may be used while studying, and the other – in everyday life; one language used during communication in official institutions with officials, and the other – during communication with children.

The question arises: exactly how should education (preschool, secondary, higher) respond to such a situation? Should we ignore the fact that the children use in everyday life and study are different language? Maybe it makes sense to look for certain advantages this process? Therefore, there is an interest in bilingual education.

#### **Analysis of recent research and publications.**

Bilingual education in European schools is a subject study volume of foreign researchers: Michael Byram, Colin Baker, Hugo Baetens Beardsmore, Christelle Garrouste, Daniela Elsner, Johan Leman, Gabriela Meier, Ritta Piri, Teresa Tinsley, John Trim, Philip Hood and others.

In particular, H.B. Beardsmore pays attention to the European model bilingual education, educational and extracurricular factors in multilingual education, design of bilingual education. Special achievements of Michael Byram is considered a five-level development models of

intercultural competence of his students the model of intercultural communicative competence (ICC) is now widely used in subject didactics (Byram, 2007: 73).

Theoretical foundations of bilingual education the following scientists were involved: E.M. Vereshchagin, M.M. Mykhailov, V. McKay, M.M. Pevzner, I. Turman, A.G. Shirin. In particular, E.M. Vereshchagin studied theoretic problems of linguistic understanding of the central linguistic problem of relation language and culture. A scientist during the study of the linguistic theory of the word, in addition to the study of the lexical background and language as a keeper of spiritual values of national culture, also violates the issue of involving a person studying a foreign language to foreign culture (Vereshahyn, 2005: 80).

In Ukraine, the problem of bilingualism and concepts scientists have been interested in bilingual education since the 90s years of the last century. This is due to the appearance new socio-economic realities, aspirations meet the modern requirements of the education process, and as well as an attempt to integrate into the European one educational space. The researchers got acquainted with foreign experience and began to study the possibilities its application in domestic education.

Among Ukrainian scientists, issues of foreign language and bilingual education in the member countries of the Council of Europe are dealt with by T. Bodnarchuk, E. Tadeeva, Ya.V. Pochenyuk, A.V. Shtifurak and others. T.V. Bondarchuk investigates the problems of bilingualism education in Ukraine and abroad, formation of artificial bilingualism. E. Tadeeva studies the development of modern school foreign language education in European countries.

Highlighting previously unsolved parts of the overall problem. And although the theoretical foundations of bilingual education are fully covered, its practical ways are not implementation in the education system is considered low an open topic. The same applies to studying and using its advantages.

**The purpose of the article** is to determine the effectiveness of bilingual education in the conditions of domestic education and consideration of the advantages and disadvantages of bilingual (bilingual) education in Ukraine and the world.

**Presenting main material.** Bilingualism (two-language, Latin bi – 'two' + lingua 'language') is a practice of alternating use of two languages; possession of two languages and ability to use them to carry out successful communication (even with minimal knowledge of languages); equally perfect possession of both languages, skill in equal measure use them depending on the communication conditions.

People who speak two languages are called are bilingual, three are multilingual, more than three – polyglots. Because language is a function social groups, then being bilingual means having to belong to two different social groups at the same time (Beardsmore, 1992: 33).

Proficiency in two or more languages gives people many advantages in life. Bilingual people have the advantage of knowledge of two cultures, they are capable communicate with more people and have possible economic benefits in the future. Conducted research even demonstrates the advantages of thinking in bilinguals. But, having decided the exit to raise bilingual children, everything must be done carefully think through as it will affect them for the rest of their lives (Kurinnyj, 2019: 110).

Bilingual education is one of the most effective methods of upbringing and education. In countries such as the USA, Canada, Switzerland, there are communities that use more than one language, as a result, in the education system there is a two-, and sometimes trilingual education. Let's consider these examples in more detail.

Development of this issue in linguistics The USA was engaged in U.D. Whitney, W. Labov, and D. Himes. Here, bilingual education is very common in a large number of options. The fact is that the English language, surprisingly, is not native to most 8 million Americans. In secondary schools about 6 million such children study. A third of them speak in Spanish. Bilingual people from Latin America and immigrants from Asia insist on studying. In another country, in Canada, bilingualism, ie education in two official languages, English and French, even guaranteed by the Constitution. More than two-thirds of the children of "new migrants" do not do not have any official language, so for them special training in English is organized and in French. Ottawa

provides financial support to the provincial government to provide appropriate training. As a result, from the end of the 1980s, such training became popular the whole country.

In Canada, the method of early total immersion is widely used. It is practiced in two options. The first option (the enrichment option) is used by the English-speaking population when learning French. In this in this case, training takes place intensively using French as the language of instruction.

The second option (transition option) is that that the children of national minorities are gradually involved in French and English languages. But certain specific problems arise here. So, the French Quebec authorities are concerned that new immigrants prefer English, and not in French. In this regard, on the territory Quebec initiates compulsory study of the French language. So, it can be concluded that Canada is a perfect example of the coexistence of the two state languages within one country. It is significant and the fact that the state takes care of its citizens knew both state languages, introducing bilingual education.

In Europe (U. Weinreich, M. Siguan, U. Mackie, M. Pevzner, A. Shirin and others) bilingual education is considered an important tool of intercultural dialogue and opposition to national intolerance.

The peculiarity of studying foreign languages in European schools is that students are obliged to learn their native language, one of the working languages of the European Union, and also one of the official languages of European countries Commonwealth.

There are also so-called small ones in European countries national groups or minorities. Pupils from such small subcultures are often or not owned at all, or do not speak a foreign language well. This is the case in Germany, Switzerland and Finland. In general, in Europe, families of small nationalities minorities communicate only in the language of the dominant nation 6–10% of schoolchildren. Mastery of dominant languages ethnocultural groups significantly facilitates the natives and non-indigenous minorities of educational assimilation material, communication with representatives of another cultures.

Bilingual education is also considered an important guarantee of the development of small national autochthonous groups. In Spain, for example, this is the case education is considered not only as a manifestation of the linguistic independence of the Basques and Catalans in the cultural and educational spheres, but also as an important the basis of their autonomy. The state guarantees the right teaching in both the Catalan and Basque languages. The laws of Catalonia and the Basque Country require students to master both languages (native and Spanish). Teachers are required to know native languages and Spanish languages.

In France, he dealt with the problem of bilingualism French linguist A. Meillet. From the mid-70s years of the last century in primary schools In France, the law provides for teaching regional languages: Corsican, Alsatian, Breton, Flemish, Catalan, Italian and Basque. First, a regional language is a language studies, and a "second language" (Kanak or French) is taught as a subject. The second language is introduced read after complete mastery of the native language (started from 2 or 3 grade) and gradually turns into the language of instruction, and the native language is further taught as subject.

Wales (UK) is one of the best examples of caring for the educational needs of the of minorities through the introduction of bilingualism teaching. Act of 1967 in Wales Welsh and English are equal in rights. To the beginning of the 1980s, the number of speaking residents Welsh, was about 20% of the population Wales (500 thousand). There has been a steady increase in the number of pupils studying the school curriculum in Welsh, increasing as well the list of basic subjects of secondary education, which are taught in the native language of Wales, special educational centers are created to study it languages As a result, there is a constant increase in the number of children under the age of five who speak speak Welsh.

In Andorra, as a result of population growth the population is Andorrans, for whom Catalan is the language native and official, ceased to be absolute by majority Pupils attend French, Spanish and Catalan schools. Along with teaching in Spanish and French is mandatory learning the Catalan language and culture.

In Africa, we observe the following situation: training is conducted in former European colonies both in the native language and in the language of the country before owned this colony. Learning by locals languages promotes involvement in indigenous culture.

Learning the language of the metropolis promotes involvement in Western and world cultural values, represents is an essential means of national consolidation. Conducting an analysis of the secondary and higher education system of education in Ukraine, it is worth noting that he is bilingual the system, unfortunately, is not given due attention. Among the reasons for this phenomenon is lack of awareness, lack of understanding of the goals one sets for oneself bilingual system, etc. If it is implemented in some cases, it happens more intuitively than planned and with the introduction of the theoretical foundations of the method (Kurinnyj, 2019: 113).

It is worth paying attention to what is bilingual training can be introduced not only for official language and language of communication (e.g. Ukrainian and Russian languages), but also for studying foreign language (for example, English).

In this context, bilingual education acquires numerous advantages. It would be more appropriate to use it narrower interpretation of bilingual education and talk about the bilingual method of learning a foreign language. This method appeared as a result of criticism of the audiovisual method of learning a foreign language. It promotes the learning of both native and foreign languages. There are many models in today's world of bilingual education, which differ among themselves degree of inclusion of the first or second language.

The simultaneous use of two languages is characteristic of the duplication model (Cimbaljuk, 2019: 2). One a lexical unit can be represented in native and foreign languages. This model is used at the initial stage of learning a foreign language languages Then an additional one can be used model. It is characterized by its use additional information that expands the content that studied in the native language. This additional information can be presented in the form of a monologue teacher reports or printed text, audio or video file.

There is also a parity model (Cimbaljuk, 2019: 2). She represents parity, i.e. equal use both native and foreign languages. At the stage of study new material can be used as foreign, so is the native language. But enough is required from students high level of mastery of a foreign language.

The next stage is the displacing model (Cimbaljuk, 2019: 3). Here the dominant role is given precisely foreign language. It is what the teacher and students use when revealing the content of new material. It is clear that this model requires already deep mastering a foreign language and advanced language students' competencies. They must have a foreign language at such a level that it allows to delve into the content of new material.

Let's dwell on the advantages of bilingual education.

Bilingual education enables students to develop the first language in parallel with the second or global language, for example, English.

There are also proofs (Cook, 1997: 44), which indicate that there are potential benefits of bilingualism for the individual, school and society, for example:

- increased mental flexibility;
- improvement of intercultural skills;
- expansion of opportunities for global exchange and trade;
- the opportunity to fully study a foreign languages in their homeland, in their cultural environment;
- the opportunity to feel comfortable in other countries thanks to a good command of a foreign language;
- education in two or more languages is not only facilitates their study, but also promotes the development of communication skills, mobility and flexibility.

What challenges exist for bilingual education? Let's name the following:

- people may feel anxious innovations such as bilingual education, and worry about whether all students will have sufficient proficiency in the second language;
- each context is different from each other, therefore, sometimes it is difficult to decide:
- will there be bilingual education in the whole school or only in bilingual stream;

- at what age should one start bilingualism learning, as there are pros and cons of early and late start of bilingual education.

Bilingual education is a difficult task that requires careful management, namely:

- research on bilingual education;
- development of the appropriate model and policy;
- planning and change management;
- work with interested parties;
- provision of multilingual training materials;
- search, training and retention of teachers;
- monitoring and evaluation.

Disadvantages of bilingual education:

- under the guise of bilingual education, children are separated from their native cultural values and the inculcation of the values of the people, whose language they are learning;
- an insufficient number of qualified teachers, which leads to a situation where a child does not know a foreign language perfectly, and his native language is significantly worse than children from ordinary schools;
- bilingual education is a very expensive type training that requires a lot of money to maintain teachers of two or more languages.

Bilingual education is a powerful means of training future specialists in any field. With the help of this method, students not only gain professional knowledge, but also expand their worldview. Thanks to bilingual education, students feel more free and confident in the market labor (Kurinnyj, 2019: 114).

**Conclusions.** Despite the fact that it is bilingual education has certain disadvantages, we can summarize, that it has more advantages. This is evidenced research by psychologists (Byram, 2007: 345), who claim that bilinguals have better mental abilities, they are more resourceful, have creative thinking, better memory than monolinguals, and are flexible mind. They are characterized by rational thinking, they learn foreign languages better, easier socialize, are more open to various cultures. Bilingualism also has economic advantages for a person in the future.

This is evidenced by the new Draft Law recently adopted in Ukraine No. 10204, supplementing the law on education, adopted in 2017. This draft law provides three models of implementation of language norms of the law on education for national minorities.

The first model envisages the possibility of teaching all subjects from 1st to 11th grade in the minority language along with the Ukrainian language. This model will work for minorities with vulnerable languages, that is, for those who do not have their own state for development of language terminology, as well as for those who do not live in the environment of their own language. This is actually refers to the Crimean Tatars who do not have a country, that would deal with the development of their terminology language, as well as this community lives exclusively in Ukrainian-speaking or Russian-speaking environment.

The second model is provided for nationals minorities whose language belongs to the languages of the European Union. Yes, there will be classes from 1 to 4 pass the language of the national minority with the study of the Ukrainian language, and from the 5th grade – from 20% of education in the Ukrainian language with an annual increase volume up to at least 40% in the 9th grade. At least 60% of the volume is provided for high school learning Ukrainian.

The third model is provided for nationals minorities whose mother tongue belongs to one of the Ukrainian language family, as well as which pro-live mainly in the environment of their own language. Such languages include Russian. Children who teach-follow this model, will switch to teaching subjects in the Ukrainian language (no less than 80% of the time) right after 5th grade.

Bilingual method of learning a foreign language can be used in the middle and higher ranks of education for more effective learning of foreign languages, which is relevant for Ukraine, which is in the process of integration into European society, entered the Bologna system and has aims for further integration into the progressive European and world society.

## References:

1. Боднарчук Т. Моделі білінгвальної освіти у теорії та досвіді діяльності сучасної школи. Вісник Львівського університету. Серія «Педагогічна». 2007. No 22. С. 212–219.
2. Верещагин Є.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Москва, 2005.
3. Курінний О.В., Черкасова Т.А. Переваги й недоліки білінгвальної освіти в Україні та світі / Іноваційна освіта: теорія і методика професійної освіти. Випуск 13. Т.1.2019. С. 109-115
4. Цимбалюк. О. Білінгвальне навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти. URL: [orfeuy.com.ua/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=194:ilingvalne-navchannya-v-konteksti-suchasnih-integratsiynih-kontseptsiy-osviti&Itemid=550](http://orfeuy.com.ua/index.php?option=com_k2&view=item&id=194:ilingvalne-navchannya-v-konteksti-suchasnih-integratsiynih-kontseptsiy-osviti&Itemid=550) (дата звернення: 25.04.2019).
5. Hugo Baetens Beardsmore. European Models of Bilingual Education: Practice, Theory and Development. Journal of Multilingual and Multicultural Development 14 (1). January 1992.
6. Byram M. Model of Intercultural Communicative Competence (ICC) Müller-Hartmann, Andreas. Schocker-von Dittfurth, 2007.
7. Cook V. The consequences of bilingualism for cognitive processing. Tutorials in Bilingualism: Psycholinguistic Perspectives. Erlbaum, 1997. P. 279–300.
8. Lambert W.E. A Social Psychology of Bilingualism. Sociolinguistics: the Essential Readings. Oxford, 2003. P. 305–322.

## ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН НА НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

**А.В. Шамрай**

ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»  
Институт международных отношений и социально-политических наук  
Направления подготовки «Зарубежное регионоведение»  
Россия, г. Москва  
[annshamray3@gmail.com](mailto:annshamray3@gmail.com)

Языковая политика по укреплению роли казахского языка в обществе и латинизации казахского алфавита, являлась и является важным политическим инструментарием построения казахстанской национальной государственности. Ее осуществление рассматривается высшим руководством страны как фактор консолидации и укрепления национального единства казахстанского общества. Согласно закону «О языках в Республике Казахстан», государственным языком Республики Казахстан определен казахский язык, а долгом каждого гражданина является овладение государственным языком [4]. В таком случае, задача государства – предоставление населению возможности изучения государственного языка и построение грамотной стратегии в этом направлении при опоре на цели и задачи, поставленные в концепции языковой политики Казахстана.

Цель языковой политики Республики Казахстан, в свою очередь, состоит в повышении языковой культуры и развитии языкового капитала, необходимых для обеспечения полноценного использования казахского языка в статусе государственного [7].

В целом можно выделить несколько направлений языковой политики:

1. Модернизация казахского языка путем латинизации алфавита.
2. Усиление роли казахского языка как языка межэтнического общения.
3. Развитие языкового капитала граждан Казахстана.

Одна из тенденций, заметных в последние годы – латинизация казахского алфавита, которая предполагает переход казахского алфавита с кириллицы на латиницу. Власти Казахстана наметили окончательное оформление казахского языка на основе латинского



алфавита к 2025 году. С одной стороны, латинизация способствует большему вовлечению Казахстана в международные процессы. В частности, речь идет о консолидации с тюркоязычным миром, большинство стран которого уже имеют латинский алфавит (Азербайджан, Турция, Туркмения, Узбекистан). С другой стороны, переход на латиницу повлечет за собой изменения во многих сферах жизни общества, в первую очередь – в сферах образования и науки.

С точки зрения образовательного пространства, латинизация может иметь отрицательные последствия. Во-первых, существенная часть научной и художественной литературы издана на кириллице или на русском языке. В рамках реализации программы языковой политики это подразумевает проведение колоссальной работы по переводу литературы на новые стандарты и затрату значительного количества материальных средств. Также не исключена проблема снижения интереса молодежи к чтению: перестройке под новый алфавит, что вызовет определенные затруднения.

Во-вторых, возникновение проблем с обучением населения казахскому языку. Трудности в приспособлении обучающихся классов менее значимы ввиду их приспособляемости к новым условиям обучения. Однако ожидается, что старшим поколениям станет сложнее перестроиться на новую языковую систему, так как старшее поколение, которое было обучено казахскому языку по старым стандартам, то есть на кириллице, с трудом может воспринять новые стандарты казахского языка. Справедливо предположить, что большинство продолжит читать и писать по старым общепринятым правилам. Следствием этого может стать разрыв поколений.

Таблица 1.

**Прогноз правительства Республики Казахстан по реализации языковой политики в период 2020-2025 гг.**

Год	Доля участников письменной коммуникации, использующих латинографический алфавит	Доля населения, владеющего государственным языком
2020	-	90,5 %
2021	-	91 %
2022	10 %	92 %
2023	20 %	93 %
2024	30 %	94 %
2025	50 %	95 %

*Источник: составлено автором на основе общедоступных данных телекоммуникационной сети Интернет [7].*

Несмотря на позитивный прогноз правительства Республики Казахстан в отношении итогов реализации программы языковой политики, исследования «Фонда Эберта» от 2020 года свидетельствуют о том, что в Казахстане преобладает русский язык. Казахским языком свободно владеет 39 % населения страны, в центральных и северных регионах этот показатель не превышает 8 % – 10 %. При этом русским языком владеет 51 % от общего числа населения страны [10, 20].

Русский язык в Республике Казахстан имеет статус языка межнационального общения. Русский язык играет важную роль в системе образования Казахстана: почти во

всех структурах образовательного пространства Казахстана изучают русский язык, а также в организациях образования государственный язык и русский язык являются обязательными учебными предметами и входят в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании [4].

Таблица 2.

**Динамика изменения количества школ за последние десять лет**

Учебный год	2011/2012	2021/2022
Школы с русским языком обучения	1508	1259
Школы с русским и казахским языками обучения (смешанные)	2169	2431

*Источник: составлено автором на основе общедоступных данных телекоммуникационной сети Интернет [2, 13].*

На основе данных таблицы, можно заключить, что количество школ только с русским языком обучения сократилось за последние десять лет. Относительно школ со смешанным типом обучения – их количество возросло.

Важность изучения русского языка в Казахстане можно рассмотреть с двух позиций:

1. Образование. Основная часть школьников, которые оканчивают школы с русским языком, владеют этим языком на достаточном уровне и могут претендовать на поступление не только в вузы Казахстана, но и в ведущие вузы России. Помимо этого, знание русского дает возможность становления преподавателем русского языка, посредством поступления в педагогический университет. Это может позитивно повлиять на количество кадров в стране и уровень образования в сфере изучения русского языка в Казахстане.

2. Вовлеченность Казахстана в мировые процессы. Русский язык является рабочим языком в таких международных организациях, как ООН и ЕАЭС. Тем самым, изучение русского языка необходимо для поддержания и развития международного сотрудничества Казахстана.

На современном этапе, в рамках намеченных целей по проведению языковой политики в Республике Казахстан, возникают некоторые угрозы в отношении изучения русского языка в Казахстане. Изучение казахского языка в большей степени, чем русского является главной целью правительства Казахстана. Министр образования Асхат Аймагамбетов заявил: «Для нас это одна из первостепенных задач сделать так, чтобы обучение на государственном языке было доминирующим... В этом не должно быть никаких дискуссий, потому что это государственный язык и очевидно, что на государственном языке должны обучаться граждане нашей страны» [1]. Министр образования Казахстана пообещал, что пока не будет применять репрессии к желающим учиться на русском, но от масштабного плана власти не откажутся [1].

Русский язык все также занимает особое место не только в системе образования Казахстана, но и в обществе в целом. Во-первых, большая часть населения страны являются билингвами, то есть знают русский и казахский языки, во-вторых, опираясь на исторические факты, русский язык имел статус государственного языка в Казахской ССР. Поэтому процесс снижения роли русского языка в Казахстане может затянуться на долгое время, а ликвидация использования русского языка в жизнедеятельности общества практически невозможна.

Процесс латинизации казахского алфавита в настоящее время является наиболее обсуждаемым и противоречивым вопросом, как в самой стране, так и за ее пределами. Латинизация непосредственно может повлиять на интеграционные процессы Казахстана с другими странами в сфере науки и образования. Можно выделить два направления международного сотрудничества Республики Казахстан в сфере образования –

сотрудничество в сфере науки и образования с Россией и создание единого образовательного пространства ЕАЭС.

В течение 2022 года планировалось открытие шести казахских школ в Оренбурге, в которых преподавание всех дисциплин будет вестись на казахском языке, а также казахский язык будет введен в обязательную программу обучения всех школ региона. Помимо этого, в ведущих вузах России студенты изучают казахский язык как иностранный. В частности, в МГЛУ, МГИМО, МГУ и ВУМО. На базе единого образовательного пространства ЕАЭС, в Казахстане были открыты филиалы российских вузов.

Тем самым, намеченные реформы в сфере языковой политики повлияют на развитие сферы образования не только внутри страны, но и за ее пределами, так как реорганизовывать образовательный процесс придется и в России, в связи с открытием школ и изучением казахского языка в университетах страны.

Таким образом, казахский язык является основой национальной идентичности. Стремление правительства Республики Казахстан усилить роль казахского языка как государственного и латинизировать казахский алфавит, вполне оправдано. Реализация языковой политики неразрывно связана с образовательным пространством Республики Казахстан – внедрение нововведений в процессе реализации языковой политики означает изменение в процессе обучения населения. В рамках исполнения языковой политики в сфере латинизации казахского языка, образовательное пространство и власти Казахстана столкнутся с некоторыми проблемами по переводу научной и художественной литературы, с возможным разрывом поколений. Эти проблемы можно решить посредством постепенного внедрения латинского алфавита в жизнедеятельность общества.

#### **Список литературы:**

1. Асхат Аймагамбетов про изучение казахского: Не заставлять, а мотивировать. – URL: <https://rus.azattyq-ruhy.kz/society/21516-askhat-aimagambetov-pro-izuchenie-kazhskogo-ne-zastavliat-a-motivirovat>
2. Вдовина Н.В., Никитина С.А. Место русского языка в современной системе образования Казахстана // Альманах «Этнодиалоги». 2013. № 2 (43). С. 11-17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-russkogo-yazyka-v-sovremennoy-sisteme-obrazovaniya-kazahstana/viewer>
3. Емельянов А.И. Особенности интеграции государств – членов ЕАЭС в сфере науки и образования // Подготовка инновационных кадров в странах Большой Евразии: сборник научных статей XI Евразийского научного форума / Общ. научн. ред. М.Ю. Спирина. – СПб.: Университет при МПА ЕврАзЭС, 2020. С. 76-82.
4. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І «О языках в Республике Казахстан». – URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1008034](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034)
5. Иванова С.В., Иванов О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / М.: ООО «Русское слово - учебник», 2020. – 160 с.
6. Немчинова Т.С., Музалев А.А. Влияние языковой политики на формирование общего образовательного пространства в государствах Центральной Азии // Евразийский юридический журнал. 2018, №3 (118). С. 426-430. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34901834>
7. Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 декабря 2019 года № 1045 «Об утверждении Государственной программы по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045>
8. Распоряжение Президента Республики Казахстан от 4 ноября 1996 г. №3186 «О Концепции языковой политики Республики Казахстан». – URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/N960003186\\_links](https://adilet.zan.kz/rus/docs/N960003186_links)
9. Султан Д.С., Сабирова Д.Р. Современная языковая политика в Республике Казахстан // Казанский вестник молодых ученых №5 (8). Том 2. 2018. С. 60-62. – URL:

## **ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Т. Уварова**

канд.пед.наук, доцент кафедры языковой подготовки  
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
Харьков, Украина

Введение. Жизнь человека непрерывно находится под влиянием визуальных образов. Именно зрительное восприятие окружающего нас мира влияет на наш мозг и определяет наше общее его восприятие.

Сегодня использование визуальных образов – визуализация - является одним из самых популярных и эффективных методов обучения и, прежде всего, по причине широкого спектра визуальных средств. Кроме того, применение этого метода эффективно для любой целевой аудитории независимо от уровня владения языком. Для достижения таких важных задач в обучении иностранному языку, как сопровождение текста с помощью визуального представления, разъяснение сложных языковых структур и облегчение процесса понимания, как раз и используется данный метод, упрощая коммуникацию, стимулируя мотивацию и интерес студентов.

Переход на дистанционную или смешанную форму обучения актуализировал необходимость заключения нового формата визуальных, наглядных форм представления учебной информации. В процессе обучения украинскому языку как иностранному очерченные формы играют особую роль в создании виртуальной образовательной, академической и социально-культурной среды, вовлечение в которую является одной из задач формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов украинских высших учебных заведений.

Анализ источников. В первый раз о принципе наглядности, визуализации в обучении, заговорил великий чешский педагог Я.А. Коменский, еще в XVII в., тогда же выпустив первую энциклопедию с рисунками. Используемые им иллюстрации должны были упростить восприятие и способствовать пониманию содержания энциклопедии.

Он предлагал опираться на «чувственный опыт ребенка» путем внедрения рисунков, иллюстраций, таблиц в учебный материал. В дальнейшем о необходимости введения принципа наглядности в процесс обучения говорили И.Т. Песталоцци, К.Д. Ушинский и другие педагоги [1]. Проблема использования наглядности при обучении, в частности иностранного языка, остается актуальной до сих пор.

Однако для того, чтобы эффективно обучать современную молодежь, необходимо понять их мотивационные факторы, способы мышления, особенности восприятия учебного материала в условиях постоянного использования цифровых технологий и цифровых устройств [2]. По наблюдениям ученых [3-5], современная молодежь существенно отличается от предыдущих поколений в скорости развития, что обусловлено возможностью постоянного и неограниченного доступа к информации через Интернет.

Поэтому целью данного исследования является выявление преимуществ и недостатков использования средств визуализации при обучении украинскому языку как иностранному.

Изложение основного материала. В основе методологии исследования лежит анализ и обобщение результатов научных исследований ведущих украинских и зарубежных ученых, в которых выражаются актуальные на данный момент идеи подходов к обучению с использованием визуализации.

Анализ нескольких публикаций по проблемам преподавания иностранного языка с использованием средств визуализации позволил выявить отдельные принципы отбора. Эти принципы являются, с одной стороны, наиболее значимыми для когнитивных особенностей современной молодежи, а с другой – используются для реализации целей и задач речевой подготовки. Следовательно, эти принципы состоят в следующем:

1) принцип целевой направленности требует использования каждого средства наглядности, связанного с необходимостью реализации языково-когнитивного, языково-коммуникативного, акмеологического и ценностного аспектов языковой подготовки;

2) принцип функциональности обеспечивает практическое овладение украинским языком с помощью любого избранного средства наглядности;

3) принцип комплексности предполагает включение в содержание изобразительных средств речевой и внеязыковой информации, что обеспечит одновременное формирование аспектных (фонетико-орфоэпических и лексико-грамматических) навыков и развитие различных видов речевой деятельности;

4) принцип системности дает возможность представить знания в сжатом компактном виде.

Руководствуясь вышеупомянутыми принципами, мы выбрали следующие средства визуализации для обучения украинскому языку современного поколения иностранных студентов, а именно: инфографика, облака слов, ментальные карты, мемы и т.д.

Экспериментальное обучение показало, что для того, чтобы происходила продуктивная речь, преподаватель должен только предложить студенту ряд языковых моделей, комментируя варианты их использования, и объяснить связанные намерения с этими моделями. Наблюдая за процессом обучения, мы увидели, что наиболее распространенные намерения таковы: 1) описать наблюдение; 2) выразить несогласие/сомнение; 3) доказывать мнение.

Избранные средства визуализации действительно поощрили студентов к коммуникативному взаимодействию. В учебном процессе студентов активизируется зрительный канал. Впоследствии возникает коммуникативное намерение, которое воплощается в репликах. Как можно видеть, преподаватель иностранного языка может организовать продуктивное обучение речи с минимальными ресурсами. Иностранные студенты активно учатся, увлеченно общаются, помогают друг другу и внимательно слушают при их общении с партнерами; следовательно, преподаватель только руководит учебным процессом.

Мы считаем, что при выборе наиболее эффективных методов преподавания украинского языка как иностранного необходимо акцентировать внимание на описанной выше специфике иностранных студентов воспринимать и усваивать учебный материал. Также необходимыми составляющими успешного обучения с помощью визуализации обязательно являются: краткость, схематическая и визуализированная форма учебной информации; ориентация на прагматический потенциал образовательного материала; динамичность познавательной деятельности.

Эксперимент показал, что визуализация учебной информации позволяет решить ряд педагогических задач, а именно: обеспечение интенсификацию в обучении; активизацию учебно-познавательной деятельности; формирование и развитие критически зрительного мышления; образное отражение знаний и учебной деятельности; передача знаний и шаблон распознавания; повышение изобразительной культуры и т.д.

Считается, что наглядные средства поглощают весь объем знаний об объекте, обобщая и синтезируя его. В отличие от словесной информации, визуальная информация

представлена целостно и одновременно, не требуя ее восприятия продолжения во времени. Такая консолидация информации в временных и объемных размерах позволяет интенсифицировать учебный процесс путем визуализации учебной информации в отличие от линейного представления учебного материала. Следовательно, изобразительные средства языка обучения можно считать более приемлемой формой.

Выводы. Современные цели образования заставляют выбирать методы и формы организации работы, которые способствуют быстрому запоминанию и развивают умение учиться: находить и структурировать необходимую информацию, запоминать, думать, решать, организовывать себя к работе. Именно поэтому использование наглядных средств обучения в образовании необходимо, а научно-технический прогресс открывает новые возможности.

Эффективность использования визуализации на занятиях по иностранному языку подтверждается ростом познавательной активности учащихся, повышением уровня положительной мотивации. Важной особенностью является способность преподавателя правильно использовать наглядные средства в образовательном процессе, его умение подбирать оптимальные средства визуализации исходя из уровня развития студентов.

### Список литературы:

1. Frankenberg B., & Fuhr L. Visuelle Medien im Deutschunterricht, Erprobungsfassung 4/97, Berlin/München: Langenscheidt. 1997.

2. Strutyńska O. Peculiarities of the modern learner's generation under the conditions of the digital society development. Open educational e-environment of modern University, 9, 2020. 145–160 бб.

<https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/326/349>

3. Rizhniak, R., Pasichnyk, N., Zavitrenko, D., Akbash, K., & Zavitrenko, A. (2021). The implementation of an integrative approach to learning with the use of integrated images. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/373>

4. Kushnir I., Zozulia I., Hrystenko. O., Uvarova T., Kosenko I. (2022). Means of Visualization in Teaching Ukrainian as a Foreign Language to Modern Students with Clip Way of Thinking. International journal of computer science and network security 22 (5), pp.55-60. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.9>

5. Codrington, G. (2008). Detailed Introduction to Generational Theory, Tomorrow Today. <https://ngkok.co.za/sinode2016/intro-generations.pdf>.

## СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИРАНЕ

### Марьям Шафаги

доцент кафедры русского языка и литературы, университет им. Алламе Табатабаи  
(Тегеран, Иран), [shafaghi@atu.ac.ir](mailto:shafaghi@atu.ac.ir)

### Марьям Мореди

Старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, университет им.  
Алламе Табатабаи (Тегеран, Иран), [m.moradi@atu.ac.ir](mailto:m.moradi@atu.ac.ir)

Начинаем нашу статью с юмора. Напоминаем фразы доктора Фарсадманеша о трудности изучения русского языка. Фарсадманеш сравнивал изучение русского языка со страданиями и мучениями Георгия Победоносца: *Вы выбрали среди пророков Георгия Победоносца!* Он оценивал трудность изучения русского языка высоко: оно не легче, чем изучение медицинских дисциплин.

Повышение мотивации у студентов в процессе обучения русскому языку не менее важный фактор преподавания, чем само преподавание: оно помогает студентам быстрее

продвинуться вперед. Такая мотивация особенно важна, когда они только знакомятся со сложной грамматической структурой русского языка. Если сравнивать изучение русского языка с изучением уже знакомых других специальностей, то у студентов возникают значительные трудности и после первого или второго курса они переходят на другую специальность. На начальном этапе изучения русского языка студенты должны очень стараться. Учить русский язык – значит тратить много времени и сил: хорошее знание русского языка не достигается часом занятий дома; студенты должны заниматься дома минимум 8 часов в день, и не всякий студент готов и способен это сделать.

К практическим стратегиям преподавателей русского языка можно отнести повышение мотивации в процессе обучения языка с помощью объяснения, какие перспективы у них есть в плане работы после учебы. Такое объяснение должно проговариваться к началу учебы студентов, когда они только начинают учиться на подфаке в иранских ВУЗах (Об этом см. также: Годрати, Джафарзаде, 2022: 17-22).

Преподавателям нужно показать и визуализировать для студентов перспективу владения русским языком; то, что их сфера деятельности не должна ограничиваться специальностями «переводчик» или «преподаватель». В современном мире русский язык используется в Иране в самых разных областях социально-гуманитарных и технических наук.

Интересным моментом, который следует учитывать в системе образования университетов и высших учебных заведений Ирана, является связь между изучением иностранных языков и изучением социальных и гуманитарных наук. Такой образовательный формат активно используется в российских вузах, особенно в Московском государственном лингвистическом университете. Структурная система размещения факультетов МГЛУ (Институт международных отношений и социально-политических наук, Юридический факультет, Переводческий факультет, факультет гуманитарных наук, Институт иностранных языков имени Мориса Тореза, Факультет международной информационной безопасности, Институт прикладной и математической лингвистики) также говорит об этом важном факторе. Таким образом, изучение иностранных языков связано с изучением другой специальности, и, таким образом, студенты видят себя в будущем не только в качестве переводчика (См. Официальный сайт МГЛУ: [Московский государственный лингвистический университет \(linguanet.ru\)](http://linguanet.ru)).

Как уже было сказано выше, русский язык может стать хорошим подспорьем для изучения социально-гуманитарных наук (журналистика, политология, международные отношения, регионоведение, история, география, и т.п.). Эти специальности изучаются не только в РФ. Владея русским языком, наши студенты могут продолжать учебу и в странах СНГ, где можно изучить указанные дисциплины на русском языке. Круг изучения данных сфер очень требователен сегодня нам в Иране. В Иране не хватает специалистов по регионоведению России со знанием русского языка. Также нет специалистов по регионоведению Средней Азии и Кавказа со знанием русского языка, и это большой ущерб для нашей страны. Поэтому и роль, и обязанность нашего преподавательского коллектива поощрять студентов, изучающих русский язык, по указанным специальностям в России и странах Средней Азии и Кавказа. В этом плане нужна помощь «Главного управления по работе с выпускниками за рубежом»: в рассмотрении и утверждении документов иранских студентов за рубежом; в составлении нового списка принимающих университетов стран СНГ (См. об этом списке «Главного управления по работе с выпускниками за рубежом» при Министерстве науки, исследований и техники Ирана). В указанном списке ВУЗы стран Средней Азии и Кавказа оцениваются как слабые, что, безусловно, станет преградой для продолжения учебы иранских студентов и научных стажировок в области социально-гуманитарных наук в указанных регионах, а они (эти регионы) очень дороги и важны для нашего народа и для нашей страны с исторической точки зрения.

Объяснение нехватки специализированного персонала и потребности общества в таких специалистах, безусловно, поможет учащимся понять, насколько важно и полезно для них изучение русского языка и это же является хорошей мотивацией в процессе обучения.

В области русистики, изучения Средней Азии и Кавказа в Иране существует только одна кафедра (русистики) на факультете мировых исследований Тегеранского государственного университета. Кафедра была открыта в 2007 г. Мехди Санаи –бывшим

послом Ирана в РФ. В данный момент на указанной кафедре преподают 6 преподавателей (Джавад Рекаби, Ходаяр Барари, Эхсан Расули-нежад, Мехди Санаи, Джахангир Карами, Илахе Карими). Специальность «Изучение Средней Азии и Кавказа» в настоящее время преподается в Государственном Тегеранском Университете, в том числе, и в Университете им. Алламе Табатабаи (далее АТУ). В АТУ преподают эту специальность на двух факультетах: Права и политологии и в институте ЭКО. В ЭКО образование проходит на английском языке, а на факультете права и политологии – на персидском языке. На этих факультетах ощущается нехватка преподавательского состава со знанием русского языка. Самый крупный ученый в сфере исследований Средней Азии и Кавказа в Иране – Бахрам Амир-ахмадиян – проводит уроки на персидском и английском языках.

Отрадно, что в течение последних нескольких лет некоторые из выпускников бакалавратуры АТУ продолжают магистратуру и аспирантуру в РФ: Хоссейн Джабари и Неда Новрузи являются магистрами факультета международных отношений РГГУ; Захра Гияси – аспирант международных отношений РГГУ; Парса Хабиби – магистрант факультета регионоведения РГГУ.

Другая сфера, которая может мотивировать студентов представляют собой торговлей. Одна из главных причин неудач иранских бизнесменов в процессе выхода на рынок русскоязычных стран – это незнание русского языка, не имение филиала, бюро, офиса или представительства в РФ и СНГ. Конечно, переводчики русского языка могут быть очень полезны и в этом направлении.

Различные отрасли искусства в России могут быть также интересны для иранцев. Эти области очень разнообразны и включают в себя живопись, скульптуру, архитектуру и дизайн, искусство театра и кино, актерское мастерство и сценографию и т. д. Иранцы издавна любят русскую литературу, в частности, русскую драматургию.

Россияне также любят и наслаждаются иранскими фильмами и другими работами известных иранских режиссеров. В процессе обучения русскому языку необходимо обращать внимание учащихся на эти моменты, так как их возраст и отсутствие опыта, а также поверхностные восприятия информации на первых шагах обучения не очень легкому языку с грамматической точки зрения, рассеивает внимание студентов.

Здесь также необходимо упомянуть о профессорско-преподавательском составе художественных ВУЗов в области искусствоведения, изучающих искусство России. По данным авторов данной статьи только двое из преподавателей искусствоведения Ирана учились в России: один из них – Исмаил Шафии, профессор Тегеранского университета искусствоведения (см. Официальный сайт университета искусствоведения, г. Тегеран), и г-жа Голбарг АбуТорабян, преподаватель Университета искусствоведения Шираза.

На наш взгляд, преподаватели русского языка могут играть важную роль в поощрении студентов в академическом прогрессе в междисциплинарных областях и знать, что одним из важных путей развития страны является повышение качества образования за счет обогащения гуманитарных научных сфер.

### **Литература:**

1. Главное управление выпускниками при Министерстве науки, исследования и техники Ирана, утверждаемый список заграничных ВУЗов после 2020 г.: <http://grad.saorg.ir/After-September2020>

2. Годрати Асгар, Джафарзаде Рухолла, Возможность продолжения обучения в магистратуре и аспирантуре со знанием русского языка. Новое и традиционное в практике обучения русскому языку как родному и иностранному в университетах нефилологического профиля. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2022. С.: 17-22.

3. Официальный сайт МГЛУ, <https://www.linguanet.ru/>

4. Официальный сайт университета искусствоведения, г.Тегеран, <http://faculty.art.ac.ir/shafiee/fa>

5. Факультет мировых исследований Тегеранского университета: <https://fws.ut.ac.ir/>



## LISTENING AND ITS RELATIONSHIP WITH OTHER TYPES OF SPEECH ACTIVITY

Шәкіман Ғ.А.

ЦАИУ, ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН

[nazarova.gaziza@mail.ru](mailto:nazarova.gaziza@mail.ru)

When listening to speech in the native language, the meaning of the utterance is most often predicted. Form and content form, in this case, a complete unity. There is no such unity in the perception of foreign language speech.

For a long time, the language form remains an unreliable support for semantic prediction, although it is on it that the listener's attention is focused.

Based on experimental data, we can identify two reasons that make it difficult to hear and understand:

- 1) the focus of students' attention only on the general content and the inability to understand secondary, but extremely important for a deeper understanding of the information;
- 2) too fast switching attention from the language form to the content. The second case is most typical for listening to complex or emotionally expressed texts. The nature of errors (permutations, omissions, involvement of modal-evaluative words and whole phrases that did not occur in the original speech message, etc.) shows that semantic forecasting is based on students' imagination and speculation of incomprehensible facts without taking into account the language form of the message.[1]

In short, listening, which is associated with understanding other people's thoughts and the idea that underlies the utterance, implies a fairly high level of development of lexical, grammatical and phonetic automata. Only under this condition can the listener's attention be focused on the content.

It seems that the difficulties of audio texts should always be somewhat higher than the language capabilities of students at any given moment of learning. Only under these conditions will the listener try to use probabilistic selection and combination operations and rely on the context. Each audition should be accompanied by specific and feasible tasks [2].

Listening to speech messages is associated with memory activity. Memory, along with sensations, perception, and imagination, refers to a person's sensitive knowledge of the surrounding world.

In contrast, thinking and speech are called ways of rational, or mental, knowledge of the world. With the help of thinking and speech, a person learns something about the world that is not directly represented in his feelings and perception.

Consider imagination and memory as cognitive processes. Imagination can be defined as the ability of a person to willfully restore and present in a figurative form the sensations and perceptions that were before, or to invent and present something new that was not previously either in sensations or in perception. Images of the imagination do not have to correspond to what they actually represent. In contrast, memory images usually correspond to the reality they reflect to some extent, and almost do not contain elements of fantasy.

Imagination always has the form of an image, and memory can be not only figurative, but also logical (memory for thoughts), emotional (memory for sensations and feelings) [3].

With the help of his imagination, a person creatively transforms the world, and it, as a process, is organically included in creativity. Thanks to imagination, a person has the ability to see ahead, to imagine what is still to be done.

In human cognition of the surrounding world, imagination and memory interact with each other, and their interaction is carried out simultaneously along several lines:

1. Sharing the content of images; the material for imagination is partly supplied by memory, and memory uses images of imagination.

2. Mutual stimulation; imagination is directly involved in the processes of memory, contributing to its improvement; memory, being included in the imagination, makes it more productive and creative.

3. Joint influence on other psychological processes; memory and imagination in humans are, for example, the basis of one of the most important types of thinking – imaginative. [3]

The concept of memory itself can be divided into the following components: short – term memory is a method of storing information for a short period of time; operational memory is called memory designed to store information for a certain, predetermined period, in the range of a few seconds to several days; long-term memory is a memory that can store information for an almost unlimited period.

When using it to recall often requires thinking and willpower (therefore, its functioning is not limited); visual memory is associated with the preservation and reproduction of visual images. This type of memory involves a person's developed ability to imagine; auditory memory is a good memory and accurate reproduction of various sounds, musical and speech. It is characterized by the fact that a person can quickly and accurately remember the meaning of the text presented to him, etc.; emotional memory is the memory of experiences.

It is directly based on the strength of memory material; what a person causes emotional experiences, they remember without much difficulty and for a longer period. These types of memory play a fundamental role in learning listening, without their sufficient development it is impossible to master the language in general, and even more so speech.

Since early childhood, the process of developing a child's memory is conducted in several directions [4].

First, mechanical memory is gradually supplemented and replaced by logical memory. Second, direct memorization with the time of transformation into mediated, associated with the active and conscious use of various mnemonic devices and techniques for memorizing and reproducing. Third, involuntary memory, which is dominant in childhood, turns into an arbitrary memory in an adult. In the middle stage, voluntary and involuntary memorization balance each other.

P.P.Blonsky made a significant contribution to understanding the phylogenetic development of memory. He expressed and developed the idea that the different types of memory presented in an adult are also different stages of its historical development, and they, accordingly, can be considered phylogenetic stages of memory improvement.

This refers to the following sequence of types of memory: motor, affective, imaginative and logical. P.P.Blonsky expressed and justified the idea that in the history of human development, these types of memory have consistently appeared one after another. [5]

This sequence should be taken into account when preparing the material for listening at a particular stage of training.

Special studies of direct and indirect memory in childhood were conducted by A.N.Leontiev. He experimentally showed how one mnemic process – direct memory – is gradually replaced by another mediated one with age.

The role of mnemonic tools in improving memory, according to A.N.Leontiev, is that “by turning to the use of auxiliary tools, we thereby change the fundamental structure of each act of memorization; first, our direct, direct memorization becomes mediated”[6].

From this we can conclude that listening as an auxiliary tool facilitates and improves memorization, in this case directly.

Now we will directly consider the influence of memory as a mental process on the mastery of listening.

Impressions that a person receives about the world around them leave a certain trace, are preserved, fixed, and, if necessary, can be reproduced.

These processes are called memory. As mentioned above, humans have three types of memory: arbitrary, logical, and mediated.

The first is associated with a broad voluntary control of memorization, the second-with the use of logic, the third with the use of various means of memorization, most of them represented in the form of objects of material and spiritual culture. Short-term, long-term, and RAM memory are used directly when listening. Short-term memory, which provides retention of incoming information at all stages of the perception process, up to its processing and receipt of part of the information in long-term memory.

The latter is designed to store auditory-articulatory images of words, phrases and syntactic structures, rules and schemes of their connection. This makes it possible to understand the phrasal structure and the communicative type of the assumption. Short-term memory is also necessary for comparing perceptions that follow each other at certain intervals.

In order for the speech message to be correctly understood, the listener must hold words and phrases, connect what is heard at this particular moment with what he heard before, and translate a series of incoming signals into a simultaneous one. These functions are performed by operative memory, which is characterized by low accuracy and weak noise immunity.

Short-term memory and operative memory perform a service role. They help the flow of some information into long-term memory, and the success of this function depends on qualitative and quantitative selection, on the way the material is introduced and fixed.

Most psychologists believe that forgetting information stored in short-term memory can be the result of interference, expressed in a certain similarity of perceived elements. [6]

This is believed to be one of the characteristics of short-term memory, as opposed to long-term memory, for which the semantic proximity of the perceived material is important.

Taking into account the above, preliminary work, aimed at the identification of the new information with the information stored in the memory is necessary, clarity and logical presentation, with the exception of information overload, especially due to the realities of digital data and artistic means, as when listening is activated in visual-figurative thinking, which is that thought process it is directly linked to the thinking person perception of reality, and without it can not be accomplished.

It can be concluded that the main mental processes involved in listening are the following: memory, imagination, perception and thinking. Thus, the main thing in the work of a teacher is to take into account these features of the human psyche.

#### **Literature:**

1. Елухина Н.В.«Основные трудности аудирования и пути их преодоления»: «Иностранные языки в школе». – 2017 - №1 - с. 18.
2. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя и.я. Минск, 2016.
3. Елухина Н.В., Каспарова М.Г.Подготовка учебного текста для аудирования / Иностранные языки в школе № 2, 2015.
4. Жигадлю В.Н., Иванова И.П., Иофик Л.Л. Современный английский язык. М, 2014.
5. Блонский Л. Л. Избранные психологические произведения. М., 2014.
6. Леонтьев А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2016.

## МАЗМУНЫ СОДЕРЖАНИЕ

<b>Абдуганиева М.А.</b> Application of an individual approach in teaching a foreign language through differentiation.....	3
<b>Авдеенко Ю.И.</b> Академическая честность и применение её принципов в обучении иностранных студентов.....	6
<b>Адырбекова М.К.</b> Delicious stories немесе easy selfie сәтті атау құпиясы.....	8
<b>Ажибекова А.О.</b> The different means of vocabulary presentation in the process of learning a foreign language.....	12
<b>Айтбаева Б.М.</b> Қазақ тілін оқытуда фильмдерді тиімді пайдалану.....	16
<b>Айтпаева А.С.</b> Вопросы преподавания аспекта «чтение» в иностранной аудитории.....	18
<b>Айтраева А.С.</b> Rfl: issues of teaching speaking to foreign students at the initial stage.....	23
<b>Арыстанбек А. Е.</b> Communicative-cognitive approach to teaching a foreign language.....	26
<b>Әбдінұрова А.М.</b> A model of teaching analytical reading and the development of its skills among Students of the language faculties at the lessons.....	28
<b>Әлайдар А.К.</b> Extracurricular activities as a form of out-of-class work and their features.....	33
<b>Достанова Ф.Ә.</b> Classification of key competencies in teaching foreign languages.....	36
<b>Елибаева Р.Д.</b> Место сопоставительной лингвистики в современной науке о языке.....	39
<b>Елюбек А.М.</b> The conditions and factors of the practical apply on visualization and multimedia support at english lessons.....	44
<b>Есбулатова З.</b> Особенности преподавания социально-гуманитарных дисциплин на английском и немецком языках в современном учебном процессе.....	49
<b>Есимова А.А.</b> Қазақ тілін меңгерудің тиімді жолдары.....	53
<b>Ешимов М.П., Якубаева К.С.</b> Шет тілін үйретудегі тыңдалым дағдысы мен білігі.....	58
<b>Жаумитова Ж.А.</b> Методы применения игровых технологий в процессе подготовки будущих преподавателей английского языка.....	61
<b>Жаналиева Ә.М., Озғанбаева Д.К.</b> Methods for using authentic video material in english lessons.....	64
<b>Жаналиева Ә.М., Сапаркулова Ж.А.</b> Interactive interaction in the process of foreign language teaching in a secondary school.....	68
<b>Жаналиева Ә.М., Умбеталиева Ж.Е.</b> Development of the communicative competence of students at lessons of english through active learning.....	71
<b>Зейменова Д.А.</b> Литературные портреты, созданные агатой кристи в детективных романах «пять поросят».....	74
<b>Зекенова Ш.З.</b> Тілді оқытуда сөйлеу әрекеттерін дамытудағы дағдыларды қолдану ерекшеліктері.....	78
<b>Kulbekova B.R.</b> Essay writing at the universities.....	82
<b>Kundauletova E.</b> The basic ways of word formation in English and russian languages.....	84
<b>Kurbanova G.</b> Competence approach in the system of modern pedagogical approaches.....	88
<b>Курманова Т.В.</b> Казахстановедение: практикум по социальной адаптации иностранных слушателей.....	91
<b>Куркимбаева А.М., Қозыхан Г.М.</b> Трэвел блог медиакоммуникацияның интернет жанры ретінде.....	93
<b>Кочурова Г.О.</b> Оқушыларға білім берудегі сыныптан тыс оқыту түрлері.....	97
<b>Маджид Эстири.</b> Ведущие лингвометодические принципы при обучении рки пероговорящих на фоне современных учебных пособий и учебников.....	100
<b>Мамырова Р. А.</b> The image of women in the novel «pygmalion» by b.shaw.....	104
<b>Маразыков Т.С.</b> Көркөм тексттегі контексттік жана подтексттік маалымат.....	106
<b>Моргунова Н.С.</b> Возможности использования метода проектов в языковом обучении иностранных студентов.....	109

<b>Назарова Г.Ж.</b> Important values of the phenomenon of cognitive activity and its development.....	<b>112</b>
<b>Ниномия Такаши.</b> Ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдар мен шетелдіктерге арналған «оңай қазақ тілі» атты нұсқаулық дайындау жобасы.....	<b>117</b>
<b>Orazbek Madina.</b> Comparison of the motives in the novels “a house without master” by h. bell and “shyragyn sonbesin” by T. Akhtanov.....	<b>120</b>
<b>Өзенбек Е.Р.</b> Ежелгі замандағы хандық биліктің қалыптасуы.....	<b>126</b>
<b>Рязанцева Д.В.</b> Игровые технологии как средство активизации учебного процесса на уроках уки.....	<b>129</b>
<b>Рысбаева Г.Қ., Исаева Ж.Т.</b> Қазіргі заман талабына сай жалпы танылған білім беру технологияларының түрлері.....	<b>131</b>
<b>Рустембеков М.К., Кеңесова Т. М.</b> Қазақ халқында отбасы тәрбиесінің мәні.....	<b>135</b>
<b>Семененко И.Е.</b> Таксономия блума и развитие критического мышления иностранных студентов в процессе преподавания украинского языка.....	<b>138</b>
<b>Seyit Zaure.</b> Content of english language teaching directed to formation of creative thinking.....	<b>142</b>
<b>Спатаев Б. О., Толбасиев Ы. А.</b> Креативтілікті қалыптастырудағы ағылшын тілінің рөлі.....	<b>144</b>
<b>Tyusina Yana.</b> Analysis of russia’s duality policy in the chinese south sea.....	<b>147</b>
<b>Тәттібаева А.Е.</b> Медициналық аталымдар метафоралануындағы ассоциациялану құбылысы.....	<b>150</b>
<b>Тұрғанбек Т.Е.</b> Accurate translation of the proverb with the preservation of the material-figurative meaning of the words and the observance of its character and aphorism.....	<b>156</b>
<b>Толмачева Д.С., Игнатова Е.Р.</b> Формирование компетенции письменного общения иностранных студентов, изучающих русский язык.....	<b>159</b>
<b>Uvarova T.</b> Features of teaching foreign students in a multilingual environment.....	<b>162</b>
<b>Шамрай А.В.</b> Влияние языковой политики республики казахстан на национальное образовательное пространство.....	<b>167</b>
<b>Уварова Т.</b> Преимущества и недостатки использования средств визуализации во время обучения украинскому языку как иностранному.....	<b>171</b>
<b>Шафаги М., Моради М.</b> Способы повышения мотивации в процессе изучения русского языка в Иране.....	<b>173</b>
<b>Шәкіман Ғ.А.</b> Listening and its relationship with other types of speech activity.....	<b>176</b>