



ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы

АЛМАТЫ



Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh national pedagogical university

Көптілді білім беру институты
Институт полиязычного образования
Institute of multilingual education

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы

Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»

Series «Multilingual education and philology of foreign languages»

№ 2 (10)

2015

АЛМАТЫ

БАС РЕДАКТОР

Т.Т.АЯПОВА - ф.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЛАРЫ:

Асқарова С.А. – ф.ғ.к., доцент

Баданбекқызы З. – ф.ғ.к., доцент

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОРЛАР:

Ешимбетова З.Б.-п.ғ.к.

Шенгелбаева Н.Р.-ф.ғ.к.

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мирзоев К.И. - ф.ғ.д., профессор

Мусаева К.С. - п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУның профессоры

Букабаева Б..Е. - ф.ғ.к.

Кемелбекова З.А. - ф.ғ.к.

Мукашева А.С. - ф.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУның профессоры

Али Али Шабан – PhD Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD (АҚШ)

Н.Новин – PhD Argibin University (Иран)

Дэвид Ландис – PhD (АҚШ)

Фатима Шнан-Давен - PhD Экс-Марсель университеті (Франция)

Наср М.Ариф – PhD, Араб Эмираты

Әлімсейіт Әбілғазы – ф.ғ.д., профессор Шыңжаң университеті филология институты (ҚХР)

Иноятова У.И. – п.ғ.д., Низами атындағы ТГПУ (Ташкент, Өзбекстан Республикасы)

Кенан Коч – PhD (Турция)

Нил Стейнторп - магистр (Австрия)

М. Яуманн – магистр (ФРГ) ДААД орталығы

КОРРЕКТОРЛАР:

Абдрахманова Г. - ф.ғ.к., доцент, (араб тілі)

Айтқазықызы С. - PhD, (қытай тілі)

Шинтемирова А.М. - аға оқытушы, (орыс)

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ:

Кулекенова Ж.Г. - аға оқытушы (жауапты хатшы)

Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігіне 12.02.2013 жылы тіркеліп, №13343-Ж куәлігі берілді.

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет. Периодичность 4 раза в год.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Т.Т. АЯПОВА - д.ф.н., профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Асқарова С.А. – к.ф.н., доцент

Баданбекқызы З. – к.ф.н., доцент

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ:

Ешимбетова З.Б. - к.п.н.

Шенгелбаева Н.Р. – к.ф.н.

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Мирзоев К.И. - д.ф.н., профессор

Мусаева К.С. - к.п.н., профессор КазНПУ имени Абая

Букабаева Б.Е. - к.ф.н.

Кемелбекова З.А. - к.ф.н.

Мукашева А.С. - к.ф.н. профессор КазНПУ имени Абая

Али Али Шабан - PhD Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD (США)

Н. Новин – PhD Argibin University (Иран)

Дэвид Ландис – PhD (США)

Фатима Шнан–Давен - PhD Университета Экс-Марсель (Франция)

Наср М.Ариф – PhD, Арабские эмираты

Әлімсейіт Әбілғазы – д.ф.н., профессор Шинжанский институт филологии (КНР)

Иноятова У.И. – д.п.н., ТГПУ им Низами (Ташкент, Республика Узбекистан)

Кенан Коч – PhD (Турция)

Нил Стейнторп - магистр (Австрия)

М.Яуманн – магистр (ФРГ) Центр ДААД

КОРРЕКТОРЫ:

Абдрахманова Г. - к.ф.н., доцент (арабский язык).

Айтқазықызы С. - PhD (китайский язык)

Шинтемирова А.М. - старший преподаватель (русский язык)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ:

Кулекенова Ж.Г. - старший преподаватель (ответственный секретарь)

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан
12 февраля 2013 г. № 13343-Ж

Периодичность 4 раза в год.

EDITOR-IN-CHIEF

T.T. AYAPOVA- doctor of philological sciences, professor

EDITOR-IN-CHIEF'S ASSISTANTS:

S.A. Askarova- candidate of philological sciences, associate professor

Z. Badanbekkyzy - candidate of philological sciences, associate professor

SCIENTIFIC EDITORS:

Z. B. Yeshimbetova- candidate of pedagogical sciences

N. P. Shengelbayeva- candidate of philological sciences

EDITORIAL STAFF:

K.I. Mirzoyev- doctor of philological sciences, professor

K.S. Musayeva- candidate of pedagogical sciences, professor of Abai KazNPU

B.E. Bukabayeva- candidate of philological sciences

Z.A. Kemelbekova- candidate of philological sciences

A.S. Mukasheva- candidate of philological sciences, professor of Abai KazNPU

Ali Ali Shaban- PhD Kair (Egypt)

Davis Brent - PhD (USA)

N.Novin- PhD of Argibin University (Iran)

David Landis- PhD (USA)

Fatima Shnah- Daven- PhD of Ex-Marseille University (France)

Nasr M. Arif- PhD, executive director of Dar al-Islam Institute (Arab Emirates)

Alimseyit Abilkazy- PhD, Professor of Jingjiang Institute of Phology (China)

Inoyatova U.I. – Doctor of philological, Nizami TSPU (Tashkent, Uzbekistan Republic)

Kenan Koch- PhD (Turkey)

Neil Stainthorpe- MA (Austria)

M. Yauman- master degree, DAAD center (Germany)

CORRECTORS:

G. Abdrakhmanova - candidate of philological sciences, associate professor (Arabic Language).

S. Aytakzykyzy- PhD (Chinese Language)

A.M.Shintemirova- senior teacher (Russian Language)

EXECUTIVE SECRETARY:

Zh. G.Kulekenova- senior teacher

**Journal is registered at the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan
(Certificate № 13343-J) 2013, February 12**

4 issues per year

**Филология ғылымдарының докторы, профессор,
Көптілді білім беру институтының директоры**

ТАҢАТ ТӘҢІРБЕРДІҚЫЗЫ АЯПОВАНЫҢ



ҰСТАЗДЫҚ ЕҢБЕГІНЕ 50 ЖЫЛ ТОЛУЫНА АРНАЛҒАН

ҚҰРМЕТТІ ТАҢАТ ТӘНІРБЕРДІҚЫЗЫ!

Сізді Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігі атынан және өз атымнан ұстаздық еңбегіңізге 50 жыл толуымен және «Құрмет» ордені иегері болуыңызбен шын жүректен құттықтаймыз!

Сіз Елбасының «Үштұғырлы тіл» жобасын жүзеге асыруға, қазақ, орыс және ағылшын тілдерін жетік меңгерген ұрпақ қалыптастыруда, бәсекеге қабілетті үш тілді жетік меңгерген маман даярлауда еңбек етіп келесіз.

Сіз Қазақстан жоғары оқу орындарында инновацияларды дамытуға педагогикалық мамандарды даярлауға, орта және жоғары білім беру жүйелері арасында бірізділік пен байланыстың үздіксіз дамуына, Қазақстанның жаңа буынын қалыптастыруда ағылшын тілін үйрету, сыни тұрғыдан ойлауды дамыту, білім алушының кәсіби біліктілігін арттыруға орасан зор үлес қосудасыз.

Сіз орта және жоғары білім беру деңгейлеріндегі педагогикалық қызметте инновациялық тәсілдерді қолдануға бағытталған зерттеулер, әсіресе жас ғалымдарға қолдау көрсету, білім беру саласындағы жаңашыл бағыттар бойынша ғылыми зерттеу жобаларын әзірлеуге және жүзеге асыруда қолдау көрсетіп келесіз.

Өзіңіз еңбегіңізді арнаған Отандық білім беру саласын дамытуға сіңірген белсенді қызметіңіз, кемел қабілетіңіз тәнті етпей қоймайды. Сіз жастарға өнеге, ұлағатты ұстазсыз. Біз Сізді шебер ұйымдастырушы, іскер басшы, кәсіптік деңгейі жоғары маман ретінде құрметтейміз.

Бүгінгі мерейлі мерекеңізде еңбегіңізге табыс, деніңізге саулық, отбасыңызға амандық, ұзақ ғұмыр тілеймін.

Қазақстан Республикасы
Білім және ғылым
министрі



А. Сəрінжіпов

АСТАНА - 2015

Құрметті Таңат Тәңірбердіқызы!

«Ұқсайтын көркем елікке, қыз деме оны, кемітпе, білімді қазақ қызының жақсылығына елікте», - деп ақын жүрек тамылжыта жырлағандай, Сіз бүкіл жастар еліктейтін, қызығатын білімді, ғылымды терең меңгерген және ұшан-теңіз біліміңіз бен білігіңізді жас ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие беруге жұмылдырып келе жатқан ұлағатты ұстаз, аяулы қазақ қызы екеніңізді мақтан тұтамыз. Ауылда өсіп, ауыл мектебін бітірген қазақ қызының жоғары оқу орнынан кейін және өз бетінше ізденіп, ана тілімен қатар орыс, ағылшын, француз тілдерін жоғары деңгейде меңгеруі, ғылым докторы, профессор дәрежесіне көтеріліп, Америка Құрама Штаттарының Арзион университетінде ағылшын тілінде дәріс оқуы, ұстаздық шеберлігі жөнінен сол университеттің профессорларынан бір мысқал да кем түспегені біз үшін зор мақтаныш. АҚШ пен Еуропаның көптеген мемлекеттерінде өткен халықаралық конференциялар мен симпозиумдарда ағылшын, француз тілдерінде ғылыми баяндамалар жасап, әлемнің сандақ ғалымдарын тамсандыруы қарапайым қазақ қызының білімділігі мен зерделілігінің айғағы.

Әрине, Сіз бұл жетістіктерге оңайлықпен жетпегендігіңіз бізге жақсы мәлім. Алматы мемлекеттік шетел тілдері педагогикалық институтын ағылшын тілі пәнінің мұғалімі мамандығы бойынша бітірген Сіздің талабыңыз бен талантыңызды жоғары бағалаған осы оқу орынының басшылығы ұшқан ұяңызда оқытушылыққа қалдырған еді. Мұнда қызмет істей жүріп жоғары педагогикалық курсты бітірдіңіз. Филология ғылымдары бойынша кандидаттық және докторлық диссертацияларыңызды табысты қорғап, доктор, профессор атақтарын алдыңыз, педагогикалық жұмысты ғылыммен шебер ұштастыра білдіңіз. Соңғы жылдары Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде Көптілді білім беру институтын басқарып келесіз. Ғылыми-педагогикалық ізденістеріңіздің нәтижесінде 200-ден астам ғылыми еңбектеріңіз дүниеге келді. Оның ішінде «Тіл синтаксисін дамыту», «Сөйлеу онтогенезі» сияқты монографияларыңыз бен ондаған оқулықтарыңыз, оқу құралдарыңыз бар. Сіздің «Қазақ тілі» оқулығыңыз ағылшын тілді шетелдіктерге қазақ тілін оқып, меңгеруге септігін тигізуде.

Ұзақ жылғы ғылыми-педагогикалық қызметіңіз, қол жеткізген табыстарыңыз, еңбектеріңіз әділ бағаланып «ҚР Білім беру ісінің үздігі», «ҚР ғылымын дамытуға қосқан үлесі үшін» төсбелгілерімен марапатталдыңыз. 2001 жылы «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» атанып, бірнеше дүркін ҚР Президенті мен Білім және ғылым министрінің Алғыс хаттарына ие болдыңыз, Педагогикалық білім беру Халықаралық академиясының академигі атандыңыз.

«Мен қазақ қыздарына қайран қалам» дегендей, біліміңізбен, ғылымдағы, ұстаздық саладағы табыстарыңызбен тамсандырып келе жатқан Сізді мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймын. Сізге ұзақ ғұмыр, зор денсаулық, бақыт-шаттық тілеймін.

Құрметпен,
Абай атындағы Қазақ
ұлттық педагогикалық университетінің
ректоры, академик



С.Ж.Пірәлиев

Қадірлі Таңат Тәңірбердіқызы!

Тіл – ұлт ойының айнасы, адамзат жаратылысының құдыреті мен мүмкіндігін танытар теңдесіз құбылыс.

Табиғат – Анадан маңдайына адам болып өмір сүру, ұрпақ сүйіп, ұлтқа қызмет ету бағы жазылған кез-келген жұмырбас пенденің тілсіз мына қоғаммен, ұлы дүниемен байланысқа шыға алмайтыны белгілі.

Сіз – адамдар арасындағы дәнекерлік міндетін мүлтіксіз атқарар осынау байланыстың ұлы мектебіне, адамзат баласына ғана тән сиқыры мен сыры мол ғажайып құбылысқа өз өмірі мен еңбегін алғаусыз арнап келе жатқан аяулы қазақ қыздарының бірі, бірегейісіз.

Бұл – сиректердің сирегіне ғана жарасар, қадірлеуге ылайық қасиет.

Сіздің мектепке арналған ағылшын тілі оқулықтарыңыз, ЖОО студенттерінің білімін тереңдетуге бағытталған ғылыми еңбектеріңіз, мемлекеттік тілді үйретуге игі ықпалын тигізіп келе жатқан оқу құралдарыңыз еліміздің оқу процесінде маңызды орын алады.

Сіз білікті басшы, білімді ұстаз, белгілі ғалым, танымал тілші ретінде қазіргі таңда еліміздің өркениетіне, ғылымның дамуына елеулі үлес қосып келесіз. Қазақ Елінің қарыштап дамып, қабырғалы жұрт атануы жолында тіл саясатының ролі зор. Осы орайда, Сіздің үш тілді еркін меңгерген ғалым-ұстаз, білікті маман ретінде жеткіншек ұрпаққа берер тәжірибеңіз де, ұсынар ұлағатыңыз да мол.

Алла деніңізге саулық, отбасыңызға амандық, Отаныңызға береке-бірлік берсін!

Туған күніңізбен шын жүректен құттықтаймын!

Құрметпен,



Нұрлан Оразалин,
Қазақстан Республикасы
Парламенті Сенатының депутаты,
Қазақстан Жазушылар одағы
Басқармасының Төрағасы

Құрметті Таңат Тәңірбердіқызы!

Сізді “Мектеп” баспасының ұжымы атынан ұстаздық еңбек жолыңызға 50 жыл толуымен шын жүректен құттықтаймыз!

Сіз 1965 жылы Алматы педагогикалық институтының ағылшын тілі факультетін бітіргеннен бастап білім беру саласында тынымсыз еңбек етіп келесіз. Шетел тілін қатарластарыңыздың алды болып меңгеріп, терең білім алып, осы білімді еліміздің жеткіншек ұрпағына сіңіре білген қазақтың білімдар қыздарының бірегейісіз. 1988 жылы А.Байтұрсынов атындағы “Тіл білімі” институтында кандидаттық диссертацияңызды, ал 2003 жылы “Тіл теориясы” мамандығы бойынша докторлық диссертацияңызды қорғадыңыз. Көптеген монографиялардың, 200-ге жуық ғылыми еңбектердің авторысыз. Бүгінде көптеген ғылым кандидаттары мен магистрлерді тәрбиелеген ардақты ұстазсыз. Сондай-ақ сіздің 1991 жылы Аризона, Туссон (АҚШ) штаттарындағы жоғары оқу орны студенттеріне арнайы дәріс бергеніңізден де хабардармыз.

Сіз жалпы білім беретін орта мектептерге арналған оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдардың авторысыз. Сіздің жетекшілігіңізбен жазылып, баспамыздан жарық көрген 9-сыныпқа және 10-11-сыныптардың қоғамдық-гуманитарлық және жаратылыстану-математика бағыттарына арналған “Ағылшын тілі” оқулықтары мен оқу-әдістемелік кешендері, осы оқулықтардың дыбыстандырған қосымшалары талай сыннан сүрінбей өтіп, көп таралыммен жарық көріп, республикамыздың түкпір-түкпірінде жас жеткіншектерді білім нәрімен сусындатуда.

Сонымен қатар білім саласына сіңірген еңбегіңізді Елбасымыз лайықты бағалап, “Құрмет” орденінің иегері атандыңыз.

Бүгін, міне, ұстаздық еңбек жолыңызға талдау жасап, “Тілдердің көпмәдениетті кеңістікте дамуының заманауи үрдісі — әлемдік біртұтас білім беру қауымдастығына енудің жолы” атты халықаралық деңгейдегі басқосуды ұйымдастырып, халқыңыздың алдында есеп беріп отырсыз.

Баспа қызметкерлері Сіздің әрбір еңбегіңізді жоғары бағалап, саналы ғұмырын білімді маман даярлауға арнап келе жатқан ардақты ұстаз, оқулық жазу ісінің көшбасшысы, баспамыздың қадірменді авторы ретінде ерекше құрмет тұтады.

Қадірлі Таңат Тәңірбердіқызы! Сізді бүгінгі мерейтойыңызбен тағы да қызу құттықтап, тойыңыз тойға ұлассын дей келе, деніңізге саулық, отбасыңызға амандық, еңбегіңізге шығармашылық табыс тілейміз.

Ізгі тілекпен,
“Мектеп” баспасының
Бас директоры



Е.Ә. Сатыбалдиев

**Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ ЕУРАЗИЯ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ҰЖЫМЫ**

**АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ПРОФЕССОРЫ,
ФИЛОЛОГИЯ ҒЫЛЫМДАРЫНЫҢ ДОКТОРЫ,
КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ИНСТИТУТЫНЫҢ ДИРЕКТОРЫ**

АЯПОВА ТАНАТ ТӘҢІРБЕРДІҚЫЗЫН

ҰСТАЗДЫҚ ЕҢБЕГІНЕ 50 ЖЫЛ ТОЛУЫМЕН ҚҰТТЫҚТАЙДЫ!!!

Профессор Таңат Тәңірбердіқызы- отандық тіл білімі ғылымында өзіндік үлесі мен орны бар педагог-ғалым. Өмір жолын абыройлы да күрделі кәсіппен ұштастырған ғалым өзінің ұстаздық ғұмырында талай асулардан асты. Ізденімпаздық қасиеті мен терең білім-білігі Таңат Тәңірбердіқызын қатардағы оқытушыдан академик дәрежесіне дәрежесіне дейін көтерді. Қазақтың тарихын, салт-дәстүрі мен мәдениетін ағылшын тілінде сөйлетіп, әлемдік дәрежедегі университеттерде дәріс оқыған, өзге тіл арқылы өз ұлтын әлемге танытып жүрген ұлағатты ұстаз Аяпова Таңат Тәңірбердіқызы көпке үлгі болуға лайық тұлғалардың бірі және бірегейі.

Профессор Таңат Тәңірбердіқызының ұзақ жылдар бойғы табанды еңбегінің арқасында филология ғылымының дамуына айтарлықтай сүбелі үлес қосылды деп білеміз. Ғалым тіл білімінің өзекті де өткір мәселелерін көтере білген ғылыми еңбектері арқылы отандық салыстырмалы-салғастырмалы тіл білімінің дамуына зор үлес қосып келеді. Халықаралық білім беру академиясының академигі, «Құрмет» орденінің иегері Таңат Тәңірбердіқызы ғалымға тән көп қырлы біліктілігі мен ұстазға тән адами биік тұлғасы, адами қасиеттері арқылы жастарға үнемі үлгі бола бермек.

Аса қымбатты Таңат Тәңірбердіқызын ұстаздық еңбегіне 50 толуымен құттықтай отырып, зор денсаулық, ұзақ өмір, шығармашылық табыс тілейміз! Өмір құндылықтары мен қоғам игілігі – болашақ мамандарды даярлау жолындағы күрделі де жауапты қызметте бұдан былай да талмай қызмет ете беруіңізге тілектеспіз!

**Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университетінің әлеуметтік-
мәдени даму жөніндегі проректоры,
филология ғылымдарының докторы,
профессор, ҚР ҰҒА корреспондент-мүшесі**



Уважаемые гости и соратники круглого стола!
Дорогие коллеги и студенты!

Приветствую Вас на международном круглом столе «Современные тенденции развития языков в поликультурном пространстве как способ интеграции в мировое образовательное сообщество» посвященного 50-летию педагогической деятельности доктора филологических наук, профессора Танат Танибердиқызы Аяповой.

Наш международный круглый стол направлен на развитие полиязычия, современных тенденций развития языков в поликультурном пространстве и поиск путей эффективного внедрения в мировое образовательное сообщество. Это является актуальной проблемой современности.

Коллектив института Полиязычного образования прилагает все усилия для успешной реализации проекта президента Республики Казахстан Н.Назарбаева «Триединство языков», в формировании молодого поколения, свободно владеющего казахским, русским и английским языками, в подготовке конкурентноспособных специалистов, говорящих на трех языках. Это считается особо важным в подготовке молодых специалистов.

Танат Танибердиқызы, не оценим Ваш вклад в формировании профессиональной компетенции преподавателей, в руководстве и реализации научно-исследовательских проектов, в том числе посвященных инновационным технологиям обучения.

Вы вносите достойный вклад в сотрудничество с университетами США, Великобритании, Германии, Франции, Китая, а также в применении лучших мировых моделей образования в учебный процесс университета.

Вы являетесь инновационным педагогом, и наставником молодых ученых. Благодаря Вашим знаниям и организаторским способностям среди коллег Вы пользуетесь большим уважением.

Танат Танибердиқызы, разделяя Вашу радость, искренне желаем Вам творческих успехов на пути процветания нашей страны.

**Ректор КазНПУ им.Абая, д.п.н., академик
Национальной академии наук Казахстана
Пралиев Серик Жайлауович**

УВАЖАЕМАЯ И ДОРОГАЯ ТАНАТ АЯПОВНА!!!

От всего сердца и от всей души примите искренние поздравления с вашим юбилеем! Желаю вам крепкого здоровья, огромного счастья вам и вашим родственникам, успеха везде и во всем, вдохновения, новых идей и долгих, долгих лет плодотворной работы.

Ваша жизненная мудрость, активная жизненная позиция и профессионализм высочайшей пробы, самоотверженное и беспрдельно верное служение науке и образованию высоко ценятся Вашими коллегами, учениками и последователями. Самое главное, что хочется сказать, – Вы уникальная личность! Для меня Вы – Учитель и Педагог с большой буквы, выдающийся ученый и просто замечательный человек! Я лично по праву горжусь тем, что вы являлись моим научным руководителем. Ваше имя знакомо всем, кто свою жизнь связал с английским языком от самой столицы до самого дальнего города Казахстана. Ваше имя ученого по праву стоит в ряду выдающихся людей Казахстана. Ваша научная жизнь и деятельность способствовали широчайшему охвату самых различных тем, анализу сложных вопросов. Именно с Вами – автором многочисленных статей, монографий, учебников – связано появление новых перспективных направлений научной мысли, нацеленных на всестороннее изучение и анализ современных процессов. Огромное внимание также Вы уделяете воспитанию нового поколения научной молодежи. Вы – удивительно скромный человек, но с огромным чувством собственного достоинства, изучающе-оценивающим отношением к собеседнику, неизменно уважительный к молодым коллегам. С самой первой встречи меня поразила ваша интеллектность, красота внешности и души. Каждое общение с Вами оставляет в душе неизгладимый след, который трудно выразить словами, стремление достигать большее в жизни, намерение идти вперед и постижения неизвестного ранее.

Я очень благодарна судьбе, что она свела нас и с течением времени начинаешь понимать, каким неординарным ученым и человеком вы являетесь! Всегда восхищаюсь Вашим профессионализмом, жизненным оптимизмом, неиссякаемой энергией! Хочется Вам выразить огромную благодарность за Вашу неоценимую помощь, поддержку и советы, за Ваши мудрые уроки верности своему профессиональному педагогическому долгу. Несмотря на вашу занятость вы всегда находите время для общения с нами, Ваше жизнелюбие и оптимизм, стремление помогать и поддерживать, заражают. Ваша требовательность направляет нас в верное русло. Какое счастье знать такого человека, как Вы!

У каждого человека есть, по-крайней мере, семья, родственники, друзья, единомышленники, коллеги и просто приятели и знакомые. У Вас в дополнение ко всему этому есть своя огромная научная семья, которая любит, уважает и боготворит Вас, бесконечно ценит Ваш опыт и знания, семья, в которой Ваша личность отозвалась в судьбе каждого ее члена. Вы всегда внимательно следите за достижениями своих «детей» и помогаете им своим советом. Я очень горжусь тем, что мне представилась возможность в жизни являться членом вашей огромной научной семьи. Мы гордимся тем, что Вы передали нам часть своего богатейшего педагогического мастерства. Трудно переоценить Ваш личный вклад в развитие педагогики нашей республики. Под Вашим руководством и при Вашем личном участии подготовлено немало талантливых, высококвалифицированных педагогов. Они достойно продолжают традиции Вашей научной школы, развивая их и обогащая новым содержанием и новыми идеями.

Дорогая Танат Аяповна! Примите самые сердечные пожелания бодрости и оптимизма, новых замыслов и успехов, большого человеческого счастья! Низкий благодарный Вам Поклон за вашу неоценимую помощь во время защиты диссертации, всегда помню Ваши строгие замечания и добрые напутствия при подготовке автореферата и диссертации, как приятно с Вами было беседовать во время чаепития у вас дома. Точные и тактичные замечания во время дискуссий, приятный и уверенный голос, всегда быть "в форме" - это пример для меня. Также хочется выразить отдельную благодарность за дальнейшую поддержку в последующие годы. Желаю дальнейших творческих свершений, расширения научной семьи, огромного и крепкого здоровья, добра и теплоты от окружающих людей, радости от близких!

С уважением, Ержанова Гульжан Алимкуловна.

Ержанова Гульжан Алимкуловна
к.ф.н., ст.преподаватель кафедры перевода АРГУ
им. К.Жубанова, г.Актобе

ГЛУБОКОУВАЖАЕМАЯ, ДОРОГАЯ ТАНАТ АЯПОВНА!

В этом послании к круглому столу на тему: «Современные тенденции развития языков в поликультурном пространстве как способ интеграции в мировое сообщество», приуроченному к юбилейному пятидесятилетию Вашей педагогической деятельности, я с огромной любовью хочу выразить в Ваш адрес свои самые теплые и светлые слова благодарности и признательности.

Мы знакомы с Вами на протяжении пятнадцати лет. Наше с Вами прекрасное знакомство началось с тех пор, как я молодой девушкой пришла в высшее учебное заведение осваивать великую профессию педагога, профессию учителя иностранных языков. А Вы уже, будучи уважаемым и почитаемым педагогом и профессионалом высочайшего уровня обучали наш курс тонкостям и премудростям учительской профессии.

Дорогая Танат Аяповна, мне особенно полюбилась Ваша дисциплина «история английского языка». Гармоничное сочетание глубокого знания предмета, творческого таланта и богатейшего педагогического опыта работы со студентами, а также многогранная личность и дружеское расположение к своим подопечным создавали во время занятий идеальную академическую атмосферу. Неудивительно, что Ваш предмет полюбился абсолютно всем студентам, что, конечно, повлияло на высокое качество усвоения, порой весьма сложного, но всегда увлекательного, и даже захватывающего, материала.

Уже в те годы, Ваше педагогическое мастерство, простота в изложении материала «истории языка», разнообразные, полюбившиеся всему курсу, творческие задания, и, конечно же, доброта и отзывчивость сформировали Ваш образ как прекрасного, интеллигентного, высокообразованного, человека, высокопрофессионального педагога и безупречной, стильной женщины! Танат Аяповна, конечно, Вы стали для меня высочайшим примером педагогического профессионализма, необычайной внутренней силы, цельности и целеустремленности!

В дальнейшем, в соответствии с моими желаниями и к моей великой радости, наше плодотворное сотрудничество продолжилось в виде тандема научного руководителя и диссертанта. Ваше доброе, дружеское отношение ко мне и пристальное внимание к моей работе помогло мне осуществить задуманное. Под Вашим научным руководством 06 марта 2007 года я защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата филологических наук по теме: «Языковая картина мира в антропонимах (на материале английского и казахского языков)» по специальности 10.02.19 – Теория языка и стала Вашим первым защитившимся диссертантом. Не забываемо то счастливое событие!

Я не ошибусь, если скажу, что каждому человеку, взявшемуся за такое серьезное и ответственное дело, требующее огромной физической, интеллектуальной и эмоциональной энергии, самоотдачи и жертвенности, как написание научного труда, знакомы сомнения, моральная усталость, чувство растерянности и неуверенности. В такие моменты мы нуждаемся в помощи наставника, человека, который лучше всех знает наши слабые места и который уверенной рукой направляет наш корабль научных знаний к пункту назначения – успешному завершению избранного мероприятия. И Вы, дорогая Танат Аяповна, всегда находили для меня нужные слова поддержки и ободрения, щедро делились ценными советами и профессиональным опытом, собственным примером заряжали оптимизмом и верой в успех!

И по сей день, я восхищаюсь Вами, Вашей любовью и преданностью педагогической профессии, Вашим упорством в достижении профессиональных целей, Вашей невероятной концентрацией на том, что Вы делаете! А Ваша профессиональная деятельность и есть та основа, тот стержень – то, что дает Вам энергию, наполняет позитивными эмоциями и подвигает Вас на новые свершения.

И по сей день, Вы являетесь великим примером высочайшего профессионализма и преданности избранной деятельности. Не смотря, на солидный возраст, Вы продолжаете трудиться на благо казахстанской науки и образования. Вы являетесь признанным авторитетом в области науки и образования и по праву являетесь достойным обладателем почетных государственных наград Республики Казахстан.

Вы, словно яркое, теплое солнце, озаряете собой все вокруг! Многие хотят быть рядом с Вами, быть причастным к тому, чем Вы заняты и что Вы создаете. Ваш созидательный труд впечатляет и стимулирует к действию любого, кто знаком с Вами. Вы всегда протянете руку помощи нуждающемуся! Хотя большую часть жизни Вы проводите на работе, Вы всегда находите время для семьи, детей, внуков и близких Вам людей.

Уважаемая, дорогая Танат Аяповна! Вы – великий учитель и наставник, высочайший профессионал, заслуженный ученый и прекрасная женщина! Я бесконечно благодарна судьбе за встречу с Вами. И я счастлива и горда, что Вы были и есть мой старший товарищ, учитель и наставник!

К моему великому сожалению, обстоятельства не позволили мне присутствовать лично, но в этот светлый и радостный день я мысленно с Вами. Примите мои слова благодарности и искренние поздравления с юбилеем с пожеланиями крепкого здоровья, долголетия, бодрости духа, радостного настроения, материального благополучия и благосостояния и, конечно же, счастья!!!

**Заведующая кафедрой теории и практики английского языка,
Заведующая учебно-методическим отделом факультета Языка и перевода
Центрально-Казахстанской Академии города Караганды,
Кандидат филологических наук, доцент
Айгуль Жумахановна Болат**

Ұстаздың биігі-
Ойлана қарасаң биіктей береді,
Үңіле қарасаң, тереңдей береді
Қол созсаң қарсы алдыңда,
айналсаң артыңда тұрғандай

Сократ

ҚАДІРМЕНДІ ҰСТАЗЫМ, ТАҢАТ ТӘҢІРБЕРДІҚЫЗЫ!

Сіздің ұстаздық еңбегіңізге 50 жыл толуына байланысты шынайы құттықтауымды қабыл алыңыз. Сізге зор денсаулық, еңбекте табыс, отбасыңызға амандық тілеймін!

Сізді ұлағатты ғалым-ұстаз, бүгінгі күн талабына сай, бәсекеге қабілетті маманды, шәкіртті тәрбиелеу арқылы өмірін Қазақстанның болашағы мен дамуына үлес қосып жүрген Отанымыздың зиялы перзенті ретінде ел таниды.

Қазіргі таңда, Ел басымыздың қолдауымен білім ордаларының ұстаздары отандық, шетелдік, мәселен «Болашақ», «Өрлеу» т.б. білім жетілдіруден өтіп, ұстаздық еңбектерінде өмір талабына айналып отырған білім берудегі жаңа технологияны тиімді пайдалануда. Жаңа технологияның басты мақсаттарының бірі – білім алушыны оқыта отырып, оның ой еркіндігін, белсенділігін, ізденімпаздығын қалыптастыру, өз бетінше шешім қабылдауға дағдыландыру болып табылады. Міне, білім берушінің ұстанған осы жаңа технология мақсатын алғаш рет 1989 жылдары-ақ Сіздің сабақтарыңызда кезіккенбіз.

Сізбен мен Алматы шетел тілдері педагогикалық институтта 1989 жылы екінші курста оқып жүргенімде таныстым. Сіз біздің топқа ағылшын тілі практикалық курсынан сабақ бердіңіз, кейіннен қиындығымен қызығы мол ағылшын тілі тарихы пәнінен лекция жүргіздіңіз. Сол сәттен бері Сіздің әлі де өзгермегеніңізді айта кетуіміз керек.

Сіз білімді, өз кәсібіңіздің шеберісіз, студенттердің білімге деген қызығушылығын арттырып отыратынсыз, әлі де солай. Тіл үйренушінің шетел тілімен танысуымен, әрі оны үйренуімен бірге, үйреніп жатқан тілдегі жаңа ұлттық мәдениетке енетіні шексіз рухани байлыққа кенелетінін Сіз сабақтарыңызда қатты ұстанатыныңыз сөзсіз.

Сіздің лекцияларыңыз теориялық тұрғыдан құрастырылып, және де дереккөздермен интеллектуальды жұмыс жасаудың ерекшеліктеріне бағытталған болатын. Сіз лекцияны оқымайтынсыз, сіз ағылшын тілінің лингвистикалық аспектілерінің шығу тарихын ағылшын мәдениеті, ағылшындардың ұлттық ерекшеліктерін, ағылшын ұлтының шығу мен қалыптасу тарихы негізінде қиыстыра отырып аудиторияны бізді ойға шомылдыратынсыз, анализ жасататынсыз. Сол кезде біз ағылшын сөздерін жай ғана жаттап қоймай, олардың шығу мағынасы тікелей сол елдің төл мәдениетінде жатқанын түсіндік. Бұл болашақ шетел тілі мұғалімі, білімді маман үшін берері көп, әрине.

Ұстазы жақсының – ұстанымы жақсы демекші, Сіз ғылымда отандық ғалым қазақ тіл білімінің көрнекті маманы, белгілі тюрколог, ҚР ҰҒА академигі Әбдуали Қайдаровтың және шетелдік кеңестік және ресейлік психолінгвист, адам баласының тілінің шығуы мен дамуын, яғни тілді адамның сөйлеу әрекетімен қатыстырып зерттеудің маманы филология ғылымдарының докторы, профессор Александр Маркович Шахнаровичтің шәкіртісіз. Сіздің, А.М.Шахнарович ғылыми кеңесші ретінде жетекшілік жасаған докторлық диссертацияңыз қазақ тіл білімінде теориялық жағынан да, бақылау-тәжірибе жағынан да арнайы зерттелмеген әлемдік лингвистикада мәнді ғылыми еңбектердің шыңуына ықпал етіп жүрген бүгінгі күннің ең өзекті де тың мәселесі – тілді адамның сөйлеу әрекетімен қатыстырып зерттеуге арналғанын мақтан етеміз. Сіздің бұл еңбегіңіз, яғни сөйлеу әрекетін зерттеу қазақ балалар тілінің шығуын және қалыптасуын, баланың ана тілін меңгеру заңдылықтарын үздіксіз процесс ретінде ашып қана қоймай, мемлекеттік бағдарламаны іске асыруға үлес қосып, мемлекеттік тілді-қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне ана тілінен кейінгі екінші тіл ретінде оқытудың әдістемесіне ықпал ететінін айқындап көрсеткен монографияңыз магистранттар мен докторанттарға, ғылым кандидаттарына ғылым жолында құнды еңбек болса, осы ғылыми еңбек негізінде шәкірттеріңізбен бірлесе отырып құрастырған, болашақ шетел тілі мұғалімдеріне арналған «Ана тілін меңгеру принциптері» элективті курсыңыз маманның кәсіби құзыретін қалыптастыруда тиімді еңбек болып табылады. Бүгінгі күні бұл курсты студенттер қызығушылықпен оқуда.

Бүкіл әлемдік ғылымда сөйлеу әрекетінің онтогенезі 40-тан астам тілде әртүрлі қырынан қарастырылған. Соның ішінде түркі тілді тобынан қазақ балаларының тілінде лексикалық мағынаның

пайда болуын, қалыптасуын және дамуын, яғни лексикалық мағына онтогенезін экспериментальді түрде Сіздің жетекшілігіңізбен кандидаттық диссертациямда тұңғыш рет қарастыру жалпы тіл біліміне үлес қосу мен үшін үлкен мақтаныш. Сізге алғысым шексіз!

Сіз кандидаттық диссертация жазғанда, кафедрада, институтта бірге жұмыс жасағанда тек белсенділік, шәкірті дегенде әсерлі алаңдаушылық және де мейірімді көзқараспен қарайсыз. Жетекшінің осы қасиеттерісіз ешқандай шәкірт ғалым ретінде, маман ретінде қалыптаса алмайтынына барлығы келіседі деп ойлаймын.

Сіз жиындарда, диссертациялық қорғауларда сөз сөйлесеңіз, нақты айтасыз жәй сөйлеу үшін сөйлемейсіз. Кафедра, факультет және институтта дипломдық және диссертациялық тақырыптарды, ғылыми баяндамаларды талқылауда нағыз ойлы, жан-жақты қарастырылған ұсыныстарды беріп отыратыныңызға біз сан рет күә болып жүрміз. Бұл, сіздің үлкен ғылыми және өмірлік тәжірибеңіз ғана емес, айқын ойлау, мәселені бірден тану, зерттеу аясын анықтау және оларды шешу жолдарын айқындау қабілеттілігіңіз деп білеміз.

Институттың, факультеттің және кафедраның барлық ғылыми бағыттары мәселен, жыл сайынғы ғылыми конференция, дөңгелек үстел тақырыптары мен мәселелері сіздің тікелей қатысуыңызбен, бастамаңызбен құрастырылады. Сіз жаңашылдықпен, болашаққа бастаумен жүріп отырсыз. Сіз менің ағылшын тілі мен тіл тарихын (1989-1993 жж.), ғылыми жұмыс жасауды, кандидаттық диссертация жазуды (1996-2007 жж) үйреткен және 2009 бастап бүгінгі күнге дейін кәсіби маман болып қалыптасудағы ұстазымсыз.

Әр кезеңде сізді жаңа қырларыңыздан танып отырамын. Өз ісіне үлкен жауапкершілікпен қарайтын, білімді, өзіне де өзге ге де талап қоя білетін, еңбекқор, бәсекеге қабілетті шәкірттер тәрбиелейтін ұстазды мақтан тұтамын!

Қымбатты да ардақты, ұлағатты ұстаз –Таңат апай мерей тойыңыз құтты болсын!

**Ізгі ниетпен,
тілек білдіруші шәкіртіңіз
Букабаева Бақытгүл Ердесбайқызы
филология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.
Кәсіби шетел тілі коммуникациясы кафедрасының меңгерушісі
Көптілді білім беру институты
Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті**

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

ӘОЖ 373.016:811.111(075.3)

ШЕТЕЛ ТІЛІН ЖОҒАРҒЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ- КОММУНИКАТИВТІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Әбуов Жұмағали Әбуұлы - Филология ғылымдарының докторы, профессор,
Абай атындағы ҚазҰПУ

Түйін: Мақалада жоғарғы оқу орындарында тілдерді үйретуде ақпараттық-коммуникативтік технологиялардың қолданылуы мен шетел тілдерін үйретуде интернет-ресурстарды тиімді қолдану мәселелері қарастырылады.

Тірек сөздер: Шетел тілін оқыту әдістері, Ақпараттық технологиялар, Интернет-ресурс.

Қазіргі компьютерлік техникалар мен ақпарат беру құралдарының адам өміріндегі түрлі салаларда қолданысқа енгізілуі оқыту процесінде тың жаңа тәсілдердің жүзеге асырылуын тудыруда. Білім беру саласындағы қарқынды өсіп келе жатқан қажеттіліктерді орындауға АКТ мүмкіндіктерін қолдана отырып ұмтылу оқытудың жаңа формаларының пайда болуына әкеледі.

Соңғы жылдары жаңа ақпараттық технологияларды білім беру саласында қолдану мәселесі көптеп көтеріліп келеді. Оқыту процесінде тек жаңа техникалық құралдар қолдану емес, сонымен қатар оқытудың жаңа формасы мен әдістері, оқыту үдерісіндегі жаңа тәсілдерді қолдану қажеттілігі туып отыр. Шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты студенттердің коммуникативтік мәдениетін қалыптастыру мен дамыту және шетел тілін практикалық меңгеру болып табылады. Ал оқытушының алдына шетел тілін оқыту процесінде студенттердің танымдық іс-әрекетін белсендіру мақсаты тұрады.

Бінтымақтастық арқылы оқыту, жаңа ақпараттық технологиялар мен Интернет-ресурстарын пайдалану арқылы жоба әдістемесі тәрізді жаңа әдістемелер оқытудың тұлғаға бағытталған тәсілін жүзеге асыруға көмектеседі, студенттердің ерекшеліктерін ескере отырып индивидуализациялау мен дифференциациялауды қамтамасыз етеді.

Қазіргі таңда шетел тілін оқыту процесінде интернет технологиялардың пайдаланылуының жағымды жақтарын мол екендігіне күмән жоқ. Соңғы он жылдықта Интернет-коммуникация, электрондық пошта, чат, форум, веб-конференция және т.б. студенттердің коммуникативтік құзыретін қалыптастыратын қосалқы әдістердің синхронды және асинхронды мәселелеріне арналған зерттеу жұмыстары жеткілікті. Интернет желісінің ресурстарының ақпараттық-пәндік орта құрудағы, білім алу мен өзін-өзі дамытудағы, адамдардың кәсіби және жеке қажеттіліктерін өтеудегі орны маңызды.

Жыл сайын ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) адам өміріндегі қарым-қатынастың ажырамас бөлігі болып келеді. Қазақстанның экономикалық дамуы қазақстандықтардың күнделікті өміріне айналды. Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар келешек ұрпаққа тек қана қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар жеке және кәсіби қатынастарды орнатудың жаңа ғаламдық ортасы ретінде құрылып отыр. Сондықтан, қазіргі таңда білім беру жүйесін ақпараттандыруға, оның ішінде тілдік білімге баса назар аударылууда.

Шетел тілін оқытудың тәрбиелік, білімдік және дамыту мақсаттарымен қатар тағы бір мақсаты болып шет тілді коммуникативтік құзыретін қалыптастыру табылады, аталған құзырет өз кезегінде тілдік, дискурсивтік, әлеуметтік-мәдени, компенсаторлық, оқу-танымдық компоненттерден құралады.

Шетел тілін оқыту әдістемесін Интернет желісі ресурстары мен әлеуметтік қызметтерді пайдалана арқылы формалар, әдістер мен тәсілдердің жиынтығы деп қарастырған жөн [1].

Желі дидактикалық жағынан алғанда екі компоненттен тұрады: телекоммуникация формалары және ақпараттық ресурстар. Телекоммуникация формаларының кең тараған түрлеріне (яғни Интернет-технологиялар арқылы коммуникация) электрондық пошта, чат, форум, ICQ, видео-, веб-конференциялар және т.т. жатады. Телекоммуникация формаларына, сонымен қатар Веб 2.0 әлеуметтік сервисі де жатады: блогтар, вики парақшалар, подкаст сервисі мен бетбелгілер, Flickr фотосурет сервері, YouTube бейнеролик сервері және т.б. Веб 2.0 – Интернет желісін

пайдаланушыларға тек ақпарат алушы ретінде ғана емес, ең бастысы сол ақпараттарды жасаушы әрі авторы болуға мүмкіндік береді [2].

Интернет желісінің ақпараттық ресурстары түрлі тематикада мәтіндік, аудио-визуалды материалдар әр түрлі тілдерде беріледі. Алайда осыншама көп материалдардың ішінде студенттерге өз қажетін табу мақсатында, арнайы оқу Интернет-ресурстарын жасау қажет. Оқу Интернет-ресурстарына біз мыналарды жатқызамыз: хотлист, мультимедиа скрэпбук, трежахант, сабджектсэмпла, вебквест. Әдеттегі телекоммуникациялық Интернет-ресурстарға қарағанда оқу Интернет-ресурстары тек қана оқыту мақсатында жасалады және түрлі пәндерге арналып немесе шетел тілдерін үйретуге арналып бағытталады. Алайда, қазіргі таңда жоғары оқу орнындағы оқытушы студенттердің тілді практикалық меңгеруі кезінде олардың белсенділігі мен шығармашылығын арттыруға қолайлы жағдай жасауы тиіс.

Қазіргі таңда әдіскерлер көбіне студенттердің өзіндік оқуға талпынысын арттыру үшін түрлі технологиялар жасауға атсалысуда және осы мақсатта электрондық оқытудың түрлі e-learning немесе

learning management system (оқытуды басқару жүйесі) мультимедиялық жүйелері жасалуда. Аталған жүйелер шынайы уақыт тәртібінде жүзеге асырылып, интерактивтілік жоғары деңгейімен бағаланады, сонымен қатар жеке және топтық тапсырмаларымен ерекшеленеді.

Аталған жүйелер «электрондық платформалар» (online platforms) арқылы жүзеге асады және білімді белсенді меңгеруге септігін тигізеді. Сонымен, келешектегі шетел тілін үйретуді мұндай технологиялардың пайдаланбау мүмкін емес.

«Электрондық платформалардың» арасындағы шетел тілін үйрету үшін жеке және топтық зерттеу жұмыстарына қолдануға қажетті құралдар деп мыналарды атауға болады: чат – Интернет желісінде шынайы уақыт тәртібіндегі тотық қарым-қатынас формасы; блог – күнделікті жазбалардан (посттардан) тұратын Интернет-күнделік, форум – белгілі тақырыпта пікір алмасуға арналған виртуалды формадағы бөлімдер; Интернеттегі вики – сайт.

Қазіргі таңда жоғарғы оқу орындарындағы шетел тілі пәні сабақтарында ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы мынадай дидактикалық мәселелерді шешуге болады: ғаламтор желісі материалдары арқылы оқу дағдысы мен қабілетін қалыптастыру; студенттердің жазбаша сөйлеуін жетілдіру; студенттердің шетел тілін үйренуге ынтасын арттыру. Студенттер Интернет желісінде жүргізілетін тестілеуге, викториналарға, конкурстарға, олимпиадаларға қатысу, өзге елдегі құрдастарымен хат алмасу, чаттар мен бейнеконференцияларға қатысу және т.б. мүмкіндіктеріне ие. Жоба аясында студенттер бір бірімен ақпарат алмаса отырып, қазақстандық және шетелдік студенттердің біріккен жұмысы болып есептеледі.

Жоғарыда атап өткендей, шетел тіліне үйретудің негізгі мақсаты болып коммуникативтік құзыретті қалыптастыру саналады, ал басқа мақсаттар (білімдік, тәрбиелік, дамыту) осы негізгі мақсатты жүзеге асыру жолында жасалады. Коммуникативтік тәсіл деп Интернет қызметінің негізі болып саналатын мәдениетаралық қатынас қабілетін қалыптастыруды атаймыз. Халықаралық, көпұлтты кроссмәдени қоғамды Интернет желісіз елестету мүмкін емес, сондықтан шетел тілін оқыту барысында шынайы қарым-қатынас моделі құрылады.

Ақпараттық жүйе тәрізді Интернет те көптеген ақпараттар ресурстарын береді: электрондық пошта; телеконференция; бейнеконференция; өз ақпаратын жариялау мүмкіндігі, жеке парақша ашу және оны Web-серверге орналастыру; ақпарат ресурстарына мүмкіндік: анықтама каталогтары; іздеу жүйелері, желідегі қатынас.

Интернет желісі тілін үйреніп жатқан елдің мәдениеті мен тілі туралы ресурстар дереккөзі болып табылады, алайда ақпараттардың көптігі себепті олардың сапасын дәл анықтай кейде мүмкін емес. Интернет сайттарында грамматикалық, орфографиялық, лексикалық қателері бар ақпараттар көптеп кездеседі, мұндай ресурстармен жұмыс жасау үшін студенттерден арнайы таңдау, талдау, бақылау және тілдік материалдарды сыни талдау қабілеттері талап етіледі.

Қазіргі таңда Интернет желісіне жарияланатын материалдарға қойылатын талаптардың бірігей критерийі жоқ, осы себепті тандалған материалдарды түбегейлі бағалаудан өткізу шарт. Батыстық әдістемелік әдебиеттерде оқу мақсатында қолданылатын Интернет-ресурстарды таңдау критерийіне арналған мәселе түбегейлі зерттелген (J.Barker, M.Krauss, J.Ormondroyd).

Интернет-ресурстарын бағалаудың қолданыстағы критерийлерін басшылыққа ала отырып, жоғары оқу орындарында студенттерге оқу материалдарын таңдау мен бағалаудың критерийлерін ұсынамыз:

1. Тілдік материал деңгейі (сөздер, тіркестер, грамматикалық конструкциялар);
2. Материалдың мәдени деңгейі (мәдени және тарихи фактілер мен әлеуметтік құбылыстар);

3. Ақпарат дереккөзі (сайт авторы);
4. Ақпарат дәйектілігі (негізгі аргументтер);
5. Ақпарат өзектілігі (жарияланған мерзімі);

6. Ақпараттың мәденилігі (арнайы студенттер тоының жасына, қажеттілігі мен когнитивтік даму деңгейіне қатыстылығы);

7. Ақпарат объективтілігі.

Интернет-ресурстарын оқу мақсатында таңдау кезінде материалдардың студенттер тобының тілдік, жалпы мәдени деңгейіне сәйкестілігі ескерілуі шарт. Сонымен қатар, материалдың студенттер деңгейінен сәл жоғары болу талабы қойылады, себебі бұл студенттердің білімі мен дамуын жетілдіруге атсалысады. Әлеуметтік келесі мәселелерді талдайтын материалдарды таңдағанда пікірлер плюрализмінің болуын қадағалаған жөн, мұндай полярлы материалдар қазіргі полимәдени әлемде студенттердің сыни ойлауын дамытады.

Интернет-ресурстарды бағалауда аталған тізім студенттердің назарын мына жайттарға аударады: ақпарат дереккөзі, ақпарат толықтығы мен дәйектілігі, материал жаңалығы, ақпараттық және мәдени құндылығы, альтернативті дереккөздер (баспа көздері), мультимедиялық мүмкіндіктері, сайт дизайны, қолдану жиілігі және басқалар. Аталған деректердің барлығы дерлік студенттерге сапалы ақпарат пен дәйекті дереккөздерді дұрыс таңдау мен өзіндік дамыту деңгейін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Ағылшын тілді әдебиеттерде оқу Интернет-ресурстарының бес түрі белгілі: хотлист (hotlist), мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook), трежахант (treasurehunt), сабджектсэмпла (subject sampler) және вэбквест (webquest). Оқу Интернет-ресурстары деп түрлі тематикадағы мәтіндік, аудио-визуалды материалдарды айтамыз, олар студенттердің ақпаратты іздеу, таңдау, классификация жасау, талдау мен жинақтау жұмыстарын жүргізуде студенттердің шет тілді коммуникативтік құзыретті қалыптастыру мен коммуникативтік-когнитивтік қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Шетел тіліне оқытуда Интернет-технологияларды қолданушы әрбір оқытушыны Интернет-ресурстардың білімдік әлеуеті мәселесі толғандырады. Оқытудың ақпараттық-пәндік ортасын жасаудың қосымша мүмкіндіктері студенттердің әлеуметтік мәдени құзыретін дамытуға атсалысады [3]. Интернет студенттердің тілін үйреніп жатқан елдің мәдениетімен танысуға қолайлы жағдай жасайды [4]. Бұл жағдайда шетел тілі білім алу мен өзін-өзі дамытудың бірден бір құралы болып табылады. Алайда осы саладағы жұмыстардың барлығында дерлік зерттеушілер эксплицитті немесе имплицитті түрде Интернет желісін қосымша немесе қолдаушы білімдік материал ретінде қарастырады.

Сонымен, ақпараттық-коммуникативтік технологияларды жоғары оқу орындары жүйесінде қолдану мынадай талаптарды алға тартады:

- Шетел тілін оқытуда оқытушының құзыретін ақпараттық технологияларды пайдалана отырып дамыту;
- Қолжетімді ақпаратты толық пайдалану арқылы оқыту сапасын арттыру;
- Индивидуализация мен интенсификация негізінде оқу процесінің тиімділігін арттыру;
- Білімді дамыту, жетілдіру және персонификациялауға бағытталған оқытудың перспективті құралдары, әдістері мен технологияларын жасау;
- Шетел тілін меңгеруде қажетті деңгейге жету;
- Жаңа ақпараттық технологияларды қолдануға негізделген бірегей әдістеме аясында түрлі жұмыс түрлерінің интеграциясы (оқу, оқу-зерттеу, ұйымдастырушылық);
- Ақпараттық қоғам жағдайында студенттерді білім беру процесінің өміршеңдігіне даярлау;
- Студенттердің әлеуметтік мәдени құзыретін дамыту мен шетел тілін меңгерудегі қызығушылықтарын арттыру.

Сонымен қатар, жоғарғы оқу орындарының оқытушыларына мынадай талаптар қойылады: форум, чат, блог, вики және дауыс хабарламаларымен алмасу қабілеттері мен дағдыларын тиімді қолдану, интернетті пайдалана отырып алынған оқу материалдарын бағалау, оқу материалдарының студенттер аудиториясына сәйкестігін бақылау; оқу материалдарын жасау үшін интернет-сервистерді анықтау, материалдардың техникалық талаптарына, дәйектілігіне, уақыты мен материалдық шығындарына, студенттер тарапынан аталған сервиспен жұмыс жасау тәжірибесіне сәйкестігін таңдау; интернетті пайдалана отырып нақты тілдің қабілеттер мен дағдыларды дамытуға арналған оқу материалдарын құрастыру.

- 1 Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Формирование информационной компетенции студентов языковых специальностей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2008. - №11. - С. 24-33.
- 2 Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 3. - С. 26-31.
- 3 Кудрявцева Л.В. Использование междисциплинарных телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) // Иностранные языки в школе. – 2007. - № 4.
- 4 Апальков В.Г., Сысоев П.В. Развитие межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы // Язык и культура. – 2009. - № 1 (5). - С. 102-107.
- 5 Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис блогов в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 4. - С. 12-18.

Anotation: The present article deals with the issues of applying information technologies at language training courses of higher educational establishments, mainly the use of internet resources in foreign language acquisition.

Key Words: Foreign Language Teaching Techniques, Information Technologies, Internet-resources.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы об использовании информационно-коммуникативных технологии и интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам в системе высшего образования.

Ключевые слова: Методика преподавания иностранным языкам, Информационные технологии, Интернет-ресурс.

УДК 378.02:37.016

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОО-ДА ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ҮДЕРІСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДЕРБЕСТІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Г.Ж. Әжібекова. - *Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық университетінің доценті, ф.ғ.к., Алматы қ., Қазақстан, e-mail: gulnara905@mail.ru*

Аңдатпа. Бұл мақалада техникалық ЖОО-да шет тілін оқытудағы студенттердің өзіндік шығармашылығын қалыптастыру жолдары қарастырылады. ХХІ-ші ғасыр Қазақстан болашағы үшін жұмыс істейтін маманының шығармашылық өздік дамуы жоғары мектеп жүйесінің одан арғы модернизация бағыты болып табылады. Студенттердің өз бетінше орындайтын оқу-танымдық әрекеттерін ұйымдастыру өзіндік шығармашылық дағдыларын қалыптастыру және оны дамытуға ықпал ететін арнайы туындатылатын проблемалық тапсырмалар, тілдік жағдаяттар көмегімен жүзеге асырылады. Студенттердің өзіндік шығармашылық әрекеттерін жүзеге асыруға ықпал ететін тиімді жолдардың бірі – жоба жұмысын орындау әдісі. Техникалық ЖОО-да шет тілін оқыту тәжірибесінде осы әдісті қолдану студент тұлғасын кешенді түрде дамыту және оның шығармашылық әлеуетін қалыптастыруға молынан мүмкіндік бере алады.

Тірек сөздер: шығармашылық әлеует, тұлға, жобалық жұмыс, оқу-танымдық әрекеттер, шет тілі, дербестік.

Қазіргі таңда жеке тұлғалық және кәсіби тұрғыда дербес жаңашыл мамандардың қажеттілігі туындап отыр.

Мұндай білім беруді жаңашылдандырудың қажеттілігі заманауи қоғамдық өрлеу шарттарынан туындаған.

ХХІ-ші ғасыр Қазақстан болашағы үшін жұмыс істейтін маманының шығармашылық өздік дамуы жоғары мектеп жүйесінің одан арғы модернизация бағыты болып табылады. Бұл оқушылардың болашақ маман ретінде өз бойында кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруын, өздігінен білім алуға дайын болуын талап етеді. Интеллектуалдық деңгейі жоғары және өз шығармашылық деңгейін үнемі жоғарылатып отыратын, ұтқыр ойлы маман озық технологияларды тек өзі қолданумен ғана шектелмей, оны жетілдіруге ат салысары сөзсіз. Осындай шығармашылық әлеуеті жоғары тұлғаларға ие қоғам ғана өзінің жарқын келешегін қамтамасыз ете алады. Сондықтан да қоғамға шығармашылық ойлау қабілеті жоғары және келешекте өзінің шығармашылық дербестігін көрсете білетін мамандар қажет. Шетел тілін үйрену үдерісі оқушының шығармашылық дербестігін қалыптастыруға көмектеседі, себебі осы пәнді үйрету аясында оқушылардан өздік жұмыстарды талап ететін және өз ойларын дұрыс жеткізу барысында диалогтік және монологтік сөйлеу қабілетін шыңдай түсу үшін шығармашылық тапсырмаларды беру мүмкіндігі бар. Өздігінен оқу тұлғаның өздігінен жетілуін тереңдете түседі, себебі адам өзін оқу алаңынан тыс қалған материалдарды танып-

білуге қамшылайды, сол мақсатқа жету үшін өзінің ерік-жігерін жұмсайды. Студенттердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру білімді өздігінен жетілдіру және тәжірибе жинақтауды жүзеге асыру мақсатында арнайы құрылған күрделі мәселелерден, тілдік жағдаяттардан тұрады. Жаңа технологиялардың біздің білім беру жүйесіне дендеп енуі нәтижесінде адами іс-әрекеттердің барлық нұсқаларында орасан зор көлемдегі ақпараттар қол жетімді болды.

Осындай ақпараттық ағыс жағдайында болашақ инженерлерді қалай және неге үйрету керек деген сұрақ туындауы сөзсіз. Бұл сұрақтың жауабын түрлі елдердің педагогтары жаңашыл педагогикалық технологияларды құрудан көреді. Заманауи қоғамға кез-келген мәселелерді талдай білетін, әр жағдайдың себеп-салдарын талдап, оңтайлы шешімін табуға қабілетті, шығармашылық ойлау мәнеріне ие тұлға керек. Мысал үшін, еуропаның көптеген техникалық университеттерінде сағаттардың маңызды бөлігі жобалық жұмыстарға арналған. Бірінші курстан бастап жобалау жұмыстары топ ішінде өткізіле бастайды, мұнда топта бес-алты оқушы болуы міндетті. Жобалар тек инженерлік ғана емес, экономикалық немесе гуманитарлық бағытта болуы мүмкін. Жұмыс негізінен оқытушының басшылығымен жүргізіледі оқушылар қажетті ақпаратты жинап, оларды сәйкестендіріп, өз ойларын электронды түрде және логикалық сұрыптау арқылы ауызша жеткізуге, ауызша және жазбаша ұғымды тыңдап әрі түсінуге, өзі үшін жаңалықтар ашып, таңдау жасап және нәтижені саралап қабылдауға үйренеді [1, 47].

Оқушылардың жобалық жұмыстары – олардың жалпы мақсатқа жету үшін қолданатын үйлесімді оқу-танымдық қызметі. Жобалық жұмыстардың міндетті шартына нәтижені алдын-ала болжау, жобалау кезеңдері жатады. Жұмыс барысында оқушы өзіндік жұмысқа бейімділігін ғана арттырып қоймай, зерттеу, жаңа білімді игеру, тәжірибеде қолдана білу дағдыларын дамытады.

Оқу жобасы оқушы үшін өз ізденімпаздық қызметін жан-жақты ашып көрсетуге болатын мүмкіндік. Оқу жобаларының түрлері өте көп. Жобалық жұмыстардың міндетті шартына нәтижені алдын-ала болжау, жобалау кезеңдері жатады. Жұмыс барысында оқушы өзіндік жұмысқа бейімділігін ғана арттырып қоймай, зерттеу, жаңа білімді игеру, тәжірибеде қолдана білу дағдыларын дамытады. Жобалау жұмысының жаңалығы – бірінші сабақтан бастап-ақ оқушыға өзін жетілдіруге, қарым-қатынас мазмұнын құруға мүмкіндік береді. Әр жоба белгілі бір тақырып аясында және белгілі бір уақыт ішінде жасалынуы керек.

Оқытушы жұмыс барысында оқушы өзіндік жұмысқа бейімділігін ғана арттырып қоймай, зерттеу, жаңа білімді игеру, тәжірибеде қолдана білу дағдыларын дамыта алатындай жағдаят туғызуға тырысады.

Техникалық жоғары оқу орындарында жобалау әдістерін қолдану арқылы қандай мәселелерді шешуге болады?

Біздің ойымызша, шетел тілін нәтижелі меңгерту үшін, әрбір студентке тілдік іс-әрекеттің барлық түрін қамтитын тапсырмалар беру арқылы тәжірибемен ұштастырыа отырып оқытуымыз керек. Тілдік емес ортада ақпараттық күзиреттілікті қалыптастыру үшін сабақ барысында коммуникативтік мәселелерді шешуге арналған шартты коммуникативтік немесе коммуникативтік жаттығуларды беру жеткіліксіз. Осы нәтижеге жету үшін оқушыларды өз бетімен ойлауға, проблеманы табуға, шеше білуге, нәтижені алдын-ала болжап оның әртүрлі нұсқалардан шығатын қорытындысына алдын-ала талдау жасай білуге, себеп-салдарды түсіне білуге бағытталған. Оқушылардың жобалық жұмыстары – олардың жалпы мақсатқа жету үшін қолданатын үйлесімді оқу-танымдық қызметі. Жобалық жұмыстардың міндетті шартына нәтижені алдын-ала болжау, жобалау кезеңдері жатады. Жұмыс барысында оқушы өзіндік жұмысқа бейімділігін ғана арттырып қоймай, зерттеу, жаңа білімді игеру, тәжірибеде қолдана білу дағдыларын дамытады.

Сонымен бірге ақпаратпен, мәтінмен жұмыс жасау, ақпаратты талдау, шешім шығару, түрлі анықтамалық материалдарды қолдана отырып, тілдік іс-әрекеттің барлық түрлерін қамти жұмыс жасай білуді қамтиды. Өз кезегінде бұның бәрі берілген әдістемені сауатты қолдану және оны жүзеге асыруға зор мән беруді талап етеді. Жоғарыда айтылғандардың барлығы да тұтас оқу жүйесінде жүзеге асырылуы тиіс. Шетел тілінен үй тапсырмасы ретінде студенттерге берілетін өздік жұмыстарды ұйымдастырудың дәстүрлі түрімен бірге жеке, екі адамға арналған немесе топқа арналған «Экология», «Қазақстандағы мұнай және газ», «Интернет», «Заманауи ақпараттық технологиялар» және басқа да маңызды жобалық жұмыстарды беруге болады. Кез-келген жобалық жұмыстың негізіне қандай-да бір күрделі мәселені алу шарт. Ондай мәселені шешу барысында студентке тек шетел тілін меңгеріп қана қоюы жеткіліксіз, ол бұл мәселені шешу үшін түрлі пәндік біліммен құралдануы қажет, себебі, жұмыс барысында студент түрлі ақпарат көздеріне жүгінеді, оның ішінде Интернеттік ақпарат көздері де бар.

Мысал ретінде мұнай және газ институтының 1 курс студенттеріне берілген жобалық жұмысты қарастырайық. Жоба “Қоршаған ортаны қорғау мәселелері” деп аталды. Жоба тек Қазақстандағы экологиялық жағдайды қарастырып қоймай, тілі оқытылатын шет елдердегі экологиялық жағдайларды да қамтиды. Жобаның мақсаттары:

1) экологиялық мәселелер мен олардың қоршаған ортаға тигізер әсері жайлы материалдарды табу, оқу;

2) қоршаған ортаны қорғау мәселесі бойынша Қазақстандағы және тілі оқытылатын шет елдердегі істелінетін жұмыстарды;

3) осындай мәселерді шешу жолдарын табуға талпыну. Сонымен қатар жобаның негізгі мақсаты: оқыту барысында тілдік іс-әрекеттің түрлерін толық қамту және кең көлемде ойлау дағдыларын қалыптастыру.

Жоба ағылшын тілі сабағында да ғана өткізіліп қоймай, студенттердің сабақтан тыс зерттеу жұмыстарымен айналысуын қамтуы олардың өз бетінше жұмыс жасауға деген қызығушылығын оятты. Жобамен жұмыс жасау келесі кезеңдері:

1. *Ұйымдастыру кезеңі*, оқушылар жобалық-зерттеу жұмыстарының мақсатымен, құрылымымен танысып, тақырыбын таңдайды. Зерттеу объектісін қарастырып, нәтижесіне болжау жасайды.

2. *Жобаны іске асыру кезеңі* шағын топтарды құру, ұйымдастыру, ақпарат жинау, студенттер арасында әркімнің міндетін анықтау, зерттеу нәтижесін тұжырымдау, нәтижелерді талдау және безендіру.

3. *Жобаны қорғау*. Жобаны қорғау ауызша және жазбаша түрде жүзеге аса алады. Жоба соңында жазбаша есеп беруге немесе зерттелген мәселе бойынша пікірталас ұйымдастыруға болады.

Ұйымдастыру кезеңіне толығырақ тоқталайық. Студенттерге көрсетілген видеофильм негізінде жобаның тақырыбын анықтауға мүмкіндік беретін жағдаят туындады. Содан кейін студенттер арасынан екі шағын топ құрылып, әр топ өзінің жеке тапсырмасын алды. Бірінші шағын топтың зерттеу тақырыбы “Қазақстандағы экологиялық мәселелер және қоршаған ортаны ластанудан қорғаудың жолдары” болды. Екінші шағын топ “Ұлыбританиядағы экологиялық мәселелер және қоршаған ортаны ластанудан қорғаудың жолдары” деген тақырыппен жұмыс жасауға кірісті. Сондықтан студенттер жұмыс барысында зерттеу мәселесі жайлы ақпарат жинауға, мәселені өзара талқылауға, кішігірім реферат түрінде есеп беру сияқты жұмыстар жасады. Бағалауда оқушы жұмысының нәтижелілігі мен қаншалықты іске асқандығы бағаланады. Жұмыс көлемі мен толықтығы да назардан тыс қалмады. Бағалауда ескерілетін критерийлер: алған білімдерін тапсырма орындауда қаншалықты тиімді пайдаланғаны; жобамен жұмыста алған жаңа білімдері; пайдаланған ақпаратты ұғыну дәрежесі; тапсырманы орындау барысында пайдаланған идеяларының ерекшелігі; жобаның мәселесін ұғынуы және зерттеудің мақсатын қалыптастыруы; жобаны қорғау деңгейі: көрнекіліктер, сөйлеу мәнері, сұрақтарға жауап бере алуы.

Сонымен қатар студенттердің берген есептері экологиялық жағдайды жақсарту мәселесі бойынша өз ойлары мен ұсыныстарымен толықтырылды. Атап айтқанда, шет елдердің (мысалы, Ұлыбританияның), тәжірибесін ескере отырып экологиялық жағдайды жақсарту мәселесі бойынша жаңа заңдар қабылдауды, олардың іс-тәжірибесін пайдалану арқылы белсенді үгіт-насихат жүргізу, жаңа технологияларды тиімді пайдалану сияқты мәселелерді қозғады. Жұмыс барысында студенттер кең көлемде аутенттік материалдармен танысты. Олардың есептері көптеген көрнекі суреттермен, оқытылған тілде келтірілген түсініктемелерімен қызықты болды. Бұл олардың зерттеу мәселесіне терең бойлауын көрсетеді.

Қорыта келсек, ХХІ ғасырдағы қоғамда болып жатқан өзгерістер оқытудың, педагогикалық технологияның өзгерісін талап етуде. Социология мамандарының зерттеуінше, қазір әлемде ең сұранысқа ие қабілет – ол адамның өзін-өзі шығармашылық тұрғыда жетілдіре білу қабілеті, әңгімелесу барысында мәселені шығармашылықпен дамыта білу қабілеті екен. Сондықтан оқушылардың тек интеллектуалді қабілеттерімен бірге шығармашылық қабілетінің жетілуіне ықпал ете білу керек. Жеткіншек тұлғаны заман талабына сай болуға дайындау, яғни алдына мақсат қоя білуге, осы мақсатқа жету үшін өзін-өзі дамыта білуге, ізденімпаздықпен жұмыс істеуге, ақпараттық кеңістікте дұрыс әрекет ете білуге бағыттай алуға тиіспіз. оқушыны өз бетімен іздендіре отырып, өзіне деген сенімділік күшін тудырып, өз ойын анық жеткізе біліп, дұрыс шешім қабылдауға, жеке тұлға болып қалыптасуына бейімдеу қажет.

1 Жураковский В., Сазонова З., Четкина Н., Ткачева Т. Өздік жұмыстарды басқару: әлемдік тәжірибе // Высшее образование в России. – 2003. - № 2. - Б. 45-49.

2 Коряковцева Н.Ф. Шетел тілін үйренушілер үшін өздік жұмыстарды ұйымдастырудың заманауи әдістемесі. - М.: АРКТИ, 2002.

3 Полат Е.С. Шетел тілі сабақтарындағы жобалау әдісі // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 2. - Б. 3-10.

4. Guilford J.P. Some Theoretical Views of Creativity. Contemporary Approaches to Psychology. Part 4, 1967.

Аннотация. В статье рассматриваются пути формирования творческой самостоятельности студентов в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе. Творческое саморазвитие специалиста XXI века, работающего на будущее Казахстана, является дальнейшим направлением модернизации системы высшей школы. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов осуществляется с помощью специально создаваемых проблемных задач, языковых ситуаций, способствующих формированию и развитию навыков самостоятельной творческой деятельности. Одним из таких наиболее эффективных способов, способствующих реализации творческой деятельности студентов признается метод проектной работы. Использование данного метода в практике обучения иностранному языку в техническом вузе предполагает широкие возможности в деле комплексного развития и формирования творческого потенциала личности.

Ключевые слова: творческий потенциал, личность, проектная работа, учебно-познавательная деятельность, иностранный язык, самостоятельность.

Annotation. The article considers ways of forming students' creative independence in the process of teaching a foreign language in the technical HEI. Creative self-development of a specialist of the XXI century, working for the future of Kazakhstan is a subsequent trend of a high school modernization. Organization of students' independent educational and cognitive activities is implemented by the help of the specially created problematic tasks, language situations, favoring the formation and development of habits of individual and creative activity. Project work method is recognized as one of the most effective in contributing the implementation of students' creative activity. The use of the method in the practice of teaching a foreign language in the technical HEI presupposes wide opportunities in complex development and formation of creative potential of personality.

Key words: creative potential, personality, project work, educational and cognitive activities, a foreign language, independence.

УДК 378.016:811

INNOVATIVE TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH

Ешимбетова З.Б. - к.п.н., доцент КазНПУ им. Абая

Аннотация: Данная статья главным образом рассматривает приемы и методы обучения иностранному языку в многочисленных группах. Эти методы основаны на формировании коммуникативной компетенции студентов и интегрировании языковых навыков в процессе обучения. Что касается приемов, рассмотрены их положительные и отрицательные стороны эффективности их применения.

Ключевые слова: инновационные технологии, языковые навыки, межкультурная коммуникация, компетенция.

English is included, is known as one of the crucial skills in various social contexts in modern life. Social, economic, educational, and also cultural globalization has necessitated the use of an international means for intercultural communication in the globalizing world. As it has been mentioned in the very beginning of our dissertation it is English. In tertiary educational setting, English courses do not focus only on the development of four language skills rather; they put emphasis on the application of the English language for academic, instrumental or integration use for the intercultural communication space of globalizing world. Competency in a general sense can be seen from the task performance view. English language competency is one of the basic competencies that should be acquired by a university graduate in order to enter international market and survive the global competition. The institution which offers English language as part of their curriculum must answer the demand for an English language competent graduate and prepare the best way to teach the language. The conceptual framework of competence is constructed with the terms: performance, skill, (combination of cognitive, affective, psychomotor), behavioral and intelligence achievements from any aspects used in societies for the people to confront their necessities and overcome their problems or survive

in the competitive world. In this sense, language competency (linguistic and communicative competency) can be considered as a combination of social, cognitive and communicative skills as the operational definition. The notion of communicative competency described by Canale and Swains (1983) model contains four competencies: grammatical, sociolinguistic, discourse and strategic competences. The definition of competence, with all components and aspects, is necessary to provide a framework for curriculum design, application and implication of appropriate foreign language teaching methods and principles, and classroom practice in the content of intercultural communicative competence. Competencies are not only the knowledge of the grammar of a language but also the capabilities to perform the language use at least the basic functions to survive in a society. Madsen divides competencies into three areas which can be reaching through tutoring, courses, or self-instruction through programmed materials [66, p. 353-365]. Those areas are:

1. Knowledge
2. Skills
3. Students outputs

Teachers of English as foreign language or secondary language face numbers of problems, such as large classes' lack of appropriate material, books and technological equipments. It is widely known fact that teaching and learning a foreign language cannot reduced to the direct teaching of linguistic skills like phonology, morphology, vocabulary and syntax. The contemporary models of communicative competence show that there is much more to learn in a language. Teaching requires creativity, there are lots of different methods, strategies, and techniques that can be applied and brought into classroom Teacher needs effective, efficient and innovative techniques to help students in improving their language skills as well enjoy learning process and learn the target language. Any teaching technique or method include portfolio based instruction will not be fully successful if students are not engaged in the process. Techniques are closely related to methods and approaches:

Different theories about the nature of language and how languages are learned (the approach) imply different ways of teaching language (the method), and different methods make use of different kinds of activity (techniques).

The innovative techniques according to us are those which can be fun for students as well as teachers such as group work, project making activities and questioning. By using such activities students become more motivated and encouraged to learn, especially when materials and activities are interesting for students the learning process turn into spontaneous adoption of language. among all these the most important and effective in learning English language is group work, which helps students to overcome the barriers of being shy to share and speak in front of other, here students have chance to learn from each other as well improve their performance. We have the problem of TTT (Teacher talking time) many teachers teach standing at the front of the class and students sitting in row and listening. Teacher explains a new theme or a topic and after some explanation the students do some practice exercise or translation of text and they are assessed whether they have understood what they have been explain by teacher. Teacher does most of the talking throughout the lesson and only teacher is the most active person. This is against the language teaching. The more the teacher talk, the less the opportunity is there for students to learn. Some teachers are afraid of silence in their class so they prefer to speak and some teacher think that it is more useful for students to listen to teacher to learn language. Which is not at all true, this problem can be solve by group work

Technique no .1

Suppose in the class you have 20 students you can divide them into 4, 5 or even 6 groups. After dividing the class into groups and if one group consists of 4 members give each member one responsibility or role to perform or teacher can ask them to choose their leader, secretary monitor, and representative or speaker of the group. It is important to give them role to perform and have responsibility to carry the whole group work. The second step in group work is giving clear instructions about time and topic for example student you have 10 minutes to discuss your favourite book, you can discuss about

1. Which is your favourite book?
2. Why do you like it?
3. What are the three heroes you want to describe?
4. Can you underline anything special there?

After instructions ask group to start discussion ask leader to see weather discussion is going on right direction or not ask monitor to control and maintain the discipline in the group, secretary take all important points, while the discussion teacher must go to every group and help them in their discussion check whether

they are really busy in discussion and assess them if it is necessary. After completion of time teacher has to give them the list of Adjective such as

1. Beautiful
2. Big / small
3. Cheap /expensive
4. Clean
5. Interesting
6. Safe
7. Relaxing

And ask them to write a paragraph in 10 minutes using adjectives. After 10 minutes secretary will write a Para using adjective with the help of group members and speaker of the group will present it. And for 5 groups it will take only 7 to 8 minutes. In group work teacher can teach all four skills listening, (to each other and to the instructions of teacher) speaking (with each other under the supervision of teacher) reading (their notes and list of adjective) and writing (the paragraph about my favourite book). And group work increases students talking time (STT) opportunities to use the target language to communicate with each other and develop the sense of co-operation, sense of progress and achievement from group work activities. Group work is good teaching technique because:

- Give all students lots of practice time to use the language.
- Allows the quieter students to speak to group members, instead of speaking in front of whole class.
- Teachers and students help each other with their learning.
- Can improve motivation and students ' use of English'
- Allow students to talk about their own ideas, opinion and real life facts, so that they can develop real communication skills.
- Helps them to become more accurate and fluent in English.
- Varieties of groupings give students a change of working styles and learning experience.

Technique no .2

The second technique which can be use as a follow up of group work is project making activities which teacher can co relate with group work is project making task or activities

After learning about my favourite book and listening to each other through group work, students will gets more and new ideas. Now the students have suggested to prepare a project according to the theme, it can be individual work, pair work or even group work. The topic related to earlier topic can be my favourite book, my favourite country, or my favourite holiday Here teacher must give them clear instructions about what they suppose to make, the structure, the materials, given time and how they can make this project interesting. Questions for such project can be;

1. What time of year you should read books?
2. What are three things you can choose books?
3. Can you buy anything special?
4. What shouldn't a reader miss?
5. What shouldn't people do?

Ask students to use pictures and while writing the project they have to use verbs such as should choose, can read, should visit, should try, shouldn't miss and can learn.

The student will have the clear purpose for their project work and they are energized motivated to work hard to improve their writing skill and they have freedom to create their own masterpieces. Throughout this process, the teacher is not only responder or evaluator but the students are also involved in responding of their classmates. In group work they will learn the meaning and use of adjective and in project work the focus will be on writing with the help of model verbs can and should. There are many types of project that can be done in classroom they can be related to the real world and interesting current events and the more they will result in use of authentic verbal communication use to accomplish the task. This type of teaching required knowing about student's needs and interests and applying that knowledge to activities and tasks. This lead student's to realize that learning has a purpose and learning with purpose is bound to be exciting.

The another innovative technique, which i personally like the most and which cover all the four skills in learning English as a second language is Brainstorm Technique no.3 In brainstorm, the students are given a single stimulus which serves as a clue for large number of responses. The stimulus may be a question with plenty of possible answers like what do you do when.....? , picture to be described, commented or ask about (describing picture or brief text that can be expanded in different ways or problem demanding diverse solutions.

The advantages of this technique are that it provides a large volume of productive language practice on the part of the learners relative to the contribution of the teacher and that it allows students to compose utterance at convenient level for them. It also encourages originality and humour, and many brainstorming activities interesting and amusing results. The wide range of possibilities are open to participants and the fact that many of them are original and entertaining means to tend to be motivated to contribute and activity usually move forward briskly, with a high 'density' of learners participation.

Brainstorming can be given as written work as well, in class or for homework assignments; or written and oral work can be combined, as when learners are asked first to note down all the ideas they can think of and then to share them. Teacher can ask what do you think when i say MY SCHOOL; they may say beautiful building, big class rooms, friends, teachers, play ground, favourite subjects, or even timing of the school.

Ask them to arrange all the points and write a paragraph about my school, this activity can be done as individual or pair works instead of in the full class.

While using techniques teacher of English language must have some guidelines such as

What level of learner is this suitable for?

How suitable is this activity in terms of age and experience?

What are the learning outcomes of this activity?

What are the stages and tasks design for this activity?

Does the teacher need to pre teach some vocabulary or other language items before the students can do this activity successfully?

1 Chomsky, Noam. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: MIT, 1965. - Syntactic Structures. The Hague: Mouton, 1957.

2 Ur P. Grammar Practice Activities: A Practical Guide for Teachers. - New York: Cambridge University press, 2007.

3 Ur P., Wright A. Five-minute Activities: A Resource Book for Language Teachers. - New York: Cambridge University Press, 2007.

4 Nagaraj, G. English Language Teaching: Approaches Methods and Techniques. - Kolkata: Orient Longman Pvt. Limited, 2004.

5 Coffey, Margaret. "Building Cultural Community in English Language Programs." TESOL Journal 8.2 (1999): 26-30.

6 Cook, Vivian. "Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching." TESOL Quarterly 33.2 (1999): 185-209.

Аңдатпа: Берілген мақалада шет тілін әр түрлі топтарда оқытудың әдістері мен тәсілдері қарастырылады. Бұл әдістер студенттердің коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру мен оқыту барысында тілдік дағдыларды қолдануға негізделген. Тәсілдерді қолданудың тиімді және тиімсіз жақтары қарастырылды.

Түйін сөздер: инновациялық технологиялар, тіл әрекеттері, мәдени аралық қарым қатынас, құзыреттілік.

Annotation. The article mainly considers the methods and devices of teaching foreign language in many groups and these these methods are based on the formation of communicative competence of students and the integration of language skills in teaching process which concerns the devices; their positive and negative sides of the effectiveness of their use.

Key words: innovative technologies, language skills, intercultural communication, competence.

УДК 378(597)

SOLUTIONS OF NURTURING SCHOOL CULTURE TOWARD IMPROVING TRAINING QUALITY IN HANOI NATIONAL UNIVERSITY OF EDUCATION

Nguyen Vu BichHien, PhD. E- mails: hiennvb@hnue.edu.vn

Nguyen Thi Minh Nguyet, MA. E-mails: -nguyetnm@hnue.edu.vn

The Faculty of Educational Management, HaNoi National University Of Education, Ha Noi, Viet Nam

Phone number: 084916591105

Annotation. School culture closely relates to the quality of education in universities. This article introduces and analyzes the result of the survey on the situation of school culture and shaping school culture at Ha Noi National University of Education. On this basis, the author proposes some measures to shaping positive school culture that is necessary to improving the quality of education.

Key words: school culture, organisation culture.

Introduction

Organisation culture is “a set of value, beliefs and behaviors intellectual of an organization that make up the difference of the members of this organization with others” (Geert Hofstede) [4]. In common organization, culture is the strength for stable and sustainable development. School is a special organization. Culture directly affects all activities of the school and has an important role in the quality of that school. So building a school culture is an important content of school management that should be concerned.

Content

1. The basics of school culture

1.1. Definition of School Culture

Schools culture has close relationship with organizational culture. Each organization in its field is always one of the unique qualities of the organization - it shows exceptional qualities, making it different from other organizations". School culture is full of cultural properties, but it held its own characteristics. Kent D. Peterson and Terrence E. Deal define "School culture is an underground stream of norms, value, beliefs, traditions and rituals which are formed over time by people working together, solving problems and facing challenge ... to shape thoughts, feelings and actions of people in the school ... make that school different" [1]. In general, concept of school culture including the following basics:

- School culture is a set of norms, values, beliefs and behavior ...
- School culture is the distinct characteristics of school.
- School culture related to the whole physical life and spirit of the school.
- School culture as good values are formed by a collective and being accepted by individual in school
- Healthy school culture towards high quality standards

1.2. Structure and expression of the school culture

There are two typical structural models of school culture. Ice model (two-hierarchical model) illustrates culture as an iceberg which has superficial and depth culture. The superficial culture elements are visible, easily observable and easy to change. The depth culture elements are values, beliefs and thoughts of the people that we are difficult to observe or hard to change. According to the three-hierarchical model, school culture includes: the tangible element, the express value, and the underlying assumption. In this paper, we choose to use the two-hierarchical model to conduct our research of school culture.

The superficial elements of the school culture include: the external factors of the school, the mission, the vision of the school, logo, badge, symbol, traditional songs, traditional rituals of the school, the classroom atmosphere, order and discipline of the school, the teachers' and students' activities, informal communication between groups of teachers, attitudes, and practices related to personal interests of academic staff members; attitudes, actions relating to liability of officers and teachers.

The depth factors of school culture including personal desire; individual needs; teachers' feeling when going to school, the power allocation in schools, the core values, the relationship between the members of the school.

1.3. The relationship between school culture with quality of education

School culture affects every activity that takes place in schools. According to Deal and Peterson [2] culture has a huge impact on the quality of education in schools. Through a direct or indirect way, it effects

to the teachers and learners. Healthy school culture creates a positive learning environment and friendly school climate, encourages collaborative relationships, sharing experiences, mutual learning between teachers, develops a trustful atmosphere which promote interest in the quality and effectiveness of teaching and learning. In a positive culture for learning, the relationship between teachers and students is the relationship of cooperation. It encourages teachers and students to interact positively with each other. At the same time, the school culture is also part of the "hidden curriculum" which has a direct impact on the quality of education in schools.

1.4 . Nurturing school culture

School culture is not shaped at first but it is the accumulated values over time, through the operation and mutual interaction between the members of the organization. There are a number of solutions to nurture a positive school culture. They may include: building mission, vision of the school and share to all staff, faculties and students; building and sharing the core values of the school to teachers and students; constructing cultural norms of the school for oneself improvement; encouraging faculty and students to participate in building school culture; creating positive value for relationships in schools; reserving history and tradition of the school; organizing a network of information channels smoothly in schools; promoting cooperation in the operation of the school; building and maintaining true reputation; setting example for staff, faculty and students of the school; looking towards professional development; constructing appropriate oversight mechanism and evaluation; promoting reasonable reward to the efforts of staff , faculty, students; noting the effort, dedication of the members of the school; concerning continuous improvement in schools; resolving internal conflicts promptly; building democratic atmosphere; encouraging staff , faculty, students to participate and contribute comments; building architecture, cultural spaces of the beautiful, harmonious, efficient service for active teaching and learning.

2. Status of nurturing school culture at Hanoi National University of Education (HNUE)

2.1. About the toolkit

To investigate the actual situation of school culture in Hanoi National University of Education, a survey was constructed with 3 big issues dividing into 53 criteria. The survey concerns the superficial and the depth school culture as well as management solutions to nurture school culture. After an investigation, we processed the data using SPSS. To check the reliability of the questionnaire, Cronbach's Alpha index was used. The results indicate the Cronbach's Alpha = 0.953. Cronbach's Alpha index of each item ranged from 0.951 to 0.954. Thus, the survey tool is highly reliable, which can be used to assess the status of school culture in this study.

2.2. Status of the school culture at Hanoi National University of Education

To investigate the status of the school culture and solutions to nurture the school culture in Hanoi National University of Education we have conducted over 140 surveyors. This includes 100 students of different courses, 18 administrative personnel, and 22 teachers of different departments in the university.

2.2.1. Superficial elements of school culture

Superficial elements of school culture are evaluated by five levels, in which "1" is extremely negative; "5" is extremely positive and "3" remains the neutral value. Result as shown in Table 1 below:

The Table 1 above shows that, the superficial elements of the school culture are received relatively positive assessment from staff and students of Hanoi University of Education at average point of 3.91. However, the levels of elements are uneven. Mission, vision, gesture of staff, faculty, student and discipline of the school are factors with most positive evaluation, resulting average point from 4.20 to 4.04. Elements such as ceremony, classroom atmosphere, school history and legend receive a lower rate, fluctuating from 3.57 to 3.77.

Table 1: Superficial elements of school culture in HNUE

Superficial elements	Teaching and administrative staff			Student	$\bar{X}$	Grade
	Admin staff	Teaching staff	Average			
The external factors (architecture, objects...)	3.15	3.43	3.30	4.12	3.88	6
Mission, vision	4.00	4.32	4.18	4.21	4.20	1
Logo, slogan	4.06	3.46	3.73	4.06	3.96	4
Ceremony, ritual	3.33	3.27	3.30	3.69	3.57	9
History and legend	3.56	2.12	3.38	3.92	3.77	7
Classroom atmosphere	3.33	3.41	3.38	3.89	3.74	8
Discipline	3.73	4.00	3.89	4.10	4.04	3
Group activities (general activity of the School, Faculty, Union...)	3.52	3.82	3.68	3.98	3.89	5
Gesture of teaching staff and students (dress, language, gestures...)	3.89	4.09	4.00	4.20	4.13	2
Average					3.91	

2.2.2. The depth factors of school culture

Depth factors of school culture are evaluated by five levels, in which “1” is extremely negative; “5” is extremely positive and “3” remains the neutral value. Result as shown in Table 2 below:

Table 2: Depth elements of school culture in HNUE

Depth elements of school culture	Teaching and administrative staff			Student	$\bar{X}$	Grade
	Admin staff	Teaching staff	Average			
Desire and demand for learning, teaching	3.95	3.86	3.90	3.85	3.86	6
Emotions	3.89	3.91	3.90	4.18	4.10	4
Standards	3.84	4.18	4.03	4.04	4.04	5
Creativity, renovation	3.61	3.09	3.33	3.80	3.67	10
Cooperation	3.22	3.18	3.20	3.74	3.59	11
Honest	3.22	3.45	3.35	3.90	3.74	8
Quality	4.22	4.00	4.10	4.12	4.11	2.5
Dedication	3.56	3.00	3.25	3.86	3.69	9
Power	3.44	3.45	3.45	3.98	3.83	7
Respect	3.78	3.64	3.70	4.28	4.11	2.5
Belief	4.44	3.82	4.10	4.14	4.13	1
Average					3.90	

The Table 2 presents depth elements of school culture in Hanoi University of Education. It can be seen from the table that the depth elements are rather positively rated by staff, faculty and students, receiving the average grade is 3.90.

However, there are clear difference between factors. Belief, respect and quality are the top factors to receive most positive evaluation. Staff, faculty and student have good feeling once they are trusted and empowered ($\bar{X}$ = 4,13) also they have feeling of being respected ($\bar{X}$ = 4,11). Training quality has always been considered to be the deciding factor, and help build up reputation of the University ($\bar{X}$ = 4,11).

However, elements including cooperation, innovation and dedication are remarkably underestimated. According to staff, faculty and student, the cooperation has not really been strengthen nor realized in activities of the University ($\bar{X}$ =3,59). Creativity, innovation has not really been taken seriously, many areas of school operation are still conservative and rigid ($\bar{X}$ =3.67). Dedication is regarded as one of the core values of University. However staff, faculty and students believe that in fact value of real dedication still remains low ($\bar{X}$ =3.69).

2.2.3. Solutions to nurture school culture

Solutions to nurture school culture are rated in 3 levels in which “1” is still not good; “2” is normal and “3” is good. Result as shown in Table 3 below.

Table 3: Quo status of solutions to nurture school culture in HNUE

Solutions to nurture school culture	Teaching and administrative staff			Student	$\bar{X}$	Grade
	Admin staff	Teaching staff	Average			
Construction and share mission, vision	1.89	1.73	1.80	1.78	1.79	17
Build and share the core values	1.89	1.64	1.75	1.90	1.86	15.5
Deliver message to staff, faculty, students	2.33	1.64	1.95	2.16	2.10	6.5
Building the cultural norms in the school	1.89	1.73	1.80	2.20	2.09	9
Gathering of all staff, faculty and students to participate in building the school culture	1.67	1.36	1.50	2.02	1.87	14
Creating value for the positive relationships in schools	2.11	2.09	2.10	2.08	2.09	9
Creating history and traditions school	2.44	2.00	2.20	2.32	2.29	2
Organizing a network of channel information throughout the school	1.67	1.64	1.65	2.06	1.94	13
Promoting cooperation in the operation of the school	1.78	1.64	1.70	2.18	2.04	12
Managers build and maintain reputation, setting up exemplar for teachers and students	2.22	1.82	2.00	2.12	2.09	9
Consider professional development, for teachers, students	2.44	2.45	2.45	2.24	2.30	1
Develop mechanisms to monitor, evaluate and promote relevant reward encourage staff, faculty, students	2.11	1.64	1.85	2.26	2.14	4
Acknowledge the dedication of the members	2.00	1.91	1.95	2.20	2.13	5
Appreciate the continuous improvement	1.56	1.82	1.70	2.22	2.07	11
Resolving internal conflicts	1.89	1.36	1.60	1.96	1.86	15.5
Building democratic atmosphere, encouraging staff, faculty and students to involve into exchange ideas	2.11	1.82	1.95	2.16	2.10	6.5
Building architecture and cultural space of the school	2.00	2.00	2.00	2.24	2.17	3
Average	2.00	1.78	1.88	2.12	2.05	

The table above shows that most of the measures to build school culture at the University of Hanoi receive the normal rate of evaluation by staff, faculty and students. Average mark from 1.79 to 2.30, general average mark is 2.05. Measures are best appreciated including professional development ($\bar{X}$: 2.30); Creating history and traditions school (average 2,29) Building architecture and cultural space of the school (average 2,17). Solutions remain in low levels include Construction and share mission, vision ($\bar{X}$ =1,79); Construction and share core values ($\bar{X}$: 1,86) and Resolving internal conflicts ($\bar{X}$: 1,86).

As it can be seen, it is better to carry out the solutions to activate superficial elements of school culture. Solutions for depth elements of school culture bring less performance. Besides, there is significant gap in evaluation of managers and teaching staff upon levels of carrying out the solutions for school culture. Managers choose medium mark whilst teaching staff choose low mark to rate items.

3. Proposed measures to nurture school culture in HNUE

On the basis of investigating school cultural and nurturing of school culture in Hanoi University of Education, the authors propose the following measures to build a positive, efficient school culture for target of teachers training as following:

Firstly, investigate and evaluate the status of the school culture regularly

Investigate and evaluate school culture is the first measures should be taken regularly to look for the positive elements in the school culture to nurture, cultivate, detect negative factors in the school culture in order to eliminate or improve. It is necessary to find out the factors of school culture which is no longer consistent with the updated economic, cultural, social and education conditions so that they can be changed and adjusted accordingly.

Secondly, combine various solutions to support depth elements of school culture

It is necessary to implement a series of measures for building value systems, belief and to promote collaboration, enhance adherence of staff, faculty and students. Measures to be taken may include building the core values that underlie the activities and relationships in schools to encourage the development of each individual, especially the development of professional staff, faculty, students; building an atmosphere of democracy, openness; sharing power and responsibility to staff, faculty and students in the school; address the conflict; creating positive relationships and promoting collaborative work, managers need to build and maintain real credibility; creating a positive motivation to staff and lecturers and students in the whole school; acknowledge the dedication of the members in the general development of the school to motivate and promote the efforts of individual staff, faculty and students.

Thirdly, strengthen the implementation to develop superficial elements of school culture

These measures include building and improving the system of cultural norms for all areas, activities, and relationships in schools; encourage the participation of all staff, faculty, and students; construction coordination mechanism between groups to enhance effective cooperation and communication for the exchange of information. Beside that, it is important to budget construction, renovation, architecture and cultural space for all school campus.

Conclusion

School culture plays an important role, directly affect the quality of teacher training in colleges of education. For Hanoi University of Education and other Colleges of Education, school culture contains positive and negative symptoms. Therefore, to build up a school culture which is really positive, healthy and efficient for teachers, it requires a regular evaluation upon school culture and to implement solutions to improve both the superficial elements and depth elements of the school culture.

1 Kent D. Peterson and Terrence E. Deal, 1998. *How Leaders Influence the Culture of Schools*. *Educational Leadership* 56 (1), pp. 28-30.

2 Deal T.E. Peterson D K, 1999. *Shaping School Culture The heart of Leadership*, Jossey-Bass, San Francisco.

3 Edgar H. Schein, 1995. *Organizational Culture and Leadership*. Jossey – Bass, San Francisco

4 Geert Hofstede. *Cultural Dimensions* (Online) <http://www.clearlycultural.com/geert-hofstede-cultural-dimensions/>

Аңдатпа. Мектеп мәдениеті мен университеттегі білім сапасы тығыз байланысты. Ха-Ной ұлттық университетіндегі Білім мектеп мәдениет және мектеп мәдениетін анықтау жағдайы туралы зерттеу нәтижесін талдау мақалаға енгізілген. Осы негізде, автор білім сапасын арттыру үшін қажетті белсенді мектеп мәдениетін қалыптастыру үшін кейбір шаралар ұсынады.

Тірек сөздер: мектеп мәдениеті, ұйымдастыру мәдениеті.

Аннотация. Культура школы тесно связана с качеством образования в вузах. Эта статья знакомит и анализирует результаты опроса о ситуации школьной культуры и о формировании школьной культуры в Ханойском национальном университете образования. На этой основе автор предлагает ряд мер по формированию положительной школьной культуры, которая необходима для повышения качества образования.

Ключевые слова: культура школы, организационная культура.

УДК 37(597)

FORMING COUSELING SKILLS FOR STUDENTS OF SCHOOL PSYCHOLOGY THROUGH ORGANIZING THE LEARNING ACTIVITIES AT HANOI NATIONAL UNIVERSITY OF EDUCATION, VIETNAM

PhD, Lecturer **Vu Le Hoa** Faculty of Psychology-Pedagogy, Hanoi National University of Education, 136 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam.

E-mail: lehoa.tlgd@gmail.com

Mobile phone: (84) 9126 33110

Annotation. Training students of School Psychology is a new majors in Hanoi National University of Education, Vietnam, to meet the needs of psychological counseling at schools today. In addition to the necessary knowledge and positive attitudes towards their career, the professional skills of counseling has particular importance to students of School Psychology. Forming consultation skills for students requires the training process on campus to organize learning activities in accordance with diverse forms and being actively participated in by learners. With the current training situation, lecturers have been required to enhance their methodological innovation to create a learning environment that helps students really exciting, proactive, integrated with positive activities: students can show, speak; interact; experience more, and on those, professional skills, counseling skills have been built, improving the teaching quality at schools nowadays.

Key words: Counseling skills, students of School Psychology, learning activities, lecturers, training quality.

1. INTRODUCTION

The modern society poses an urgent requirement for the training of professional psychology staffs: their good expertise, their proficiency in professional skills and a burning love for the occupation. Training specialists of school psychology is a newly established majors in September 2008 at Faculty of Psychology – Pedagogy, Hanoi National University of Education, Vietnam. Students' future career is to participate in psychological counseling at schools with such specific tasks as

Helping pupils' psychological difficulties, orienting students' occupation choices; cooperating, supporting consultation for parents, teachers and administrators in educating students contributing to improve the education quality in Vietnamese schools today. With those heavy tasks, that requires students of School Psychology to have deep and wide knowledge enough in such areas as: Physiology, Psychology, Education, Sociology, Economics, skills of consultation and a proficient craft burning affection.

It is assured in Psychology that: personality is only formed through development and communication activities. Thus, in order to establish and develop a personal capacity, there is no other ways except to get individuals to participate in various activities and interaction with others in society.

Students' learning at the university is of apprenticeship, so to form a vocational qualification for students requires the training process requires not only the formation of knowledge but also reaching the professional skills for students through organising activities in the learning process.

The situation in training students of School Psychology at Hanoi National University of Education, Vietnam still shows many shortcomings: heavy on theory, light on practice, confused students, having many difficulties in apprentice... So that, organising learning activities in training those students should focus on the formation and development of consultation skills, that will contribute to improving the training quality and effectiveness in schools today.

2. CONTENT

2.1. Formation of counseling skills for students through learning activities at university

Activity is the interactions amongst people and the objective world (object) to create the products both toward the world and humans.

Human activities including the human impact on the world (things, knowledge...) referred as external processes and mental intellectual inside processes. That means in operation, including both behavioral and psychological terms, both manual labor and intellectual work.

A.N. Leonchiev - a psychologists, had described the macro structure of activity consists of 6 elements: activity, action, operation, engine, purpose and means. Skills along with technical manipulation is the smallest unit in that structure. We should organize the activities in which the learners must be able to participate in all activities and comply with the basic requirements of a skilled operator.

Skill is a complex concept, there are many different definitions around this concept. However, in our opinion, the skill is the ability to use knowledge (concepts, methods ...) to solve a particular task.

According to experts of the American Psychological Association: „Psychological counseling is the process of helping individuals overcome psychological obstacles that can be encountered in the process of maturing, making it an ideal development“ [1]

World Organization of Consultation gives the concept definition: "Consultation is a skill-based aid process, in which a person taking the time, his attention purposefully to help clients exploit the situation, identify and implement workable solutions in an allowed time".

Continuing several domestic and abroad authors' studies, our concept: "consultation is the interactions between the counselor and the client, in this process, the counselor uses professional skills to help his clients to raise their potentials so they can solve their problems by themselves" [2].

Consultation has an important role, and strong impact on clients to help them change their thoughts, beliefs, behaviors in a positive direction. For this, the counselor (helper) must know how to use the involved skills relevantly and flexibly in specific situations.

Consultation skills are a combination of knowledge, experience, language, emotions, behavior, gestures, eye contact, and smiles with harmony, reasonable proficiency to communicate with clients to help them find solutions and choose the right ones on the burning issues in a positive direction.

Author Tran Thi Minh Duc in "Curriculum of psychological counseling" has outlined a number of consultation skills is often used by the counselors [3]:

Skills of listening	Skills of treating silence
Skills of questioning	Skills of interpreting
Skills of understanding	Skills of revealing themselves
Skills of giving feedbacks	Skills of coping
Skills of giving presentation	Skills of providing information

Any specific skills must also be formed on the basis of certain scientific theories (to identify the purpose, audience, how to get results and understand the necessary conditions). In reality, students often meet difficulties in applying knowledge to solve specific problems, mainly due to strong knowledge yet, the tough concepts can not be transformed into skills in reality. Knowledge is the basis of skills and that should adequately reflects the nature of attributes, being experienced in practice and exists in the subject's consciousness.

The essence of this is to form the skills in a complex system of manipulation to alter and clarify information contained in the tasks and to compare them with concrete actions.

There are worldwide so many different notions of skills and skill formation. In order to form a skill in a certain field of activity, people must practice in a certain process. K.K. Platonov had given five-staged process to form skills as below:

Stage 1: Rudimentary skills. People are aware of the purpose of the action and looking for ways to take action based on their own understanding and experience. Action is done by "trial" and "wrong".

Stage 2: Know how-to-do but not sufficient. Having knowledge on how to take action; implement techniques already, but not the specific techniques for this action.

Stage 3: General skills but also individually identifiable.

Stage 4: Highly developed skills, using creativity and understanding of the techniques already, they are not only conscious of purposes but also actions to choose ways to achieve the purpose.

Stage 5: Creative usage of different skills.

In Vietnam, Tran Quoc Thanh, in his dissertation in Psychology in 1992 came up with a three-staged skill formation as follows:

Stage 1: Fully aware of the purpose, methods, conditions of action.

Stage 2: Observing patterns and try on the patterns.

Stage 3: Training to conduct the action as required to achieve the goals set out.

Continuing those scientists' findings, combined with the research on the characteristics of consultation skills as well as the situation of practical training at Hanoi National University of Education, we offer 3 stages to form counseling skills for students as follows:

Stage 1: **Awareness**. The objective of this stage is to help students fully aware of the concept, methods and conditions of action. This stage mainly is to master theories, not real actions.

Stage 2: **Observing patterns and trying on the patterns**. At this stage, teachers do the training, modeling, simulating activities. Students survey to understand how to do it on the basis of theoretical grasp action. Practice at this stage can be shown in confusion and mistakes.

Stage 3: **Practising and self-training**. The objective of this stage is to form and train skills, little of action is wrong, the operation becomes mature gradually; the actions result in familiar conditions and in new conditions.

Three phase is inextricably linked with the process of training and self-training at Hanoi National University of Education today [4] as follows:

No.	Stages to form skills	Process of training & self-training at HNUE
1	Awareness	Through learning activities in the course of School Psychology (51 subjects - 112 credits)
2	Observing patterns and trying on the patterns	Through practical activities, apprentice, regular training activities at high schools in the curriculum.
3	Practising and self-training	Apprentice (8 credits) Thesis (10 credits)

The division as above is quite relative. In fact, those stages can be interwoven, especially the training and self-training are indispensable requirements, which can be taken place in the remaining stages.

Students' learning activities at university are core activities. In performing the tasks of learning activities to establish vocational skills, the training process should be noted:

- + Helping students identify the operational purposes, get ready for operation.
- + Helping students learn to explore and discover the issues, things necessary to be solved and the relationships between them.
- + Helping SV modelize the issues generically to solve the problems and the same tasks.
- + Identifying the relationships between modeled tasks with the corresponding knowledge in order to solve the tasks set out in reality.
- + Students must be self-discipline, positive and proactive in the implementation of actions to form the corresponding skills .
- + Students should make efforts to complete actions and regularly check the action results.
- + Students should self-train the manipulation actions in accordance with the identified process through diverse activities.

The process of solving the learning tasks not only takes place once. Each task to be solved will give out experiences, then we choose the best way, and how to eliminate those unnecessary impacts. So, doing trials and consolidating are considered as one of the conditions for forming skills. In reality, if we want to have abilities, we must have the skills of work. But if those skills are just purely technique operated (as done repeatedly and fluently), they are not in the human capacity.

2.2. Holding learning activities in order to build counseling skills for students of School Psychology, Hanoi National University of Education

Students' learning process in college is to study the learning methods. So, students not simply gain purely theoretical knowledge but also learn how to learn (learn how to set up the knowledge, to approach issues, to resolve problems and to draw conclusions ...).

Organizing students' learning activities depends on the teaching methods that lecturers choose and use. Traditional teaching methods pay much attention to contents of knowledge, teachers are interested in describing, explaining without paying adequate attention to teach the learners roads of awareness, approaches to knowledge, or in another words, less attention to teach learners how to learn, how to think, how to find knowledge, and its application into practice... Therefore leading to the status that learners are very speculative but so awkward in practice, unable to link scientific knowledge with the fact. This has been caused by the learning without reality, lackage of practical skills.

Innovating teaching methods is essentially to help learners detect the roads, how to create scientific knowledge in practice. For that, activities should be held for learners to recognize problems by themselves and solve those issues under lecturers' directions.

Lectures at class not only go through the knowledge available in materials, curricula, besides students are

acquired to proactively join class learning activities.

Eg. teaching process is created with varied activities attracts students to participate in the program targets such as learning the process of developing scientific knowledge, activities of searching information, surveying the fact; discovering practical problems and proposing solutions; implementing knowledge to solve practical exercises, building projects; sightseeing activities, learning by experiencing...

Through the operational requirements associated with the learning, students go through reality, consolidating the knowledge they have learned and making those become useful and practical, promoting their academic positive, loving career and identifying the right learning motivation.

It is the learning environment in which students solve diverse learning tasks gives them opportunities to participate in numerable activities, good conditions to reveal their talents, stimulating dynamism, creativity, forming skills (vocational skills, social skills) and the ability to adapt to modern social changes. Those are essential for student of school psychology to get in career confidently in the future.

To form any consultation skills, based on the stages of skills formation, it requires a teaching procedure with learning activities taken place as follows :

Step 1: Setting up knowledge of consultation skills for students

A system of knowledge is a key factor directly affecting to the skills formation. To form consultation skills in teaching requires students to master knowledge of consultative skills including concepts of consultation skills and those of the consultation skills forming process.

So that, in the teaching process, lecturers are required to provide students with knowledge about purposes, objectives, contents and requirements, the sequences of actions performed in each skill. This stage is the step of important orientation creating conditions for the next steps.

Step 2: Getting students to observe the sample and repeat samples

At this step, teachers model the skills with a normal speed, then slow down, analysing while doing. The element skills are observed by students, and then repeated. The result of this step helps students visualize operations, parts of the action skills.

Teachers need to consider their teaching activities the samples. They can get students to observe the work sample by practicing consultation skills, attending extracurricular activities and internships.

Step 3: Organizing students to do trials following the lecturer's guidance.

At this step, the lecturer hold activities for students to perform the steps of consultation in practice.

Step 4: Organizing practice consultation activities for student.

Students use the results got from the above steps to apply in a particular situation, which may need help, sequenced from easy to difficult, from simple to complex. They practice under directions and self-train.

Step 5: Examining and reviewing students' consultation skills.

Checking and reviewing in each stage of the training process of consultation skills helps students give timely adjustments in accordance with right principles and procedures, thus improving the efficiency of students' workouts.

At this step, on the basis of teacher's observations and testing students' exercise, students' review and self-review, they find out strengths, limitations, and give out the cause also the solutions and complete the skills.

3. CONCLUSION

Skills of consultation are particularly important for school psychology students. Forming those for students requires the training process to organize learning activities according to defined procedures, with various forms and students' actively participation in learning activities as a subject. Methodological innovation in training students of School Psychology is to create a learning environment that gives students excitement, self-discipline, positive actions: of showing, presenting, interacting; making actions; experiencing and implementing learning tasks, those will form specialized consultation skills for students, setting up their professional capacity in the future, contributing to improving the education quality at schools nowadays.

1 Bui Thi Xuan Mai (2003), "Discussing the term: Counseling, Consultation and Advisors", *Journal of Psychology*, No. 4.

2 Tran Thi Giong, (2003), *Curriculum "Fundamental Counseling", the training courses for consulting children facing with special difficulties*, p.19.

3 Tran Thi Minh Duc (2008), *Curriculum "Psychological Counseling"*, Publisher of National University, p.261.

4 Specialized training programs of school psychology, issued by decision No.2685/QD-DHSPHN-DT September 21st, 2009 by Dean of Hanoi National University of Education.

5 Ministry of Education and Training, Constructing and developing network of consultation in schools, Proceedings of the 2006 conference.

Аңдатпа. Ханой педагогикалық университетінде жаңа мамандық оқыту мұғалім-психологтар үшін мектеп студенттер мен психологтарды даярлауды қамтамасыз ету болып табылады. Осы студенттер үшін, ең маңызды психология бойынша дұрыс білім ғана емес, мамандыққа оң көзқарасын, сонымен қатар кеңес беру дағдылары маңызды болып табылады. Оқушы субъектілері ретінде оқу үрдісіне қатысты етіп түрлі нысандары бар нақты бағдарлама үшін университеттегі білім беру қызметін ұйымдастыру үшін қажетті студенттердің кеңес дағдыларын қалыптастыру үшін.

Осы уақытта, ол мұғалім белсенді оқытудың жаңа әдістерін, студенттер үшін қызықты құру мақсатында оқу процесін ұйымдастыру жаңа нысандарын, ұялы және белсенді оқыту ортасын пайдалану маңызды болып табылады: студент тәжірибеге, әрекет етуге, қарым-қатынас, пікір білдіруге, өздерін көрсетуге мүмкіндігі бар. Осы негізде, олардың кәсіби дамыту, студенттердің кәсіби дағдыларын дамыту.

Тірек сөздер: кеңес дағдылары, мектеп психология студенттері, қызметін оқыту, оқытушылар, оқыту сапасы.

Аннотация. Подготовить студентов-психологов для школ с целью обеспечения школ учителями-психологами является новой специальностью преподавания в Ханойском педагогическом университете. Для этих студентов самым важным является не только нужное знание по психологии и положительное отношение к профессии, но и навыки консультирования, которые имеют особенное значение. Для формирования у студентов навыков консультирования нужно организовать в вузе учебную деятельность по определённой программе с различными формами так, чтобы учащиеся присутствовали в учебном процессе как субъекты. В данное время важно, чтобы педагог активно пользовался новыми методами преподавания, новыми формами организации учебного процесса с целью создать для студентов интересную, мобильную и активную учебную атмосферу: студент имеет возможность показывать себя, высказывать мнение, общаться, действовать, практиковаться. На основании этого выработать у студентов профессиональные умение и навыки, развить у них профессиональную способность и тем самым повысить качество образования.

Ключевые слова: образование, школа, педагогика.

УДК 373.2(597)

CASE STUDY: 4 TO 5 YEARS OLD CHILDREN IN HANOI WANT TO GO TO SCHOOL EARLIER THAN SCHOOL AGE

PhD Chu CẩmThơ, Faculty of Mathematics and Informatics,
Hanoi National University of Education, Hanoi, Vietnam

Email: camtho@hnue.edu.vn

Mobile: (+84)983380718

Annotation. In Hanoi, there are many parents want their children learning something before reaching school age. They usually choose Math with the aim of practicing learning and thinking habits and the children can learn well in future. According to the research about suitable Mathematic content for 4 to 5 years old children and a survey of demand, we built a teaching Math program for children. Through experiments and observation, children have high demand in learning. They like fun activities and learning in group. Mathematical activities need to be modified to be like playing ones. Besides that, teachers and parents need to discuss about goals and methods of education that helps children become more self-confident, sociable and gain an effective learning way instead of getting a high score.

Key words: learning before school age, early learning, pomath, preoperational stage.

Introduction

Along with development of the economy, international integration, recently, children in Hanoi have a higher demand in learning. In fact, there are many parents let their children learn earlier than school age, it means that they go to educational products and let their children learn something before reaching school age (usually before 6 years old). In Hanoi, there are many educational products produced for 4 to 5 years old children namely learning soft skills, English and Math. A survey we did showed that a major of parents want

their children learn something before school age. There 87% asked families spent more than 33% their income in children learning [3].

According to Piaget (1896 – 1980) [6], 4 to 5 years old children are in preoperational stage (usually from 3 years old period to 7 or 8 years old one). In this stage, human start appearing some mindset operation (opération). Human mindset is in high and complicated level with new structures and mechanisms: symbols, definitions and communication with others. However, mindset also have intuitive and emotional characteristic. The researches of Piaget suggested an early approach to education for children, the way is creating an environment for them to adapt to, discover then they can improve their experience. In other words, children can learn by themselves under the direction. Therefore, education environment needs to be researched to make them close to children's life; it shouldn't just be an assumed "form". More authentic environment we provide, more sustainable and meaningful knowledge children get. Since October 2011, this article's author and colleagues have developed a Math experimental curriculum for willing 4 to 5 years old children and their parents. This article will show the 2 year research results after organizing 4 to 5 years old children learning Math and mindset and living experience [4].

1. Researching methods

The methods we used to complete our study are survey making, experimental pedagogy and observation.

(1) Survey making

We surveyed parents the demand of early learning subject choosing and the aim of learning Math. The purpose of these surveys is figuring out the early learning demand, the concepts and targets of parents set out to their children's early learning. From these results, we can build the suitable Mathematics program for 4 to 5 years old children that meet their needs.

(2) Experimental pedagogy

Experimental pedagogy is conducted with willing children and parents. Teachers are the guider for: suitable program for each children and learning in group. The purpose of this method is test the programs, contents, methods and meeting children's needs abilities in teaching adjustment. Participating children were randomly selected from registered ones.

(3) Observation

This method is performed in the experiment. Teachers will observe, note down about students in learning process. The expression of attitude and learning methods is an important element besides learning result. The information from observation will help teachers have some suitable adjustment and impacts to help students learn more effectively.

2. Result and discussion

3.1 Survey result

We asked 515 parents who have 4 to 5 years old children and live in some districts in Hanoi, including: Cau Giay, Dong Da, ThanhXuan. The results are as follow.

1. The number of people who want their children learn before reaching school age: 486/515 (asked people)

2. Which subject do you want your children study?

Math	English	Language/text	Softskills	Other
77%	62%	52%	64%	11%
376/486	301/486	252/486	311/486	53/486

3. Why you want your children learn Math early? (Asked 486 people)

Good at calculating	Practice focused skill	Practice intelligence	Good at other subjects	Have a good awareness about surrounding environment
56%	78%	86%	85%	79%

4. What is the effect of being good at Math? (Asked 486 people)

Good at solving Math problems	Improve memorization capacity	Improve difficulties overcoming skill	Improve problem solving skill	Improve flexibility and creativity	Other

56%	66%	53%	76%	47%	24%
-----	-----	-----	-----	-----	-----

The results showed that parents who have 4 to 5 years old children have high demand in children's early learning. Math is the most popular choice. The reason is that in Vietnam, Math is respected traditionally – it is the major subject in school and in almost all of examinations. Parents believe in Math because they think that this subject can practice their children's focused ability (many children in this stage cannot focus, they are hyperactive and that upset the parents), intelligence (that any parents want) and there are more than 85% asked parents think that learning Math will help their children also be good at other subjects. In Vietnamese education, Math plays a vital role. It is like a tool that provides knowledge and skills for learning other subjects and improves some important abilities like intelligence. However, in fact, in schools, learning Math seems to be only learning Mathematics problem solving. Therefore, there are many students be fear and bad in Math. The results of "what is the effect of learning Math" question showed that some people have a right thought about the role of Math and they also need the capacity more than Mathematics problem solving.

3.2 Experimental result

About the experiments' purpose and content:

Teaching program and content for 4 to 5 years old children helps them become familiar with crowded learning environment (including projector, whiteboard, school supplies ...), thus develop their abilities namely: observation, creativeness, critical thinking, flexibility and calculus ... Teaching content includes the following topics:

The relationship between numbers and object; compare relations; meaning of calculations, basic shapes, logical thinking, rules finding, [1], [7], ... These topics are taught through 24 lessons, each lesson is from 50 to 65 minutes.

Teaching facilities are used including videos, pictures and learning kits that are suitable with each topic.

A lesson process:

Teachers help students complete the learning program. In each lesson, teachers and students follow the following diagram together:



POMATH's learning process in one lesson diagram

Step 3.1 Warm up

Teachers organize a 3-5 minute game such as: breathing exercises, hand exercises, dancing follow music to create a relaxed atmosphere before learning

Step 3.2 Guiding, Mathematic game

Teachers organize a game or fun Math exercises ... that help children get a right learning purpose and happy spirit. The games can be: creating shapes by sticks or other given shapes, creating shapes as required, arranging number in line and folk games [1], [5].

Teachers remind students prepare the next lesson and move their attention on learning activities, introduce learning content to every student [4].

Step 3.3 Access new knowledge, practicing

Teachers give students new knowledge of the lesson through some work and then help them receive it easily. Teachers help their students practice and consolidate the gained knowledge. The knowledge content should be changed into a kind of game or lively cards that close to children life. Children are encouraged to improve language capacity. Learning in group helps children improve collaborative habit and be more exciting in learning.

Step 3.4 Finish

Teacher help students conclude and systemize knowledge, remember some important types and remind their homework; especially, encourage them connect with surrounding environment and learn with parents.

According to 2 experiments with more than 42 students, teaching methods and content are adjusted after each lesson.

3.3 Observation result

According to learning diaries, we realized that children who take part in experimental learning usually do not have obvious learning need. Learning attitude also is not stable. Their performance still is naive but mature quickly when talking about learning meaning. Some group expressions:

- There are about 15 students like activities. Manifestations: loves to get others' attention by touching them, cannot sit in a long time (no more than 15 minutes), plays with school supplies, and loves to join in games... With this kind of students, we usually give them direct tasks which they can leave their seats like distributing documents, being arbitrator, commenting results... That helps them remember through movements and objects. Teachers should sit next to these students and often pay attention on them. These impacts will help them focus more.

- There are about 9 students like observing. They like learning with pictures, drawing, remember more quickly and in longer time what they saw than what they heard, and they do not like learning in group. Teachers should help them learn more effectively by using colored chalks, painting pens and allow them learning through pictures (such as, imagine the number 2 is the swimming duck).

- Some students like listening or are normal. These students do not have any private requirement. They can join in a game or start a lesson any time. Their children usually have high expectations for their learning, not themselves.

3. More comment

During the 4 to 5 years old period, children's brains develop the fibers and axon system quickly, after that they form the neural network. Meanwhile, this system can be formed fast or not depends on the stimulations through images, sounds and sensory from learning activities. This basic period of brain development is also known as "golden period" of learning process (Penfield, 1950). Therefore, parents have demand on children's early learning is a reasonable one not only because of practicality of Vietnam but also because of scientific reason. According to a survey of experiment joined students, we found that 100% parents were satisfied of their children's progress. One particular thing is that when teachers discuss with parents (through diaries or direct talks), they found that children's achievements, learning attitude, thinking habits are influenced from their families too much. For example, parents who like using entertainment media, their children like observing and activities, languages is often slow, and have low demand for communicating with friends. We also discuss with the parents through email, dairies exchange, and classroom information corner to help them adjust perceptions and behavior when educating children and determine their learning purposes.

Parents' comments about their children's progress in learning are:

- Children like studying. From learning how to observe and analyze problems, children can apply on self-study Math and discover the surround environment.

- Children's attitude when taking part in activities is progressing. They become more sociable and respectful.

- Children have own opinions and better criticism awareness.

However, there are 9 out of 42 parents still expect children be better in calculations performance and learn grade 1 program.

Some parents expect their children learn well and gifted in learning. Some others express a lack of belief in the current education and want their children can learn in other way.

CONCLUSION

According to surveying 42 parents who want children learn early, we found that the demand on early learning in Hanoi is real. This demand comes from a desire of children's joining in education process early to be successful soon. Math still is the first choice for learning early with the purpose that through learning Math, children will be soon practiced good skills for learning and living. The experiments showed that a suitable program can be built for 4 to 5 years old children which can meet their psychological and physiological demand, mainly through activities and building simple Mathematics knowledge and learning methods.

1 Chu Cẩm Thơ, 2012, Teaching "number sense" to primary students, *Journal of science of HNUE*, Vol.57, No.9, pp.40-45.

2 Chu Cẩm Thơ, 2013, Some opinions on the training and thinking of students in teaching mathematics in high school, *Journal of science of HNUE*, Vol.58, No.4, pp.11-20.

3 Chu Cẩm Thơ, 2012, POMATH - Improving Mathematical thinking with Personal Oriented program for children.

4 Nguyễn Mạnh Tuấn, 2013, Development of geometric thinking for upper kindergarten and primary school

children through geometric activities, PhD thesis, HaNoi national university of education.

5 Paul Ernest, 1991, *The Philosophy of Mathematics Education*, The Flamer Press.

6 Piaget, (1990), *Anthology of psychology*, Education publisher.

7 Russell Gersten and David J. Chard, 2001, *Number Sense: Rethinking Arithmetic Instruction for Students with Mathematical Disabilities*, <http://www.lonline.org/article/5838/>

Аңдатпа. Ханойда көптеген ата-аналар өз балаларының мектеп жасына дейін оқығанын қалайды. Олар әдетке айналатын ойлауға оқыту және практикасы мақсатында көбінесе математиканы таңдайды. Ата-аналар балалар математиканы жақсы оқитын болса, болашақта да оқуда озат болады деп ойлайды. Бұл мақала 4-5 жасар балаларға лайықты математикалық мазмұн туралы зерттеуге, математиканы оқытуда балаларға арналған математикалық оқу жоспарын құруға септігін тигізетін балалардың қажеттіліктерін зерттеуге арналады. Аталған тәжірибелер мен бақылаулардың нәтижелері балалардың оқуда жоғары сұранысқа ие екендігі туралы қоры-тынды жасауға мүмкіндік береді. Балалар топпен бірге көңіл көтеруді де, оқуды да жақсы көреді. Математикалық шаралар балалар өздерін ойыншылар ретінде сезіне алатындай жағдайға бейімделіп өзгертілу қажет. Сонымен қатар балаларға сенімді, көпшіл болуға және олар оқытудың жоғары есептеріне емес, тиімді тәсілдеріне қол жеткізуге көмектесу үшін мұғалімдер және ата-аналар білім берудің мақсаттары мен әдістерін бірлесіп талқылау қажет.

Тірек сөздер: мектеп жасына дейінгі оқыту, ерте оқыту, Pomath бағдарламасы, операциялдыққа дейінгі кезең.

Аннотация. В Ханое многие родители хотят, чтобы их дети учились чему-то до достижения школьного возраста. Они часто выбирают математику в целях обучения и практики мышления по привычке, и они сказали, что если дети хорошо учатся по математику, то они также могут хорошо учиться в будущем. Эта статья представляет собой исследование о математических содержаниях, подходящих к 4-5летним детям и обследование их потребностей в обучении математике, из которых мы строим математический учебный план для детей. Результаты данных экспериментов и наблюдений дают заключение о том, что дети имеют высокий спрос в обучении. Они любят развлечения и обучения в группе. Математические мероприятия должны быть изменены таким образом, что они учатся, как игроки. Кроме того, учителя и родители должны вместе обсудить цели и методы образования, чтобы помочь детям стать более уверенными, общительными и они получили эффективный способ обучения, а не высокий счет.

Ключевые слова: обучение до достижения школьного возраста, раннее обучение, программа Pomath, дооперациональная стадия.

УДК 378(597):005

IMPACT EVALUATION FRAMEWORK FOR NATIONAL TARGET PROGRAM ON EDUCATION AND TRAINING IN VIETNAM

PhD. Nguyen Thi Thu Hang,

Ass.Prof.PhD. Nguyen Xuan Hai

Ass.Prof.PhD. Nguyen Van Le

Hanoi National University of Education, Hanoi, Vietnam

Ass.Prof.PhD. Dang Thi Thanh Huyen National Institute of Education Management, Hanoi, Vietnam

Annotation. This article reflects the study findings of impact evaluation framework for National Target Program on Education and Training during 2005-2015. The impact evaluation framework has been developed according to three basis approaches as: (i) Ex post approach; (ii) Multi-level analysis approach; (iii) Multi-direction analysis approach; and in a relationship between National Target Program on Education and Training and other National Target Programs. Based on that, the research aims to develop the: (i) Process of impact evaluation for the National Target Program on Education and Training; (ii) Framework and set of criteria include 04 areas, 23 criteria, 05 levels to assess for each area and criterion as well as its evidences. Following the framework, next steps will be implemented to reach the research objectives

Key words: evaluation, effectiveness, relevance, impact and criteria.

1. Introduction

Impact evaluation is an issue that most countries has paid much attention in all fields including education. In many countries, impact evaluation has been promoted by the development assistance organizations such as the World Bank, Organization for Economic Cooperation and Development – OECD, Swedish International Development Cooperation Agency – SIDA, etc. Impact evaluation aims to determine the results of the impact and effectiveness to a whole development of a society as well as in its field[5].

Up to now, Vietnam has 16 National Target Programs, including the National Target Program on Education and Training with 06 projects by 2005 in accordance with Decision No. 26/2003/QĐ-TTg dated 17/2/2003 of the Government; 07 projects by 2010 in accordance with Decision No. 07/2008/QĐ-TTg dated 10/01/2008 of the Government; and 03 projects during 2012-2015 in accordance with Decision No. 2406/QĐ-TTg dated 18/12/2011 of the Government[1].

The Northwestern region of Vietnam under the direct guidance of the Steering Committee in the Northwestern region - Vietnam consists of 12 provinces (Ha Giang, Lao Cai, Yen Bai, Lai Chau, Dien Bien, Son La, Hoa Binh, Cao Bang, Bac Kan, Lang Son, Phu Tho and Tuyen Quang) and 21 western districts of two provinces Thanh Hoa and Nghe An. This region including the provinces in the mountainous areas or near the borders which have complex terrains and strategic locations play a particularly important role in the development of the country. These provinces are paid a special attention by the Vietnam Party and State with a huge investment in all National Target Programs, including the National Target Program on Education and Training for some following reasons. For example, they are inhabited by over 11.6 million people in 30 ethnic groups (about 63% are ethnic minorities), their level of economic development is slow, their inhabitants' awareness is low, and many outdated customs and habits still exist.

Overall, the Vietnam National Target Programs have been recognized to increase the achievement of social welfare and millennium goals, created the conditions for the disadvantaged people to reduce poverty, alleviate hunger, and improve their life quality. These programs have encouraged the local people to get a better care of health, education, water, rural environment sanitation, and so on. However, several problems have not been solved yet in the National Target Programs, such as their scattered and dispersed distribution, low quality and efficiency incompatible with the main power investment and so on[7].

Up to date, outcome and impact evaluation have been done for many projects of many single national target programs, except for impact evaluation for National Target Program on Education and Training.

This article presents the study results of impact evaluation for the National Target Program on Education and Training during 2005 - 2015 in the Northwestern region of Vietnam in order to assess its overall impact, and then to recommend strategies of promoting their effectiveness. More details, the article aims to: (i) Assess the status of outcome system according to predetermined goals and contents of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region; (ii) Evaluate the impact and the effectiveness of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region during 2005 – 2015; (iii) Recommend strategies to improve the impact and effectiveness of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region.

To achieve the goals, it requires an impact evaluation framework for the National Target Program on Education and Training to be a scientific basis for the design of research instruments of areas and criteria for assessment, information and data collection, analysis and evaluation of the impact and effectiveness of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam.

I. Contents

2.1. Theoretical basis of impact evaluation framework for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region

2.1.1. Definition of impact evaluation

Collectively, *evaluation* is to determine information and data as systematically and objectively as possible on a program/project in progress or in a completion compared to its design, implementation process, outputs and impact. The collected information is the basis of lessons learned for future planning, programming and decision-making [6] [9]. *Impact* is the changes from the long-term positive and negative effects for the beneficiaries and their surroundings in terms of technical, economic, cultural, social and other institutional or environmental factors of the program/project[5][6].

Jean-Pierre Cling et al., discussed about the impact evaluation that [3]: *Impact evaluation* is only one of components of rigorous policy assessment. As a perfect model, a policy/program evaluation was divided into three evaluation contents:

(a) *Evaluation of needs*: Who is your target object? What is the nature of the problem to be solved? Which framework is the program under? What role do the interventions play?

(b) *Evaluation of process*: How is the program implemented in fact? Are the promised services provided? Are the services met the target population? Are customers satisfied?

Two first steps are often implemented regularly and systematically by the aid organizations.

(c) *Evaluation of emerging impact*: Do the program have expected impact on the target population, households, institutions, the beneficiaries of the program? Are these effects attained due to the program or due to other factors?

Decree No. 113/2009/NĐ-CP of the Government in monitoring and evaluating the investment offered this definition: *Impact evaluation* is the assessment to be done at a proper time after the 3rd year from the operational date of the project, in order to clarify the effectiveness, sustainability and socio-economic impacts of the project compared to the original predetermined target [2].

In our points of view, *impact evaluation of the National Target Program on Education and Training is a process of making judgments about relevance, impact (positive or negative), effectiveness, sustainability of the program in a comparison with the original predetermined target as a basis for future decision-making.*

Therefore, an impact evaluation should give information about these following areas:

(a) Relevance of the program: The conformity/appropriateness of the program/project to the beneficiaries of the program/ project.

(b) Impact of the program: The long-term changes in the lives of people, communities of the Northwestern region - Vietnam due to the interventions of the program/project.

(c) Effectiveness of the program: The results is a program/project after its implementation compared to the time, effort and investment resources.

(d) Sustainability of the program: The development can meet the present needs with no possibility of compromising or harming to the needs of future generations [8].

2.1.2. Approaches to develop the Impact Evaluation Framework

2.1.2.1. Ex post approach

According to Francois Roubaud et al., the traditional approaches to the timing of impact evaluation include ex-ante and ex-post approach [3].

Ex ante evaluation/approach, is assessing potential impacts of a project/ program aiming at comparing the results obtained before and after the implementation of the project/ program.

Ex post evaluation/approach, is the empirical approach of impact evaluation which reviews and examines the finished project/ program. In this way, tested method or semi-tested method by major of science has been applied.

Relied on the aim of the study as well as the relevance to Vietnamese legal documents accordingly, post-approaches has been used in the study “*Evaluation research of the impact and obtained results excluding the inputs, activities and process of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region – Vietnam during 2005-2010*”

2.1.2.2. Multi-level analysis approach

The results and impacts of each project and the National Target Program on Education and Training need solving at three levels:

- *First level*: The results of this level equivalents to **the activities and outputs of the project** which can be measured by the simple indexes (collected data statistics). These can be displayed in the form of data statistics’ summary and analysis.

- *Second level*: The results of this level equivalents to **the outcomes of the project** in the National Target Program on Education and Training which measure the improved functions or changes in behaviour. Specifically, they are the “antecedent” impacts to households, learners, groups, communities or schools after carrying out those activities and gained the outcomes.

- *Third level*: The results of this level equivalents to **the impacts of the project** which measure the influences of the first and second level results. Those results are quantitative and mention to the aim or general purpose of the projects in the National Target Program on Education and Training.

These levels are examined in the scope of the impact evaluation study, in which the second and third level will be paid more efforts of researching.

2.1.2.3. Multi-direction analysis approach

Multi-direction analysis are shown somewhere in the results of the first and second level but mostly are in the results of the third level (impact level).

This approach focuses on reviewing whether the National Target Program on Education and Training

creates the expected educational impacts to different fields of social life, such as: meeting the demands of qualified human resource for local socio-economics development; improving the standard living/creating more jobs/ increasing the income for the people; maintaining and developing the local and ethnical culture; distributing to deploy other national target programs especially: (a) Poverty alleviation: supporting minor-ethnic and disadvantaged students, creating job opportunities, enhancing the income thanks to being educated; (b) New rural development: school criteria (high rate of schools with standard facility) and education criteria (meet the local requirements on the rate of junior high school graduation, the rate of students pursuing senior high school, the rate of trained labor)

In short, an overview on the Impact Evaluation for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam according to the above approaches is summarized in this following figure:

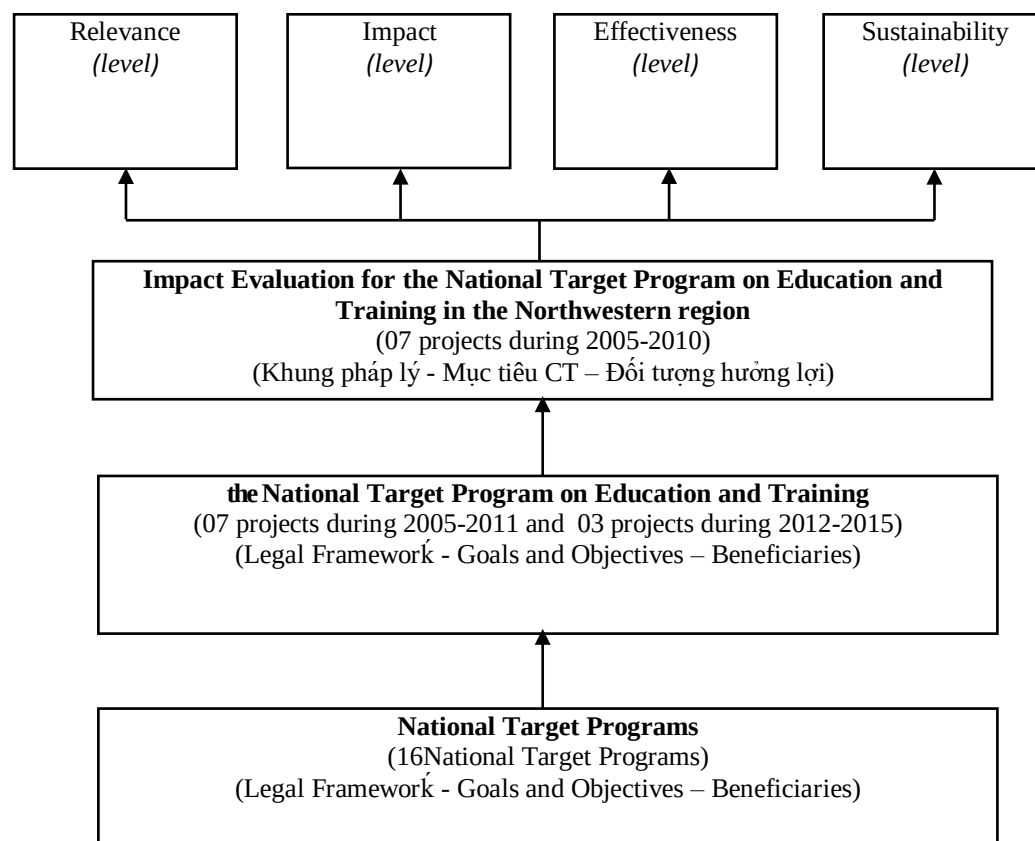


Figure 1. Overview on Impact Evaluation for the National Target Program on Education and Training

As shown in the figure, the impact evaluation for the National Target Program on Education and Training is in relation with other National Target Programs in each phase based on legal background, goals and objectives of the programs. The impact evaluation has been carried out for 07 projects of the National Target Program on Education and Training during 2005-2010 according to the above approaches and mid-term evaluation has been done through the selection of one of four projects of the National Target Program on Education and Training during 2012-2015.

2.2. Impact Evaluation Framework for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region

2.2.1. Process of Impact Evaluation for the National Target Program on Education and Training

If the projects of the National Target Program on Education and Training are considered to develop and implement a range of interventions to achieve the desired goals and effects, the impact evaluation will review the relevance, impact (positive or negative), the effectiveness and the sustainability of a whole process following a process of the steps in figure 2 as below:

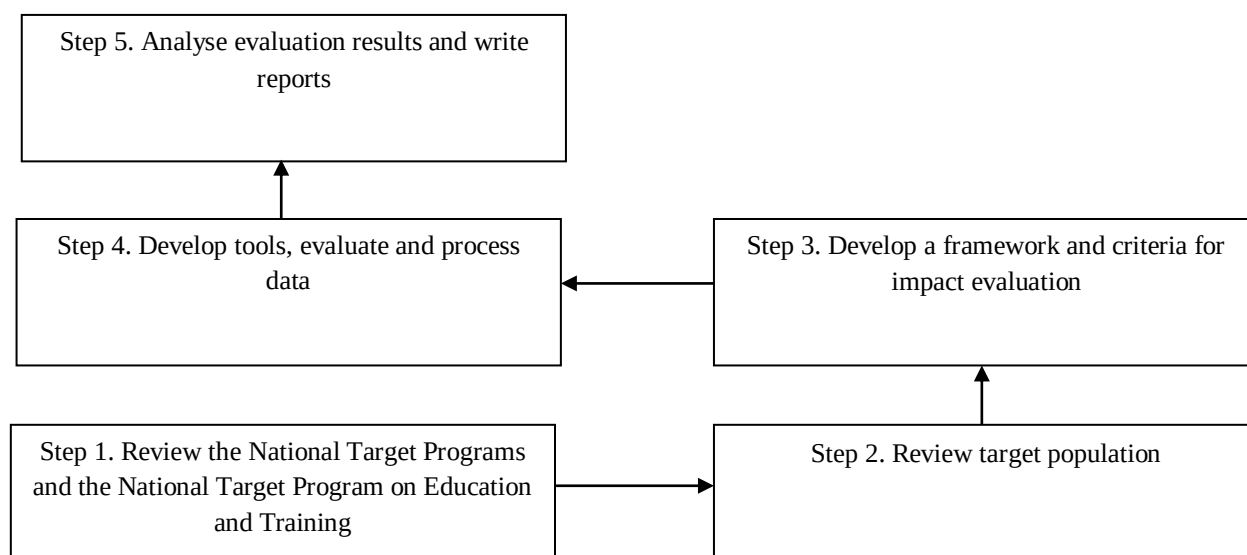


Figure 2. Process of Impact Evaluation for the National Target Program on Education and Training

Step 1. Review the National Target Programs and the National Target Program on Education and Training

This is the first step of the evaluation framework development by identifying all the basic information about the projects in general, and the National Target Program on Education and Training in particular, which is especially important to be the project implementation strategy.

The legislation, feasibility report, the decision of the project approval, annual operation plan and the statistics data report, mid-term evaluation report for the projects, and so on are important evidences to complete this step.

Step 2. Review target population to benefit from the National Target Program on Education and Training

The beneficiaries have been determined for each project; maybe, to be a group or an individual who can benefit not only from a project, but also from many different projects at the same time.

The importance of this step is to identify the priority for target groups according to objectives of each project and the entire National Target Program on Education and Training, which serve as a basis to focus the survey on the priority target groups of the program.

The beneficiaries of the projects in the National Target Program on Education and Training can be: learners at school levels, teachers and management staff of the schools, parents, community and local government in the school district, managers of education at all levels (offices or departments of education and training), the mass organizations inside and outside the school, the policy makers, agencies of social management at all levels and so on.

Step 3. Develop a framework and criteria for impact evaluation

This is the most important step, and requires the investment of time, efforts and intelligence in this process.

Currently, there are different frameworks of impact evaluation for development assistance programs, such as the framework of Sustainable livelihood approach (SLD) by DFID and AusAID, Logframe, Policy Analysis Matrix – PAM, policy analysis framework in "policy cycle", analysis framework of the national competitiveness by Michael Porter (1990, 1998, 2008), frame-time analysis, Gender Analysis Matrix Framework, etc. Corresponding to each framework and replied on each project's objectives and contents, the specific criteria/indicators can be determined.

Framework and criteria for evaluating the National Target Program on Education and Training have been

selected on the basis of reference to frames and criteria of the above development assistance programs with an adjustment to its goals/objectives, priorities and the actual conditions of the projects implementation in the Northwestern region - Vietnam. The criteria are rated at 05 degrees from the lowest to the highest and converted in scores (the highest level for 5 points and the lowest level for 1 point).

Step 4: Develop tools, assess and process data

A toolkit is designed based on the evaluation criteria and beneficiaries, including two kinds of main tools: (i) Statistics data of the projects in the National Target Program on Education and Training; and (ii) sample surveys, interviews, roundtable exchange, etc., for different objects.

Assessing and processing data related to the following fundamental issues:

(a) Sampling:

Selected samples were required to be objective and most importantly representative. Therefore, the selection of survey sites will follow the formula – stratified-random combinations. For 01 province, we chose 01 high school, 01 boarding school, 02 preschools, 02 primary schools and 02 secondary schools (01 province in two districts (one in the outlying districts, a district near the center, 2 communes in each district). Total survey sample for impact evaluation is 2,800 votes.

At the same time, in each province we held a provincial focus group discussion with a total of 07 discussions.

(b) Assessment [4]:

The operational area of the Northwest Steering Committee - Vietnam including many residential areas with diverse cultural and socio-economic conditions. Therefore, different research methods have been used to get objective and scientific evaluation results of the impact and effectiveness of the program as follow:

- *SWOT analysis method* to determine the strengths, weaknesses, opportunities and threats in the implementation of the National Target Program on Education and Training.

- *Methods of collecting information and data:*

- + Secondary information and data: Compiled from the locality's reports on the implementation of the National Target Program on Education and Training, the assessment report on activities of the projects, periodical reports, final reports of the projects in the National Target Program on Education and Training, and from other sources.

- + Primary information and data: Using sample survey techniques to gather information by specific methods such as *small group discussions; investigation; in-depth individual interviews, ethnographic fieldwork, observation, expert, participatory workshop, comparative, case study.*

- *Methods of data processing:*

- + *For qualitative research:* Using statistics processing program for appropriate qualitative research such as: NVIVO, EnoGRAPH.

- + *For quantitative research:* Using software programs suitable for quantitative studies such as: SPSS, hoặc Epi Infor,...

Step 5. Analyse evaluation results and write reports

A sample of overview report on the results of the research was designed, at the same time, the collected data was analyzed in depth, comprehensively in the light of the scientific basis (theoretically and practically), the status of contents for each element of the projects in the national target program on education and training, the main findings and recommendations on the basis of the framework and evaluation criteria were designed and used.

At the same time, on the basis of the results, the recommendations are given to: (i) The Steering Committee of the Northwestern region to make decisions in the direction of adjustment, maintenance and development of the National Target Program on Education and Training in accordance with the Northwest provinces; (ii) The ministries, departments and sectors to have reference and adjustment the National Target Program on Education and Training to ensure there are no overlaps, conflicts or less effectiveness; (iii) Provincial Party Committees, People's Committees, People's Councils at all levels to have information, interpretation on causes and lessons learned in implementing the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region; (iv) be a basis for the future scientific researches of the program in the Northwestern region or other independent studies relating to the Northwestern region.

2.2.2. Introduction to Impact Evaluation Framework for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam

As mentioned above and with reference to specialists/experts during workshops/conferences, the framework with areas, criteria of impact evaluation for the National Target Program on Education and

Training in the Northwestern region - Vietnam has been introduced in Table 1 and Table 2 as follow:

Table 1. Analytical frame for evaluating the impact of the National Target Program on Education and Training

Areas of evaluation	Criteria	Attainable level					Evidences
Area 1: Relevance of the program	03 criteria	Very relevant	Relevant	Relatively relevant	Not really relevant	Irrelevant	Texts – Reports – Survey data – Statistic data - ...
Area 2: Impact of the program	07 criteria	Very positive	Positive	Relatively positive	Not really positive	Negative	Texts – Reports – Survey data – Statistic data - ...
Area 3: Effectiveness of the program	09 criteria	Very effective	Effective	Relatively effective	Not really effective	Ineffective	Texts – Reports – Survey data – Statistic data - ...
Area 4: Sustainability of the program	04 criteria	Very sustainable	Sustainable	Relatively sustainable	Not really sustainable	Unsustainable	Texts – Reports – Survey data – Statistic data - ...

Table 2. Areas and criteria for evaluating the impact of the National Target Program on Education and Training

Area 1: Relevance of the program
- Criterion 1: Relevance of the National Target Program on Education and Training to other National Target Programs in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 2: Relevance of the National Target Program on Education and Training to the needs of the beneficiaries in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 3: Relevance of the projects in the National Target Program on Education and Training to different conditions (such as national or local socio-economic conditions, or culture of the Northwestern region - Vietnam)
Area 2: Impact of the program
- Criterion 1: The coverage of beneficiaries have reached the targets according to the project design of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region – Vietnam
- Criterion 2: Impact of the National Target Program on Education and Training on the human resources and socio-economic development of the Northwestern region – Vietnam
- Criterion 3: Education contributes to improved life and/or increased employment/ income for the people in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 4: Education contributes to the maintenance and development of the cultural groups in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 5: Support for poverty reduction in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 6: Contribute to building new rural in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 7: Support for the education sector to implement the resolutions of the National Assembly and the Government on Education and Training, and to complete the tasks set out in the Vietnam Educational Development Strategies during 2001-2010
Area 3: Effectiveness of the program
a) Effectiveness in providing services of the program
- Criterion 1: Satisfaction of beneficiaries when assessing the support of the National Target Program on Education and Training for the individuals or community of the Northwestern region – Vietnam
- Criterion 2: Changes in the behaviors of the learners, the teachers, education managers at schools in the Northwestern region - Vietnam

- Criterion 3: Efficacy of outputs for the projects in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 4: Improve the quality of education or ensure minimum quality standards of the school in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 5: Ensure social equity in education and lifelong learning opportunities for every person in the Northwestern region - Vietnam
b) Effectiveness in executive management of the program
- Criterion 6: The overlap/duplication between the component projects of the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 7: The overlap/duplication between the component projects of the National Target Program on Education and Training and other National Target Programs in the Northwestern region – Vietnam
- Criterion 8: Executive Management Capacity for the National Target Program on Education and Training to meet the requirements
- Criterion 9: The mechanism and the participation of all levels in executive management for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region – Vietnam
Area 4: Sustainability of the program
- Criterion 1: The possibility and continuation of the benefits brought by the National Target Program on Education and Training after its completion in the Northwestern region – Vietnam
- Criterion 2: The capacity of management and autonomy of the beneficiaries for education and training after the end of the projects in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 3: The Education and Training Policies is issued and maintained their effects in practice after the end of the projects in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam
- Criterion 4: Maintain and develop the culture of peoples and locality in the Northwestern region - Vietnam after the end of the projects in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region - Vietnam

III. Conclusion

The designed set of criteria for evaluating the impact of the National Target Program on Education and Training the Northwestern region - Vietnam includes 4 areas and 23 corresponding criteria. The set of criteria should be tested to finalize through assessment practices of the projects in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region. tại các tỉnh vùng Tây Bắc. On this basis, the research will be continued to develop the survey tools, determine the survey methods and organization for the beneficiaries in the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region, and to present direct and intermediary outputs to achieve the predetermined research objectives.

Acknowledgements:

This work reflects the findings of the research: “*Study on impact evaluation framework for National Target Program on Education and Training during 2005-2015 in the Northwestern region*” code: KHCN-TB04X/13-18 with a financial aid of Key National Science and Technology Program at State level during 2013 – 2018: “*Science and Technology for a sustainable development of the Northwestern region - Vietnam*”, Code: KHCN-TB13-18 hosted by Vietnam National University, Hanoi.

1 Ministry of Education and Training (2011), *Guidelines to monitor, evaluate the National Target Program on Education and Training*, Hanoi.

2 Government (2009), *Decree No. 113/2009/NĐ-CP of the Government in monitoring and evaluating the investment*, Hanoi.

3 Jean-Pierre Cling, Mireille Razafindrakoto, François Roubaud – IRD-DIAL (2008), *Impact evaluation of public policies: challenges, methods and results*, Tam Dao course.

4 Nguyen Thi Thu Hang (6/2014), *Methods of impact evaluation for the National Target Program on Education and Training in the Northwestern region*, Journal of Education, Ministry of Education and Training.

5 Kieu Gia Nhu (2008), *Developmental program/project assessment*, National Center on Information, Science and Technology, Hanoi.

6 Tran Thi Tuyet Oanh (2004), *Assessment in Education*, National University of Education Publishing House, Hanoi.

7 National Assembly of the Socialist Republic of Vietnam, *Report on budget issues and national target programs*, day 23 - 04/10/2013.

8 Commission of International Environment and Development / Brundtland Commission (1994), *Brundtland Report*, Elliot.

9 Yumi Sera và Susan Beaudry (2007), *Monitor and evaluation – based guide*, Department for Social Development - World Bank.

Аңдатпа. Мақалада 2005-2015 жж. арналған Вьетнамның Солтүстік-батыс аймағында (Білім беру және кәсіби даярлау министрлігі) білім беру және оқыту бойынша Ұлттық мақсатты бағдарламасының әсері туралы Рамалы бағалауды зерттеу нәтижелері ұсынылады. Әсер ету туралы бағалаудың рамалы жүйесі үш негізгі тәсілдерді пайдалануға негізделеді: (I) тәсілдің фактісі бойынша; талдау тәсілі (Ex post approach); (II) көпдеңгейлі талдау; (III) көпқырлы талдау; және Білім беру және оқыту бойынша Мемлекеттік мақсатты бағдарлама мен өзге Мемлекеттік мақсатты бағдарламалар арасындағы қатынастар. Жоғарыда айтылғандардың нәтижесінде жүргізілген зерттеуге: (I) Білім беру және оқыту бойынша Ұлттық мақсатты бағдарламаның әсері туралы бағалау үрдісі; (II) Білім беру және оқыту бойынша Ұлттық мақсатты бағдарламаның әсері туралы бағалау шектері мен көрсеткіштеріне әрбір саланы, әрбір көрсеткішті бағалаудың 04 саласы, 23 көрсеткіш, 05 деңгей және әрбір сала, әрбір көрсеткіш үшін бақылау құралдары жатады. Аталған әсер ету туралы Рамалы бағалауға негізделетін болсақ, төмендегідей іс-шаралар осы ғылыми зерттеудің мақсатына қол жеткізу үшін жүзеге асырылады.

Тірек сөздер: бағалау, тиімділік, өзектілік, әсер, көрсеткіш.

Аннотация. Содержание статьи отражает результаты исследований Рамочной оценки о воздействии Национальной целевой программы по образованию и обучению Северо-Западного региона Вьетнама (Министерство образования и профессиональной подготовки) в течение 2005-2015. Рамочная система оценки о воздействии базируется на использовании трех основных подходов: (I) по факту подхода; Анализ подход (Expostapproach); (II) многоуровневый анализ; (III) многомерный анализ; и отношения между Государственной целевой программой по образованию и обучению с другими Государственными целевыми программами. Исходя из этого, исследование проведенное: (I) процесс оценки о воздействии Национальной целевой программы по образованию и обучению; (II) рамки и критерии оценки о воздействии Национальной целевой программы по образованию и обучению включают в себя 04 областей, 23 критериев, 05 уровней оценки каждой области, каждого критерия и также средства контроля для каждой области, каждого критерия. Основываясь на этой Рамочной оценке о воздействии, следующие мероприятия будут осуществляться для достижения цели данного научного исследования.

Ключевые слова: оценка, эффективность, актуальность, влияние, критерия.

УДК 373.016:57

FORMING SCIENTIFIC RESEARCH METHOD FOR STUDENTS IN TEACHING BIOLOGY IN HIGH SCHOOLS

Phan Thi Thanh Hoi, Nguyen Thi Phuong Thuy –

PhD., Head of Dept. of Biological Didactics - Faculty of Biology, Hanoi National University of Education
136 Xuan Thuy, Cau Giay district, Hanoi, Vietnam.

Email: phanthanhhoi@gmail.com Tel: +84 (0) 975226266

Annotation. This article shows the process of scientific research includes 7 steps, each steps will be analyzed in details of contents, objectives and pointed out the manipulations need to be done. In the article, we will propose the process of performing scientific research method to students in teaching biology subject in high schools, this process includes 4 steps with the meaningful analysis in each step. At the same time, we propose an example to apply the process on 152 grade 11th students in a high school in Thai Binh province and some positive results in the formation of scientific research methods for students in teaching Biology.

Key words: Scientific research, method, scientific research method, teaching biology.

Introduction

Forming scientific research method for students is one of the important tasks of teachers in teaching process. Through scientific research, students can apply synthetically the learned knowledge to conduct cognitive actions in research fields, thereby contributing to solving scientific problems posed by real life, so that, they may deepen, expand and perfect their knowledge.

In the forms of scientific research as writing essays, small reports, students will be trained the abilities as creative thinking, critical thinking, proving or disproving the scientific point of view. Through scientific research, students will be self-practiced the logical thinking skills such as analyzing, comparing and

synthesizing knowledge. In addition, when students study science together, they will have a chance to work in cooperation, help each other in research actions. On that basis, scientific research will create the initial steps for students to approach with problems that science and life posing, associate reasoning with practice.

In Vietnam, in recent years, the Ministry of Education and Training has focused on the forming of scientific research methods to students through exams such as pupils/ students research scientifically. However, in the secondary school, this task is not really interested, because this is probably a difficult task, or new to the school teachers.

To contribute to implementing the task of forming scientific research methods to students, in the paper we propose the steps of the scientific research activities of students and process of forming research methods for students in teaching Biology in high schools.

Content

1. Scientific research method

As Vu Cao Dam (2003), method is as a tool, solutions, methods, calligraphy, way, know-how, technological processes that we apply to research scientifically [3].

The scientific research method is the method of aware of world, includes the approach perspectives, the processes, the specific actions that affect the objects, make the objects to reveal the nature [3].

In other words, scientific research method is the way to research in terms of theory or empirical of a phenomenon or process, the path to lead scientists reaches creative goals [15].

2. Roles of forming scientific research method for students

The formation of the scientific method in learning to develop to students' thinking and teaching knowledge about the world around them is one of the important tasks of the teachers [9,10]. Especially in the Biology, the subject that studies the diversity of the living world, structure, function, physiological processes, biochemistry, evolution, individual development and close relationship between living organisms with the environment, the formation of scientific research method for students is a pivotal requirement.

Roles of forming scientific research method for students learning

- Scientific research helps students more active learning and biology thinking at a higher level. students can have abilities of self discovery, understanding, consideration, reasoning, investigation of phenomena, objects, rules by applying scientific methods, so that from the data they collected, they can synthesize, systematize the elements into a unified whole body, that make facilitation for the generalization, scientific concept formation and further study the nature of the problem. It is the product of theoretical thinking, therefore, scientific research contributes to develop to learner thinking [12,13].

- Contribute to building awareness needs, enhance students' responsibility in learning, promote students to participate in learning activities organized by teachers, combine with teachers in forming knowledge process and make lessons become more vivid [7].

- Students study the theory and practice to test the theory, which stimulates the ability to explore, practices skills to work in scientific research methods. Scientific research requires students to concentration, digging deep thinking, and improves creative memory, maximize their thinking abilities. Thereby helping students clearly see what they had acquired in learning, the gaps still has not acquired need to be added and contacts with the learned knowledge [4].

- Forming scientific research methods for students in teaching helps students to practice reading skills, studying documents, experimentation skills, thereby, training logical thinking, critical thinking, and on that basis developing cognitive capacity, proactive, creative activities of students. Students self study and apply knowledge in the real life [8].

- Forming scientific research methods for students in teaching helps students to occupy knowledge and re-create that knowledge. From there, it helps students to switch training process into the self training process. This is the most important role of formation of scientific research methods for students in teaching.

The role of forming scientific research methods for students in teaching of teachers

- Regularly receive feedback from the students that helps teachers timely adjust the training activities to optimize the thinking process of students.

- Capturing fast, exactly the ability and degree of students in their management classes to take measures to help the most appropriate.

- Evaluate immediately students' learning processes and practice and adjust timely methods of learning and thinking to students.

- Teaching in a scientific and creative way helps teachers complete the teaching tasks such as providing

general education, developing cognitive capacities and workforce, training personality qualities, forming for students the science world, fostering moral sentiments, contributing to aesthetic education, and training vocational for students [1,2,5,6].

3. The steps in scientific research method

Vu Cao Dam (2003), scientific research method includes the following basic steps:

Step 1: Observing things, phenomena and identify research problems.

The observation, tracking things, phenomena, laws of motion, the relationships in the world around them and relying on the knowledge, experience or previous studies is to explore, to find knowledge new, to interpret of the movement rules, relationships between things in a scientific way. Observing to perceive events (occurred by itself or arranged by initiative) is the first step to identify issues to be addressed [3].

The nature of the observation is often to pose questions, which posed "problems" for the researchers.

Step 2: Set up hypotheses or predictions about the research problem.

The hypothesis is the preliminary judgment, is the assumptions conclusions of the study. Considering the nature of logic, hypotheses are given from consideration personal or common nature of things and their relationships or they are called inference process. Therefore, the inference process is the basis of forming scientific hypotheses [15].

The formation of scientific ideas, finding out answers or explanations to unknown issues (hypotheses) based on initial observations, the situations posed (questions or problems), the theoretical basis (reference documentation, existing knowledge...), the predictions and expectation of performing experiments helps forming a scientific rationale for building scientific hypotheses and motivation, in the right direction or objective approach to research needed.

Step 3: Collect and process information about research problems.

Scientific research is the process of collecting and processing information (handle) of information [3]. There are many methods to collect information such as materials research methods or interviews, field survey methods, experimental methods...

Step 4: Conclusion of confirming or denying the hypothesis of research problem.

Conclusion of confirming or denying the hypothesis is compulsory in scientific research. There are two ways to argue: (1) Either the experimental results are quite as ideal in theory, (2) Or they are false if there is the participation of the variables assumed to be not included in the study.

4. The process of scientific research in teaching biology

From the steps of scientific research, we detailed the process of scientific research in teaching biology to students as presented in Figure 1.

Figure 1. The process of scientific research in teaching biology

From the general diagram, we have done more explicit for requirements, the specific manipulations in each step, the results are presented in Table 1.

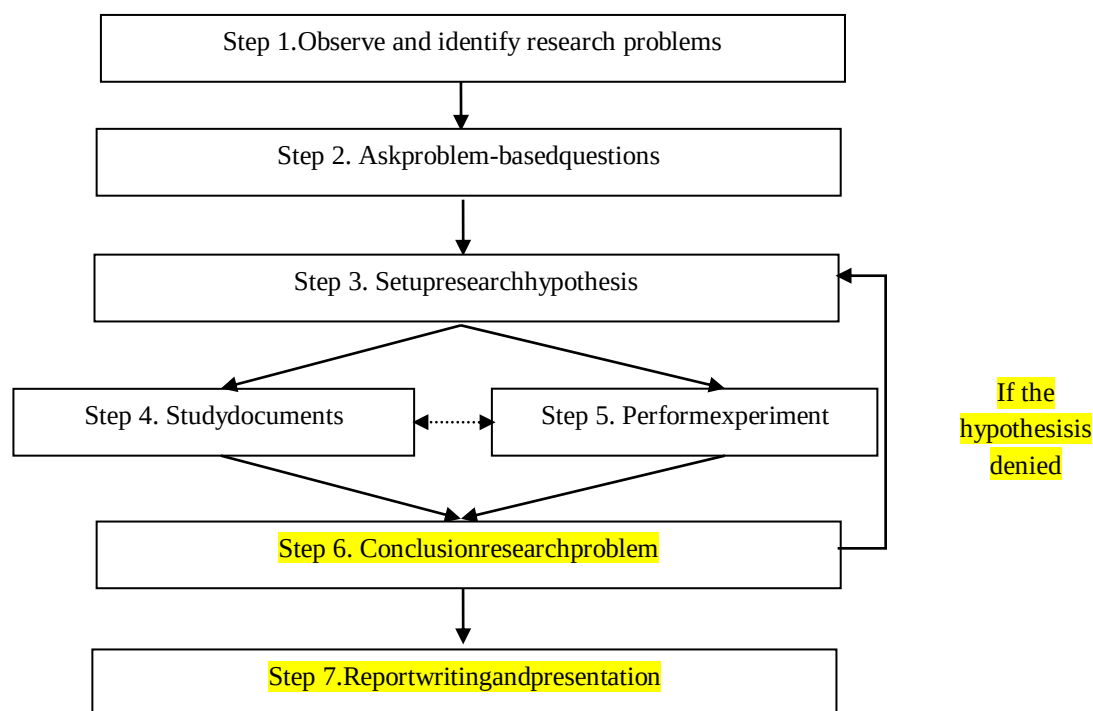


Table 1. The process of scientific research in teaching biology

Step	Explanation	Objectives	Manipulations
Step 1. Observe and identify research problems	- Students understand the nature of things, phenomena and the relationship between things and phenomena. On that basis, students ask the research questions based in students' knowledge, experiences. Students know research contents	- Students explain the relationship between things and phenomena in scientific logic to find out new knowledge and identify research problems Students name research problems clearly, it contains research objectives and can point out the tools to perform the objectives	- <i>Manipulation 1:</i> Students observe things, phenomena and find out their natures - <i>Manipulation 2:</i> Students mobilize prior knowledge of such phenomena. - <i>Manipulation 3:</i> students think and find out the relationship between things and phenomena - <i>Manipulation 4:</i> Students name research problems.
Step 2. Ask problem-based questions	- Find out the nature relationship, contradiction between prior knowledge and unknown knowledge and give the way to solve the research problems.	- The questions are simple, clear, detailed and it can identify the limit and level of research and they should be verified by experiments.	- <i>Manipulation 1:</i> Find out the nature relationship between students' prior knowledge and unknown knowledge. - <i>Manipulation 2:</i> Ask the problem – based questions
Step 3. Raise research hypothesis	- Students study the common and general natures of phenomena and the relationship between them and give preliminary	- Students formed ideas, figure out the answer or explain the problem unknown (hypothesized) to form the theoretical basis for the research problem.	- <i>Manipulation 1:</i> Considering the common and particular nature of the things, phenomena and their relationships. - <i>Manipulation 2:</i> Give the

		assessments, speculations; arguments need to be proved of the research problem (inference).		preliminary assessment and judgments about research problems.
Step 4. Study documents		- Students collect and process documents (analysis, synthesis, systematize) to form the theoretical basis for the research problem.	- Students choose more closely basis and gain in depth knowledge of the research problem and propose appropriate experimental methods.	- <i>Manipulation 1</i> : Students gather resources related to research problems. - <i>Manipulation 2</i> : Students analyze, synthesize and systematize materials. - <i>Manipulation 3</i> : Students provide the theoretical basis of the research problem.
Step 5. Perform experiment	<i>Define objectives of the experiment</i>	-Students indicate the expected product should be gained in experiments and analyze, give objectives of the experiments	-Identify the knowledge, skills, attitudes of students in experiments and give the the scientific basis of such determination	- <i>Manipulation 1</i> : Determine the location the exercises in structured programming content. - <i>Manipulation 2</i> : Identify the basic content of the exercise - <i>Manipulation 3</i> : Give objectives of the exercise.
	<i>Preparation of laboratory requirements</i>	Prepare materials, tools and laboratory chemicals.	Preparation of the specimens, chemicals, laboratory instruments and come up with a scientific basis for such preparation.	Teachers choose or guide students to select appropriate samples, chemicals and instruments to conduct the experiments.
	<i>The experimental manipulation</i>	Students perform proficiently laboratory tests.	Students mastered the experiment manipulations and explain the scientific basis of each operation.	<i>Option 1</i> . The teacher models → Students imitate. <i>Option 2</i> . Teachers suggest → Students perform. - <i>Option 3</i> . Students do experiments by themselves.
	<i>Observe phenomena and interpret the results of experiments</i>	- Students indicate the change of things, and phenomena when they are affected intentionally and give a scientific basis to prove that change.	- Students observe, record and collect data from experiments to explain the results obtained.	- <i>Manipulation 1</i> : Teachers observe students perform experiments → provide orientations to help students pay attention to the basic contents should be observed. - <i>Manipulation 2</i> : Teacher asks students to collect data, and draw notes on what was observed. - <i>Manipulation 3</i> : From the results obtained teachers give suggestions or questions to help students interpret these results.
	<i>Review and evaluate - conclude experiment</i>	- Teacher organize for students to evaluate, comment, summary exercises and students' consciousness of group activities.	- Students have the ability to comment, assess exercises and students' awareness of group activities.	- Students comment, evaluate team members and review teams, comment mutual based sense on group activities, practical sense and give general comments about the experiment exercises.
Step 6. Conclusion research problem		- Students compare experimental results with the initial hypothesis to conclusion confirmed	- Students indicate the results of the research process.	- <i>Manipulation 1</i> : Students compare experimental results obtained with the original hypothesis (or duplicate other false with the hypothesis).

	or denied hypothesis.		- <i>Manipulation 2</i> : Students draw conclusions about the research problem. If the hypothesis is confirmed continue to step 7, and if the hypothesis is rejected back to step 3
Step 7: Report writing and presentations	- Students system events have made into a report under the scientific research method fully. - Students outlined the whole event, achievements and problems related to the research problem.	- Students understand the meaning and understand the outline of a scientific report. - Students write scientific reports. - Students present and explain the basic content of the research problem.	- <i>Manipulation 1</i>: Students master the requirements of a report in accordance with the scientific method of research. - <i>Manipulation 2</i>: Students organize events, write a report, according to the scientific research method fully. - <i>Manipulation 3</i>: Students present the report. - <i>Manipulation 4</i>: Students discuss and comment. - <i>Manipulation 5</i>: Teachers conclude.

5. The process of forming scientific research method for students in teaching Biology

From the scientific research process mentioned above, we have built process of forming scientific research methods for students in teaching including 4steps as follows (Figure 1)

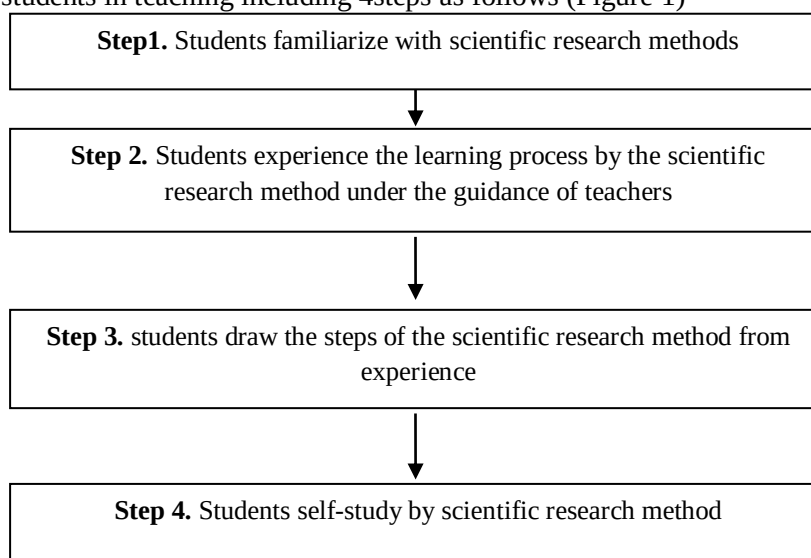


Figure 2. The process of forming scientific research method for students in teaching Biology

5.1. Explain the process of forming scientific research method for students in teaching biology Step 1. Students familiarize with scientific research method

First, teachers need to help students understand what scientific research is, which steps scientific research includes, what skills, attitudes students need to possess while research science.

Students have to know how to learn by themselves the needed knowledge, skills and have good attitude to study as a scientific researcher. In order to help students, teachers have to interpret for students the basic theory and nature of science research methodology.

* Objectives: create mood, excitement and orient the learning such as scientific research for students.

* Methodology: teachers provide content related to scientific research method; orient the learning methodology such as scientific research... Students do it at home by themselves. At class, firstly, the teachers will organize students to discuss and finalize the core issues, explain the issues that students did not understand, had questions when they studied themselves.

Step 2. Students experience the learning process according to the scientific research method under the guidance of the teachers

* **Objectives:** Students experience after learning the methodology of scientific research under the guidance of the teacher will draw the steps of the scientific method.

* **Methodology:**

- Teachers choose the certain content; perform operations according to the order form process steps of the scientific method of research in teaching biology.

- Teacher asks students to self monitor and drawing the steps of the scientific method of research in teaching biology.

At this stage the teacher flexibly use methods such as lectures, questions, a model mimic intuitive - explore, practice exploration to form the steps of scientific research methods for students.

Step 3. Students draw the steps of the scientific research method from experience

After students experienced the learning process according to the scientific research method under the guidance of the teacher, students will draw the steps of the scientific method of research and know how to apply scientific research methods in their study, thereby developing scientific research capacity for students.

Step 4. Students study themselves by using scientific research method

The students do self direction = > Students self-perform the learning in scientific research method, teachers check and adjust the performance of students.

5.2. Examples of applying the processes of forming scientific research methods for students in teaching biology

Examples of applying the processes of forming scientific research methods for students in teaching biology, section II. 1. Light direction, Lesson 23: Moving direction, Textbook Biology 11.

Step 1. Students familiarize with scientific research methods

- Teachers provide the content related to scientific research method; orient the learning methodology such as scientific research... Students do it at home by themselves.

- At class, teachers organize students to discuss and finalize the core issue:

+ Concept, characteristics and structure of scientific research method.

+ The steps of the scientific research method.

+ The skills of scientific research method.

- Teachers explain the problems that students did not understand.

Step 2. Students experience the learning process according to the scientific research method under the guidance of the teachers

Teachers prepare three pots of young bean which were grown in three different conditions of light: Tree is illuminated from one side; tree was grown in darkness; tree is illuminated from all sides.

Teachers guide students to learn according to the process of scientific research method shown in the following table:

Table 2: The steps that teachers guide students learning according the process of scientific research method

Steps	The mission of students
Step 1. Observe and identify research problems	- Students observe figure 23.1. Moving toward the light of the tree guide and observations in the life, students have to draw comments that trees were illuminated from one side, the stems directed toward the light source; the trees were grown in complete darkness, the stems grew very high and were yellow; the trees were illuminated from all sides grew straightly, they are healthy, green leaves. - Name the research problem: "Finding out the response of vegetation under lighting factor".
Step 2. Ask problem questions	- Is light the factor which made plants doing different reactions? - Why did plants have different reactions under lighting factor? Light affects plants from a side or many sides? - Will stems and roots have the same reaction under light?
Step 3. Raise the research hypothesis	- Light is the factor which made plants reacting differently: stems grow toward the light, while the roots stay away from the light? - Due to light factor differently affecting the growth of the side illuminated cells and the cells were not illuminated.
Step 4. Research	Students study textbooks, reference materials and internet and draw some suggestions as following: light from a side impacts the tree that make the tree growing toward the light, the roots bend in the opposite direction. Thus, stems and branches have positive

	direction of light; roots have negative direction of light.
Step 5. Design experiment, data collection and analysis results	- A representative of a group presents an experiment. - Teacher introduces prepared experiment and students observe (in the next time students will design experiments at home or at school) + Phenomenon as the one students observed in step1, in addition, in this experiment, roots bend to stay away from light. + Explanation: When light affects from a side →auxin is distributed in the opposite side → the cells in this side grow and extend more quickly →the tree tops grow toward the light and tree roots bend in the opposite direction.
Step 6. Conclusions about the research problem	- Plants have growth response toward light (stems have positive direction of light, roots have negative direction of light) that is called the light direction.
Step 7. Report writing and presentations writing and presentations	- Students write reports. - Students present in class. - Students discuss and assess.

Step 3. Students draw the steps of the scientific research method from experience Students drew the steps and teachers suggested students to revise the process as Figure 1.

Step 4. Students study themselves by using scientific research method

Students self direct = > Students perform the learning as scientific research method; teachers monitor and adjust the performance of students.

Students self study the remaining content in lesson 24 according to scientific research method.

6. The experimental results

To assess the progress of the skills of the scientific research method, we tested skills of scientific research method of 152 students in grades 11 through three stages: before learning as scientific research method, in the forming method and after learning. At each stage, all tests are evaluated based on criteria similar the manipulations shown in Table 1. Finally, we compared the levels of skills achieved through three stages.

- Conclusions and explanation the experimental results: the number of students achieved the criteria of each skill trend increasing in and after experiment. Before experiment, most of students had levels 1 and 2 of skills. However, in and after the experiment, students have the similar skills in higher levels, the percentage of students achieving level 3 increased significantly.

This result demonstrated the effectiveness and feasibility of the formation of scientific research methodology for students.

- The result also showed the effectiveness of the forming scientific research method for 11nd grade students through teaching biology in high school. Especially, in each lesson, students study according to scientific research method, they created a new space and lively atmosphere that attracted students to actively participate in learning activities to acquire knowledge. We found out that communication skills, presentation and critical thinking skills also increased in each lesson. Firstly, students were timid in expressing an opinion, said unclearly, sorted unknown words as well as no collaborative worked together in designing experiments, writing report. After experiment, students already knew cooperation, listening, designing experiments together and writing reports, so their social capacities and skills of scientific research were improved significantly.

Conclusion

- From the studying the rationale and evaluation of the role of the formation of scientific research method for students, we have designed the process of scientific research method in teaching biology consisting four basic steps: step 1 - Students familiarize with scientific research; step 2- Students experience the learning process according to the scientific research method of under the guidance of the teachers; step 3 - Students draw the steps of the scientific research method from experience; step 4 - Step 4. Students study themselves by using scientific research method.

Through designing pedagogical experiment to apply the process of performing scientific research method for students in teaching biology grade 11 in Pham QuangTham high school (Vu Thu District, Thai Binh Province), 152 students from three classes participated in the experiments. We obtained feasibility results in the formation of scientific research method for students.

1 Dinh Quang Bao, Nguyen Duc Thanh, 1996. Reprinted Fourth, Theoretical biology teaching, Education Publishing House (in Vietnamese).

2 Vu Quoc Chung and et al., 2011. Documentation strengthening pedagogy capicity for lecturers in universities which train high school teachers and professional secondaryteachers, Education Publishing House (in Vietnamese).

- 3 Vu Cao Dam, 2003. *Scientific research method*, (Ninth printed), Science and Technology Publishing House (in Vietnamese).
- 4 Do Ngoc Dat, 2000. *Lecture of modern teaching theories*, Hanoi National University Publishing House (in Vietnamese).
- 5 Trinh Nguyen Giao, Tran Ba Hoanh, 2007. *General methods of teaching biology*, University of Education Publishing House (in Vietnamese).
- 6 Trinh Nguyen Giao, Nguyen Duc Thanh, 2009. *Teaching biology in high schools* (Volume 1), Education Publishing House (in Vietnamese).
- 7 Pham Minh Hac, 1998. *Psychology*, Education Publishing House (in Vietnamese).
- 8 Dang Thanh Hung, 2001. *Modern teaching – theory, measures, technology*, Hanoi National University Publishing House (in Vietnamese).
- 9 Ngo Van Hung (Editor), Le Hong Diep, Nguyen Thi Hong Lien, 2009. *Guiding the implementation of standards of knowledge, skills in the general education program in Grade 11 Biology*, Education Publishing House (in Vietnamese).
- 10 Nguyen Quang Vinh, Tran Doan Bach and Tran Ba Hoanh, 1980. *Theories of teaching biology* (Volume 2), Education Publishing House (in Vietnamese).
- 11 Michael P. Marder, 2011. <http://www.amazon.com/Research-Methods-Science-Michael-Marder/dp/0521145848> *Research Methods for Science*, Cambridge University Press, 1 edition.
- 12 <http://www.ntthnue.edu.vn/hoc-sinh-nghien-cuu-khoa-hoc-de-hay-kho>.
- 13 <http://tapchi.hanoiedu.vn/vi/news/Trao-doi-Nghiep-vu/Phat-huy-tinh-tich-cuc-cua-hoc-sinh-trong-qio-day-mon-Sinh-hoc-70/>.
- 14 http://www.khoahoc.com.vn/bandoc/ban-doc/29056_Phuong-phap-Nghien-cuu-khoa-hoc-la-gi.aspx.
- 15 <http://www.Diachu.ning.com>.

Аңдатпа. Бұл мақалада ғылыми зерттеулер процесінің 7 қадамын көрсету қамтылып, әрбір қадамдардың міндеттері, мазмұны егжей-тегжейлі талданады және манипуляциялар жасалуы қажет деп атап өтіледі.

Мақалада біз жоғары мектептерде биология пәнін оқыту, студенттердің ғылыми-зерттеу әдісін орындау процесін ұсынады, бұл процесс төрт қадамның әрбір қадамын маңызды талдау қамтиды. Сонымен қатар, біз жоғары мектепте 152 11-ші сынып студенттері мен профессор-оқытушылар процесін қолданылуда Binh провинциясындағы Биология пәнін оқытуда студенттерге арналған ғылыми-зерттеу әдістерін қалыптастыру кейбір оң нәтижелері туралы процесін қолдануға мысал ұсынамын.

Тірек сөз: ғылыми-зерттеу, әдіс, ғылыми-зерттеуәдісі, Биологияны оқыту.

Аннотация. В этой статье рассматривается процесс научного исследования, который включает 7 шагов: проанализированы в деталях их содержание и цели. В статье мы предлагаем процесс выполнения научного метода исследования студентов при обучении биологии в вузах. Этот процесс включает 4 этапа содержательного анализа. В то же время мы предлагаем апробировать процесс на 152 учащихся 11 класса в средней школе в провинции Тай Бин. Некоторые положительные результаты в формировании научных методов исследования предлагаем для студентов в преподавании биологии.

Ключевые слова: научные исследования, метод, научный метод исследования, преподавание биологии.

УДК 81 73.02

ИНТЕРНЕТ–РЕСУРСТАР – АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Асқарова С.А. - ф.ғ.к. доцент, Кулекенова Ж.Г. аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

Аңдатпа: Мақалада қазіргі заман талабына сәйкес шетел тілін оқытуда Интернет желісін қолдану жайы, оның маңыздылығы, тиімділігі жөнінде сөз болады. Шетел тілін үйренуде интернет мүмкіндіктерін пайдалану оқушының өз бетімен тіл меңгеріп, ізденуіне мол мүмкіндіктер береді.

Тірек сөздер: Интернет, ақпараттық технология, компьютерлік бағдарлама, ғаламдық желі, шығармашылық қабілет, ғылыми техникалық процесс.

Интернеттің пайда болуымен біздің өмірімізде қарым-қатынас жасаудың жаңа мүмкіндіктері уақыт пен кеңістікке қарамастан ашылды. Бұл күндері электрондық хат алмасулар, онлайн жүйесінде пікірталастар, мәтіндік чат және басқа да көп салалы ресурстар ашылды. Мысалы, Wikis, блогтар, бейнеконференциялар жүргізу үшін (Skype), суреттер мен бейнелік ұсыныстар (You Tube), виртуальды әлем, әлеуметтік желілер, Facebook және ұялы телефондарға ұсынастардың өсуі. Бұл желілерде отырып, қатынас жасауға болады. Интернет ағылшын тілін үйренушілерге аутентті мәтіндерді қолдануға, тіл тасушыларын тыңдап, олармен қарым-қатынас жасауға қайталанбас мүмкіндіктер береді, яғни ол табиғи тілдік органы қалыптастырады.

Дегенмен, Е.С.Полаттың көрсетуі бойынша, «қандай да болмасын оқыту құралы ақпараттық-тақырыптын ортаның қандай да қасиеттерге ие болғанына қарамастан, дидактикалық мәселелер, білім берудің нақты мақсаттарымен шартталған танымдық қызметтің ерекшеліктері бірінші кезекті болып табылады». Демек, Интернет өзінің барлық мүмкіндіктерін және қорларымен қоса, осы мақсаттар мен міндеттерді жүзеге асырудың құралы болып табылады.

Бұған қоса, ғаламдық желінің ақпараттың ресурстарын қолдана отыра, оларды оқу үрдісіне енгізіп, сәйкес дидактикалық түсініктемелер беру арқылы дидактикалық мәселелердің келесі қатарын тиімді шешуге болады:

- күрделілік дәрежесі жағынан түрлі материалдарды тікелей пайдаланып, оқылым дағдылары мен біліктерін қалыптастыру;
- Интернеттен алынған материалдарды мәселелік талқылаудың негізінде монологтың және диалогтың айтылым білгін жетілдіру;
- жеке түрде немесе жазбаша серіктеріне жауап жазу, реферат, шығарма және серіктердің бірлескен қызметінің басқа да эпистолярлы өнімдерін дайындауға қатынасу арқылы жазбаша тіл білігін жетілдіру;
- активті және пассивті сөз қорын қоғамның әлеуметтік және саяси құбылысын, мәдениет дамуының белгілі сатысын білдіретін қазіргі ағылшын тілі лексикасымен толтыру;
- өз бойында тілдік этикетті, түрлі халықтардың қатынас жасау жағдайында тідік тәлімнің, ерекшеліктерін, оқытылатын тіл елінің мәдениеті мен дәстүрлерінің ерекшеліктерін қамтитын мәдениет танымдық білімдермен танысу;
- «Тірі» материалдарды жүйелі түрде қолдану мен қызығушылық тудыратын» мәселелерді, талқылау негізінде өзге тілді қызметтің, мақсаты мотивациясын қалыптастыру.

Тәжірибелік сабақ үстінде тікелей Интернетке кіру мүмкін емес, себебі бүгінде жеткілікті компьютерлер саны мен Интернетке тегін кіру мүмкіндіктері бар жабдықталған кабинеттер оңай табыла қоймайды, әрі кабинеттердің техникалық жабдықталуы желінің барлық мүмкіндіктерін толық пайдаландырмай отыр. Бүгінгі біздің жағдайымызда ұдайы қызмет түріне пайдаланушылардың көпшілігінің қолы жетпей отыр. Интернетте оқу үрдісіне толыққанды құрал ретінде өндіру жөнінде айту әлі ертерек, бірақ біз Интернеттің бізді мәтіндік, графикалық (статикалық немесе динамикалық) және дыбыстық ақпаратпен қамтамасыз ете алатындығына сенеміз. Мұнда оның басты және маңызды ерекшелігі ретінде оның аутенттілігі саналады. Бұған біз Интернеттің оқу бағдарламасына қатысты тәжірибелік сабақтың мазмұнына желі материалдарын қосу арқылы өндірілуі жөнінде айта алатындығымыз айқындалады.

Интернеттің қандай деңгейде қолданылуының келесі мүмкіндіктерін атауға болады:

- оқытушы сабақ өткізер алдында тәжірибелік сабақты өткізу үшін қандай да бір аутентті материалдарды таңдай алады;
- дыбыстық ақпаратты жазып алуға болады (дыбыстық плата болған жағдайда);
- тіл тасушыларының түрлі тақырыптарға қызықты сөздерін қажетті қалыпқа дейін қысқартып алуларына болады;
- жөндеп алынған түрлі мәселелеге ақпаратты ауызша талқылау, пікірталас өткізу;
- тіл тасушыларының оқытылатын тіл халқының, мәдениетінде оның қызмет ету ерекшеліктерін көрсететін реалиялар, идиомалар, мәтелдер, неологизмдер және т.б. алынатын нақты хабарламаларын, ауызша немесе жазбаша айтылымдарына лингвистикалық талдау жүргізу;
- тәжірибелік сабаққа қосу үшін электронды грамматикалық, лексикалық анықтамалықтардан, сөздіктерден, елтанымдық сипаттағы анықтамалық-тардан алынған материалдарды пайдалану.

Қазіргі заманғы компьютерлік бағдарламалар мен Интернет желісінің оқыту тиімділігінің әлеуетінің жоғары болуына қарамастан, оқытудың нәтижелері күткендей болмайды. Көптеген әдіскерлер компьютерлік оқытудың өзін ақтамай жататындығын, көптеген бағдарламалардың, Интернет

сайттарының әдістемелік көзқарас тұрғысынан әлсіз болуымен, оқытудың міндеттеріне жауап бере алмайтындығына, елеулі шектеулері болуы мен дәстүрлі оқыту технологиясымен бәсекелесе алмайтындығымен байланыстырады. Басты мәселе, жаңа құралдардың кемшіліктерінде емес, компьютер мен соған сәйкес бағдарламалық, қамтамасыз етулердің болуымен қатар, оқытушының олардың пайдалану әдістемесін меңгергендігінде және осы әдістемені практикада іске асыра алуында.

1 Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы // Қазақстан мектебі, 2004. - № 2.

2 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие / Под. ред. Е.С.Полат. - М., 2002. - С. 271-275.

3 Бұзаубақова К.Ж. Жаңа педагогикалық технологиялар. – Тараз: ТарМУ, 2003.

Аннотация: В статье рассматривается использование Интернет технологий в обучении иностранному языку в современном мире, его полезность и эффективность. Оно проявляет большой интерес учащихся к обучению языку.

Ключевые слова: интернет, информационные технологии, компьютерные программы, творческие способности, научно-технический процесс.

Annotation: The article deals with the Internet system in teaching foreign language in modern. It considers effective ways of teaching at the English lesson.

Key words: internet, information technology, computer program, creative abilities, scientific and technical process.

УДК 373.1.02

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ОҚУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Ағабекова Б.Н. - ф.ғ.к., аға оқытушы

Аннотация. В этой статье рассматриваются учебники в обучении иностранным языкам. Так как, учебник является главным из всех учебных материалов. Основным компонентом между учеником и учителем также является учебник.

Ключевые слова: учебник, основное и массовое комплексное средство, учебное пособие, учитель, ученик, основной компонент.

Оқытудың мақсаты мен мазмұнын қамтитын әдістеме мәселелерінен «не үшін оқыту?» және «неге оқыту?» сұрақтарына жауапты табуға болады. Оқыту әдістемесінен «қалай оқыту керек?» сұрағына жауапты іздеген дұрыс. «Ненің көмегімен оқыту керек?» деген сұраққа жауапты басты жиынтығы оқулық болып табылатын оқу құралы саласынан таба аламыз. Оқыту жүйесінде шет тілдерін оқыту әдістемесін дәлірек айтқанда оқыту үрдісін қамтитын және мұғалімнің арнайы міндеттерін алмастыра алатын немесе атқаруға көмектесетін мәлімет объектісі ретінде оқулықты қарастырған дұрыс. Бұл оқулықтың мазмұнына қатарына қоршаған орта объектілері, графикалық құралдар (кестелер, сызбалар және т.б.), суреттер, фильмдер, мәтіндер, үн таспалар және көптеген басқа нәрселер де енуі мүмкін. Олар дәстүрлі (техникалық емес) және қазіргі заман оқу құралдары болып бөлінеді. Бірақ олар бар ерекшеліктеріне қарамастан, оқулық сыныпта шектелген әрекеттер шамасында ғана пайдаланылады. Бұл кейбір мұғалімдердің кертартпалығымен, сенімді техникалық құралдардың жетіспеушілігімен, сабаққа көп даярлық жұмысының қажеттілігімен түсіндіріледі [1].

Сондықтан бүгінгі күні де оқулық негізгі және жаппай кешенді оқу құралы болып қала бермек. Барлығымыз оқулықпен күнделікті өз тәжірибемізде кездестіріп жатамыз. Оқулықтың басқа да анықтамалары белгілі. Оқулық – өзінше «оқу үрдісінің сценарийі», «қандай да болсын шет тілін

оқыту жүйесін іске асыру моделі» деген ұғым бар. Бұл анықтамалар толықтыруды қажет етеді, яғни оқулық оқу үрдісінің сценарийі ғана емес, оқушыларға арналған ерекше анықтама, ақпараттық модельмен қатар, қабілет пен біліктілікті қалыптастыруды ұйымдастыру үрдісі және негізінде оқулық модель түрінде емес, оқу жүйесін іске асыру құралы болып та табылады [2;57].

В.Г. Бейлинсон мен Д.Д.Зуевтердің айтуларына, оқулық - оқыту әдісінің мазмұны мен принцип-терін және мақсаттарын іске асырудағы қажетті құрал. Егер бұған қосылар болсақ, яғни мақсаттар мен ұстанымдар, мазмұндар мен оқыту әдісін мұғалім іске асырушы болса, оқулықтың мұғалімнің қызметін молынан іске асырушы және барлығының қосындысы екені анық. Оқулықтың басқа кешенді оқу құралдардан, яғни көмекші құралдан айырмашылығы қандай да болсын немесе барлық міндеттердің іске аспауы және байланысымен ерекшеленеді.

Егер көмекші құрал жеке тапсырмаларды және мұғалімнің бір немесе екі міндеттерін іске асыруға бағытталса, оқулық жаһандық мәселелерді шешуге арналған. Мұғалімнің бір немесе барлық міндет-терінің және олардың байланыстарын іске асыруда оқулық мақсаттарды, қағидаларды, мазмұнды және оқыту әдістерін біртұтас қылып біріктіреді. Біріншіден, оқулық оқушыларға жалпы, маңызды білім көзі, білім мазмұнын қамтиды. Оқулықта мектепте оқуға арналған мектеп бағдарламасын қамтыған негізгі ғылыми түсінік, оқу мәліметінің ауқымының негізі білім анықталып, қалыптасты-рылады. Екіншіден, оқулық – оқу құралы. Оқу құралы ретінде ол нақты білімді меңгеруге жағдай жасауға, іскерлік пен біліктілік үрдістерін жетілдіруге, өз бетінше шығармашылық әрекет тәжірибе-сіне, пәнге бағдарлану ептігін, қажетті ақпарат іздеп, таба білуге жағдай жасайды.

Бірақ оқулық мүмкіншіліктері шектеулі де. Ол мұғалімнің барлық оқу әрекетін сипаттауға мүмкін-дік бермейді. Жалпы мектеп жағдайында оқулықта ұсынылған оқу жүйесін мұғалімдердің кейбірі дұрыс қабылдамауы кемшілік болып саналады. И.Л. Бим пікірі бойынша өзге тілдегі материалдарға, шет тілдік сабақтарда пайдаланатын өзге тілдегі материалдарға айрықша көңіл бөлінуі тиіс, бұл материалдардың аутенттігі мен шет тілдік материалдың білімі маңыздылығы оқушы бойында заманауи көпмәдениетті және көптілді әлемде жалпы азаматтық және ұлттық құндылықтарды қалыптастыру болып табылады [4;74]. Оқу үдерісінде қолданылатын шетелдік мәдени танымдық материал орта мектепте шет тілін оқытудың әр деңгейінде оқушының жас ерекшелігі, танымдық және коммуникативті мүмкіндіктеріне сай болуы керек. Оқулық – оқыту құралдары жүйесінің негізі, оқушы мен оқытушы арасындағы әрекетті басқаратын негізгі компонент, шет тілін оқытудың негізгі тәсілі, мақсаты, ұстанымдары мен оқу мазмұны, өз қатарында стратегия мен тәсілдерін бейнелейтін нақты концептуальды оқу жүйесін тұтас анықтайды [5;28].

Шет тілі оқулықтарын шығару саласындағы зерттеу нәтижелерінің практикалық маңыздылығы заманауи оқулықтардың нақты сипаттарын анықтау және білім берудің басты құралын шығарудың объективті талаптарын қалыптастыру болып табылады.

Шет тіліне оқытудың мазмұны мен мақсатының әр түрлігі мен әр түрлі оқулықтардың пайда болуына байланысты оқу әдебиеті нарығының кеңеюіне, Қазақстанда, Ресейде және басқа да шетелде шығарылған жаңа оқулықтардың пайда болуына байланысты оқулықты таңдауға деген талапқа, оны жан-жақты талдау мен бағалауға деген қажеттілік туындап отыр. Көптеген шет тілі оқытушылары кітапты таңдағанда және бағалауда, оқу жүйесінде оның қаншалықты керектілігін анықтауда қиындыққа ұшырайтындығын тәжірибе көрсетіп келеді. Оқулық нарығындағы зерттеулер шет тілі оқулығы мен оқу-әдістемелік кешенінің бағдарламалық мазмұнын құрастыруға қойылатын талаптарды жүйелеуде және осы талаптарға сай заманауи оқулықтардың ішінде түрлі тілдік және сөйлеу материалдары, әртүрлі тақырыптар, пән және коммуникативті жағдайлар, грамматиканы оқыту үшін әр түрлі тапсырмалар және лексикалық жаттығулар, оқылым мен естілімге арналған түрлі амалдар қолдануына қарай қаншалықты сәтті шығып мұғалімнің сенімді көмекшісіне айналуға. Осыдан – оқытушының басты міндеті осы түрліліктерге жол табу, оқу – әдістемесінің қайсысын таңдау керек екенін, оның қайсысы оқу мекемесіне тән екендігі, қатысушылардың жасымен, жеке қасиетіне де қатысты екендігін білуі керек. Шет тілі оқулықтарының көбісі дыбыстауды үйретуге бейімделмеген. Басылған мәтіндер оқушыларға дыбыстап тыңдауға бейтаныс емес (дәлірек айтқанда, оқушылардың көпшілігі оқулықта «тапсырма берілмеген» мәтіндерді оқуды қаламайды). Бұндайда дыбыстауды оқытуда мәтінді орындай алатын және тіл тасышулардың дыбыстап оқуымен жазылған техникалық оқу құралдарын пайдаланған жөн. Айтылғанға қосымша ретінде, фонограммаларды, бейнеграммаларды және бейнефильмдерді арнайы орталықтарда даярлаған ыңғайлы, мәтіндер жоғарғы дәрежелі

мамандарға тапсырылып, іріктетіліп және дыбыстатылуы керек. Яғни, оқулықтарды тұтас оқу жүйесімен толықтырылуы қажет. Бұдан келіп, шет тілін оқыту тәжірибесінде оқу-әдістемелік кешен (ОӘК) осылай пайда болды.

Оқу кешені дидактикалық оқу құрал жүйесін нақты бір пәннің (оқушының таңдауымен) тәрбиелік және білімдік тапсырмаларды барынша іске асыруда пән бойынша бағдарламалармен, оқушының жан-жақты жеке даму қызметін атқарады. ОӘК оқулықты (оқу әдебиеті кітабымен), мұғалім кітабын, үн-таспаларды, оқу көрнекілік көмек құралдар жиынтығын, грамматикалық кестелер жиынтығын, диафильмдер, киношеңбер мен кинофрагменттерді құрайды. Осы кешеннің көмегімен (әсіресе, мұғалім кітабы) нақты түрде берілген (бағдарламадағыдай ресми емес) иерархия оқыту мақсаттары (әр оқу жыл соңындағы мақсат, аралық мақсаттар, тақырып, міндеттері – сабақтар топтамасы, арнайы сабақ міндеттері, сабақ ішіндегі бөлімдер), сонымен қатар, оқу мәліметтерінің құрылымы мен мазмұны беріледі, «бағдарланушы» педагогикалық үрдіс, яғни мұғалім мен оқушы іскерлігін ұйымдастыру және нақты оқыту әдісін іске асыруды қамтиды. Барлық оқу құралдары ішінде (кешен ішінде де) оқулық қана мұғалім мен оқушы қызметін арттыратын орталық құрал болып танылады. Оқулық - мұғалім мен оқушының қолындағы оқу жүйесіндегі мәліметті басты жеткізуші құрал. Оқулық түбегейлі оқу жүйесінің микромоделі ретінде қарастырылады, олар: мақсат, мазмұн, оқу құралының құрылысы, педүрдіс (әр оқушы мен мұғалім қызметінің құрылымын), әдістер және басқа да оқу құралдарын қамтиды.

Оқу үрдісінде шет тілін нәтижелі игеру үшін оқулық мынадай талаптарға жауап беруі тиіс. Талаптар бірнеше рет отандық әдістемелік әдебиеттерде қарастырылады, соған байланысты бұл сұрақтың шешімінде түрлі ойлар, көзқарастар болды. Қазіргі заман шет тілі оқулығына қойылатын талаптар:

1. *жүйелік және жиынтықтық*: дидактикалық жоспарда оқу тәрбиелік үрдістің жалпы құрылымы екі негізгі қосалқы жүйені ұсынады: қосалқы жүйе арқылы шет тілі оқулықтары мен кейбір көмекші құралдардың көмегімен оқушы әрекетін ұйымдастыру; қосалқы жүйені мұғалімнің жұмысын сыныпта және сыныптан тыс жұмыстарында пайдаланатын көмекші құралдармен қоса арнайы әдістемелік көмек құралдардың арқасында ұйымдастыру;

2. *оқыту кезеңдерінің ерекшеліктерін ескеру*: оқу көмекші құралын жасауда үш оқыту кезеңдерінің айрықша, лингвистикалық, психологиялық және әдістемелік ерекшеліктерін ескерілуі қажет;

3. *оқулық құралының тиімділігі*: оқулық келесі мәтін және жаттығулар алдыңғы тақырыппен байланыса, соған жүгініп, өткенді қайталап, тілді алға дамыту үшін және сөздік қабілеті мен біліктілігін қорытындылап, арттыруды нәтижелі құрастыру;

4. *ана тілінің ерекшеліктерін ескеру*: тілдік құралдарды таңдауда және сөздік коммуникациялардың моделін, жаттығу түрлерін жасауда шет тілдік көріністерге ана тілінде мүлдем кездеспейтін немесе тілдегі қатысты айрықшаланатын көріністерге аса мән беру керектігін ескеру;

5. *ғылыми негізделген тәсіл*: оқулықтағы оқу құралдары тілдік минимумдерді таңдауда (лексика, грамматика, фонетика) және сөздік біліктіліктер өзекті ғана емес толықтай міндетті болып саналады;

6. *оқу мәліметтерінің сөздік бағыты*: тілдік мәліметтерді игеруге аса мән беру керектігін теріске шығармай, сөздік іскерлікті дамытуда және қалыптастыруда алғашқы сабақтан бұлжытпай орындауға арналған жаттығулар мөлшерін арттыру;

7. *оқу құралдарының зейіндік және кезеңдік құрылымы*: осындай тәсілмен бір грамматикалық құрылымды дәйекті түрде бірнеше рет оқытылады, бірақ әр кезде жаңадан тереңнен дамыта нысананы қамтиды (мысалы, «артикуль» тақырыбы бірнеше сыныптарда оқытылады, үдемелі қиыншылықтармен берілуі тиіс) [6; 64-70].

Қазіргі заманауи жарық көрген отандық не шет елдік оқулықтар мен ОӘК-дердің бәрі де барлық талаптарға сай жауап береді деу қиын. Оқулықтар үшін нақты басылым, анық мағыналы белгілер тән. Оқулықта әр түрлі иллюстрациялық мәлімет түрлері уәждемені арттырып, жағдаяттық әсерді күшейтеді. Өте кең деңгейде сайма-сай мәліметтер: құлақтандырулар, хабарландырулар метросызбасы, қалалардың картасы, газеттер, фотосуреттер ұсынылуы мүмкін. Түрлі түсті суреттер берілген мәліметтерді көрнекі етеді, тіпті мәтінді толықтырып, кейбір бөлігін алмастырады. Түстерді таңдауға да аса мән беріледі, олар етістіктің шақтарындағы құрылымын (ерекшелеуде), лексикалық мәліметті, тақырыпты, жақтауларды ерекшелендіріп, қосымша бағдар қызметін атқарады. Негізделіп, бағыттап түстерді енгізу зейін қою құралы ретінде оқушыларға оқулықпен жұмыс істеуге көмектеседі. Арнайы жүйе бойынша ережелер: анықтамалық мәліметтер (грамматикалық анықтамалар, сөздік) оқулықтың соңында ұсынылған. Оқулықтарға қосымша жұмыс дәптері де болады. Осылайша, ОӘК функционалдық жүктемелерді біртіндеп оқыту құралдарына бөлінген анықтамалар, өзіндік жұмыс дәптері,

хрестоматиялар, грамматикалық анықтағыш, т.с.с. қосымша құралдармен түрлене түссе де, оқулық барлық қосымша оқу құралдары жүйесінің негізгісі болып табылады.

- 1 Назарова Т.С., Полат Е.С. Средства обучения. Технология создания и использования: Учебное пособие. - М., 1998.
- 2 Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр.яз.». - М.: Просвещение, 1990. - 224 с:
- 3 Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М., 1989.
- 4 Бим И.Л., Сафонова В.В., Щепилова А.В. Методическое письмо: О преподавании иностранного языка в условиях введения Федерального компонента государственного стандарта общего образования. // ИЯШ 2001, №4. - С. 74-79.
- 5 Якушев М.В. Концептуальные основы оценки качества учебника иностранного языка. Монография. – Орел, ОГУ, 2009. - 166 с.
- 6 [Ляховицкий М.В.](#) Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие. - М.: Высш. шк., 1981. - 159 с.

Annotation. This article discusses the textbooks in teaching foreign languages. Since the textbook is the most important of all educational materials. The main component between student and teacher is also a textbook.

Key words: textbooks, teaching aids, basic and comprehensive tools, teacher, student, the main component

Аңдатпа. Мақалада шет тілін оқытудағы оқулық мәселесі қарастырылған. Оқулық барлық қосымша оқу құралдары жүйесінің негізгісі болып табылады. Ол оқушы мен оқытушы арасындағы әрекетті басқаратын негізгі компонент.

Тірек сөздер: оқулық, оқу-әдістемелік құрал, негізгі және жаппай кешенді құрал, оқушы, оқытушы, негізгі компонент.

378.026.9-057.87

ТІЛДІК ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫ

Токсанбаева С.А. - 1 курс магистранты

Ғылыми жетекшісі: Убнязова Ш.А. - PhD, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ,

Шетел тілі: екі шетел тілі Salta-20.09@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі таңда ЖОО шеттілдік білім беруде студенттерінің шығармашылық ойлау қабілетін дамыту өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Ол өз кезегінде тарихи, этникалық, мәдени және әлеуметтік-педагогикалық маңызы бар замануи педагогикалық үрдістің ғылыми мәселелерінің біріне айналды. Ал студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін оқыту және тәрбиелеу жүйесінде ағылшын тілі қолданыс тәжірибесіне сүйенбестен дамыту мүмкін емес. Шетел тілін, оның тарихи дамуын, ұлттық мәдениеті мен тұрмыс-тіршілігін оқытуды тек оқушылардың тілдік қабілеттерін дамытуға ғана емес, сонымен қатар олардың нақты бір өмірлік жағдайға қатысты шығармашылық ойлау қабілетін қалыптастыруына да тұтастай бағытталуы керек.

Тірек сөздер: шет тілдік білім беру, шығармашылық ойлау, креативтілік, тілдік қабілет.

«Қазақстан-2050» стратегиялық бағдарламасы негізінде белгіленген Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 5-тарауы 41-бап 1-бөлімінде «педагог қызметкерлер өз біліктілігін арттыруға міндетті» деп анықтап, болашақ шетел тілі мамандарын даярлауда оқу тәрбие үрдісіне жаңа инновациялық технологияларды қолдана отырып болашақ мамандардың білім сапасы мен шығармашылық қабілетін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып отырғанын көрсетеді. Осы өзекті мәселені шешу мақсатында ЖОО студенттерінің шығармашылығын дамытуға аса мән беруі керек [1].

Күнімізде психология және педагогика салаларында шығармашылықты қалыптастыру мен дамыту жайлы зерттеулер белсенді түрде жүргізіліп жатқанын байқауға болады. Оның да өз себебі бар екендігіне жоғарыда тоқталдық, оған қоса қоғамдағы тәжірибеге сүйене келе шығармашылық жетістіктер жеке тұлға емес, әлеуметтік маңыздағы болмыс болып отыр. Ол өз кезегінде психология-педагогика ғалымдарының ойларын аталмыш мәселеге жете назар аударуын талап етеді [2].

Психология саласында шығармашылықты дамытудың негізгі міндеті шығармашылық үрдіс пен креативтілік механизмдері және заңдылықтарын ашу болып табылады. Ал шығармашылық психиканың даму механизмі мен негізі болып қарастырылады, одан кейін оны зерттеу ойлау заңдылықтарымен байланыстырылады.

Шығармашылық ойлаудың құрылымын қарастыру оны оқып-үйренудің негізгі сараптамалық бағытына негізделген болып табылады. Жалпылап айтқанда олардың бағытталуына сай кең аялы екі топқа бөліп қарастыруға болады.

Алғашқы топта жалпы психологиялық пен концептуалды тұрғыдағы зерттеу жұмыстарын кіргізе аламыз. Аталмыш топты негізінен зерттеген ғалымдар болып Д.Б.Богоявленская, К.Дункер, А.Я.Пономарев, С.Л.Рубинштейн, О.К.Тихомиров және тағы басқалары жатады [3]. Осы психологтар шығармашылық психологисындағы әдістемелік негізі мен ондағы заңдалықтар, шығармашылық қызмет механизмдеріне жете көңіл бөлген. Ал осы шығармашылық психологиясындағы жалпы психологиялық теориясын құру мәселелері бойынша Б.Ф.Ломов, Я.А.Пономарев, О.К.Тихомировтар еңбектеріне сүйене аламыз.

Келесі топ шығармашылық әрекеттерге біліктілік жеке тұлғаның мінезін сипаттап, анықтауға бағытталған дифференциалды психологиялық типтегі шығармашылықты сараптамалық-эмпирикалық зерттеу тобын құрай алады.

ЖОО студенттерінің шығармашылық ойлау қабілетін қалыптастыруда біз креативтілік терминіне тоқталмастан болмайтынын байқаймыз. Креативтілік дегеніміз жаңа өнім немесе шығармашылық ойлаудың қорытынды нәтижесі деген пікірді ұстанамыз. Креативтілік білім, әрекет пен құлшыныстардың толықтай ашылып адам ойлауы мен оны әрекетте қолданысы болып табылады. Креативтілік сипаттамасы белгілі бір өнімді немесе кәсіптік әрекеттегі туындайтын психологиялық қасиетпен байланысты. Дж. Гильфорд, Л.Б. Ермолаева-Томина, А.Н. Жук, Ю.Н. Кулюткин, Б. Олмо, Я.А.Пономарев, Н.В. Рождественская, Е. Торренс және басқалар креативтілік элементтері ретінде әртүрлі қабілеттерді көрсетеді. Олардың ойларына, негізгі қабілет идеяларды жүзеге асыру және қанықтыру мүмкіндігімен айқындалады. Психологиялық зерттеулерде креативтілік термині тұлғаның интеллектуалдық және өз бетінше мәселені көтеруі, ерекше идеяларды айтып, оларды өзгеше жолмен шешу ерекшеліктерінің кешенін білдіреді [2].

Көптеген креативтілікті зерттеулерде психологиялық креативтілік механизмдері мен шығармашылық потенциалын тұлғалардағы түрлі сандық және сапалық қасиеттерін анықтауға басты назар аударылады. Бұнда олардың дамуы және шығу деңгейін ажырата білу қиындығы туындайды.

Сонымен, дәстүрлі психология мен педагогикада креативтілік тұлғалық категория ретінде қарастырылды, пікірлер мен таластар негізінен түсініктемені айқындау жөнінде болды. атап айтқанда креативтілік дивергенттік ойлау (Гилфорд, О.К. Тихомиров) немесе интеллектуалдық белсенділік (Д.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина), немесе тұлғаның ықпалдастық сапасы (Я.А.Пономарев және т.б.) деп қарастырылады.

Әрбір ғылымның ұстанымы дәлелденген, мақұлдауды күтеді. бірақ, педагогикада (креативтік андрагогикада) оның сапалы көрсеткіштері мен пайда болу деңгейін анықтау толық мүмкін емес. Егер креативтілік сипатталған ұстанымдардың тек біреуі арқылы ғана түсіндірілсе, онда мәселе бір жақты ғана қарастырылады [4]. Тұлғаның шығармашылық потенциалы жалпы алғанда креативтілігі дамитын шығармашылық білім беру мен тәрбиелеу процесін ұйымдастыру және басқару ретінде қарастыратын педагогикаға қатысты. Сол себепті креативті білім беру және тәрбиелеу процесінде тұлғалық категория ретінде креативтіліктің дамыту мүмкіндігін зерттеу қажеттілігі туындап отыр.

Зерттеу пәніне байланысты қарастырылатын психология-педагогикалық құбылысты жүйелі түрде қарастыру керек. Мұндай әдістемелік бағдар педагогикада креативтіліктің бүкіл процессуалды кешенділігін қарастыруды талап етеді, яғни ғылым негіздерін тану процесі мен қарама-қайшылық негізіндегі жаңа идеяларының туындауының (ішкі және сыртқы) бастапқы сатысынан педагогтың шығармашылық гүлдену кезеңіндегі тұлғалық және әлеуметтік нәтижесіне дейінгі аралықты қамтиды.

Я.А. Пономарев шығармашылық психологиясында туған жаңа бағыттарды сипаттай отырып,

пайда болып, содан соң өз бетінше өмір сүре бастаған әлеуметтік психологияны және шығармашылық психофизиологиясын бөліп көрсетеді. Шығармашылық психологиясынан жоғары қарай шығармашылық әлеуметтік психологиясы туындады. Әлеуметтік психологиясы арқылы қоғамдық ғылымдармен, ал шығармашылық психофизиологиясы арқылы биологиялық кең көлемді байланыс пайда болады. шығармашылық психология және оған жақын психологиялық топтар маңында педагогикалық және сол сияқты басқа ғылымдар, олар арқылы практикамен байланыстыратын қолданбалы пәндер пайда болады [4].

Педагогикада креативтілік проблемасындағы күрт өзгеріс 60-70 жылдары басталды. Шығармашылықпен жұмыс істейтін педагог-жаңашылдар пайда болды. Олардың білім берудегі инновациялық жүйесі басылып, радио және теледидар бойынша жаңа әдістері насихаттала бастады. жаңашылдық нәтижелері тек педагогтарды ғана емес, білім мен тәрбиедегі шығармашылықтың психологиялық ерекшеліктері мен педагогикалық психологиядағы шығармашылық әрекет механизмдерін оқып-үйрене бастаған психологтарды да қызықтыра бастады (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Я.А. Пономарев, А.М. Матюшкин, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн және басқалар) [5]

Креативтілікті зерттеуде өткізілген талдау жалпы заңдылықтар мен ерекшеліктерді тауып, кәсіптік андрагогикада жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Креативтілік тұлғаның аса маңызды интеллектуалдық-эвристикалық сапасы ретінде емес, бағалы-тұлғалық, көп деңгейлі білім беру деп түсіндіріледі.

Тұлғаның креативтілігі мен шығармашылық ойлауын психологиялық тұрғыдан зерттеу олардың шығармашылық ерекшелігінің ғылыми-психологиялық әдістерін табуымен байланысты болды. Ойлау механизмдерін зерттеу проблемалар мен міндеттерді шешу материалдарымен өткізілді. Бұлай істеу абстракцияның сәйкес жүйесін құрастырып, шығармашылық ойлаудың өнімділігін айқындауды талап етеді.

1914 жылы психолог О. Кюльпелі тұлға санасындағы ойлау процестері, ал О. Зельцті тұлғаның интеллектуалдық аспекті қызықтыра бастады. Сол кездің өзінде-ақ өнімді ойлау психологиясына интеллектуалдық бағдар пайда болды. С.Л.Рубинштейн атап көрсеткендей, бұл мектептің шығармашылық сипаты «интеллектуалдық интуициямен» ерекшеленді.

Зерттеудің тағы бір тармағы ойлау проблемаларына тұлғалық бағдар тұрғысынан дамыды. Б.В.Зейгарник, А.Р. Лурия, Ю.А. Самарин, Б.М. Теплов еңбектерінде ақыл-ойдың тұлғалық ерекшеліктері сипатталған.

Ойлауды зерттеп, білудің жолдары мен принциптерін таба отырып, С.Л. Рубинштейн зерттеу процесін тереңдету және тұлғалық аспектісін енгізу қажеттілігін баса көрсеткен [6].

Ойлау саласындағы психология-педагогикалық зерттеулерді талдай отырып, олардың тұлғалық шарттарының әртүрлі аспектілерін айқындауға болады: даралық-жіктеу айырмашылықтары, креативтілік қасиеттері, шығармашылық белсенділігі, бағыттылық, жинақылығы, қайраттылығы, түрткілік және эмоционалдық факторлар.

Шығармашылық ойлауды танып-білудегі әртүрлі бағыттарды саралай отырып, ойлау әрекетінің танымдық жоспарын айқындап алу керек.

Әлеуметтік орта танымдық сферамен тығыз байланысты санаға әсер етеді. Санада өндірілген ақпараттық, тұлғалық маңызды тәжірибе санасыздық, бейсаналылық, санадан тыс деңгейлерінде сақталады.

Бейсаналылық және санасыздық процестерін танып-білмей, шығармашылық тұлғаның дамуы мен креативтілікті тану жолдарын анықтау мүмкін емес.

Интуитивті фазадағы шығармашылық кездейсоқ, басқарылмайды, аяқ астынан туындайды. Шығармашылық пен аяқ астылықтың өзара байланысын Ф. Ницше ішкі себептермен пайда болған, сыртқы әсермен болмаған, яғни аяқ астылықты шығармашылықтың қозғаушы күші деп қарастырған. Бұл себепті зерттеу байланысымен ықпалдаспайды, сондықтан кездейсоқ болып табылады: «Мен кездейсоқтық арасындағы шығармашылық бастауын, белсенді күшті аштым: оқиға шығармашылық импульстардың қақтығысуы», - дейді Ф. Ницше.

Педагогикалық әрекетті шығармашылық ұстаным жағынан қарастыра отырып, М.М. Поташник оның практикалық тұрғыдан іске асатынына назар аударады: проблемаларды үлгіден тыс шешу бағдары; жаңа формалар, әдістер мен тәсілдерді дайындап, сонылығымен үйлестіру; тәжірибені тиімді түрде пайдалана білу; жетілдіру, тиімділік, білетіндерін жаңа міндеттерге сәйкес жетілдіру; жоғары дамыған интуицияны сәттілікпен қолдана білу; бір проблеманың шешімін әртүрлі тәсілмен шеше білу жолдарын таба білу; әдістемелік ұсыныстарды, теориялық білімді нақты педагогикалық әрекетте қолдана білу және тағы басқа [7].

Бүгінгі жас ұрпаққа жан-жақты білім беру, тәрбиелеу әрбір ұстаздың басты міндеті. студенттердің жеке тұлғалық күшін дамыту, оның шығармашылық мүмкіндігін дамытуда ЖОО басты рөл атқарып отыр. Олай болса, қазіргі ұстаздар қауымының алдындағы үлкен мақсат: өмірдің барлық саласындағы белсенді, шығармашылық іс-әрекетіне қабілетті, еркін және жан-жақты жетілген тұлға тәрбиелеу. Бұл мақсатқа жетуде ұстаздар терең білімді, әдістемелік жағынан толық қаруланған және жоғары мәдени деңгейі болуы тиіс. Себебі, шетел тілі пәні оқытушылары студенттердің оқуға ынтасын оятып, олардың қабілеттерінің дамуына жол ашады. Мұғалім алғашқы сабақтан бастап әрбір студенттің жеке ерекшеліктерін, ынтасы мен бейімділігін, оқу мен еңбекке ұқыптылығын ескере отырып оқу үрдісін жүргізуі керек. Осыған байланысты шығармашылық, ізденіс деген әр ұстаздың алдында тұрған үлкен міндет деп ойлаймын.

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылу, іздену. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдерқабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өмірден өз орнын табуға көмектеседі.

«Шығармашылық» ұғымының жалпы теориясын зерттеген С.Л.Рубинштейн «оқушы шығармашылығының ерекшелігі оның сапалы түрде мақсатты әрекет жасауымен анықталады» - дей келе, «шығармашылық, шешімінің нәтижесі баланың өзі үшін жаңалық болса жеткілікті» екендігін айтады, яғни баланың шығармашылық өнімді еңбегі оның жеке тәжірибесімен салыстырылады.

Шығармашылық жұмыста, әсіресе, бала қиялының орны ерекше. Бұл жөнінде М.Жұмабаевтың айтқан тамаша пікірі бар: «Жаратылыстың құшағында, меруерт себілген көк шатырдың астында, хош иісті жасыл кілем үстінде, күнмен бірге күліп, түнмен бірге түнеріп, желмен бірге жүгіріп, алдындағы малымен бірге өріп, сары сайран далада тұрып өсетін қазақ баласының қиялы жүйрік, өткір, терең болуға тиісті». «... Баланың атаға тартуы рас болса, сиқырлы даланың баласы – қазақ баласы қиялқұмар болуға тисті» [2].

Педагог ғалымның айтқанының сөз өнері – әдебиетке тікелей қатысы бар. Өйткені М.Жұмабаевтың сөзімен айтқанда, «қазақ баласының жаратылысы соны тілейді». Сабақтарды түрлендіріп өткізудің маңызы ерекше. Мұндай сабақтардың тиімділігін атап өтсек: сабақ құрлымының ұйымдас-тырылуы, аудиториядағы студенттердің іс-әрекетін бақылауға қолайлылық, оқу-танымдық тапсырмаларды орындаудағы ұжымдық бірлескен әрекеттің жүзеге асуы, оқу уақытының үнемделуі болып табылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп атап көрсетілген. Аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және тиімді пайдалану секілді мәселелерді анықтап алу, білім беру жүйесіндегі басты ұстаным ретінде әркімнің өзінің білім алуға деген жеке әлеуетін қоғамда барынша пайдалануға көмектесетін оқыту жүйесін дамытуды қамтамасыз етуді көздейді [1].

Қоғамдық дамудың қазіргі үрдісі өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, түпкі нәтижеге жету үшін әр түрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынас диалогіне түсе алатын білімді тұлғаны тәрбиелеу мәселесін қойып отыр.

Шығармашылық проблемасына әрекетті түрлендіру арқылы қарастыру тиімді бола бастады. Бұрыннан белгілі ғылыми, техникалық, әдеби, музыкалық, көркемділік шығармашылыққа ойын, оқыту, коммуникативті, жағдаяттық, басқару тағы басқа шығармашылық түрлері қосылды.

1 ҚР Білім туралы Заңы. Астана. 2004

2 Н.Назарбаев "Біздің халқымыз жаңа өмірге бейімделуі керек". "Егемен Қазақстан". 31 мамыр, 2000.

3 Чернилевский Д.В. Креативные аспекты становления образовательной системы. - М., 1996.

4 Шевченко Л.Л. Педагогическое творчество. - М., 1996.

5 Рахимов А.З. Психология творчества. - Уфа, 1995.

6 Гнатко Н.М. Проблема креативности и явления подражания. - М., 1994.

7 Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М., 1990.

Аннотация. В наши дни проблема формирования творческих способностей у студентов в процессе иноязычного образования приобретает особую актуальность. В современных условиях педагогического

процесса она является значимой научной проблемой, имеющей историческое, этническое, культурологическое и социально-педагогическое значение. Развитие творческих способностей студентов не возможно без обобщения опыта использования иностранного языка в системе обучения и воспитания. Изучение иностранного языка, истории его развития, народной культуры и быта необходимо рассматривать не только как деятельность учащихся, направленную на изучение языка, но и как одно из условий, обеспечивающих преподавание иностранного языка и развитие творческих способностей студентов на конкретном жизненном материале.

Ключевые слова: иноязычное образование, творческое мышление, креативное мышление, языковые навыки

Annotation. Nowadays the problem of students' creative ability in the process of foreign language education is especially important. In modern conditions of educational process it became meaningful scientific problem which has historic, ethnic, cultural and socio-pedagogical value. Development of creative abilities of students is not possible without the use of a foreign language experience in the system of education and upbringing. Learning a foreign language, the history of its development, national culture and everyday life should be aimed not only at learning the language, but also as one of the conditions for foreign language instruction and development of creative abilities of students at a particular life story.

Keywords: foreign language education, originative thinking, creative thinking, language abilities

УДК 377.5.02:37.016

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Адилет Кайсарулы - КазНПУ имени Абая, магистрант-2 курс
к.ф.н., ст.преподаватель Агабекова Б.Н.

Аннотация. В данной статье рассматриваются специфические характеристики дистанционного обучения в рамках личностно-ориентированного подхода. Использование информационных технологии в образовательном процессе для эффективного овладения иностранным языком.

Ключевые слова: дистанционное исследование, личностно-ориентированный подход, личностно-ориентированное обучение, информационные технологии, виртуальное обучение.

Перед казахской системой образования качественно стоят новые задачи, серьёзность которых обусловлена как их принципиальной новизной, так и глобальностью их масштаба. Одним из важнейших аспектов образовательной составляющей Болонского процесса является широкое внедрение в систему высшего профессионального образования в Казахстане такой прогрессивной формы заочного образования, как дистанционное обучение [1, с.426-427].

Образовательный процесс, построенный с учетом потребности обучаемого в самостоятельном познании мира, общении, свободе, самоутверждении, обеспечивает личностно-ориентированный подход в обучении [2, с.5-10].

Под личностным подходом понимается последовательное отношение педагога к обучаемому как к личности, как самосознательному, ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту

воспитательного взаимодействия. Личностно-ориентированный подход – базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым субъектом и коллективом в целом. Этот подход помогает обучаемому в осознании себя личностью, в выявлении и раскрытии своих возможностей, становлении самосознания, реализации личностно значимых и общественно одобряемых мотивов самореализации и самоутверждения.

Существенными личностно-созидающими возможностями обладают интерактивные методы обучения. При этом активность педагога уступает место активности студента, что стимулирует, что стимулирует самоактуализацию в плане способов организации работы по решению собственных образовательных задач. Это становится особенно актуальным при дистанционном изучении дисциплины.

В новых социально-экономических условиях, когда основной ценностью становятся знания, квалификация, умение работать с информацией, используемые в прошлом системы обучения становятся малоэффективными, так как они не обеспечивают главного – самореализации личности в новом информационном обществе[3, с.156].

Объектом профессионального развития личности являются ее интегральные характеристики, среди которых выделяют социально-профессиональную направленность, компетентность, профессиональные важные качества, психофизиологические свойства.

Для реализации личностно-ориентированного подхода в дистанционном обучении необходимо:

- обеспечить равные стартовые условия для изучения предмета в целом;
- разработать дидактическую систему по дистанционному обучению, включающую педагогические и информационные технологии, которые будут способствовать созданию условий для саморазвития самоопределения, самоорганизации личности студента вуза.

Анализируя многочисленные аргументы сторонников и противников дистанционной формы обучения, среди них нельзя не выделить следующего. Сторонники этой точки зрения утверждают, что дистанционное обучение ведёт к снижению влияния личностных факторов и сводит роль преподавателя к чисто технической. Минимизация личных контактов обучаемого и преподавателя приведёт к потере эмоциональной мотивации обучения, к утрате дифференцированного подхода к обучению.

Наша цель – показать, что и при осуществлении дистанционного обучения возможно сделать его личностно-ориентированным и, за счёт этого, повысить эффективность образовательного процесса. Реализация дистанционной формы обучения предполагает естественным образом активное использование средств информационных технологий в образовательном процессе. Само появление данной формы обучения явилось одним из следствий глобальной информатизации современного общества. Поэтому далее проблемы личностно-ориентированного подхода к дистанционному обучению иностранных языков будет рассматриваться в неизбежной связи с современными подходами и методами применения средств и возможностей ИТ в образовании [4, с.27].

Под средствами повышения эффективности личностно ориентированного обучения на основе информационных технологий будем понимать комплекс, состоящий из пакета педагогических программных средств, адаптированного к определенному контингенту обучаемых, включающего контролирующие, обучающие, моделирующие, инструментальные и интегрирующие программные средства, а также методики их применения в условиях личностно-ориентированного обучения.

Основными целями личностно-ориентированного обучения являются: создание условий для реализации личностных возможностей обучаемого в процессе обретения знаний, умений, навыков; развитие мышления, интеллекта; формирование способности к самостоятельной учебной деятельности, самоконтролю, самоуправлению. Принципиально важным для реализации личностно-ориентированного обучения является понимание того, что педагогические воздействия, направленные на формирование личности, вызывают, как правило, противодействие со стороны обучаемых. Личностно-ориентированное обучение не имеет целью формирование личности с заданными свойствами, а направлено на создание условий полноценного проявления и развития личностных качеств обучаемых и основано на такой организации взаимодействия между обучаемым и обучающим, при которой создаются оптимальные условия для развития у субъектов обучения способности к учебной деятельности, ориентированной на самообучение.

Реализация идей личностно-ориентированного обучения наиболее эффективна в условиях комплексного использования возможностей средств информационных технологий, которые обеспечивают незамедлительную обратную связь, компьютерную визуализацию изучаемых объектов, сбор,

обработку, хранение и передачу информации, автоматизацию контроля учебной деятельности.

Полат Е.С. называет четыре основных направления применения новых информационных технологий в учебном процессе, осуществляемом в рамках системы дистанционного образования, отвечающих современным социальным запросам[5, с.48]:

- использование текстовых редакторов и издательских технологий;
- телекоммуникации;
- гипертексты и интерактивные мультимедиа;
- компьютерная робототехника.

Автор обосновывает актуальность создания этой группы средств не только их высокими технологическими возможностями, но, прежде всего, педагогическими потребностями обучения и повышения его эффективности, в частности, необходимостью формирования навыков самостоятельной учебной деятельности, исследовательского подхода в обучении; формирования критического мышления, культуры труда и др. Также рассматриваются дидактические возможности этих средств: многократное повторение фрагмента; визуализация представлений и понятий различными формами предъявления учебного материала (графика, цвет, динамика и др.); различные виды моделирования; автоматизация обработки данных и др.

То обстоятельство, что в настоящее время большинство вузов Казахстана оснащено достаточным количеством относительно современной компьютерной техники расширяет дидактические возможности осуществляемого ими учебного процесса, в особенности, позволяют реализовывать в учебном процессе технологии мультимедиа.

Анализ современного состояния и возможностей использования информационных технологий в процессе дистанционного обучения позволяет сделать следующие выводы:

1) обучение в среде компьютерных технологий требует от педагогов определенной профессиональной подготовленности и соответствующей оценки ими имеющихся информационных технологий;

2) часто в вузах не хватает легко доступной и систематизированной информации о программных и методических разработках, а также методических центров обучения информационным технологиям

3) при использовании информационных технологий в процессе обучения существуют некоторые проблемы их применения. Первая состоит в том, как сочетать обучение при помощи компьютера с другими формами представления знаний, например с книгами. Вторая – любая ИТ реализует точку зрения автора, которая достаточно жестко внедряется в сознание обучаемого системой связей структуры, что не всегда способствует развитию личности;

Кроме этого, нельзя не отметить, что дистанционные формы обучения существенно изменяют стиль деятельности педагогов. Преподавателю предназначается организовать самостоятельную познавательную деятельность обучаемых, вооружать их методами и способами познания и добывания знаний, развивать умения применять их на практике, использовать новейшие телекоммуникационные средства для всех видов дистанционного общения [6, с.246].

Докомпьютерная система образования слишком ориентирована на “рациональное” мышление, не дает простора оригинальным идеям, подавляет попытки поставить под сомнение авторитеты, поощряет стандартное поведение.

Одно из центральных мест в теории личностно-ориентированного обучения занимает понятие “личность”. Согласно определения, личностью является индивидуум, достигший высокого уровня духовного развития и высокого уровня интеллекта, обладающий развитым мышлением; это творчески действующий человек, способный использовать логику своего мышления для созидания знания, способный, отвечая за последствия, управлять собой и внешними обстоятельствами. Конкретная личность рассматривается как совокупность стабильных, длительно существующих характеристик [7, с.27].

Объективно, главным препятствием на пути широкого внедрения дистанционной формы обучения является то, что она не предусмотрена действующими государственными стандартами. Однако, как альтернативная форма обучения она вполне востребована и актуальна, особенно для заочного образования. Возвращаясь к проблеме личностно-ориентированного подхода в обучении, именно для заочной формы обучения, дистанционное образование имеет значительный потенциал в этом направлении. При «традиционной» форме обучения, учитывая незначительный объем аудиторной нагрузки, ни о какой дифференциации и индивидуализации обучения речи быть не может, в то же время правильно организованное дистанционное обучение предоставляет для этого широкие возможности.

Тенденции развития высшего профессионального образования в Республике Казахстан в последние годы показывают неизбежность дальнейшего расширения спектра приложения информационных технологий в образовательном процессе, что в свою очередь, неизбежно повлечёт за собой появление принципиально новых педагогических методик. На наш взгляд, дистанционная форма обучения имеет в нашей стране хорошие перспективы и задача преподавателей вузов на сегодняшний день состоит в том, чтобы создать для внедрения этой формы надлежащую организационно-методическую базу.

1 Дистанционное образование в Казахстане: О разработке проекта программы развития дистанционного обучения на факультете иностранных языков в КарГУ им. Е.А. Букетова // Телематика. Тр. X Всероссийской науч.-метод. конф. / СПГИ точной механики и оптики. – СПб, 2003. – С. 426-427.

2 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы // Индустриальная Караганда. – 2004. - №99-100. – С. 5-10.

3 Нургужин А.М., Яворский В.В., Козай Г.Д. Проблемы организации дистанционного образования: Монография. – Караганды, 2003. – 156 с.

4 Трескина О.В. Личностно-ориентированная педагогическая технология как средства активизации духовно-нравственного потенциала студентов: автореф. дис. Вологда гос. пед. Университет. - 2007. - С. 27.

5 Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е.Петров. - 2006. - С. 48.

6 Компьютерные телекоммуникации в современном личностно-ориентированном учебно-воспитательном процессе обучения // Актуальные вопросы повышения качества и перспективы развития высшего образования в Республике Казахстан: Материалы межвуз. Науч.-метод. конф. / КарГУ.– Караганда: Изд-во КарГУ, 2004. – С.264-266 (в соавт. с Егоровым В.В.).

7 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. - 2007. - С. 27.

Annotation. The paper highlights the specific character of distance study in the context of personality-oriented approach and proves its effectiveness in comparison with traditional forms of the study. The distance learning is considered for foreign language students as personality-based and thus facilitating development and self-evolution of a teacher, whose personal and professional interests are met in the process.

Key words: distance learning, personality-oriented approach, student-oriented learning, information technologies, the virtual learning

Аңдатпа. Бұл мақалада шет тілін үйренудің жолы қарастырылған. Соңғы он жылдың ішінде ақпараттық технологиялардың дамуына байланысты, шет тілін үйрену жолдары да қарқынды өзгерістерге ұшырады. Қашықтықтан шет тілін үйрену білім беру үдерісінде тиімді жолдардың бірі болуы, ақпараттық технологияның тікелей ықпалы

Тірек сөздер: қашықтықтан зерттеу, тұлғаға бағытталған тәсілдеме, тұлғаға бағытталған оқыту, ақпараттық технология, виртуальді оқыту

УДК:378.016:81

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Султанкулова Ш.У. - старший преподаватель, магистр КазНПУ имени Абая,

Р.Н.Апекова¹, Д.М.Махметова¹, Е.И.Луговская¹ - старшие преподаватели

КазНУ имени Аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

E-mail: roza.apekova@mail.ru; djamilya_gab@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются возможности воспитательного процесса в процессе обучения иностранным языкам. Основная цель данной статьи - это показать связь воспитательного процесса с образовательным процессом на основе деятельного подхода, который широко используется в педагогике и психологии. В статье рассматривается одно из важных понятий воспитательного процесса - учебно-воспитательная ситуация, создаваемая педагогом. Центральной фигурой в этой ситуации является сама личность. В статье перечислены учебно-воспитательные функции преподавателя. Приводится характеристика воспитатель-

но-значимых аспектов, которые активно применяются при обучении иностранным языкам. В статье рассматриваются принципы воспитательной деятельности в высшей школе и их роль в формировании компетентностной личности.

Ключевые слова: воспитательный процесс, учебно-воспитательная функция, аспект, компетентностная личность.

Оптимальное использование воспитательных возможностей процесса обучения иностранному языку – одна из актуальных проблем методики.

Изыскания дают основания считать, что методическое решение проблемы воспитания не следует искать в направлении соединения обучения и заданной извне системы воспитания. Необходимо исходить из целостности учебно-воспитательного процесса в аудитории. При этом возможны лишь два пути: либо со стороны процесса обучения, либо со стороны процесса воспитания.

Задача данной статьи – определить эти факторы и на их основе наметить возможные пути построения теоретического аппарата методики воспитания средствами иностранного языка как составной части общей методики обучения предмету. В основе предлагаемого решения лежит деятельностный подход к обучению, имеющий достаточно полное обоснование в психологии и успешно разрабатываемый в педагогических исследованиях.

Учебно-воспитательная ситуация. Учебно-воспитательная ситуация в свете деятельностного подхода имеет в своей основе два общеизвестных положения: а) взаимодействуя с внешней средой, человек сам создает себя посредством своей деятельности и б) человек – существо активное, он влияет на среду, изменяет ее, а вместе с тем изменяет также и самого себя. Развитие человеческой личности осуществляется в трех направлениях: а) накопление знаний, а также усвоение необходимых умений и навыков деятельности; б) формирование способности к взаимодействию с внешним миром, высшим проявлением которой являются творческие способности; в) построение системы отношений к среде [1, с.24].

Названные три направления развития человеческой личности в учебно-воспитательном процессе в системе образования представлены тремя функциями: образовательной, развивающей и воспитывающей. Объектами внешней среды в организованном обучении являются в первую очередь учебные предметы как воплощение социального опыта, в нашем случае – опыта владения иностранным языком. Учебно-воспитательную ситуацию организует преподаватель. Отношение студента к предмету определяется как свойствами и установками личности студента, так и характеристиками самого учебного предмета. Оно трансформируется в потребность, а затем в деятельность, в процессе которой решаются задачи образования, развития и воспитания. При этом данные процессы следует рассматривать в значительной степени как самообразование, саморазвитие и самовоспитание.

Таким образом, отталкиваясь от ситуации обучения, мы пришли к понятию учебно-воспитательной ситуации, в которой реализуется единство обучения, развития и воспитания. Основу этого единства составляет предмет (объект) ситуации, что ощущается достаточно четко не в системе преподаватель – студент, а в системе студент-преподаватель. Сказанное выше дает основание сделать несколько важных для нас выводов. Во-первых, воспитание – это продолжение познания и усвоения предмета и оно осуществляется одновременно с образованием и развитием студента. Во-вторых, понятие фактор воспитания включает все, с чем студент взаимодействует как субъект. В-третьих, процесс, обозначаемый термином воспитание, представляет собой в значительной степени самовоспитание, где личностный компонент является основополагающим.

Учебно-воспитательные функции преподавателя. Выделим основные направления в деятельности преподавателя в плане управления учебно-воспитательным процессом и решения образовательных развивающих и воспитательных задач.

1. Получение и обработка информации об исходных данных, касающихся учебно-воспитательного опыта студентов. Каждый этап процесса обучения и воспитания как бы надстраивается над тем, что уже имеется в опыте и поведении студента. Происходит наращивание, закрепление, расширение, углубление того, чем он владеет, в воспитательном плане формируется новые качества характера, корректируются правила поведения.

Предрасположенность студента к взаимодействию с предметом в ряде случаев является продуктом предыдущего обучения и воспитания. Для преподавателя же важно постоянно изучать и учитывать эти данные с целью адекватной организации каждого последующего этапа учебно-воспитательного процесса.

2. Прямое воздействие на личность студента. Эта функция осуществляется путем стимулирования

к учебной деятельности, так и посредством воздействия на формирование мотивационной основы учения и самовоспитания. При этом во взаимоотношениях преподавателя и студентов важны такие факторы, как взаимное уважение, доверие, высокая требовательность и постоянный контроль со стороны преподавателя [1,с.25].

3. Воздействие путем соответствующего подбора объекта учебно-воспитательной ситуации. Значительную роль здесь играют учебники и учебные пособия. Данное умение тесным образом взаимосвязано с хорошим знанием методики обучения, умением отобрать нужные приемы и средства обучения в соответствии с воспитательными задачами. Продуктивным в этом плане является в частности, применение коммуникативного подхода.

4. Воспитательно-значимые аспекты процесса обучения иностранному языку. Основным источником обучающихся, развивающих и воспитательных ценностей является сам предмет. Понятие предмет включает содержательные процессуальные характеристики, ибо иностранный язык становится учебным предметом, лишь, будучи включенным в процесс обучения. Таким образом, студент на занятии взаимодействует не только с языком, но фактически со всем, что имеет отношение к обучению. Исходя именно из такого понимания, мы говорим о трех функциях предмета: обучающей, развивающей и воспитывающей. Тем не менее, признание того, что весь процесс обучения является воспитывающим фактором, еще не обеспечивает решения воспитательных задач. В процессе обучения иностранному языку желательно выделить те аспекты, которые могут выступать в функции факторов воспитания в той или иной степени автономно. Правоммерно выделить десять воспитательно - значимых аспектов: содержательный, предметный, трудовой, организационный, социальный, коммуникативный, методический, материальный, контролирующий, психолого-эмоциональный. Три первых аспекта воплощают в себе содержание высказываний, их форму, а также деятельность студента, направленную на усвоение языка. Эти аспекты определяются самой учебно-воспитательной ситуацией и являются как бы сердцевиной процесса обучения. Опишем некоторые из этих аспектов. 1. Содержательный аспект. Этим термином в статье обозначено содержание речевой деятельности на занятии, имеется в виду такие компоненты, как содержание устных высказываний, текстов для чтения, дискуссии, проектные работы, звукозаписей и т. п., а также некоторые перцептивные понятия страноведческого характера. Получая в процессе обучения определенные сведения по истории нашей страны и страны изучаемого языка, о культуре, науке, о жизни и деятельности выдающихся людей, студенты сопоставляют их и формирует свое отношение к ним, свои убеждения. Таким образом, содержательный аспект определяет одно из направлений самовоспитания студента. 2. Предметный аспект. Воспитательная функция предметного аспекта обеспечивает положительное отношение студента к иностранному языку как источнику получения информации, как средству общения, взаимопонимания людей и укрепления доверия между ними. Знание языка, осознание форм речи и закономерностей их функционирования, наблюдения над материалом- все это способствует также воспитанию у студента речевой культуры. 3. Учение по своей природе – это труд. Действия студента направлены на запоминание материала, на формирование и развитие умений и навыков использовать его в различных видах речевой деятельности. При этом реализуется личностно-мотивационные установки студентов. Направленность их действий на решение учебных задач, преодоление трудностей являются действенными факторами воспитания. 4. Организационный аспект. Он включает в себе функцию управления учебной деятельностью. В рамках этого аспекта формируется отношение студента к правилам, которые регулируют их деятельность, к поручениям, к системе организации труда. Соблюдение их содействует воспитанию уважительного отношения к правилам и законам в широком значении этих терминов, развитию чувства долга, требовательности к себе и к другим, выработке сознательной дисциплины. 5. Социальный аспект. В процессе обучения студент находится в определенном социальном окружении: постоянно вступает в контакт с преподавателем и со своими однокурсниками. Такое взаимодействие формирует у него умение изучать и оценивать качества других людей и коллектива в целом, способствует приобретению социального опыта общения с людьми. 6. Коммуникативный аспект. Содержание этого аспекта составляет: а) наблюдение над способами общения участников учебно-воспитательного процесса; б) личное общение студента с преподавателем, где реализуется модель его отношения к старшим; в) общение с одноклассниками. В процессе общения усваиваются культурно-этические нормы поведения во время беседы: умение слушать других, вести себя сдержанно, тактично, вежливо. В процессе общения укрепляются межличностные отношения и развиваются чувство дружбы, готовность прийти на помощь. 7. Методический аспект. Данное понятие включает:

а) используемые преподавателем методические приемы, формы организации учебной деятельности; б) применение на занятии различных средств обучения. Сталкиваясь на каждом занятии с элементами методического аспекта, студенты постепенно формируют свое отношение к ним. Одни приемы и формы работы могут содействовать развитию чувства индивидуализма, лидерства, другие обеспечивают условия для формирования чувств коллективной причастности к решению задач, взаимопомощи, взаимной ответственности друг за друга. 8. Материальный аспект-это учебники, учебные пособия, оборудования, ТСО и т.д. Закрепление положительного отношения к материальной сфере обучения выражается в виде соответствующих нравственных качеств: бережного использования личной и общественной собственности, чувства экономии, уважения к труду других людей. 9.Контролирующий аспект. Контроль обычно рассматривается как форма обратной связи, которая дает преподавателю информацию, необходимую для дальнейшей работы. Кроме того, контроль включает в себе воспитательную функцию. Контроль и самоконтроль способствует формированию критического отношения к себе и другим, активной жизненной позиции в вопросах оценки труда: своего и других людей. 10. Психолого-эмоциональный аспект. Эмоции являются сопутствующим элементом деятельности и, как свидетельствуют исследования психологов, способствует успешному решению учебно-воспитательных задач [1,с.28].

Положительное эмоциональное воздействие на студентов оказывают новизна предмета, использование таких приемов, как соревнование, игра, применение стихов, песен и т.п. Здесь очень многое зависит от преподавателя. Общий настрой занятия, жизнерадостность, взаимное доверие, чувство юмора и обусловленное такими факторами настроения делают студента добрее, отзывчивее и вместе с тем он становится более восприимчивым, положительно настроенным к учебным занятием.

Таковы основные аспекты процесса обучения иностранному языку, которыми определяются воспитательные возможности предмета.

В целом же воспитательная деятельность в каждом ВУЗе страны должна быть направлена на формирование высоконравственной, духовной развитой и физически здоровой личности гражданина и патриота своей родины. Все это позволяет видеть некоторые принципы воспитательной работы в высшей школе.

Во-первых, это принцип гуманизации образования. Он основан на признании личности студента, как самоценности; уважения его уникальности и своеобразия, защите его достоинства и прав, приобщение их к ценностям мировой культуры с учетом ментальности своей страны.

Во-вторых, принцип профессиональной направленности должен учитывать формирование у будущих специалистов чувства ответственности за результаты своего труда. Студент должен быть поставлен в такие условия профессиональной деятельности, чтобы ему захотелось заслужить со стороны преподавателей обращения «коллега».

В-третьих, принцип воспитывающего обучения предполагает использование воспитательного потенциала содержания изучаемых учебных дисциплин как основных, так и дополнительных образовательных программ в целях личностного развития студентов, формирования положительной мотивации к самообразованию, а так же ориентации на творческо-практическую внеучебную деятельность.

В-четвертых, принцип системности предполагает установление связей между субъектами внеучебной деятельности по взаимодействию в реализации комплексных воспитательных программ, а так же в проведении конкретных мероприятий. В-пятых, принцип демократизации предполагает равноправие и социальное партнерство субъектов воспитательной деятельности, наличие и функционирование системы студенческого самоуправления и механизма ее эффективного взаимодействия с административно-управленческими структурами университета.

В-шестых, принцип добровольности предоставляет студенту право выбора разнообразных форм участия во внеучебной научно-исследовательской и творческой деятельности.

Перед каждым преподавателем стоит главная воспитательная задача - развить у студентов умение думать. Это означает, что студент должен научиться ставить осознанно вопросы, находить пути для их решения, выполнять необходимые для этого операции, делать правильные умозаключения. Следует исходить из того, что умение думать является центральным звеном умения учиться[4,с160].

В процессе воспитательной работы весьма важно развивать социальную память-способность хранить и осмысливать собственной опыт и опыт предшествующих поколений.

В заключение приведем слова известного педагога Ю.К.Бабанского: «Объективное обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Суть воспитывающей функции обучения состоит в том, что она придает этому объективно возможному

процессу определенную целенаправленность и общественную значимость». Автор также подчеркивает тесную связь образования и воспитания и действительно, они выступают в единстве. Не случайно в английском языке эти понятия соединены в одно слово education [3,с.31].

1 Вишневецкий Е.И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку. / Вишневецкий Е.И. / ИЯШ. - 4/88. - 23-28с.

2 Рогова Г.В., Вережагина И.В. Методика обучения английскому языку: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1988. - 224 с.

3 Педагогика/Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1983. - 129 с.

4 Пузиков М.Ф. Учебный процесс - основной воспитательный ресурс. Материалы 42-й Международной научно-методической конференции. - Алматы: «Қазақ университеті», 2012. - с.159-162

Annotation. The article considers the opportunities given by the educational process which are used in teaching foreign languages. The article is aimed at showing the connection of teaching process with educational process based on activity concepts approach. The article discusses one of the most important concepts of educational process. It is an educational situation being created by a teacher. This situation is focused on individual. The article enumerates educational teacher's functions. There are given the characteristics of educationally-important aspects which are widely used in teaching foreign languages. The article also considers the principles of educational activity at the university and their role in the development of a competent specialist.

Key words: educational process, teaching process, concepts, functions, aspects.

Аңдатпа. Бұл мақалада шет тілін оқыту үдерісіндегі тәрбиелік мүмкіншіліктер қарастырылады. Мақаланың басты мақсаты – педагогика және психология салаларында кеңінен қолданылатын тәрбие үдерісі мен білім беру үдерісін әрекетті тәсіл негізіндегі байланысты көрсету. Аталмыш мақала тәрбие үдерісіндегі ең маңызды түсініктердің бірі – педагог тудыратын оқу-тәрбиелік жағдаят қарастырылады. Бұл жағдайда негізгі фигура – жеке тұлғаның өзі. Сонымен қатар оқытушының оқу-тәрбиелік қызметтері нақтыланады. Шет тілін оқытуда белсенді қолданылатын тәрбиелік-маңызды аспектілерге сипаттама беріледі. Мақалада жоғары мектептегі тәрбие ісінің қағидаттары және оның тұлға құзіреттілігін қалыптастырудағы рөлі сипатталады.

Тірек сөздер: тәрбиелік мүмкіншіліктер, тәрбие үдерісі, оқу-тәрбиелік қызметтері, жеке тұлға.

УДК 378.018

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ

Кулекенова Ж. Г. - КазНПУ им. Абая

старший преподаватель Алматы, Казахстан E-mail: kzhg2010@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются психологические характеристики языковых навыков студентов в обучении иностранному языку, раскрываются специфические особенности процессов речевого общения с точки зрения активных и пассивных форм общения. Анализируется взаимосвязь форм и видов речевой деятельности, которые формируются и развиваются в процессе изучения студентами иностранного языка, где важное место отводится навыку чтения, которые характеризуются наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на внутреннюю речь и механизм прогнозирования.

Ключевые слова: речевое общение, речевая деятельность, производство речи, восприятие, понимание, чтение и понимание, устная и письменная речь.

В речевом общении посредством языка следует выделять формы или виды общения, с одной стороны, и его процессы – с другой. К процессам речевого общения относятся говорение, чтение, аудирование и письмо. Каждый из этих процессов обладает специфическими особенностями и не сводим один к другому. С точки зрения основных форм или видов общения посредством языка говорение и аудирование связаны с устной речью, а чтение и письмо – с письменной.

Устная и письменная речь как форма или вид речи в каждой паре названных процессов речевого общения выступает то, как результат психической деятельности, то, как объект, подлежащий

восприятию и пониманию. Общим материализованным компонентом процессов говорения и аудирования является устная речь, а общим материализованным компонентом процессов чтения и письма – письменная речь.

Говорение и письмо как процессы относятся к акту производства речи, аудирование и чтение – к акту ее восприятия и понимания. С этой точки зрения говорение и письмо являются активной формой речевого общения, а аудирование и чтение – пассивной формой. Причем чтение пассивно только в том смысле, что один из общающихся получает уже готовые письменные сообщения, а не создает их. Прием и правильное понимание этих сообщений требуют от чтеца большой психической активности [5].

«Для того чтобы научиться понимать речь, необходимо говорить, и по тому как будет принята ваша речь, судить о своём понимании. Понимание формируется в процессе говорения, а говорение в процессе понимания» [4:247]. И говорение, и аудирование характеризуются наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на внутреннюю речь и механизм прогнозирования. Деятельность речедвигательного и слухового анализаторов находится в определённой взаимосвязи. Но различием этих двух процессов являются конечные звенья – порождение высказывания для говорения и восприятие речи для аудирования.

Письмо возникло на базе звучащей речи как способ фиксации звуков языка для сохранения и последующего воспроизведения информации. Чтение же является переходной формой от устной речи к письму, сочетая в себе признаки того и другого.

Каждая речевая деятельность в норме обеспечивается совместной работой нескольких анализаторов. Поэтому все виды речевой деятельности должны тесно взаимодействовать как на начальном этапе обучения иностранному языку, так и на продвинутом этапе [4].

«Именно чтение дает наибольшие возможности для воспитания и всестороннего развития школьников: для развития психики в целом – мышления, памяти, чувств и эмоций, и для развития мировоззрения, для нравственного воспитания и для эстетического воспитания» [2:202]. «Чтение представляет собой рецептивную или воспринимаемую форму речевого общения и складывается из двух взаимосвязанных и неразложимых процессов: восприятия и понимания читаемого текста» [5:5]. Читающий всегда должен понимать то, что он читает. Поэтому чтение представляет собой «своеобразную мыслительную операцию». Чтение также считается как информационная активность, при которой путем набора условных символов передается информация от одного лица к другому.

Многие исследователи подчеркивают, что чтение представляет собой активную мыслительную деятельность, очень сложную, так как приходится иногда выполнять большую и сложную работу с тем, чтобы понять автора. При этом подчеркивается, что этот мыслительный процесс опирается на многие умения и включает в себя узнавание слов, использование фонетического структурного анализа, контекстуальную догадку, понимание прямого значения и истолкование переносного значения, реакцию на оценку обобществленного опыта.

Таким образом, чтение с психологической точки зрения это процесс восприятия и активной переработки, информации, графически закодированной по системе того или иного языка [5: 6].

Увеличение объема языкового материала таит значительные трудности, касающиеся репродуктивной и рецептивной сторон речи. Накопление материала влечет забывание и интерференцию, которые отражаются на усвоении учащимися лексического и грамматического материала, требующего постоянного его употребления в речи [1:57]. Понимание содержания происходит на основе ряда сложных логических операций, результатом которых являются установление связей в тексте. Ступенчатый характер понимания неоднократно анализировался в работах психологов. Наиболее полно применительно к иностранному языку он был описан З. И.Клычниковой, которая выделила четыре типа информации, извлекаемой из текста (категориально-познавательная, ситуационно-познавательная, эмоционально-оценочная, побудительно-волевая), и семь уровней понимания, которые достигаются в следующей последовательности:

1. понимания слов;
2. понимания словосочетаний;
3. понимания предложений;
4. понимания общего смысла текста;
5. детального понимания текста;
6. Понимание содержательной и эмоционально-волевой информации.
7. Понимание всех четырех типов информации, включая побудительно-волевою [5:226-227].

При чтении важным является прогнозирование читаемого текста.

Прогнозирование способствует появлению у учащихся готовности к чтению. Чтение связано со сложным процессом поиска и выбора информативных признаков из ряда возможных, что зависит от наличия ассоциативных связей, установленных в результате прежнего речевого опыта, от умения пользоваться ими избирательно. Необходимым моментом в прогнозировании является вероятностное прогнозирование, которое определяется как «мысленный обгон в процессе чтения» - это неотъемлемый компонент активной мыслительной деятельности, который определяет успешность восприятия и понимания в любых видах чтения» [3:225].

Вероятностное прогнозирование имеет следующие особенности:

Во-первых, это знание тех слов, которые используются для выражения данной мысли. Чем более знакомо учащемуся слово, употребленное о тексте, тем скорее он догадается о нем, даже восприняв его только частично. То же самое наблюдается в отношении словосочетания и даже фразы. Наличие и систематизация прошлого опыта – это необходимое условие прогнозирования.

Во-вторых, значительную роль в прогнозировании играет количество производных слов, которые могут быть образованы от некоторой основы. Например, чтец воспринял в английском тексте одну фиксацию 4 знака -ship-. Его языковой опыт может подсказать ему несколько вариантов прогнозирования: relationship, partnership, hardship. Но вот он воспринял сочетание – arm-. Очевидно, это может быть disarm, rearm, armament и т. д. Очевидно, чем больше вариантов может возникнуть от воспринятой при одной фиксации части слов, тем меньше шансов на точность прогнозирования.

В-третьих, на прогнозирование слов в читаемом тексте оказывают влияние семантические ассоциации, произвольно учитываемые в индивидуальном языковом опыте чтеца. Опыты показывали, что предложения имеют различную вероятность на законченность. Так, в предложении I bought a table and... преобладающий ответ был chair, а в предложении I saw a... преобладающими дополнениями были table, chair, man, woman, child. В то же время в предложении I bought a ...дополнений man, woman, child исключались [5:31-32].

В связи с направленностью процесса обучения на практическое владение иностранным языком наша задача обучать устной речи. Однако не надо забывать, что и чтение - существенно важный речевой процесс.

В процессе чтения учащийся знакомится в доступной ему форме с новыми для него явлениями, в частности с жизнью и культурой страны изучаемого языка. Чтение воспитывает учащихся. На примере положительных литературных героев у учащихся формируются лучшие черты их характера. Чтение имеет также практическое значение поскольку читать на нем они могут всегда. Вот почему иностранный язык как предмет предполагает, что учащийся, оканчивающий ее, должен уметь прочитать и понять газетную статью на иностранном языке, нетрудную иностранную книгу, аннотацию, техническое описание, деловое и дружеское письмо на языке, который он изучал в школе. Необходимость уделить внимание чтению в процессе обучения иностранным языкам диктуется самой природой становления этого процесса речевого общения. Кроме того, каждый речевой процесс, в свою очередь, в чем-то помогает быстрому и успешному становлению другого процесса. Отмечается положительное влияние рецептивных процессов на продуктивную речь – *говорение и письмо*. Например, чтение книг на иностранном языке очень существенно обогащает словарь учащихся, закрепляет пройденные слова, способствует расширению сферы их употребления [5:10]. Опыт практической работы зарубежных методистов показал, что интенсивное чтение иноязычной литературы способствует развитию навыков устной речи. Установлено также, что чтение оказывает положительное влияние не только на *развитие навыков устной речи, но и на ее сохранение*. На наш взгляд, человек в совершенстве владеет иностранным языком в том случае, если, *наряду с устной речью*, он может читать и беспереводно понимать тексты неадаптированной литературы. Все это с очевидностью показывает важность обучения чтению на иностранном языке в средней школе.

Чтение на иностранном языке должно занимать **автономное, а не подчиненное** задачам обучения устной речи место.

Чтение имеет как общие характеристики с аудированием, так и существенные различия, соотносясь, в частности, с письмом.

1. Так, по характеру речевого общения чтение, как и письмо, осуществляется опосредованно – с помощью письменно фиксированного текста.

2. По характеру и роли в процессе общения, чтение, как и аудирование, является реактивным

видом речевой деятельности (РД), так как осуществляется на основе заданной извне информации (в отличие от инициальных видов РД – говорения и письма).

3. По направленности на прием или выдачу речевого сообщения чтение является рецептивным видом деятельности (так же как и аудирование) в отличие от продуктивных видов РД – говорения и письма.

4. Форма протекания, как правило, невыраженная, внутренняя (как при аудировании) – это чтение про себя и для себя. Но может быть и частично внешней, выраженной (как при говорении и письме) – это чтение вслух, как бы чтение для других (подобное деление, разумеется, условно).

5. Основой внутреннего механизма чтения являются такие психические процессы, как: зрительное восприятие, соотнесение зрительных образов с речемоторными и слуховыми, узнавание, осмысление, антиципация (предвосхищение), группировка, выделение смысловых вех, обобщение, т.е. воссоздание чужой мысли, понимание на уровне значений и смысла (последнее понимается как проникновение в подтекст) и, наконец, адекватная реакция на прочитанное: вербальная или невербальная [2:203-204].

Таким образом, *предмет чтения* (так же как и аудирования) – чужая мысль, закодированная в тексте и подлежащая распознаванию, но именно при зрительном восприятии этого текста. Происходит это распознавание на основе созданных у школьника ранее в его речевой памяти (слуховой, речемоторной и зрительной) слуховых и графических образов лингвистических явлений (слов, словосочетаний, предложений), несущих ту или иную содержательную информацию.

Продуктами чтения являются: – умозаключение, понимание смыслового содержания; результат – воздействие на читающего и его собственное речевое или неречевое поведение («Мне понравился рассказ, я хочу почитать еще что-либо подобное и осуществляю это желание»). Это формирует мотивационную готовность для дальнейшего чтения вообще.

Единица этого вида РД (как и при аудировании) – смысловое решение принятое, на основе переработки извлекаемой информации и ее присвоения. Поскольку чтение осуществляется на письменно фиксированном тексте, это дает возможность в отличие, например, от аудирования вернуться к нему при непонимании и позволяет больше внимания уделить анализу формы в целях раскрытия содержания. Такие качества текста как продукта письменной речи делают его важнейшим средством передачи и хранения различной (научной, политической, художественной и т.п.) информации без ограничений во времени и пространстве. Рецептивный характер этого вида речевой деятельности обуславливает большую доступность и большую легкость, по сравнению, например, с говорением [2:203-204].

1 Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. – М.: Академия, 2000.

2 Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.

3 Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. – М.: ACADEMIA, 2006. - 336 с.

4 Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982.

5 Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1973.

Annotation: The article considers the psychological characteristics of students' language skills in the process of learning a foreign language, specific features of the process of communication from the point of view of active and passive forms of communication. The interconnection of forms and types of speech activity, which are formed and developed in the process of learning a foreign language, is analyzed. The important place is given to reading, which is characterized by the complicated mental activity basing on speech and mechanisms of forecasting.

Key words: communication, speech activity, production of speech, perception, understanding, reading and comprehension, oral and written speech.

Аңдатпа. Мақалада студенттердің шетел тілін оқу үдерісіндегі тілдік қабілеттерінің психологиялық сипаттамасы қарастырылады. Сонымен бірге қарым қатынастың белсенді және белсенді емес формаларының ерекшеліктері көрсетіледі. Сөйлеу әрекеттерінің формасы мен түрлерінің өзара байланысы шетел тілін оқу барысында қалыптасып және дамуы сарапталады. Оқулымға ерекше назар аударылады.

Тірек сөздер: қарым қатынас, сөйлеу әрекеті, сөйлеу, ұғыну, оқулым және түсіну, ауызша және жазбаша сөйлесім.

УДК378.016:81:004

ЖАҒАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДА ШЕТЕЛ ТІЛІНІҢ МАҢЫЗДЫ РОЛІ

Рысқұлова Н.А. - аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

Аңдатпа. Бұл мақалада автор жағандану заманында заманындағы шетел тілінің маңызды ролін қарастырған. Қарқындап дамып келе жатқан қоғамда шетел тілін білу қажет. Өз тілін біліп, патриоттық сезім қалыптастыра отырып, туған тілге деген құрмет бүкіл әлемге жол ашады.

Тірек сөздер: жеке тұлға, шетел тілі, жаңа технологиялар, көптілді оқыту, тіл саясаты.

Елбасы жолдауында кез-келген орта санатты мектептің балаларының ең жоғарғы деңгейдегі шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз керек делінген. Жалпы орта білім беретін метептерде қазіргі таңда шет тілін меңгертуге аса мән беріліп отыр. Қазақстан Республикасындағы ең бірінші кезекте тұрған тіл саясаты туралы басты мақсат – білім алушылардың сапасын халықаралық стандартқа сай көтеру. Бұл үшін жетілдірілген әдіс шетел ғалымдарының іс-тәжірибелерімен танысу қажет екендігі ешбір дау туғызбайтыны белгілі. Білім беру мазмұнының негізгі мақсаты қарқынды дамып келе жатқан өзгермелі қоғамда өмір сүруге икемді, білімді, қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру, оның болашақ кәсіби бағдарын айқындауына игі ықпал ету болып табылады.

Елбасымыз өз жолдауында үш тілді меңгеру қазақстандықтардың өздері үшін міндетті шарт екендігін және 2020-шы жылға қарай ағылшын тілін меңгерген халықтың үлесі кем дегенде 20 пайызды құрауы қажет екендігін атап өтті.

Қазіргі кезде мектептерде ағылшын тілін меңгеруге аса көп бөлінген. Барлық мектептерде дерлік ағылшын тілі бастауыш сыныптардан бастап оқытыла бастады.

Елбасы жолдауында кез – келген орта санатты мектептің балаларының ең жоғарғы деңгейдегі шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз керек делінген. Жалпы орта білім беретін мектептерде қазіргі таңда шет тілін меңгертуге аса мән беріліп отыр. Қазақстан Республикасындағы ең бірінші кезекте тұрған тіл саясаты туралы басты мәселе мемлекеттік тілді еркін меңгерту, шет тілін меңгертудегі басты мақсат – білім алушылардың сапасын халықаралық стандартқа сай көтеру. Бұл үшін жетілдірілген әдіс шетел ғалымдарының іс-тәжірибелерімен танысу қажет екендігі ешбір дау туғызбайтыны белгілі. Білім беру мазмұнының негізгі мақсаты қарқынды дамып келе жатқан өзгермелі қоғамда өмір сүруге икемді, білімді, қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру, оның болашақ кәсіби бағдарын айқындауына игі ықпал ету болып табылады. Елбасымыз өз жолдауында үш тілді меңгеру қазақстандықтардың өздері үшін міндетті шарт екендігін және 2020 жылға қарай ағылшын тілін меңгерген халықтың үлесі кем дегенде 20 пайызды құрауы қажет екендігін атап өтті.

Қазіргі кезде мектептерде ағылшын тілін меңгеруге аса көп көңіл бөлінген. Барлық мектептерде дерлік ағылшын тілі бастауыш сыныптардан бастап оқытыла бастады. Мектеп оқушылары ағылшын тілінде еркін сөйлеуді мақсат етеді, себебі олар өзінің болашақ оқуы мен қызметіне шетел тілінің қажет екендігін жақсы түсінеді.

Қазіргі таңда ағылшын тілі мұғалімдерінің басты мәселесі оқушылардың шет тілін оқуға деген қызығушылығын дамыту. ХХІ ғасыр жаңа технологиялар ғасыры.

Сондықтан қазіргі күні шетел тілін түрлі жаңа технологияларды қолдана отырып оқушы қызығушылығын арттыруға және шет тілін жылдам әрі тиімді үйреніп алуға болады. Сондықтан мұғалім оқушыны ынталандыру, пәнге деген қызығушылығын арттыру мақсатында сабақты

төмендегідей жолдармен өткізуі не болады:

- сабақта тақырыпқа байланысты схемаларды, кестелерді, суреттерді кең көлемде қолдану;
- интерактивті тақтаны қолдану арқылы тақырыпқа қатысты слайд-шоу, бейнетаспаларды көрсету;
- сабақты ойын түрінде өткізу;
- сабақта техникалық құралдарды тиімді қолдану;

Пәнге деген қызығушылықты арттыруда ең көп қолданылатын тиімді тәсіл – сабақты ойын түрінде өткізу болып табылады. Сабақты ойын түрінде өткізу оқушылардың грамматиканы, лексиканы тез меңгеруге, сөйлеу және есту қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Сонымен қатар ойынды сүйіспеншілікпен мұғалімдер де, оқушылар да ойнайды. Себебі ойын балалар үшін еліктіргіш сабақ болып табылады. Ойын кезінде жақсы оқитын оқушылар да, нашар оқитын оқушылар да тең. Сол

себепті ойын кезіндегі теңдік сезімі, оқушының тапсырманың қолынан келетінін сезінуі, еркін атмосфера әрбір оқушыға өз бойындағы ұялшақтық сезімін жеңуге, өз ойын еркін білдіруге, топта бірлесе жұмыс істеуге көмектеседі. Ойындар келесідей маңызды әдістемелік тапсырмалардың орындалуына мүмкіндік туғызады:

1. балалардың сөйлеу арқылы араласуына психологиялық дайындығын жасауға;
2. балалардың тіл материалын көп қайталауына табиғи қажеттілікті қамтамасыз етуге;
3. сөйлеудің жалпы алғанда күтпеген жағдайға дайындығы болып табылатын оқушылардың қажетті сөйлеу үлгісін таңдап алуға жаттықтырады.

Белгілі ғалым М.Ф. Стронин өзінің “Ағылшын тілі сабағында қолданылатын жаттықтырушы ойындар” кітабында ойындарды келесідей категорияларға бөлді: лексикалық ойындар, грамматикалық ойындар, фонетикалық ойындар, орфографиялық ойындар және шығармашылық ойындар.

Сонымен қатар сабақта электронды кітаптарды пайдаланудың да маңызы өте зор. Себебі ол оқушының танымдық көзқарасын қалыптастыруға, ізденісін ұлғайтуға, шығармашылық қабілетін арттыруға, өзіндік жұмыстарды тез орындауға көмектеседі.

Оқу процесінде жаңа технологияларды қолдану аса маңызды. Өзімізге белгілі жаңа технологияларды қолдануға көп үлес қосып жүрген зерттеуші ғалымдар қатарына У.С.Полат, Е.Н.Дмитреева, С.В.Новиков, Т.А. Помелова жатады. Шыныменен жаңа технологияларды оқыту барлық сфераларда қолданылуда. Интернет-технологиялар ақпаратты іздеуге, халықаралық ғылыми жобаларды әзірлеуге, ғылыми зерттеулер жүргізуге үлкен мүмкіндіктер туғызады.

Сондықтан ағылшын тілі сабағында оқушының оқу-танымдық көзқарастарын дамыту үшін, ең алдымен ағылшын тіліне деген қызығушылығын арттырудың жолдарын іздестіруіміз керек. Сондықтан, тіл үйренушілердің тілге қызығушылығын арттыру ең біріншіден ұстаздарға байланысты. Қорыта айтқанда, шетел тілін меңгеру өте маңызды. Ол оқушылардың ой-өрістерін кеңейтеді, халықаралық достыққа, мәдениетке тәрбиелейді. Оқушының жеке тұлға ретінде дамуына жағдай жасауға бағыт алып отырған бүгінгі білім беру жүйесінде әлемдік стандарттар талабының негізгі компоненттерінің бірі деп танылған көптілдік оқытуға көңіл бөлу бүгінгі заман тапсырысы болып табылады. Шетел тілінің мұғалімі оқытудың жаңа технологиясын жан-жақты меңгеріп, соңғы жарық көрген ғылыми әдістемелік әдебиеттердегі тәжірибелі ұстаздардың оқыту әдістерін оқып үйреніп, оларды өз жұмысында орынды қолдана білуі керек. Елбасымыз Н.А.Назарбаев айтқандай “Еліміздің ертеңі бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақтың тағдыры ұстаздардың қолында”. Сондықтан біз - ұстаздар ХХІ ғасырдың біздің алдымызға қойып отырған барлық талаптарына сай болып, үздіксіз білімімізді көтеріп отыруымыз қажет.

Қызығуды туғызу үшін ойын түрлерін пайдаланудың орны бөлек. Тиімді пайдаланылған ойын түрлері мұғалімнің түсіндіріп отырған материалын оқушылардың зор ынтамен тыңдап берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені бастапқы деңгейде білім алушылардың аңсары сабақтан гөрі ойынға ауыңқырап отырады. Қызықты ойын түрінен кейін олар тез серігіп тапсырманы ықыластана әрі сапалы орындайтын болады. Ойындар барлық топтарда қолданылады. Сонымен бірге сынып ішінде ойнайтын ойындар мен іс-әрекеттер арқылы да оқытуға болады. Біз сынып ішінде ойындарынды қашан қолдануымыз керек. Мысалы, сабақ үстінде жаңа сөздерді қайталау үшін, өтілген жаңа сабақты еске түсіру үшін қолданған жөн. Ойындар білім алушының танымын, ақыл-ой белсенділігін қалыптастырудың маңызды құралы бола отырып, олардың бағдарлама материалының негізгі тақырыптары бойынша алған білімдерін тереңдете түсуді, әрі пысықтауды көздейді. Бұл ойындар балалардың сабақ үстіндегі жұмысын түрлендіре түседі, олардың пәнге қызығушылығын оятып, ынта-ықылас қоюына баулиды және оқушылардың зейінін, ойлау қабілеттерін дамытады. Ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндеттерді шешеді. Ойынның мақсаты бағдарламада анықталған білім, білік, дағдылар жайында түсінік беру, оларды қалыптастыру, және тиянақтау және пысықтау немесе тексеру сипатында болып келеді.

Ойынның міндеті – баланың қызығушылығын оятып, белсенділігін арттыру мақсатында іріктеліп алынған нақты мазмұнымен анықталады. Ойын ұғымына түсінік берсек, бұл баланың мінез – құлқына өзі басқарумен қатар топпен жұмыс жүргізе білу әрекеті, ол баланың бір-біріне көмектесу, тез ойлау қабілетін, алға ұмтылу ісін дамытады. Сондықтан бағдарлама бойынша бекітілген оқыту үрдісінде ойын түрлерін сабақ үрдісінде үнемі пайдаланып отыру керек. Қазақстанның білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне біртіндеп өтуі жағдайында шетел тілдерін оқытудың рөлі артады. Өрине, 12 жылдық білім беру жағдайында ағылшын тілін оқыту әдістемесінің бірі ойын элементтерімен, іс-әрекеттер арқылы оқыту. Ойын элементтері оқытудың бір түрі болып табылады. Бұл әдістің тиімділігі оқушылардың белсенділігін пәнге деген қызығушылығын, ынтасын арттыруында болып

табылады. Оқудың алғашқы кезінде оқушының тілдік материалдарды жеңіл меңгеріп кетуіне көмектеседі. Ойын түрлерін дұрыс өткізілген сабақта оқушылардың тілді үйренуіне ынтасы артып, сол тілді білуге қызығады. Білім алушының шаршауын сейілтіп, қызығушылығын арттыратын тек ойын элементтері болып саналады. Ойын білім алушының бірігіп жұмыс істеуіне бағыт береді, іздендіруге, дағдысына қалыптастыруына мүмкіндік туғызады. Шетел тілін оқытуда ойын түрлерін мынадай мақсатта қолдану тиімді:

1. Алфавитті дұрыс меңгерту;
2. Орфографияны дұрыс оқыту;
3. Дұрыс оқу дағдысын қалыптастыру;
4. Лексиканы меңгерту;
5. Білім алушының ойын дамыту, дұрыс жазу, дұрыс айту, дұрыс білу дағдысын қалыптастыру.

Білім алушының шетел тілінде сөйлеуге қарым-қатынас жасауға шет тілін әрбір мұғалім өз сабақтарында жаттығудың бір түрі ретінде ойындарды қолданып, сабақты қызықты өтуге, оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттыруға білім деңгейін тексеру құралы ретінде пайдалануға болады. Таңдап алынған ойындар оқушылардың сөз байлығына, тіл қорына сай болу керек. Мұғалім кез-келген ойынды өткізу үшін алдын-ала жоспар құрып алуы керек. Сонымен бірге мұғалім ойынға қойылатын төмендегі әдістемелік талаптарын біліп орындауы тиіс.

Ол әдістемелік тұрғыдан алғанда мынадай бөліктерден тұрады:

1. Ойынның өтілетін сабақтарының мазмұны мен тақырыбына сай болуы;
2. Ойынға берілген уақытты нақты белгілеу;
3. Ойынның ойналу түрі топ болып ойнау;
4. Ойынға қажетті материалдардың түгел дайындалып қойылуы;
5. Қолданылған сөздер, сөз тіркестерін, өлең таңдау;
6. Ойындардың өту барысының жоспарын жасау.

Оқытушы алдымен білім алушының оқуға қызығушылығын ояту қажет. Оқушының қызығу жәрдемімен оқып үйрену барысында қабілеті ашылып, дарыны ұшталады, өз күшіне мүмкіндігіне сенімі артады, кісілігі қалыптасып, дара тұлғалық сипаттарға ие бола бастайды. Шетел тілі пәнінде көбіне рольдік ойындар, грамматикалық ойындар, танымдық ойындар қолданылады. Ойын – оқу, еңбек іс-әрекеттерімен бірге адамның өмір сүруінің маңызды бір түрі. Іс-әрекетті кесте түрінде қарастырсақ, оқушының белсенділігімен білім сапасын көрсетеді. Ойынның өзіне тән мотивтері болады. Мысалы: мазмұндық, рольдік ойындар баланың зейінін есін, ойлауын, қиялын қалыптастыруда зор маңыз атқарады. Ойын әсері арқылы бала өз қасиетін қалай қанағаттандыра алатындығын, қандай қабілеті бар екенін байқап көреді. Ал, ақыл-ой ойындарында белгілі бір ережелерді сақтап ойнайды. Ол ойындар баланың тапқырылығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік сезім түрлерін дамытады. Ойын түрлері өте көп. Соның ішінде сабақта пайдаланылатын танымдық ойындар, сөздік ойындар жан-жақты дамытып білімді толық игеруіне көмектеседі. Ойын түрлерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына неғұрлым сәйкес келсе, оның танымдық, тәрбиелік маңызы арта түседі. Оны тиімді пайдалану сабақтың әсерлілігін, тартымдылығын күшейтеді, оқушылардың сабаққа ынтасы мен қызығушылығы артады.

Нәтиже:

1. Әр оқушының шығармашылығы артады;
2. Жылдам жұмыс істеуге дағдыланады;
3. Оқушының жеке қабілеті анықталады;
4. Оқушы топ жаруға ұмтылады;
5. Оқушының ойлау қабілеті дамиды;
6. Әр оқушы өз деңгейінмен бағаланады.

1 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Полат Е.С. - М., 1999.

2 Стронин М.Ф. Ағылшын тілі сабағында қолданылатын жаттықтырушы ойындар.

3 <http://kk.wikipedia.org>.

4 Қазақстан мектебі 2001. - №7.

5 Мектептегі шет тілі №1. - 2009.

6 Ағылшын тілі мектепте №1. – 2010.

Аннотация. В этой статье автор рассматривает важную роль иностранного языка в эпохи глобализации. В становлении будущего поколения владение иностранным языком играет важную роль. Нужно отметить, что владение государственным языком способствует формированию и сохранению духа патриотизма, уважению родного языка, тем самым откроет пути к мировой арене.

Ключевые слова: индивидуальная личность, иностранный язык, полиязычное образование, языковая политика

Annotation. In this article the author considers the problems of modern education in context of Globalization of multilingual studies. Teaching the foreign language has a great role in the formation of the future specialist. Up to the offered attitude a man is the highest value himself and he is in the center of human oriented multicultural education.

Key words: individual personality, foreign language, multilingual education, language policy.

УДК 37.016:811.161.1(597)

ПЕСНИ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Магистр Као Тхи Тхю Лыонг - Кафедра Русского языка при Ханойском
Педагогическом Университете E-mail: caothuyluong.vn@gmail.com, Tel: +84(0)912860648*

Аннотация. Сделать изучение грамматики на уроках русского языка интересным – это одна из задач учителя. Для достижения этой цели одних красочных учебников грамматики недостаточно, монотонное использование правил в предложениях становится через некоторое время скучным занятием. На этом этапе учителю важно показать, что изучаемые грамматические формы на самом деле вполне востребованы в современном языке и, более того, эти, на первый взгляд, громоздкие речевые формы с легкостью используются носителями языка в известных всем песнях. Помимо живого интереса, использование популярных песен на уроке помогает закрепить изучаемую структуру в сознании учащихся путем многократного ее повторения. Поэтому мы можем сказать, что данный вид работы позволит значительно сократить время, необходимое для достижения конкретной цели.

Ключевые слова: обучение грамматике, грамматика, грамматика русского языка, песня, использование песни.

ВВЕДЕНИЕ

Слово «грамматика» ассоциируется с чем-то скучным и нудным. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и

письме происходит посредством формирования грамматических навыков, что является неотъемлемой частью всех видов речевой деятельности.

Конечно, когда учащиеся слышат о том, что нужно учить грамматику, им кажется, что это очень сложно и скучно, они не смогут разобраться, нередко они теряют мотивацию и желание к продолжению изучения языка. И учитель сталкивается с вопросом: «Как же разнообразить свои уроки и внести в них что-то веселое, но одновременно и полезное?». Можно по-разному строить процесс ознакомления с грамматическим материалом и его тренировки. Один из способов – это подбор интересного материала. Песни на уроках русского языка – все это связано с нескучным обучением. Обучающиеся любых возрастов любят петь и это можно активно использовать при изучении «нескучной» грамматики. Грамматические конструкции, языковая деятельность, навыки аудирования лучше усваиваются и активизируются в песнях, так же повышается интерес к изучению русского языка.

Для того чтобы знания грамматики не остались в памяти обучающихся лишь в виде заученных правил, схем, таблиц, коротких четверостиший, чтобы речь обучающихся была грамматически правильной, рассмотрим приёмы работы над песнями.

1. Роль песни на уроках русского языка

Песня может оказаться хорошим помощником при обучении иностранному языку. Самым важным является способность правильно подобрать песенный материал для изучения на уроках русского языка.

Е.К. Карпиченкова сформулировала методические преимущества песен в изучении иностранного языка:

- песни как один из видов речевого общения является средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, т.к. включает новые слова и выражения. В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации. В песнях часто встречаются имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка, поэтические слова. Это способствует развитию у школьников чувств языка, знания его стилистических особенностей;

- в песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. В некоторых странах издаются песни для обучения наиболее распространенным конструкциям. Они написаны в современном ритме, сопровождаются текстом с пояснительными комментариями, а также заданиями, цель которых – проверка понимания и обсуждения содержания;

- песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Установлено, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма и т.п.

- песни содействуют эстетическому воспитанию учащихся, сплочению коллектива, более полному раскрытию творческих способностей каждого. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

- песни и другие музыкальные произведения стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой развития речемыслительной деятельности школьников, способствуют развитию как подготовленной, так и неподготовленной речи [6; 45].

С точки зрения грамматического аспекта песни используются для отработки грамматических конструкций, таких как синтаксические особенности текста песни, то есть определенный порядок слов в предложении, управление глаголов, изменение существительных и прилагательных и других, но вместе со строчками песни запоминается не механическое формулирование правил, а их наглядное применение. Что же касается упражнений для отработки грамматических структур, то они традиционны: изменить время действия; заполнить пропуски местоимениями, артиклями; раскрыть скобки, употребив правильное время; исправить ошибки; рассказать о сюжете песни с использованием данной грамматической конструкции и другие.

2. Требования к песне для использования на уроках русского языка

Включая песню в содержание обучения иностранному языку и используя ее на уроке, необходимо помнить, что песня является произведением не только поэтического, но и музыкального творчества.

Поэтому необходимо наличие полноценного внимания, как к поэтическому, так и музыкальному компонентам песни. Очень важно, чтобы в содержание обучения включались произведения, которые обладают богатым образовательным и воспитательно- развивающим потенциалом. С этой целью были разработаны критерии отбора песен:

+) Яркая и запоминающаяся мелодия является существенным фактором, который следует учитывать при выборе песни. Являясь важнейшей основой музыкального произведения, главным носителем содержания музыки, мелодия способна воплотить самые различные образы и состояния и вызвать чувственно-эмоциональное сопереживание учащихся, являясь при этом катализатором многих мыслительных процессов и основным мотивационно - побудительным стимулом при работе с песней.

+) Соответствие этапу обучения. Данный критерий является общеметодическим, его учет обеспечивает должное принятие материала учащимися. Невнимание к этому критерию снижает эффективность предлагаемого материала, который может оказаться неинтересным или слишком сложным для учащихся.

+) Учет фактора возрастных особенностей учащихся - это отправная точка для конструирования курса обучения иностранному языку. Для успешной работы с музыкальным материалом на уроках иностранного языка в первую очередь следует определить круг интересов учащихся, выявить их музыкальные предпочтения. В случае, если учащимся будет предложен материал, вызывающий отрицательные эмоции, эффект работы с ним будет минимальным. Отбирая песенный материал соответственно современным предпочтениям, учитель повышает у учащихся мотивацию учения и заинтересованность в самом уроке иностранного языка.

+) Критерий аутентичности. Работа с подлинными, ценными в познавательном отношении учебными материалами может обеспечить возможность проникнуть в новую национальную культуру.

3. Технология использования песни для обучения грамматике.

Использование песен с целью закрепления грамматического материала предполагает поэтапную работу на протяжении нескольких уроков.

Успех реализации заложенного в песне образовательного потенциала во многом зависит от умения учителя иностранного языка методически грамотно организовать работу с ней.

Для того, чтобы работа с песней не носила формальный характер, а представляла собой определенную технологию на раскрытие ее богатого потенциала и комплексное решение задач обучения, развития и воспитания учащихся, учителю достаточно овладеть алгоритмом работы с музыкально-поэтическим произведением, что и будет отражением определенной методики работы с песней. Некоторые методисты считают, что грамматический материал песен целесообразно вводить с некоторым опережением программы с той целью, чтобы при введении нового материала учащиеся легко узнавали его. Это существенно облегчит введение, закрепление и использование грамматического материала песен. Методика использования каждой песни предусматривает предварительное введение, активизацию и закрепление грамматического материала используемых песен.

Мы предлагаем следующий алгоритм работы с песней.

Работая с песнями, нам нужны:

- вступительная беседа учителя о песне и исполнителе.
- предъявление грамматического явления, употребленного в песне.
- фонетическая и лексическая отработка текста песни на уровне незнакомых слов, словосочетаний, которые могут вызвать трудности для понимания содержания песни.
- выполнение серии грамматических упражнений во время прослушивания и после прослушивания песни.

Несколько советов по использованию **песни на уроке**:

- методика использования песни предусматривает предварительное введение и закрепление лексического материала, а также грамматических конструкций используемой песни.
- Кроме того, не забывайте повторять песню на последующих уроках. Это поможет учащимся выучить ее хорошо и надолго.
- Также необходимо понимать, что не всякая песня годится для того, чтобы изучать с ее помощью русский. Она должна быть простой, с понятными и повторяющимися фразами.
- Не стоит ставить учащимся и слишком быструю песню, ведь он не сможет успевать повторять слова.
- Песни могут быть тематическими.

4. Методические рекомендации по проведению музыкальных уроков

Использование грамматических песен при закреплении и отработке изученного материала – совершенно новый аспект в методике обучения иностранному языку. В связи с тем, что в учебных пособиях, которые используются в современных вузах, нет методических рекомендаций по проведению подобных уроков. Мы предлагаем использовать разнообразные упражнения в процессе работы с грамматическими песнями. Наиболее удачными мы считаем:

+) Исправить ошибку

Учащимся предоставляется наглядный материал в виде грамматических песен, где допущены ошибки. Учащиеся самостоятельно исправляют ошибки, без помощи учителя. Затем им предлагается прослушать запись песни и проверить правильность выполнения задания. После прослушивания учащиеся исправляют ошибки, если они были допущены. Данный вид работы позволяет учащимся проверить свои знания без помощи учителя, что является новшеством для учащихся, а, следовательно, представляет интерес.

+) Заполнить пропуски в предложениях

Учащимся предоставляется наглядный материал в виде грамматической песни, где на месте некоторых слов (вспомогательный глагол, смысловой глагол, местоимение) пропуски. Учащиеся заполняют пропуски самостоятельно, без вмешательства учителя. Затем им предлагается прослушать аудиозапись грамматической песни и исправить ошибки, если таковые были допущены.

+) Соединить части предложения

При выполнении данного упражнения учащимся предлагается наглядное пособие с текстом грамматической песни, части которой разделены на 2 столбика. Учащиеся предварительно прослушивают аудиозапись, с целью запоминания текста песни. Запоминание проходит эффективно, т.к. тексты песен доступны для понимания и легко запоминаются. После прослушивания учащиеся самостоятельно выполняют задание, затем повторно прослушивают запись песни для проверки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мотивация учащихся и их интерес являются основным фактором в изучении иностранного языка. Существует несколько способов улучшения эффективности преподавания: отрывки из фильмов, песни, комиксы, газеты, журналы, аудиопособия – тем самым повышается мотивация учащихся. Среди всех этих средств популярные и народные песни, в большинстве случаев лучше всего отражают заинтересованность современной молодёжи.

Вот поэтому, песни, которые были сочинены специально для изучения каких-либо грамматических структур, не прижились и не повысили интерес учащихся, т.к. они чаще всего были скучны и искусственны. Молодёжи нравятся современные популярные и народные песни, благодаря их аутентичному культуроведческому содержанию. Конечно, нельзя сказать, что все проблемы, касающиеся мотивации в изучении иностранных языков, могут быть решены с помощью песен, но песня вызывает большой прилив энтузиазма и представляет собой приятный и, в то же время, стимулирующий подход в изучении культуры иноязычных стран.

Особое внимание следует уделять отбору песен. Мелодии должны нравиться учащимся, музыкальное сопровождение должно быть современным и живым. И ещё не надо забывать об одной особенности песни: учащиеся будут петь песни не только в классе, но и тогда, когда урок уже будет далеко позади, а они будут их петь для своего удовольствия. Песни не забываются, в отличие от грамматических структур, которые улечиваются из головы по окончании урока, песни могут жить долго и стать частью чьей-либо культуры. И так, цель учителя был достигнута

1 Витлин, Ж.Я. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков./Ж.Я.Витлин // Иностранные языки в школе. - 2000. - №5. - с. 16-19.

2 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Уч. Пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 336с.

3 Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя/- 3-е изд., перераб. и доп. Н.Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2004. - 192с.

4 Гебель, С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка/С.Ф.Гебель//Иностранные языки в школе.-2009. - №5. - С.28-31.

5 Дьяченко Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка./Н.П.Дьяченко// Педагогический вестник. – 2004. - №3. – С.30-33.

6 Карпиченкова Е.П. Роль музыки и песни в изучении английского языка /Е.П. Карпиченкова// Иностранный язык в школе. 1990. - №5. - С.45-48.

7 Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - М.: «Высшая школа», 2004. – 234 с.

8 Махмутов М. И. Современный урок : вопросы теории. – М.: Педагогика, 1981.

9 Павлов Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; под ред. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. Кадров /. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.

10 Романовская О.Е. Методика работы с музыкально-поэтическим фольклором в курсе обучения английскому языку в школе /О.Е.Романовская//Иностранные языки в школе, 2008. - №8. - С.16-22.

Аңдатпа. Орыс тілі сабақтарында грамматиканы қызықты етіп оқыту – мұғалімнің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл мақсатқа қол жеткізу үшін суреттелген грамматика оқулықтарды пайдалану жеткіліксіз, сөйлемдер ежелерді дұрыс пайдалану біраз уақыттан соң қызықты болмайды. Бұл кезеңде мұғалім оқытылатын грамматикалық формалар шын мәнінде қазіргі тілде қажетті нәрсе екендігін, сонымен қатар күрделі сөзформалары тіл иелері көптеген өлеңдерде оңай пайдаланып жүргеніне қол жеткізуге болады. Қызығушылықты оятатын сабақта таныс өлеңдерді пайдалану оқушылардың санасында үйреніп отырған құрылымды онықайта-қайта айтқызу арқылы бекітуге мүмкіндік береді. Сондықтан жұмыстың бұл түрі нақты мақсатқа қол жеткізу үшін қажетті уақытты қысқартуға мүмкіндік береді деп айта аламыз.

Тірек сөздер: грамматиканы оқыту, грамматика, орыс тілінің грамматикасы, өлең, өлеңді пайдалану.

Annotation. Make the study of grammar at Russian lessons interesting- is one of the tasks of the teacher. The use of monotonic rules applied in the past time for school work becomes boring, teaching purposes given above have failed. At this stage, it is important for teacher to show that the studied grammatical forms are in fact completely really in modern language, and moreover, it is easy to see that, these speech complexity forms are used by native speakers in all well-known songs. Besides lively interest, the use of popular songs in the classroom helps students consolidate the grammar structures in their mind by multiple repetition. Therefore we can say, the following research allows shortening the time needed to achieve specific goals.

Key words: teaching grammar, grammar, Russian grammar, song, using songs.

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

УДК: 94(510) «1978/2008»: 32

ҚЫТАЙ ХАЛЫҚ РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ МӘДЕНИЕТ САЛАСЫНЫҢ РЕФОРМАЛАРЫ (1978-2008 жж)

Батырхан Болатбек Шәденұлы - PhD докторы, доцент

Жаманкулова Самал Уйынбаевна - Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті,
Көптілді білім беру институты, Шығыстану мамандығының 2 курс магистранты

Аннотация. Бұл мақалада ҚХР жаңашылдықтар кезеңіндегі мәдениет саласындағы реформалар барысы сипатталады. Сонымен бірге, ҚКП мәдени құрылыс барысында ұстанған ұстанымдарын, мәдениет саясатын, мәдениет саласындағы жаңашылдықтарды енгізуде алға қойылған мақсаттар мен басымдылықтарын көрсететін құжаттар сарапталады; қытайша ерекшеліктегі социализм шартында мәдениет дамуының ерекшеліктері мазмұндалады.

Түйін сөздер: мәдениет саясаты, мәдениет жүйесіндегі реформалар, мәдени нарық.

Қытай 1978 жылғы ҚКП ОК 11-шақырылымының үшінші пленумынан кейін ашықтық реформалары мен әлеуметтік модернизация және қайта құрулардың жаңа эпохасына өткені белгілі, бұл өз кезегінде қоғамның экономика, саясат және мәдениет салаларындағы реформалар мен жаңашылдықтар кезеңінің басталғанын білдірді.

Мәдениет саласында жүргізілген реформалар барысын сараптай отырып, қытай авторлары оны үш кезеңге бөліп қарастырады [2.С.235]. 1978-1992 жж аралығындағы бірінші кезеңде тап аралық күрес парадигмасынан экономикалық өзгерістер басшылыққа алынған жаңа парадигмаға өту орын алды. Бұл кезеңде ең маңыздысы мәдениет жүйесін үлкен соққы болған «мәдениет революциясынан» кейін қалпына келтіру болды. Оның жаңаруы негізіне XX ғасырдың 40-50 жылдарындағы жинақталған тәжірибеге қайта оралу алынды. Бірақ мемлекетте жаңа қалыптасқан жағдайларды ескеру қажет еді. Біріншіден, ол кездегі азат етілген аудандарда қалыптасқан мәдениет жүйесі негізінде жаңа демократиялық революциялар барысында құрылған болатын. Екіншіден, бұл жүйенің қалыптасуында кеңестік даму моделі зерттелген. Үшіншіден, бұл жүйе сол кезеңдегі социалистік жоспарлы экономикалық жүйесіне сәйкес келетін еді.

Бұл кезеңде мәдениет жандану мен бұрын-соңды болмаған өркендеу көрсеткенімен, жаңашылдықтардың көне жобалары жаңа қалыптасқан экономикалық жүйе мен оның талаптарына сәйкесе алмады. 1979 жылдың қазанында әдебиет пен өнер қызметкерлерінің Жалпықытайлық ассоциациясының ІҮ съезінде сөйлеген сөзінде Дэн Сяопин жаңа кезеңдегі Қытайда мәдениет пен өнерді дамыту бойынша бірқатар басқарма тапсырмаларын беріп, саясат пен мәдениет мәселелерін айшықтап, бүкіл жүйе реформаларының жалпы бағдарларын анықтап көрсетті. Жағдай тез арада қажетті іс-әрекеттерді орындауды талап еткендіктен, 1983 жылы ҚХР Мемлекеттік кеңесінің «Үкімет қызметінің баяндамасында» келесідей мәдениет жүйесін реформалаудың басты мақсаттары анықталды: «...реформалар социалистік әдебиет пен өнердің жандануына түрткі болып, жазушылар мен өнер қайраткерлерінің идеялық және шығармашылық шеберліктерін арттырып, шығармалардың идеялық және көркемдік сапасын арттыруы қажет» [2]. Бұл кезеңде реформаны жүзеге асырудың қолданбалық негізгі қадамдары орын алды. Ең алдымен, 1985 жылы ҚКП ОК мен Мемлекеттік кеңестің кеңселері «Көркемөнер орындаушы ұжымдардың реформалары жөніндегі пайымдауларын» ұсынды, онда аталмыш ұжымдарды есепсіз пайдалану салдарынан реформалау қажетті топтардың тым көптігі айтылып, оларды біріктіру арқылы санын қысқарту не болмаса жабу тапсырылды. Екіншіден, экономикалық жүйеге енгізілген жаңартуларды ескере отырып, мердігерлік негізінде мәдениет мекемелеріне жауапкершілік енгізу тапсырылды. Үшіншіден, реформаларды екі сораппен жүргізу жоспарланды. 1988 жылы ҚХР Мемлекеттік кеңесімен бекітілген Мәдениет министрлігінің «Көркемөнерлік орындаушы ұжымдар жүйесінің реформаларын жеделдету және тереңдету жөніндегі пайымдауларында» және 1989 жылғы ҚКП ОК «Мәдениетті одан әрі көтеру жөніндегі ой пікірлер» құжатында осы реформаның мағынасы ашылды. Бірінші сорап халықтық меншік түрін сақтап қалған аз мөлшердегі ұжымдарды мемлекеттің қолдауына бағытталған болса, екіншісі әртүрлі меншікке негізделген өзге шығармашылық ұжымдарды қолдау жөнінде еді. Мемлекеттік меншіктегі шығармашылық ұжымдардың саны қысқарып, сапасы артып отыруы тиіс болды. Олар мемлекеттік және ұлттық шығармашылық дәрежесін көрсететін, не болмаса экспериментальді жаңа бағыттар ашатын, немесе, тарихи мұралардың құнды элементтерін бойына сіңірген болуы тиіс болды. Олардың қатарына аз ұлттықтар өмір сүретін аудандардың ұжымдары да жатқызылды. Ал басқа түрлі меншік формаларындағы ұжымдар қоғаммен қолдауға ие болуы тиіс деп шешілді.

Бұл кезеңдегі мәдениет жүйесінің реформалары мәдениет нарқын қалыптастыру мен оның орнын анықтауда болды. Экономикалық реформаларды тереңдету нәтижесінде, және мәдениет функцияларының өсуі мен мәдениет саласындағы олардың рөлінің артуымен нарықтық құралдар пайда болды. Мысалы, мәдениет нарқын коммерциялық би және музыка клубтары жаулап алды. Жоспарлы экономика барысында мұндай жағдай орын алуы мүмкін емес еді, орын алса да олар заңсыз жұмыс істеп тұрған. 1987 жылы Мәдениет министрлігі, Қоғамдық қауіпсіздік министрлігі, Сауда-өндіріс палатасының басқармасы «Би кештерін басқаруды жақсарту жөнінде Хабарламасын» жариялады. Осылай, коммерциялық би және музыкалық қызмет көрсетумен айналысуға ресми рұқсат берілді. 1989 жылы «Мәдениет нарқының жұмысын күшейту мен оны басқару жөніндегі Хабарлама» жарық көрді, Мәдениет министрлігі мен Сауда-өндірістік палата басқармасы даярлаған бұл құжат бойынша мәдениет нарқын басқарудың жалпы бағыты, көлемі, мақсаты мен ұстанымдары ресми бекітілді. Бұл дегеніміз, аспан асты елінде «мәдениет нарқы» ресми мойындалып, мемлекеттің экономикасында өз орын тапты деген сөз еді. 1989 жылы ҚХР Мемлекеттік кеңесі арнайы мекеме - Мәдениет министр-

лігі жанынан мәдениет нарқы Басқармасын бекітті, жалпықытайлық мәдениет нарықтық қатынастарын басқару жүйесінің құрылуының бастамасы болды.

Мәдениет жүйесі реформаларының екінші кезеңі (1993 – 2002 жж.) ҚХР ашықтық реформалары модернизациясының жаңа кезіне өтуімен тұспа-тұс келді. Реформалардың тереңдеуі, ашықтанудың кеңеюі, социалистік нарықтық экономиканың дамуы – осының барлығы мәдениет дамуына негіз болып, мәдениет жүйесінің реформалануына түрткі болды.

Бұл кезеңде мәдениет саласының реформалануының маңыздылығы мен қажеттілігі айқындала түсті. «Ашықтық реформалары жолымен дамуды жалғастыру және мәдениет ісінің реформасын белсенді түрде алға жылжыту» - мәдениет ісін дамытудағы негізгі ұстанымға айналды. 1996 жылғы 14-шақырылымының 6 пленумында қабылданған «ҚКП ОК социалистік рухани мәдениет құрылысын күшейту жөніндегі кейбір маңызды сұрақтар бойынша Шешімінде» мәдениет жүйесінің одан әрі реформалануы жөніндегі бағыттар мен алға қойылған мақсаттар қатары көрсетілді. Бұл шешімде «мәдениет жүйесінің реформасы – мәдениет ісінің көтерілуі мен дамуындағы негізгі жол, ... реформалардың негізгі мақсаты мәдениет ісінің тіршілік күштерін қуаттап, мәдениет қызметкерлерінің белсенділігін арттырып, керемет шығармалар мен ұлы өнер туындылары, біртуар өнер қайраткерлері пайда болуына түрткі жасау» деп көрсетілді. Қалыптасқан жағдайға орай бұл саладағы реформалар өзгерістерге ұшырап отыруы қажет, басқару ісін ұйымдастырып, мемлекет пен ұйымдар және өзге де тұлғалар арасындағы байланыстарды реттестіріп, біртіндеп мемлекеттік кепілдемелер жүйесінің негізгі ұстанымдарын қалыптастырып, мәдениет саласын дамытуда құрылымдар құруда қоғамға қолдау көрсету алға қойылды. Бұл құжат ҚКП басқармасының қытай мәдени жүйесінің реформалану мәнісін түсіну дәрежесін толық қанды көрсетті.

Осы екінші кезеңдегі мәдени жүйенің реформалануын сипаттауда тағы екі маңызды құжаттарды атап өткен жөн. Біріншісі - 2000 жылдың қазанында жарияланған «ҚКП ОК экономика мен қоғамды дамыту жөніндегі оныншы бесжылдық жоспарын бекіту туралы Ұсынысы». Бұл құжатта алғаш рет «мәдениет индустриясы» концепциясы ресми түрде ұсынылды, ол мәдениет индустриясын дамытуға бағытталған саясаттың жетілдірілуін, мәдениет нарқын күшейтуді және оны басқаруды жетілдіру мен мәдениетке байланысты өндірісті жандандыруды талап етті. «Мәдениет индустриясы» концепциясын алға тартуы ҚКПның мемлекеттің нарықтық экономикасындағы және мәдениет жүйесінің өзгерісінде мәдени индустрияның рөлі мен орнын мойындауын білдірді.

«Ақпарат, баспа ісі, радио тарату, кинематография, телевидение істеріндегі реформаларды тереңдету жөніндегі кейбір ойлар» осы қатардағы 2001 жылы жарияланған екінші құжат. Ол ҚКП ОК пропаганда бөлімі, радиотарату, кинематография және телевидение негізгі мемлекеттік Басқармасы және ҚХР баспа ісі жөніндегі Басқармасымен ұсынылған болатын. Құжатта соңғы жылдардағы мәдениет жүйесін реформалаудың нәтижелері мен ҚКП мәдени саясатының негізгі түсініктері мен идеялары жалпыланған. Негізгі тақырыбы мәдениет жүйесінің одан әрі дамуы, оның құрылымын реттестіру және құрылысын жандандыру болды. Шынайы қуатын және бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін бес түрлі салада белсенді зерттеулер жүргізу ұсынылды: макробасқару жүйесінде, микрофункцияландыру механизмдерінде, саяси заңнамалық жүйеде, нарықтық ортада, ашықтық жағдайы шартында. Ақпарат, баспа және радиотарату, кинематография, телевидение салаларында партиялық басқаруды күшейту және маңызды мәселелерде стратегияларды құру, капитал бөлінісін бақылау, пропаганда құқығын иелену, маңызды басқару қызметтеріне жұмыскерлерді тағайындау және алып тастау істерін партия билігіне алу ұсынылды.

Бұл кезеңдегі мәдени жүйе реформалары тағы да бір ерекшелікке ие болды, ол: мәдени қызмет легализациясы мен заңнаманы қуаттауға үлкен көңіл бөлінді. Бұған себеп Қытайда кітаптар мен компакт-дискілердің заңсыз шығарылымының артып кетуі еді. Шетелдік кино мен музыканың жаңа топтамалары қытай халқына төмен бағада қолжетімді болды, ал бұл өз кезегінде биліктің шетелдік кино туындыларын шығару және кинопрокат саласын бақылауда ұстауына кедергі болды. Заңсыз басылымдар мен дискілердің арқасында мемлекетте цензуралық рұқсатқа ие болмаған отандық туындылар мен билікке қарсы кітаптар да кең таралымда болды. «Қарақшылық» заңды мәдениет индустриясынан түсетін пайданы кемітіп, зор экономикалық зиян тигізді.

XVI съезден кейін, 2003 жылдан бастап бүкіл мәдени жүйені реформалауға бет бұрыс жасалды. Алдыңғы екі кезеңнен артықшылығы бұл кезеңде жүргізіліп отырған реформалар мемлекеттегі жағдай мүлдем жаңаша сипатта орын алды. Алдыңғы реформалар алдымен жоспарлы экономика барысында жүргізілген болса, одан кейін социалистік нарықтық экономикаға өту кезеңінің басында орын алды. Ал жаңа кезеңдегі реформалар «негізіне мемлекеттік және ұжымдық меншіктің өндіріс

қаражаты алынатын, әртүрлі экономикалық меншік түрлері қалыптасқан жүйесі бар, сыртқы әлемге барлық бағыттар мен барлық салаларда көп сатылы ашықтық жүесі құрылған нарықтық экономикалық жүйе құрылысының басында» орын алуда [2. С. 242].

Реформалардың маңызы мен көлемдері де әр сатыда әрқалай орын алған. Алдыңғы реформалар жергілікті сипатта орын алған еді, жекелей мекемелер мен салаларға жүргізілген еді. Бұл кезеңдегі мәдени жүйе реформалары – ішкі және сыртқы ахуалдарды ғылыми қарастыру нәтижесінде мәдениет саласында саясат енгізу, әлемдік заманауи мәдени дамудың тенденцияларының жан-жақты қарастырылуы, ҚХР ішіндегі қалыптасқан жағдай мен оның халықаралық аренадағы стратегиялық мақсаттарын терең сараптауы.

Осыған орай бірнеше құжаттар пайда болды, оларда мәдениет жүйесіндегі реформалар азды-көпті қарастырылды, мысалы, «Социалистік экономикалық жүйені жетілдіру жөніндегі кейбір мәселелер туралы ҚКП ОК Шешімі», бұл құжат 16-шақырылымның 3-пленумында қабылданған еді, осы шақырылымның 4-пленумында қабылданған «ҚКП бақару потенциалын күшейту туралы ҚКП ОК Қауылысы», 5-пленумда қабылданған «Экономикалық және әлеуметтік даму жөніндегі он бірінші бесжылдық жоспарын құру жөніндегі ҚКП ОК Ұсынысы». 2006 жылы қыркүйекте ҚКП ОК және Мемлекеттік кеңестің құжатханалары «11-бесжылдыққа арналған елдегі мәдениет дамуына бағытталған бағдарлама-жоспар» ұсынды. Онда басқару идеялары мен бағыт ұстанымдары, социалистік құрылыстың мақсаттары нақты бекітілген. Бұл бағдарлама мәдениет пен экономиканың, саясат пен қоғамның келісімді дамуына негіз болған құжатқа айналды. Бұл құжатты мәдениет құрылысының төменгі жетістіктегі қоғам (сяокан шехуей), социализм мен гармониялық қоғам (хэсе шехуэй) құрудағы негізгі құжат деп қабылдауға болады.

Құжатта бекітілген негізгі ұстанымдар: дамуды негізге алу, реформаны итермелеуші күш ретінде қабылдап, құрылымдық механизмдердің жаңаруынан бастау алып, бір жағынан қоғамға пайдалы мәдениет ісін дамыту, екінші жағынан мәдениет индустриясының менеджментін дамытып, қытай мәдениетінің шынайы күші мен бәсекеге қабілеттілігін үздіксіз көтеріп отыру.

Қазіргі қытай қоғамындағы мәдениеттің орны мен рөлін Ху Цзиньтао мырза өзінің ҚКП ХҮІІ съезіндегі (2007 жылдың қазанында) баяндамасында бірнеше даму бағыттарын көрсету арқылы атап өтті. Олар: біріншіден, социализмнің негізгі құндылықтарының жүйесін құрып, социалистік идеологияның тартымдылығы мен бекітуші күшін арттырып отыру; екіншіден, гармониялық мәдениет құру, өркениетті дәстүрлер мен мінез құлықтарды ұлықтау; үшіншіден, қытай мәдениетін қалыпқа көтеріп, қытай ұлтының ортақ рухани ошағын қалыптастыру; төртіншіден, мәдениет инновацияларын қолдап, мәдениет дамуының тіршілік күштерін ұлғайту [3] Осылайша, мәдениеттің қытай қоғамындағы идеология мен экономикасындағы маңызы анықталды.

Реформаларға дейінгі Қытайда мәдениет түсінігінің маңызы, орны мен рөлі социалистік жаңарулардың жүйесіне енгізілген еді. Мәдениет түсінігі «мәдениет ісі» мен «мәдени жұмыс» дегенді білдіретін. Мәдениет сана-сезім түріне жатқызылды, ол білім жүйесінің «даусы», «ұстанымы», құралы, көңіл көтеру түрі ретінде қабылданды. XX ғасырдың 70-жылдардың басында басталған Қытай модернизациясы жаңарып жатқан қытай қоғамындағы мәдениеттің орны мен рөлін қайта қарастыруды талап етті. Экономикалық өзгерістердің салдарынан нарықтық қатынастар аясында «мәдениет индустриясы» концепциясының алға тартылуы орын алды. Мұндай жол Қытай елінің партиялық және мемлекеттік ұйымдарының мәдениет жоғарыда аталған және сақталған құралдармен қоса коммерциялық функцияларды атқаратындығы және нарықтық заңдарға бағынатындығы жөнінде ұстанымдарын көрсететін. Қазіргі қытай басшылығы социалистік нарықтық экономикаға сәйкес жаңартылған этикалық жүйе құруға тырысып, мемлекетті рухани құндылықтар негізінде басқаруға шақырды. Мұның барлығы мыңдаған жылдар бойы қалыптасқан Қытай мәдени дәстүрлердің реформалануынсыз жүзеге аспайтындығы мәлім.

1 Цай У. Развитие китайской культуры в течение 30 лет после начала проведения политики реформ и открытости. – Пекин: «Foreign Languages Press», 2009.

2 Han Yongjin. Xin wenhua zijue. Beijing, 2008. (Хань Юнцзинь. Новое культурное самосознание. - Пекин, 2008).

3 Ху Цзиньтао. 2007 жылғы 15 қазанындағы ҚКП ХҮІІ Бүкілқытайлық съезінде оқыған баяндамасы. URL: http://russian.china.org.cn/china/archive/shiqida/2007-10/25/content_9120930.htm. Мақала «История» ғылыми редакциясымен 2012 жылдың 17 қаңтарында ұсынылған.

Аннотация. В статье рассматривается ход реформ в сфере культуры в КНР в период нововведений, раскрываются позиции правящей партии относительно культурной перестройки. Анализируются документы,

отражающие главные задачи и приоритеты во внедрении новшеств в сферу культуры. Вместе с тем, в статье рассматриваются особенности развития культуры КНР в условиях «социализма с китайской спецификой».

Ключевые слова: культурная политика, реформы в системе культуры, культурный рынок

Annotation. In the article examined motion of reforms in cultural sphere in Peoples Republic of China in the period of innovations, also the positions of ruling party of relatively cultural alteration is opened up. Documents reflecting main tasks and priorities in introduction of innovations in the sphere of culture have been analyzed. At the same time, in the article the description of the feature of development of culture Peoples Republic of China in the conditions of «socialism with the Chinese specific».

Key words: cultural policy, reforms in the system of culture, cultural market.

УДК 378.016:811.161.1

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдулина М.Е. - к.ф.н. магистрант, доцент

Меирбекова С.К. - КазНПУ им.Абая, Институт полиязычного образования

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов современных вузов. Данная проблема рассматривается применительно к условиям модернизации современного высшего профессионального образования. Рассматриваются характеристики понятий компетенция, компетентность, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникативная компетенция.

А также проблеме определения статуса межкультурной коммуникативной компетенции как цели обучения иностранному языку в языковом вузе.

Ключевые слова: иноязычное образование, компетентность, компетенция, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникативная компетенция, лингвокультура.

Политические и социально-экономические реформы в нашей стране предусматривают становление открытого сообщества, особенностью которого является взаимодействие с другими странами и народами. В связи с этим возрастает необходимость иностранного языка как средства коммуникации и интеграции в мире. Эта необходимость требует качественно нового подхода к обучению иностранным языкам, переосмысление сущности и содержания целей обучения, так как направленность образовательного процесса играет первостепенную роль при определении содержания образования. Основу модернизации современной системы языкового образования составляет межкультурный подход. Главное назначение данного подхода в обучении ИЯ заключается в формировании межкультурной коммуникативной компетенции. В данной статье мы ставим перед собой цель определить содержательную сущность межкультурной /межкультурной коммуникативной компетенции, выявить ее статус в ряду близких и родственных понятий.

Таким образом, из истории становления межкультурной коммуникативной компетенции необходимо отметить, что господствовавший в 1980-1990-х гг. коммуникативный подход заключался в формировании у студентов иноязычной коммуникативной компетенции ИИК. Данная технология предполагает владение студентами технологиями устного и письменного общения на ИЯ, формирование у обучающихся способности к созданию общего с собеседником значения происходящего, также знакомство с социокультурной составляющей ИЯ. [4, 144]. Между тем можно прийти к выводу, что ИИК не удовлетворяет современной цели языкового образования, поскольку знание социокультурного текста и наличие коммуникативных способностей не способны обеспечить эффективного взаимодействия в условиях межкультурного общения. В связи со сменой коммуникативной образовательной парадигмы на межкультурную, на рубеже веков, на первый план выступает категория межкультурной/ межкультурной коммуникативной компетенции как цели обучения ИЯ.

Также по данным анализа литературы данных ученых (Г.Пальмер, В.С. Цетлин, Е.И.Пассов, М.В.Ляховицкий, М.И. Рудомино, А.А. Миролубов, Н.Д. Гальскова) показал, что с течением времени акцент при целеполагании в вузе смешался с языка как системы (начало XX в.) на язык как средство общения (1960-е гг.), язык как средство профессионального общения (1970-е гг.), язык как инструмент познания иной культуры (1980-е гг.). Включение компонента культуры в цели обучения ИЯ в вузе определило особый взгляд на личность самого студента вуза, которая находилась до этого

времени в тени сначала языка, а потом речевой деятельности. Многие учение приходят к выводу, что освоение иноязычной культуры содействует формированию личности в познавательном, развивающем и воспитательном аспектах. Личность студента начинает выступать важным звеном, посредником между разными культурами. Соответственно, личность студента с ее потребностями, способностями, потенциалом и интересами выходит на первый план при обучении ИЯ в вузе [1, 336].

В связи с этим необходимость рассматривать термин компетентность, обращенная на личностные качества человека становится очевидной. Данный термин получил освящение в психолого-педагогической литературе по ряду направлений: инновационная модель профессиональной подготовки специалистов и компетентности (Ю.Г.Татур, В.Д.Шадриков); компетенции как новая парадигма результатов образования (И.А.Зимняя); компетенции в современном обществе (Дж.Равен); профессиональная компетентность как качество образования (А.А.Дорофеев); сущностные характеристики этой компетентности (О.А.Булавенко); технология формирования профессиональной компетентности (Л.Л.Никитина).

Рассмотрение термина компетентность и компетенция требует обращения к словарю. Приведённое в Словаре русского языка С.И.Ожегова значение термина компетентный как «...знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-нибудь области правомочный, имеющий право на существование определённого вида деятельности квалифицированный, профессиональный» соотнесено со словом специалист. Понятие компетентность, данное в этом словаре означает «...обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо». Таким образом, понятие компетентность позволяет ассоциировать его с качественной характеристикой личности специалиста, владеющего знаниями и опытом профессиональной деятельности.[6, 815].

В соответствии со Словарём иностранных слов термин компетенция означает осведомлённость, владение какими-либо знаниями и опытом и способностью осуществлять этот опыт. Особый интерес представляет трактовка данного понятия И.А.Зимней, которая соотносит его с потенциальным психологическим новообразованием, состоящим из знаний, представлений, программ (алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека.[7, 586].

В связи с этим стал очевидным межкультурный подход к цели подготовки студентов. Появляются многочисленные формулировки межкультурной компетенции (МК) (И.С.Соловьева, Н.Е.Яковлева, Г.В.Елизарова, А.П.Садохин, М.Г.Корочкина, Т.Баумер и др.), приводятся точки зрения на ее структурные особенности (Г.В. Елизарова, К.М. Ирисханова, А.П. Садохин, И.С. Соловьева, и др.). По данному анализу мы пришли к выводу, что все подходы ученых к интерпретации МК могут быть условно поделены на несколько групп.

Первая группа ученых считает, что МК содержит особый комплекс знаний и умений, качеств, способностей человека «Овладение межкультурной компетенцией предполагает владение целым комплектом знаний (не только о языке и культуре, но и самом процессе межкультурного общения), формирование специальных способностей и умений межкультурного общения, воспитания особого отношения к собеседнику и процессу общения» [2, 371]. Об этом же пишет другой автор: «Межкультурная компетенция представляет собой сложную комбинацию знаний, умений, качеств и способностей личности, обеспечивающих выбор адекватных способов и стратегий коммуникативной деятельности и поведения коммуниканта в условиях межкультурного взаимодействия» [8, 237].

Вторая группа ученых предлагает формулировать особенности МК с позиций сугубо личностных доминант: «Под межкультурной компетенцией понимается способность, позволяющая личности. Аналогичное высказывание мы находим в следующей цитате: «Межкультурная компетенция – это основанная на знаниях и умениях способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивных для обеих сторон результатов общения» [3, 41].

По мнению многих ученых (Л.И.Гришаева, Г.В.Елизарова, Л.В.Цурикова, А.П.Садохин и др.), задача определения специфики целевой установки в рамках межкультурного подхода до конца еще не решена. Ученые все настойчивее заявляют о межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) (О.Р. Бондаренко, В.В. Сафонова, Т.В. Ларина, И.А. Голованова, И.П. Плужник, В.В. Громова, Т.В. Кожевникова, И.А. Гусейнова, S. Luchtenberg и др.). Понятие «МК» уже давно начинает менять свое значение. Так, Т. Баумер различает МК в широком и узком смысле. «Под межкультурной компетенцией мы понимаем в широком смысле способность успешно коммуницировать с другими людьми. Эта способность может проявиться уже в детстве или развиться позднее при соответствующей склонности и соответствующих волевых усилиях» [8, 237]. Российские ученые разделяют мнение

зарубежных коллег: «Межкультурная компетенция – это способность воспринимать, понимать, интерпретировать феномены иной культуры и умение сравнивать, находить различия и общность с ценностным складом родной ментальности и национальными традициями, критически их осмысливать и встраивать в собственную картину мира. При этом нужна не только общая готовность к коммуникации и взаимодействию, но и особое культурное самосознание, реалистичная самооценка, эмпатия инокультурного индивида, толерантность, эмоциональная стабильность, уверенность в себе, умение преодолевать противоречивость и избегать конфликтов» [5, 373].

Данная компетенция не предполагает сложения двух определений, составляющих данный термин. МКК характеризуется тем, что способна отражать особые свойства личности, ею обладающей. Таким образом, межкультурно компетентной может быть личность, не владеющая иностранным языком как средством непосредственного общения. Такой человек может воспользоваться помощью посредника (переводчика), который как посредник, поможет осуществлению межкультурных контактов общения.

Таким образом, межкультурная коммуникативная компетенция может быть присуща только человеку, владеющему иностранным языком как средством общения на достаточно высоком уровне. «Чтобы стать межкультурным коммуникантом, необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, которая представляет собой сложную модель. В отличие от межкультурной компетенции, которая заключается в умении преодолевать культурные различия и успешно строить отношения с представителями другой культуры, общаясь на своем родном языке, межкультурная коммуникативная компетенция предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке.

1 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2004. 336 с.

2 Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. На соис. Учен. Ст. д-ра пед. наук. СПб., 2001. 371 с.

3 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования //Педагогика, 2003.- №3.-с.34-42

4 Липидус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. М.: ВШ, 1986. 144 с.

5 Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник/под ред. Н.И.Гез, М.В. Ляховицкого. - М.:Высшая школа, 1982.-373 с.

6 Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык. 1984- 815с.

7 Словарь иностранных слов М: Изд-во иностранной литературы, 1997.-586 с.

8 Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 237 с.

9 Тарева Е.Г. Личностно- деятельностный подход к обучению иноязычному общению // Вестник ИГЛУ. 2006. № 6

Аңдатпа. Мақала заманауи жоғарғы оқу орнындағы студенттердің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне арналған. Бұл мәселе жоғары кәсіби заманауи білім беруді жаңғырту жағдайында қарастырылады. Құзыреттілік, мәдениетаралық құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік түсініктеріне сипаттама беріледі. Сондай-ақ тілдік жоғарғы оқу орнында шетел тілін оқыту мақсатында мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік мәртебесін анықтау мәселесі қарастырылады.

Тірек сөздер: шет тілді білім беру, құзыреттілік, мәдениетаралық құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, лингвистикалық мәдениет.

Annotation. The article is devoted to the formation of the intercultural communicative competence of students of modern universities. This problem is considered in relation to the conditions of modernization of modern higher professional education. The characteristics of concepts competence, intercultural communicative competence.

As well as the problem of determining the status of intercultural communicative competence as a goal of learning a foreign language in language universities.

Key words: foreign language education, competence, intercultural communicative competence, linguistic culture.

ӘОЖ 3 78.016:811.117

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС БІЛІКТІЛІГІ ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗДЫ ФАКТОР РЕТІНДЕ

Мусаева К.С. - п.ғ.к., профессор, Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университетінің

Көптілді білім беру институтының Арнайы мақсаттағы шетел тілдер кафедрасының меңгерушісі

Аңдатпа. Бұл мақала жоғары оқу орындарында студенттердің шеттілдік білім беру үрдісі, сондай-ақ «мәдениетаралық қарым-қатынас», «мәдениетаралық құзыреттілік» мағынасы мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылған.

Шет тілдерін оқыту мен оны мәдениетаралық қарым-қатынас негізінде оқыту өзара тығыз байланысты және нақты түсініктемені талап етері анық.

Шет тіліндегі әрбір сабақ - мәдениеттер қиылысында орын алады. Өйткені әрбір шет тілінің сөзі шетелдік мәдениетаралық қарым-қатынас тәжірибесі мен шетелдік мәдениетін көрсетеді және шет тілінің әрбір сөзі әлемнің ұлттық сана көрінісіне байланысты.

Қазақстандағы шетел тілдерін оқытудың оқу-әдістемелік жағы және оның қоғамдық өмірдің басқа да барлық салаларына байланысты түбегейлі қайта құрылымдау (дәлірек айтқанда - төңкеріс) ең қиын және ең қажет кезеңде отыр, сондықтан оны қайта бағалау, мақсаттарын, міндеттерін, әдістері, материалдарын және т.б. қайтадан жаңаша қарастыру қажет.

Жаңа уақыт, жаңа жағдайлар жалпы әдіснаманың нақты әдістері мен шетел тілдерін оқыту әдістерін екеуара және түбегейлі қайта қарауды талап етті. Бұл жаңа жағдайлар - Қазақстанның «жаңаруы» және оның әлемдік қауымдастыққа жылдам кірігу, оны жаңа саясат, экономика, мәдениет, идеологияға араластыру және халықтар мен тілдердің қарым-қатынасы, Қазақстандық пен шетелдіктер арасындағы қарым-қатынастардың өзгеруі, қарым-қатынастың мүлдем жаңа мақсаты - шет тілдерін оқытудың теориясы мен практикасында жаңа мәселелерді көтереді.

Тірек сөздер: шет тілдер, мәдениет аралық қарым-қатынас, мәдениет аралық құзыреттілік, тіл – мәдениет - ұлт, шет тілдік білім беру Қазақстан Республикасының тәуелсіздік алып, әлемдік өркениеттің даму жолына түсуі, әртүрлі елдермен экономикалық, саяси және мәдени байланыстар жасауы елдегі шетел тілін оқыту процесінің жаңа мәнге ие болуына негіз болуда.

Бүгінгі таңда шетел тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі-мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, шетел тілін сол тілде сөйлеуші ұлттық тілдік және әлеуметтік - мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Бұл мақсатқа жетуде «тіл-ұлт-мәдениет» үштігін өзара тығыз байланыста қарастырудың, шет тілі мұғалімінің бойында мәдениетаралық қарым-қатынасты қалыптастырудың маңызы зор. Өйткені шетел тілін оқытудың бұл аспектісі тілді этностың мәдениетімен тығыз байланысты қарастыруды, соның негізінде студенттердің бойында тілін үйреніп отырған халықтың салт-дәстүрі, наным сенімдері, тарихы т.б. жайындағы білімді қалыптастыруды талап етеді. Ал мұндай шынайы өмірге негізделген білім студентті көп мәдениетті орта жағдайында, әрекет ете алуға, жағдайға сай шешім қабылдауға, шетел тілін тек тілдік нормаларға ғана емес, сонымен қатар сол тілде сөйлеуші ұлт дәрежесінде қолдануға мүмкіндік беретіні сөзсіз [1;138].

Негізінен шетел тілінің мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігін оқыту мәселесі ғылымда орын алған жаңа бағыттың бірі екендігіне қарамастан әртүрлі отандық және әлем ғалымдарының Халеева И.И, Тер-Минасева С.Г, Сысоев В.П, Выготский Л.С, Құнанбаева С.С. зерттеу жұмыстарының нысанына айналған.

Дегенмен, ғылыми әдебиеттерді сын көзбен оқу, оларға талдау жасау мәдениетаралық қарым-қатынастың өз дәрежесінде зерттелмей келе жатқанын көрсетті. Яғни төмендегі мәселелер әлі де болса жан-жақты талдауды қажет етеді:

- шетел тілін оқыту теориясында мәдениетаралық қарым-қатынас, оның компоненттері деген не, бұл компоненттер шетел тілін оқыту құралдарында қалай берілуі керек т.б. сияқты мәселелер әлі жеткілікті түрде зерттелмеген;

- шетел тілін сол тілде сөйлеуші халықтық мәдениеттерін тығыз байланыста қарастыру мәселесінде жүйелілік, жалпылық сипат жоқ;

- шетел тілін оқыту халықтың әлеуметтік - мәдени өмірі, дәстүрі әдет-ғұрып т.б. оқу процесінен көп жағдайда тыс қалып жатады.

Сонымен қатар, әлеуметтік - мәдени коммуникация құралдарын білместік түсінбеушілікке, қарым-қатынастың үзілуіне, тіпті мәдениетаралық қақтығыстарға да әкеп соғуы мүмкін екені бәрімізге белгілі. Шетел тілін әлеуметтік-мәдени құзыреттілікте бақылау студентті әлеуметтік және отандық мәдениеттің жетістіктерімен бұл бағыттың маманы деп бекер айтпаған, олар әртүрлі тілдік және мәдени ортаға тән адамдар арасында қатысымдық байланыс құрып, серіктестер арасындағы «жатыр-қаушылықты» жояды. Шетел тілін оқытуда қатысымдық амалды қолдану кеңінен таралып келеді, себебі бұл амал көптеген зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей, студенттерді алдын ала дайындал-

маған қарым-қатынасқа түсе білуге шындайды.

Өз кезегінде мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілік қатысым құзыреттері: тілдік құзыреттілік, сөйлеу біліктілігі, оқу-танымдылық біліктілігімен қатар жүретін негізгі құрамы. Сонымен, мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігі дегеніміз не? Осы арада, көптеген анықтамаларда бұл құбылыс шет елдің әлеуметтік мәдени ерекшеліктеріне байланысты қарастырылады. Яғни: «Мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігі дегеніміз - оқып жатқан тіл елінің немесе елдерінің әлеуметтік - мәдени ерекшеліктері туралы білімін кеңейту, тілдік және тілдік емес іс-әрекетті сол ерекшеліктерге сай қолдана білуін дамыту, өз елі мен оқып жатқан тіл елінің жалпы және жеке мәдени ерекшеліктерін айыра білу» (Н.И. Гез., Н.Д. Гальскова) [2; 27]. Шет тілін ол тілдің мәдениетімен, қоғамдағы ерекшеліктерімен байланысты қарастырылмаса, білім алушының тілдік құзыреттіліктері мен ойлау өрісі толық деңгейде деп айтуға болмайды.

Сол себепті де. қазіргі таңда Қазақстандағы шетел тілін үйретудің ең негізгі міндеттерінің бірі – тілді шынайы және толыққанды қарым-қатынас құралы ретінде үйрету. Отандық әдістемеде дұрыс мәдениетаралық қарым-қатынас және мәдениет диалогын жүргізуге қабілетті тілдік тұлға даярлау мәселесі алдыңғы орынға шықты деп айтуға толықтай негіз бар.

Қазіргі шетел тілін оқытудың стандартына сай құзыреттілік адамның белгілі – бір ортада әрекет етуге дайындығы және қабілеттілігі «Құзыреттілікті игеру – мәдени» адамды академиялық білімнің өкілі ретінде "белсенді", "әлеуметтік бейімделген" тұлғаға айналдырады. Ол өз кезегінде тұлғаны ақпарат алмасу мақсатында қарым-қатынасқа түсіп қана қоймай, қоғамда әлеуметтенуге, сол қоғамды өзгерту мақсатында оған әсер ете алатын тұлғаға айналуына көмектеседі [3;2].

Дегенмен, мәдениетаралық қарым қатынас біліктілігін өз бетінше жеке дамыту мүмкін емес. С.С.Құнанбаеваның шеттілдік білім беру концепциясынағы ұсынылған құзыреттіліктер жан жақты қамтылуы да шарт. Қазіргі кезде шет тілін оқытуда тілдік құзыреттіліктерді өзара байланыста қарастыра дамыту қажет. Еуропалық кеңестің шетел тіліне қатысты материалдарда жалпы құзыреттіліктер және коммуникативтік тілдік құзыреттіліктердің мынадай түрлері көрсетілген болатын.

Жалпы құзыреттіліктерге жататындар:

1. оқуға қабілеттілік (ability to learn);
2. экзистенциялды қызыреттілік(existential competence);
3. декларативтік құзыреттілік(declarative competence);
4. іскерліктер мен дағдылар (skill and know – how).

Коммуникативтік тілдік құзыреттіліктерге жататындар:

1. лингвистикалық компоненттер (linguistic competence - lexical, phonological – syntactical knowledge and skill).

2. әлеуметтік лингвистикалық компоненттер (sociolinguistic component).

3. прагматикалық компоненттер (pragmatic component knowledge existential competence and skill and know how relating to the linguistic system and its sociolinguistic variation) жатады [1; 3].Зерттеу жұмысымызда қарастырып отырған мәдениетаралық қарым-қатынастың құрамдас бөлігі тілдік құзыреттілік болып табылады.Тілдік құзыреттілік (тілдің графикалық, орфографикалық,лексикалық және грамматикалық жақтары).

- сөздік құзыреттілік (сөйлеу, жазу, тыңдау және оқу).

- әлеуметтік - мәдени құзыреттілік (шетел тілінде сөйлейтін халықтардың әлеуметтік - мәдени портреті).

- компенсаторлық құзыреттілік.

- оқу танымдық құзыреттілік (жалпы және арнайы іскерліктер).

Мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін көптеген ғалымдар коммуникативтік құзыреттілік немесе құзыреттілікпен байланысты қарастырады, Мәселен, А.Н. Шукін коммуникативтік құзыреттілікті әдістемелік тұрғыда төмендегідей негізгі компоненттерге бөлуді ұсынады.

- 1) Лингвистикалық құзыреттілік;
- 2) Стратегиялық құзыреттілік;
- 3) Әлеуметтік құзыреттілік;
- 4) Әлеуметтік - мәдени құзыреттілік;
- 5) Дискурстық құзыреттілік[6].

Біздің ойымызша мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында, Е.И.Пассов ұсынған «Тілді-мәдениет, ал мәдениетті тіл арқылы үйрену», зерттеу мәселесінің маңыздылығы артқан уақытта

әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің маңызы зор. Өйткені әртүрлі ғылыми зерттеулер әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің дұрыс қалыптаспауы немесе жеткіліксіздігі мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында оқушыны әртүрлі қателіктерге ұрындыратынын көрсетті.

«Шет тілін оқыту мазмұны оқушыларды сөз қатынасының жаңа тәсілін ғана емес, сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетін, оқылатын тіл елінде сөйлеу дағдысының ұлттық-мәдени ерекшелігін білуге бағыттап отыруы керек. Ол оқушының бойында басқа қоғамның қазіргі өмірінің, тарихы мен мәдениетінің түрлі салалары туралы түсінік қалыптастыруға тиіс» [5, 11]. Мұндайда оқушыларға тілді сол қолданыстағы елді мекендеген халықтардың мәдениеті арқылы пәнді оқытудың алғашқы қадамынан бастап үнемі жүзеге асыруға тиіс. Осыған байланысты социомәдени білім, эквивалентсіз лексиканы, оқылатын тіл елінде қабылданған мінез-құлық этикетін, географиялық, табиғат-ауа райы, саяси ерекшеліктерін, сол елдің тарихынан негізгі мәліметтерді, шетелдік құрдастарының өмірін, ұлттық дәстүрлерін, мерекелерін білу, оларды өз тәжірибесімен салыстыра білу өзекті болмақ. Шет тілді оқыту мазмұнының социомәдени компонентінің мәні бөтен өмір салтын жарнамалау емес, оқушылардың жалпы, әлеуметтік, мәдени дүниетанымын кеңейту, оларды саналы және зияткерлік қызметке, өз социумы мен басқа мәдениет өкілдерінің мінез-құлық ерекшеліктеріне төзе білуге ынталандыру.

Егер кез-келген мәдени қатенің грамматикалық немесе лексикалық қателерге қарағанда терең қабылданатынын ескерсек мұндай жағдай қарым-қатынастың үзілуіне, тіпті мәдениет аралық қақтығыстарға әкеп соғуының мүмкін екені бәрімізге белгілі [1;8].

Сонымен, тұлғаның, сонымен қатар, болашақ шетел тілі мұғалімінің мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігін қалыптастыру қажеттілігі мәдениет пен тілдің өзара тәуелділігіне байланысты. Адам өміріндегі материалдық және рухани құндылықтар олардың өмір сүру жағдайларына байланысты тілді толық меңгеру үшін тұлға әлеуметтенуі керек, яғни жаңа құндылықтарды, қарым-қатынастық жаңа нормаларымен танысуы керек [3;1].

Енді мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігі ұғымына берілген анықтамаларға тоқталып өтер болсақ, олардың бұл терминнің мағынасын әртүрлі қырынан жан-жақты ашуға көмектесетінін көруге болады.

Білім беру стандартынан бұл ұғымның бұдан да толығырақ мағынасын табуға болады: «әлеуметтік-мәдени құзыреттілік (Sociocultural competence) - басқа мәдениет өкілі бола отырып, тілін үйреніп отырған халықтың мәдениет ерекшеліктерін білу, олардың салт-дәстүрлерін, мінез-құлық нормаларын, этикетін білу және олардың қарым-қатынас жағдайында дұрыс түсінік, адекватты түрде қолдана алу іскерлігі. Тұлғаның әлеуметтік-мәдени контекст элементтерімен (салт-дәстүрлер, ережелер, нормалар, әлеуметтік талаптар, елтанымдық білімдер т.б.) танысуын қамтамасыз етеді.

Шеттілдік білім беру деп аталатын қазіргі шеттілдік білім берудің мәдениетаралық қатысымдақ теориясына сүйенетін жаңарталған ғылыми әдіснамалық тұғырнамасы бар, шеттілдік білім берудің жаңа парадигмасы өз бетінше дербес дидактикалық саланы енгізуге байланысты осы жұмыста шеттілдік білім беру теориясы мен жаңа әдіснаманы жүзеге асыратын теориялық тұрғыдан қолданбалы педагогикалық категорияны анықтау қолға алынды. Шеттілдік білім берудің жаңа философиясын құрастырушы келесі жүйелердің өзара байланысы және осындай теориялық – қолданбалы категориямен оқу пәні – шеттілдік білім берудің жалпы әдістемесі болып табылады [6, 37].

Бұл шеттілдік білім берудің құрылымы мен шеттілдік білім берудің қазіргі әдіснамалық парадигмасының компоненттік жүйелі құрылымы «шеттілдік білім беру» секілді ғылыми педагогикалық саланың бірыңғай және біртұтас ғылыми – қолданбалы тұғырнамасын көрсетеді.

1 Романова Р.З. Язык и культура : лингводидактический аспект. - А., 1998. - 138 с.

2 Гез Н.И., Гальскова Н.Д. Методика преподавания иностранного языка. - М., 2003. - 27 с.

3 Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования иностранные языки в школе. - 1990. - № 6. - 2 с.

4 Артемева В.А. Психология обучения И.Я –М.: Просвещение, 1969. – 58 с.

5 Қайырбаева А.Қ. Шет тілдерге оқытудың қазіргі әдістемесіне арналған әдістемелік құрал. – Павлодар, 2007. – 155 б.

6 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. - Алматы, 2005. - 264 с.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности формирования межкультурной коммуникации

обучающихся в процессе обучения в высших учебных заведениях, а также значения понятий «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция».

Ключевые слова: иностранные языки, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, язык - культура-нация, иноязычное образование

Annotation. This article is considered the peculiarities of formation intercultural communication in the process of teaching in higher education institutions, and also the meaning of definition «intercultural communication», “intercultural competence” are analyzed in the article.

Key words: foreign languages, intercultural communication, intercultural competence, language- culture- nation, foreign language education

КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА COGNITIVE LINGUISTICS

УДК 811

ЯЗЫК И КОГНИТИВНАЯ ОСНАЩЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

Исабеков С.Е. - д.фил. наук, проф. КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы

Аннотация: Известно, что человек признается главной тайной этого мира, поскольку он самый умный и сильный среди всех живых существ на земле, он способен решить любые потребности человечества, разные его проблемы. Причем это совсем не случайные, а вполне закономерные способности. Они объясняются тем, что только у человека имеется такая врожденная когнитивная инфраструктура, которая наделяет его такого рода состояниями способностями. В эту инфраструктуру входят такие составляющие как биология, анатомия, разум, рассудок, сознание, мозг, мышление, память, органы чувств, восприятие, когниция, знания, психика, физиология, психология человека, язык и т.д. Врожденная когнитивная инфраструктура человека очень сложна, многоуровнево иерархически устроена, работает в автоматическом режиме и составляет главное спасение человека, человечества. Она сложилась не в течение десяти, сотен тысяч лет, а в течение десятков и сотен миллионов лет.

Ключевые слова: когниция, репрезентация, когнитивная оснащенность, ментальное состояние, когнитив-

ный генезис

Человек и все человечество существуют на протяжении всего своего времени в трех формах своей активности, причем каждый день днем и ночью, а именно в трудовой, когнитивной (мыслительной), речевой. Во всех трех случаях активности человека необходимым является один и тот же фактор, а именно когниция человека, когнитивная система человека, когнитивная компетенция, когнитивные способности человека. Проблему когниции человека, когнитивных способностей человека, т.е. умственно-мыслительных, познавательных способностей человека, видов когнитивной активности, видов когнитивной деятельности человека исследует, раскрывает и описывает во всей сложности и бесконечности человеческой когниции одна очень интересная наука под названием зарубежная когнитивная лингвистика.

В качестве причин, основ возникновения, развития и формирования зарубежной когнитивной лингвистики послужили самые разные факторы, а именно такие, как психология, теория информатики, кибернетика, нейрология. Но как один из самых главных факторов признается когнитивное осмысление и обсуждение такого явления как языковая способность. Зарубежная когнитивная лингвистика считает, что для нее как самостоятельной науки главными являются следующие три вопроса, кстати, все связанные с понятием языковая способность, ср.:

1. Какими знаниями должен обладать человек, чтобы организовать и проводить такие важные когнитивные способности и активности как мыслить и говорить?

2. Как эти знания организованы и репрезентированы в памяти?

3. Как применяются такие знания, и какие при этом протекают когнитивные процессы?

На первый взгляд, это совсем простые, даже тривиальные вопросы, на самом деле это совсем не так, потому что когнитивные вопросы по своей природе не могут быть простыми. Например, первый вопрос требует знания того, что такое мыслить, мышление, без чего не может быть мышления, почему человеческое мышление категориально, а речь человека когнитивна. На второй вопрос совсем не просто адекватно ответить, на третий без знания когнитивной науки, когнитивной лингвистики дать адекватный ответ вообще невозможно.

Лексикографическая подача когниции подчеркивает связанность в этом термине двух когнитивных сущностей: знания и познания, а вот зарубежная когнитивная лингвистика совсем по-другому понимает и определяет когницию. Она определяет ее как совокупность когнитивных структур и когнитивных процессов. Это, конечно, довольно широкое понимание и определение когниции. Оно включает в себя знания, системы разных неязыковых и языковых, речевых знаний, правил и те процессы, переработки, операции, которые человек проводит со знаниями.

В центре внимания исследований в области когнитивной науки и когнитивной лингвистики находится стремление разработать такие лингвистические теории и концепции, которые обладали бы способностью объяснения структур и процессов когниции человека. Когнитивная наука и когнитивная лингвистика тесно связаны с гносеологией, теорией познания, потому что знания сами собой не приходят.

Для более полного исследования и описания когниции человека зарубежная когнитивная лингвистика использует такие понятия как компьютерная метафора и функционализм. Они, действительно, помогли более адекватно понять и объяснить такое исключительно сложное явление как когниция человека. С помощью компьютерной метафоры было получено некое конкретное представление о мозге, о котором знали только одно, что он очень сложен. А зарубежная когнитивная лингвистика решилась даже на гипотетическое определение мозга: мозг устроен и работает как компьютер.

С помощью компьютерной метафоры зарубежная когнитивная лингвистика попыталась решить две важные когнитивные проблемы: отношения между когницией и мозгом человека аналогичны отношению между компьютерной программой и компьютером – машиной. С помощью компьютерной программы новое осмысление получает старая проблема тела и души, а именно благодаря различению программного и аппаратного обеспечения. Оно позволяет сделать следующее утверждение: когниция человека соотносится с мозгом человека как компьютерная программа с компьютером - машиной.

Таким образом, для объяснения когниции решающим является не физиологическая основа когниции, т.е. мозг человека, а характер переработки им когниции, информации, знаний и разного типа языковых и речевых единиц. Это обстоятельство привело к особому подходу к когниции в зарубежной когнитивной лингвистике, а именно к функциональному подходу, к его доминированию в зарубежной когнитивной лингвистике. Это доминирование имеет серьезную причину, серьезную

обоснованность, которая состоит в следующем: зарубежная когнитивная лингвистика опирается в этом вопросе на дуалистическую теорию Рене Декарта – философа XVIIв. Его взгляд состоит в том, что духовные, ментальные, т.е. когнитивные и физические феномены следует разграничивать друг от друга, отдельно рассматривать и изолированно исследовать друг от друга. Кроме того, Декарт рекомендует рассматривать и понимать мышление как чисто духовную, интеллектуальную функцию.

В зарубежной когнитивной лингвистике по-особому понимается язык сознания, когниции мышления. Считается, что он состоит из ментальных символических структур в абстрактном модусе репрезентации и независим от физиологических свойств нейронного уровня мозга и в этой его независимости язык сознания, когниции, мышления и следует описывать. Этим подчеркивается, что ментальные, когнитивные состояния (а они могут быть у человека разными) независимы от своих физиологических основ. Они определяются в ментальной системе в модусе относительности, т.е. теми связями и отношениями, в которые они вступают друг с другом в сетевой системе ментальных единиц и ментальных операций (Schwarz 1996,12).

Вместе с тем функционализм наталкивается сегодня в зарубежной когнитивной лингвистике все больше на скептицизм и неприятие. Дело в том, что все больше когнитологов склоняются к мысли о том, что в исследовании когниции человека, когнитивных активностей и процессов следует регулярно учитывать результаты исследований в области нейронаук. Когниция, когнитивная способность, когнитивная оснащенность человека – главная сила человека, поэтому современная зарубежная когнитивная лингвистика и когнитивная наука концентрируют главное свое внимание на вопросе о том, как организована человеческая когниция и как она работает.

Когницию, когнитивную оснащенность человека обеспечивают разные силы и источники. Первый главный источник когнитивной оснащенности человека – это его геном, он состоит из трех- четырех миллиардов ген, которые передают человеку его родители, т.е. это наследственная информация. Второй источник когнитивной оснащенности человека – это врожденная когниция, когнитивная система и разные когнитивные способности. Третий источник когнитивной оснащенности человека – это познавательные способности человека, познавательная активность, деятельность человека, которые имеют место практически всегда. Четвертый источник когнитивной оснащенности – это приобретение готовых знаний самыми разными путями. Пятым самостоятельным источником когнитивного оснащения маленьких детей в зарубежной когнитивной лингвистике считается когнитивный и языковой, речевой генезис, т.е. овладение языком, грамматикой языка.

Современная когнитивная теория овладения родным языком маленькими детьми спрашивает не о том, релевантны ли для этого генетические предпосылки детей или их знания о внешнем мире, а о том, какие знания и способности необходимы ребенку, чтобы овладеть родным языком, родной речью. В зарубежной когнитивной лингвистике стремятся в этом случае объяснить, какие языковые, речевые правила являются по своей природе универсальными и каким образом ребенок формирует системы языковых, речевых знаний и языковой процессор. При этом исследованию должно подвергаться не только овладение грамматикой, но и овладение онтогенетическим аспектом всех систем и уровней языка.

В зарубежной когнитивной лингвистике считается, что когниция человека и грамматика языка модулярно или модульно организованы. По этой причине будет логичным объяснить, что понимается в зарубежной когнитивной лингвистике под модулярностью. Согласно концепции модулярности, когниция человека представляет собой ментальный комплекс, определяющий разные когнитивные способности человека и разные функции когниции человека. Модулярность базируется на принципах и постулатах, которые были заявлены в нейрологии прошлого века. Основное заявление состояло в том, что когнитивные функции разные и их следует отграничить друг от друга, ибо в отграниченном друг от друга виде они локализованы в мозгу человека. Таким образом, согласно концепции модулярности, человеческая когниция представляет собой сложную систему различных субсистем, которые отличаются друг от друга по своей структуре, по своим собственным закономерностям, функциям.

В зарубежной когнитивной лингвистике исходят из того, что все субсистемы человеческой когниции выступают как самостоятельные когнитивные модули. Тезис модулярности говорит тем самым о том, что человеческий мозг и человеческая когниция работают по принципу разделения труда, т.е. они организованы так, что различные субсистемы, модули когниции и мозга выполняют различные функции. Так, один модуль может быть ответственен за распознавание лиц, а другой

модуль – за распознавание букв. Успешность и эффективность действий, поведения, поступков людей зависят в целом от взаимодействий и отношений друг к другу различных систем программных знаний или модулей, закрепленных в мозгу человека. Так, при описании объекта взаимодействуют между собой перцептуальные, языковые и концептуальные системы знаний (Schwarz 1996, 24-25).

Модулярность расценивается в зарубежной когнитивной лингвистике, прежде всего, как структурное свойство когнитивных систем. По этой причине в зарубежной когнитивной лингвистике говорят о необходимости различения двух видов модулярности: структурной и процедурной. Структурную модулярность можно исследовать на двух уровнях: на интеруровне когниции и на интрауровне когниции. Так, при когнитивном исследовании языка, речи следует выяснить, насколько система языковых, речевых знаний взаимодействует на интеруровне с перцептуальной и концептуальной системами знаний и насколько на интрауровне такие системы как фонология, морфология, синтаксис и семантика представляют собой самостоятельные модули.

В целом цель зарубежной когнитивной лингвистики состоит в идентификации когнитивных модулей на обоих уровнях когниции, в описании их основных признаков и их перерабатывающей активности. Модули процедурной модулярности предполагают, что отдельные модули автономно перерабатывают сенсорную информацию без учета информации других модулей. Согласно тезису автономности, который составляет сердцевину генеративной трансформационной грамматики, такая система языка как грамматика образует главную основу языковой, речевой способности человека, Она обладает в соответствии с зарубежной когнитивной лингвистикой статусом самостоятельного когнитивного модуля, т.е. статусом автономной когнитивно - языковой системы, которая обладает такими закономерностями, которые не объяснимы взаимодействием общекогнитивных принципов или закономерностями других систем языковых и речевых знаний. Явление модулярности когниции тесно связано с развитием и формированием грамматической системы языка, в которой определяющую роль для языка, для когнитивно- речевой активности человека, согласно зарубежной когнитивной лингвистике, играют, прежде всего, языковые и речевые правила.

В современной зарубежной когнитивной лингвистике особо подчеркивают и разъясняют параметрическую теорию или параметрическую модель в развитии и формировании такого модуля или такой языковой системы как грамматика. Каждый отдельный этнический язык выбирает для себя определенную конкретную грамматическую систему. Какую, почему? Как считается в зарубежной когнитивной лингвистике, на это должны ответить следующие две науки: параметрическая теория грамматики и универсальная грамматика. Под универсальной грамматикой в зарубежной когнитивной лингвистике понимают систему универсальных когнитивно- языковых, речевых принципов, которая выступает как основа для развития или овладения конкретной грамматикой определенного, конкретного этнического языка. Но самым главным при этом является идея о том, что универсальная грамматика оценивается как самостоятельный источник когнитивного оснащения человека, когнитивно-речевого генеза детей, человека.

В зарубежной когнитивной лингвистике считается, что универсальная грамматика - это часть генетического оснащения человека. При этом интересным является тот факт, что такая когнитивная оснащенность детей, человека квалифицируется как своего рода первоначальное состояние ребенка, в котором ребенок находится до овладения родным языком, грамматикой родного языка. Это состояние ребенка антропоцентрически маркировано и расценивается как результат филогенетического развития человеческого рода.

Конкретная грамматика того или иного конкретного этнического языка возникает, как отмечается в зарубежной когнитивной лингвистике, в онтогенезе и характеризуется как постоянное когнитивно-психологическое состояние, в котором находится ребенок, человек после овладения родным языком, грамматикой родного языка. Из этого можно, пожалуй, сделать следующий важный, на наш взгляд, вывод: ребенок, человек до овладения родным языком, грамматикой родного языка - это одно когнитивно-психологическое состояние человека, а ребенок, человек после овладения родным языком, грамматикой родного языка – это другое когнитивно-психологическое состояние ребенка, человека. При этом когницию следует понимать как ментальную сущность и ментальное состояние человека.

1 Schwarz M. Einführung in die kognitive Linguistik. - Tübingen, 1996.

2 Vater H. Einführung in die Sprachwissenschaft. - München, 1996.

3 Burger H. Phraseologie. – Berlin, 2003.

4 Исабеков С.Е. Основы когнитивной лингвистики. - Астана, 2010.

5 Исабеков С.Е. Основные отличительные черты современной зарубежной когнитивной лингвистики. II Международная научно-практическая конференция Иноязычное образование: опыт, проблемы, инновации» - Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2014.

6 Исабеков С.Е. Две модели когнитивной лингвистики. Материалы Международного Форума «Лингвистическое наследие и тренды нового времени: язык, литература, культура,». – Алматы: КазНУ им. Аль-Фараби, 2015.

7 Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. – Тамбов, 2014.

8 Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления. - М., 2002.

Annotation. The article deals with how problems and central categories of cognitive linguistics and cognitive science are defined and considered in foreign cognitive linguistics

Key words: cognition, representation, cognitive availability, mental state, cognitive genesis

Аңдатпа. Бұл мақалада шетелдік лингвистикада когнитивтік ғылым мен когнитивтік лингвистиканың мәселелері мен негізгі категориялары қалай қабылданатын және көрініс беретіні қарастырылады.

Тірек сөздер: когниция, когнитивті мүмкіншілік, когнитивті генезис.

ӘОЖ 81'373: 81'271

СӨЙЛЕУ ӘРЕКЕТІ ОНТГЕНЕЗІ КОМПОНЕНТТЕРІН МЕНГЕРУ ПРИНЦИПТЕРІНІҢ КӨПТІЛДІ ТҮЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ҚОЛДАНЫСЫ

Букабаева Б.Е. - Абай атындағы ҚазҰПУ ф.ғ.к., доцент м.а.

Аңдатпа. Тіл білімінде сөйлеу әрекеті онтогенезін зерттеуде бала тілінің қалыптасуы мен дамуын баланың жалпы психикалық дамуымен, ойлау қабілетінің қалыптасуымен, тілдік ортамен қарым-қатынасқа түсуімен бірлікте қарастырылады. Сөйлеу әрекеті онтогенезіне арналған еңбектер бала тіліндегі тілдік фактілердің қалыптасуына әкелетін ішкіқұбылыстар мен механизмдер; тілдік белгілердің семантикасының дамуы; прото тіл кезеңі; баланың анасымен алғашқы қарапайым қатынасынан қоршаған ортамен қарым-қатынасына дейінгі сатылары және сөйлеу әрекеті компоненттерінің онтогенезде қалыптасу мәселесіне арналған.

Тірек сөздер: Сөйлеу әрекеті онтогенезі, сөйлеу әрекеті онтогенезі компоненті, көптілді тұлға, лексикалық компонент, грамматикалық компонент, көптілді білім беру

Тілдегі құбылыстардың шығу тегін, өзгеруін, қыр-сырын, даму ерекшелігін үлкен бір жиынтық ретінде когнитивтік тұрғыда сөйлеу әрекеті негізінде, кешенді түрде қарастыру қазіргі тіл білімі ғылымының алдына қойған мақсаттарының бірі болып отыр. Адам баласы сөйлеуін психологиялық және әлеуметтік тұрғыдан саралау, сондай-ақ бір тіл білімі саласын бірнеше ғылым салаларымен байланыста зерттеу қажет екендігін XX ғ. И.А.Бодуэн де Куртенэ өз еңбектерінде баса көрсетсе, осы

мәселенің шешу жолын Ф. де Соссюр адам баласы сөйлеу әрекеті онтогенезінен, яғни бала тілінің шығуынан іздестіру керек деп айтып кеткен-ді [1].

Адам баласы сөйлеу әрекеті онтогенезін жалаң лингвистикалық тұрғыдан зерттеу мүмкін емес, өйткені бала тілінің шығуы мен дамуының себеп-салдары адам баласының физиологиялық дамуы және өзінің тілдік ортасымен қарым-қатыстың дамуымен де байланысты болады. Сөйлеу әрекеті мәселесін шешуде бала тілі сараптамасы үлкен мүмкіншіліктер береді. Өйткені тілдік даму туа біткен жүйе емес, ол әрекет ережесі мен әрекет бастауы болып табылады. Ал бала тілдік компоненттерді біртіндеп тілдік қарым-қатынас барысында меңгереді. Осыларға байланысты тілдік құбылыстардың жүйелік байланысын, шығуын, дамып қалыптасуын жете танып-білуге, сөйлеу әрекеті компоненттерінің даму ерекшеліктерін анықтауға, олардың қайсысы бұрын қалыптасады және оның себебі неде деген сұраққа жауап табуға көмектесетін сөйлеу әрекеті онтогенезі негізінде қарастыру өзектілігі артып отыр.

Сөйлеу әрекеті онтогенезін лингвистикалық және психолингвистикалық тұрғыдан әр қырынан талдап зерттеу негізінде маңызды теориялық тұжырымдар жасаған А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, Ф. де Соссюр, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Е.Кларк, Д.И. Слобин, А.М. Шахнарович, С.Г. Тер-Минасова, Г.Г. Гиздатов сонымен қатар сөйлеу әрекеті мәселесін физиологиялық, педагогикалық тұрғыдан қарастырған М. Жұмабаев, М. Мұқанов, И.М. Сеченов, А.Х. Темірбеков, М.М. Кольцова, т.б. ғалымдардың еңбектерінің мәні зор.

Сөйлеу әрекеті компоненттерінің бірі сөз мағынасы онтогенезін лингвистикалық тұрғыдан зерттеуде, олардың астарлы мағыналарын қарастыруда Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониннің психологиялық және психолингвистикалық бағыттары мен ғылыми тұжырымдарының ықпалы. Жоғарыдағы ғалымдардың ойларын А.М. Шахнарович, Е.С. Кубрякова, Т.Н. Наумова, Н.В. Уфимцева, Е.Ю. Протасова, Т.М. Рогожников, Т.Т. Аяпова және де осы бағытта зерттеулер жүргізген шетелдік ғалымдар М.К. Halliday, Levy E., Nelson K., P. Bloom, Erika Hoff- Ginsberg, S. Hall еңбектері маңызды.

Ересек адамның сөйлеу әрекетін зерттеуде дайын қалыптасқан тілдік құбылыс қарастырылса, сөйлеу әрекеті онтогенезі адам баласының сөйлеу механизмдерінің бастапқы кезеңде шығып қалыптасуының өзіндік сипаты бар ерекшеліктерін тек эксперименттік бақылау арқылы айқындауға болады.

Сөйлеу әрекеті – кешенді құбылыс, бірнеше ғылым салаларының зерттеу объектісі. Осы зерттеу жұмысында сөйлеу әрекеті онтогенезі лингвистикалық тұрғыдан қарастырыла отырып, психолингвистикалық және лингвистикалық түбегейлі зерттеулер тұжырымдары арқау етілді.

Соңғы жылдары сөйлеу әрекетінің онтогенезде даму ерекшелігі мен қалыптасуына лингвистердің ғылыми қызығушылығы артып, өздерінің ең маңызды зерттеу объектілерінің бірі етіп алғанын әлем ғалымдарының (Erika Hoff-Ginsberg, Levy E., Nelson K., Тер-Минасова С.Г., Лалаянец И.Э., Милованова Л.С. т.б.) көптеген еңбектерінен байқауға болады.

Сөйлеу әрекетінің түрлі аспектілеріне арналған еңбектер зерттеу нысанына байланысты бірнеше топқа бөлінеді. Мәселен, дәстүрлі лингвистикалық зерттеулерде бала тіліндегі жеке фактілер алынып, олардың тілде пайда болу уақыты (қай элементтер бала тілінде ерте, қайсылары кеш пайда болады), олардың қызметтері, қолданылу жиілігі анықталады. Басқаша айтқанда, баланың тіл элементтерін меңгеруінің қарапайым сатылары беріледі. Бала тілі дамуын бұлайша зерттеу тілдік фактілерді, олардың табиғатын танытпай, тек атап қана қоюмен шектеледі. Мұндай зерттеулерге В.М. Павлов, А.Н. Гвоздев еңбектерін жатқызуға болады.

Сөйлеу әрекеті онтогенезін зерттеуге арналған [2,21-496б.; 3,105 б.; 4,180б.;5,154б.] еңбектерде, синтаксистік-семантиканың бала тіліндегі функциясы, оның грамматикалық формалар мен лексикалық мағыналарға ұласатыны, сөйлеу әрекетінде семантика компоненті жеке компонент ретінде өз функциясын бала тілі дамуының әр кезеңінде, алғашқыда синтаксистік-семантика, содан соң лексикалық және грамматикалық мағыналар арқылы көрсетілетіні дәлелденген.

Адам баласының алғаш тілінің шығуында грамматикалық мағынаның танымдық дамуының алғышарттарын қарастыруда Д.И. Слобин дүниежүзі ғалымдарының еңбектерін сараптай отырып, тілді меңгеру стратегиясын айқындау тәсілін ұсынады. Бұл әдіс А-Ж оперативті принциптерден тұрады және соның негізінде билингвалық және монолингвалық балалардың коммуникативті дамуы бірдей жүйелікте қарастырылады [6].

Адам баласының дамуымен қатар оның тілі де дамып отырады. Бала тілінің дамуы оның психологиялық, физиологиялық, танымдық дамуымен қатар жүріп отырады. Ал осылардың барлығы сөйлеу әрекеті барысында айқындалады. Сондықтан, сөз мағынасы онтогенезін сөйлеу әрекеті

негізінде қарастырудың бірден-бір себебі, сөйлеу әрекеті кешенді құбылыс екендігінде.

Көптілділік лингвистикалық, психолінгвистикалық, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік, мәдениетаралық қарым-қатынас, философиялық және әлеуметтік аспектілерде қарастырылады. Көптілділікті лингвистикалық аспектіде қарастырғанда жеке тілдердің семантикалық, лексикалық құрылымдарында орын алатын тілдік қарым-қатынас мәселелері ескеріледі.

Бірнеше тілде сөйлеуді зерттеу мәселелері, яғни тілді оқыту және үйрену кезінде орын алатын көптілділік әрекеттің психикалық құбылысы, көптілділік қалыптасуының заңдылықтары психологиялық аспектіде қарастырылады. Көптілділік жағдайындағы тілдерді тиімді оқыту тәсілдері және әдістері, тұлғаның көпмәдениетті, әрі көптілді болып қалыптасуы педагогикалық аспектіде сараланады. Қоғамдағы көптілділіктің рөлі мен әртүрлі үдерістерге көптілділіктің әсер ету мәселелері философиялық және әлеуметтік аспектісі болып табылады.

Бүгінгі таңда барлық ЖОО-да көптілді білім беру жүйеленіп келеді, өйткені Қазақстанға дүниежүзілік технологиялық, ғылыми жаңалықтарды өзінің ана тілінде халқының игілігіне пайдаланатын, халықаралық байланыстарды нығайтатын, әлемдік білім қауымдастығына шығатын көптілді меңгерген мамандар даярлау қажеттілігі туындап отыр.

Көптілді маман көпмәдениетті меңгерген тұлға болып табылады. Көптілді, көпмәдениетті тұлға тілдер мен мәдениеттер байланысының нәтижесі ретінде бүкіл әлемде орын алып отырған дамытушы құбылыс ретінде бағаланады.

Тілдік, энциклопедиялық сөздіктерде *көптілді білім беру, көптілділік, көпмәдениетті/ полимәдениетті тұлға терминдеріне келесі сипаттар берілген. Көптілді білім беру* дегеніміз мақсатты, ұйымдастырылған, үштік білім беру үрдісі; бірнеше тілді бір мезетте меңгерген көптілді тұлға ретінде жеке тұлғаны қалыптастыру мен дамыту үрдісі деп түсіндіріледі. Ал, *көптілділік* белгілі бір көпұлтты аумақта бірнеше (үш және одан да көп) тілдердің әрекет етуі; тұлғаның сөйлесу қажеттілігіне қарай бірнеше тілді білуі мен қолдануы.

Өмірдің жаңа талабына сәйкес көптілді маман даярлау түбегейлі өзгеріске түсіп отыр. Заманауи қоғамға тек маман ғана емес халықаралық және мәдениетаралық қарым-қатынасқа түсе алатын маман қажет. Сол себепті, жоғары оқу орындарында маман даярлауда шетел тілін үйрету үрдісі түбегейлі өзгеріске түсіп, жаңа келбет алуда. Бұрындары шетел тілін үйрету болса, қазіргі таңда шетел тілі білім беру болып табылады.

Шетел тілі білім беру мен мәдениетаралық қарым-қатынас арасы өте тығыз байланысты. Шетел тілі білім берудің түпкі мақсаты мәдениетаралық қарым-қатынас субъектісін қалыптастыру екендігі белгілі, ол когнитивтік-лингвомәдени негізде жүзеге асады.

Мәдениетаралық қарым-қатынас субъектісі, екінші тілдік тұлға немесе көп тілді тұлғаның қалыптасуының негізі ана тілінің, төл мәдениеттің негізінде қалыптасатыны шетелдік, отандық ғалымдар еңбектерінен белгілі. Мәселен, Л.С. Выготский «... развитие иностранного языка потому и является своеобразным процессом, что оно использует всю семантическую сторону родного языка, возникшую в процессе длительного развития. Обучение школьника иностранному языку, таким образом, *опирается как на свою основу на знание родного языка*» [7], деп айтуы тіл үйренушінің санасында қалыптасқан өзінің төл мәдениетінің негізінде тілін үйреніп жатқан елдің мәдениеті арқылы, сол шет тілін меңгереді. Себебі тіл мәдениет арқылы меңгеріледі. Демек, тіл үйренуші санасында мәдениеттер диалогы жүреді.

Көптілді білім беруде *көптілділік, көпмәдениетті/полимәдениетті тұлғаның қалыптасуы* тіл, мәдениет, ойлау арақатынасының тығыз байланысы арқылы жүзеге асады. Тіл мен ойлау арақатысын зерттеу көне дәуірден бастау алды. Идеалистік ағым өкілдері ойлау сөйлеуге тәуелсіз, ал сөйлеу ойлауға бағынышты емес, себебі адам іштей ойлана отырып, біреумен сөйлеседі және дәл сол уақытта басқа бір нәрселер туралы ойлай алады деп есептеген. Яғни ойлау мен сөйлеу бір-біріне тәуелсіз бола береді. Ал бихевиористер, керісінше, ойлау мен сөйлеуді ұқсас құбылыс, өйткені адам іштей ойлап отырғанның өзінде сөйлеу мүшелерінің жасырын жұмыстары жүріп жатады деп есептеген. Олай болса, ойлау - дыбыссыз сөйлеу, сөйлеу – дыбыстап ойлау болып табылады.

Бала ойлауы мен қимыл іс-әрекетіне тілдің қаншалықты әсер ететінін туралы Д.Слобин мен Дж.Грин анықтамасы көне дәуірден бастау алған тіл мен ойлау ара қатысы мәселесін шешуде бала тілін зерттеу үлкен үлес қосатынының айғағы деуге болады.

Ал көптілді, көпмәдениетті тұлғаны қалыптастыруда шетел тілін үйретуде баланың ана тілін меңгеру үрдісін, сөйлеу әрекеті онтогенезін қолдану, яғни сөйлеу әрекеті түрлері жүйелі, әрі мазмұнды пайдалану көп тілді тұлға қалыптастыруда тиімділігін көрсетеді. Тіл жүйесін меңгеру мен

қолдану адам баласы миының өзіндік құрылысы мен логикасы бар жүйе арқылы қамтамасыз етілетінін жоғарыда айтып кеттік. Тілдік жүйенің негізгі компоненттерін меңгеру мен қолдануды қамтамасыз ететін мидың функционалды құрылысын табуға бағытталған А.Р.Лурия бастамасымен жүргізілген зерттеу жұмыстары бар. «Ойлау процесіне байланысты мидағы функциялар бала туғанда даяр күйінде болмайтынын», қазақ психологі А.Темірбеков айта отырып, «...ойлау баланың дамуына, оның таным әрекетінің өрістеп кеңеюіне байланысты пайда болады. Нәрестенің дүние тануы түйсік пен қабылдаудан басталып, оның танымы айналадағы ортамен тығыз қарым-қатынаста өтіп жатады. Ой операцияларының тууы, ең алдымен, баланың қолына түскен нақты затпен әрекет жасауынан басталады. Балалық дәуірінде ойлау процесінің күшті қарқынмен дами бастауы бала тілінің шығуымен байланысты» [8], дейді. Демек, тіл дамуын тілдік белгілер мен белгілік операциялар ретінде қарастыру тілдік жүйені меңгеру мәселесі ғана емес, сонымен қатар оның жалпы психикалық дамуда қалыптасу мәселесі болып табылатыны ғалымдар пікірімен тоғысады. Сол себепті, шетел тілін үйретуде сөйлеу әрекеті онтогенезін қолдану кейбір мамандардың, шет тілін «техникалық құрал» тұрғысынан меңгеріп алуы, ал қарапайым тірі тілде сөйлесуге қиналуы, қоршаған ортаны өзіндік мәдениет мәнмәтінде қалыптасқан түрде ғана елестететүі, әрі өз ойын шет тіліндегі сөздерді ана тіліне тән құрылыммен сәйкестендіре отырып білдіруін болдырмауға ұтымды жол көрсетеді [9]. Демек, сөйлеу әрекеті түрлері тіл үйрету барысында түгел қолданылып отырса, жағдаяттар арқылы компоненттер меңгеріліп отырса, тіл үйренушімен кәсіби немесе басқа тақырыптарда сөйлесу қиындық туындатпайды.

Бала тілінде грамматикалық формалардың қалыптасуы жалпы қалыптасу ережесінен ауытқуы баланың санасының даму заңдылықтарына байланысты болады. Бала тілінің грамматикалық ерекшелігі – бұл динамикалық процесс, яғни бала тілі үзгермелі болып, бірте-бірте ересек адамның тіліне ұқсай бастайды. Бала тілінде грамматика туа бітпеген, ол қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсу барысында қалыптасады, яғни баланың қоршаған ортамен қатынасының кеңейгендігінің, таным деңгейінің өскендігінің белгісі. Грамматикалық формалар бала тілінде оңайдан күрделіге қарай қалыптасады, себебі адам баласының ойлауы жай ойлаудан күрделіге қарай дамиды.

Бала тілі жағдаяттан ажырап, яғни түсінікті болған кезеңін бала тілінде грамматикалық формалардың пайда бола бастағанын, бірақ грамматикалық формалардың шығуы мен қалыптасуын қарастырған экспериментті зерттеу жұмыстарынан [10, 200 б.; 11, 20 б.] көруге болады.

Жоғарыда келтірілген зерттеулерге сүйенсек, бала тілінде грамматикалық мағына баланың сөйлеуіне дейінгі кезеңде, яғни ұғымдық синтаксис синтаксистік-семантикаға ұласа бастағанда шығады. Синтаксистік семантика грамматикалық мағынаға ұласа бастасымен-ақ баланың сөздік қоры үлкен қарқынмен көбейе түседі. Бала тілінде грамматикалық категориялардың пайда болуы – оның өзін қоршаған ортамен қатынасының кеңейгендігінің, таным деңгейінің өскендігінің белгісі.

Сөйлеу әрекеті онтогенезінде лексикалық мағынаның қалыптасуына грамматикалық мағына үлкен әсер етеді. Өйткені, грамматикалық формалар стереотип пен жүйелілік негізінде қалыптасады, баланың стереотипі лексикалық мағынаның қалыптасуында тиімді қызмет атқарады. Сөйлеу әрекеті онтогенезінде грамматикалық мағынаны қарастыру зерттеу нысанымыз болмасада ескеруіміздің себебі грамматикалық мағынаны лексикалық мағынадан ерекшелеп ала алмаймыз, өйткені грамматикалық мағына қатар тіпті қабаттаса, бірге жүреді.

Сонымен, тілдік тұлға шетел тілінде өз ойын білдіру барысында мәдениетаралық алшақтықты игеру әдісін, қос сананы біріктіру қажеттілігі туындатады және осы әдіс-тәсілдерге үйрету анық мәдениетаралық диалог болып табылады.

1 Ф. де Соссюр. Курс общей лингвистики. – М., 2004. – 280 с.

2 Брунер Дж. С. Онтогенез речевых актов. //Психолингвистика. – М.: Прогресс, 1984. – С. 21-49.

3 Дарвин Ч. Наблюдение над жизнью ребенка. – СПб, 1881. – С.10-22.

4 Кубрякова Е. С. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – 245 с.

5 Аяпова Т. Т. Сөйлеу онтогенезі. – Алматы, 2003. – 277 б.

6 Слобин Д.И Когнитивные предпосылки развития грамматики. Психолингвистика. – М.: Прогресс, 1984. – С. 143-196.

7 Выготский Л.С. Мышление и речь Глава 6 «Исследования развития научных понятий в детском возрасте» стр 226-234; 291-295

8 Тер-Минасова С. Г.Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 250 с.

9 Темірбеков А., Балаубаев С. Психология. – Алматы: Мектеп, 1956. – 230 с.

10 Негневицкая Е. И., Шахнарович А.М. Язык и дети. Овладение грамматикой. – М.: Наука, 1981. – 369 с.

11 Лепская Т. Т. Онтогенез речевой коммуникации: автор. док. филол. Наук: – М.: МГУ, 1990. – 29 с.

Аннотация. В статье рассматриваются принципы формирования грамматического компонента в онтогенезе речевой деятельности и их использования в процессе формирования поликультурной личности.

Ключевые слова: онтогенез речевой деятельности, компонент онтогенеза речевой деятельности, полиязычная личность, лексический компонент, грамматический компонент, полиязычное образование.

Annotation. The principles of formation of grammatical components in ontogenesis of speech act and their use in formation of multicultural personality are considered in this article.

Key words: ontogenesis of speech activity, the component of ontogenesis of speech activity, multilingual personality, lexical component, grammatical component, multilingual education.

ӘОЖ 378.18:14, 36.19

ШЕТ ТІЛІНДЕГІ ЛИНГВОТАНЫМДЫҚ ОҚЫЛЫМ - БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЫНЫҢ ЭЛЕМЕНТІ РЕТІНДЕ

Беккожанова Г.К. - ф.ғ.к., аға оқытушы

Бақбергенова Ә. - Абай атындағы ҚазҰПУ-нің, 2 курс магистранты

Аңдатпа. Бұл мақалада мақала авторлары жоғары оқу орындарында шет тілін оқытуда студенттердің лингвотанымдық құзыреттілігін қалыптастыруда аутенттік материалдар - аутенттік мәтіндерді қолданудың тиімді әдістерін қарастырған.

Зерттеудің мақсаты жоғары мектептерде ағылшын тілін оқытуда студенттердің лингвотанымдық құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздерін анықтау және аутенттік мәтіндерді қолданудың тиімді жолдарын анықтау.

Осы бағытта зерттеудің міндеттері әдістемелік әдебиеттерді пайдаланып студенттердің лингвотанымдық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты талдаулар жүргізу арқылы лингвотанымдық құзыреттілік ұғымы мен оның компоненттерін анықтау.

Мақалада шет тілін оқытуда студенттердің лингвотанымдық құзыреттілігін дамыту маңызды фактор ретінде дәлелдеу және студенттердің ағылшын тілі сабағында лингвотанымдық құзыреттілігін аутенттік мәтіндерді меңгерту барысында қалыптастырудың ерекшеліктерін және тиімді пайдалану жолдарын анықтау және зерттеу міндеттері орындалған.

Студенттердің лингвотанымдық құзыреттіліктерін қалыптастыруда қолданылатын аутенттік мәтіндердің тиімділігін сабақ барысында қолдану маңызды. Ұсынылатын нәтижелер шеттілдік білім берудің заманауи теориялық ұғымдары мен мәселелерін негізге ала отырып жасалған. Зерттеу жұмысында қарастырылып отырған мәселенің өзектілігі мен екінші шетел тілін оқытудың тиімді әдістерін талдаған, тәжірибе жүзінде нәтижелерін анықталған.

Тірек сөздер: оқу, шынайы мәтіндер, шет тілдік білім беру, лингво-танымдық құзыреттілік.

Шет тілі мұғалімінің оқыту қызметінің табыстылығы тек қана педагогикалық қарым-қатынастың сабақта дұрыс ұйымдастырылу шартында ғана бола алады. Оқылымды кәсіби қарым-қатынастың бір формасы деп қарастыру, мәтіндерді таңдауда ерекше талаптарды қажет етеді, оларда ең бірінші орында ақпараттылықты қамтамасыз ететін өлшемдер, мәтіннің негізгі идеясының көрсетілуі, түпкі ой, оларды түсіну кәсіби мағыналы оқылымның мақсаттарын құрайды.

Елімізде халықаралық қатынастардың нығайуына және шет тілін жетік меңгерген мамандарға сұраныстың жоғарылауына байланысты, бұл жоғарғы оқу орындарындағы шет тілін оқыту әдістерін қайта қарауға себепші болып және шет тілін нәтижелі түрде меңгеруге көмектесетін жаңа оқыту системаларын және тәсілдерін іздеуге мәжбүрледі.

Жоғарғы оқу орындарындағы тіл дайындығының ұйымдастыру жұмысының негізгі кемшіліктерінің бірі бұл "шет тілі" пәні сабағына берілген сағат санының аздығы, талапкерлердің тіл құзіреттілігінің деңгейінің төмендігі, бұлардың барлығы келешек мамандардың кәсіби бағытталған оқуларының тиімділіктерін төмендетеді. Уақыттың аздығы жағдайында оқытудың тиімділігін көтеру мақсатында оқытудың қолайлы моделін іздеу проблемасы өте өзекті болып келе жатыр.

Оқылымды оқытудағы педагогикалық қарым-қатынастың ерекшелігі өзара әрекеттесу сипатымен өзгешеленеді: оқылымды оқыту барысында байланысу жазбаша және ауызша мәтіналды тапсырмалар арқылы жүзеге асады. Бұл тапсырмалар, нұсқаулар, тесттер және кілттер өзін-өзі бақылау үшін оқытушымен нақтылы әдістемелік мақсатта жасалады. Оқытушы олардың көмегімен студенттердің мәтінді түсінуін басқарып, оған баға қойып, оның мазмұны және мағынасын тиісті түрде түсіндіріп береді. Дегенмен бұл оқылымды оқыту бойынша педагогикалық қызмет студенттер және оқытушы-

ның ауызша қарым-қатынасын пайдаланбайды дегенді білдірмейді. Оқылымға оқыту мәтіннің негізіндегі айтылымға үйретумен сай келеді, демек, оқылымды оқыту процессіндегі педагогикалық қарым-қатынасы оқылымға және айтылымға тән формаларын қосу қажет [1; 35].

Оқылымға оқыту кезіндегі педагогикалық қарым-қатынасты жанамалық (мәтін арқылы) және тікелей коммуникативті оқытушы мен үйренушінің әрекеттесуі деп анықтауға болады. Бұл процессте оқылым дағдылары мен икемділіктері қалыптасады, дамиды және жетіледі.

Филолог емес маманның тіл дайындығының сапасын арттыруының басты жолы ретінде оқу барысын қарқындату туралы мәселе 80-ші жылдары дами бастады. "Оқу барысын қарқындату" ұғымы психологиялық аспектісі, жадының үлкен резервтерін қолдану және оқу материалының енгізуінің ұтымды әдістері мен келесі оның бекітілуімен сипаттай алады. Негізінен, шет тілдерін оқыту процессінің қарқындауы үш негізгі бағыттар бойынша өтеді: қалыптасып қалған дәстүрлі жүйенің жетілу жолымен (саналы-салыстырмалы, саналы-тәжірибелі әдіс), жаңа оқыту әдістері (қарқынды) мен дәстүрлі әдістердің үйлесу жолымен және дәстүрлі әдістерді жаңа әдістерге ауыстыру арқылы [2; 14].

Жоғарғы оқу орындарында шет тілдерін оқытудың жаңа тиімді әдістерінің жасалуына аса қажеттілік болашақ мамандардың шет тілін қанағаттанарлықсыз деңгейде меңгергендіктерінен туды. Г.Н.Аксенованың жоғарғы оқу орындарында шет тілдерін оқыту әдісін тәжірибелік талдаудан өткізуі бұл тезистің дәлелі болды. Сауалнама әдісімен 1978-1985 жылдар аралығында 200 астам перефериялық жоғарғы оқу орындары зерттелді. Сауалнаманың нәтижесі, жоғарғы оқу орындарының түлектері кәсіби әдебиеттерді сөздікпен оқып, аударып, жаттап алған тұрмыстық тақырыптарды айтып, бірақ түсінгендерін жазбаша түрде баяндауға қиналатындықтарын көрсетті. Олар ауызша қарым –қатынасқа түсе алмай: ауызша сөйлеуді қабылдауға және шет тілінде өз ойын тұжырымдауға қиналады. Сонымен бірге айтылым дағдылары тексерілгенде өте төмен нәтиже алынған.Өз мамандығы туралы әңгімелеп беруге қиналып, оқытушының сұрағына басым көпшілі жауап бере алмай, тек студенттердің 10-20% ғана тапсырмаларды орындай алады екен [3; 316].

Жоғарғы оқу орындарының студенттеріне арналған шет тілі бағдарламаларында жоғарғы оқу орындарында "шет тілін оқытудан, игеруге ауысқанын, оларды тәжірибеде қолдануы және керекті мәліметті алу, алмасу көзі ретінде мамандардың қажеттілігіне ерекше көңіл аударған, яғни студенттер шет тілін тәжірибеде қолдана білу керек.

Демек, шет тілін лингвомәденитанымдық өзара әрекетесу құралы ретінде қолдану икемділіктерін қалыптастыратын жаңа тиімді әдістер қажет. Бұл бағыттағы соңғы лингводидактикалық зерттеулер, жоғарғы оқу орындарында шет тілдерін оқыту процессінде кәсіби іс-әрекеттерге көбінесе күрделі оқытуды талап ететін оқу ситуацияларын кеңінен қолдануын қарастыруда. Қорыта келгенде, тілдік емес жоғары оқу орындарында шет тілін оқытудағы кәсіби бағыт бағдарламаның талабы болып басым тұрғызылды.

Жоғарғы оқу орындарында әртүрлі профилді мамандардың кәсіби бағытталған оқылымды оқытуға арналған әдістер жүйесін жасаудың тәжірибелік маңызы аз емес. Мамандардың кәсіби тіл дайындығын қарқындату мәселесінің шешімінің бірі бұл қажетті арнайы лексиканың көлемін өсіру және оны тиімді меңгеру болып табылады. Мамандық бойынша әдебиетті оқу үшін, мықты лексикалық базаны құру үшін, оқу сөздіктері қолданылады. Олардың негізінде профилдік тіл лексикасын статистикалық талдаудың жолымен құрылған жиі кездесетін сөзден құралған сөздіктер тұрады.

Кәсіби бағытталған оқылымның мағыналық базасы болып болашақ маманның тілдік деңгейін қалыптастыруға мүмкіндік беретін арнайы мәтіндер болып табылады. Олар қазіргі заманың лингвистикалық және лингводидактикалық тұжырымдамасында басты ұғым болып келеді. Оның баяндалуына көптеген Богин Г.И., Караулов, Халеева И.И. сияқты ғалымдар еңбектерін арнаған. Халеева И.И. қазіргі лингводидактикалық ғылыми айналымға тілдік тұлғаның қосымша ұғымын енгізді, оның алдында "басқа тілдік әлем бейнесінің ортақтығы туралы білімдердің нақтылы жиынтығына ие болу , яғни когнитивті деңгейге шығу міндетті тұрады, бұл тек қана кәсіби бағытталған мәтіндерді оқуға тән болады.

Жоғарғы оқу орында шет тілін жетік меңгермеген жағдайда, тезаурусты құруда, сонымен қоса кәсіптік тезаурусты құрудың өзіндік ерекшеліктері болады. Солардың ішінде ең басты роль үйреніп жатқан тілдің тұжырымдамалары мен құндылықтарын салыстыруының арқасында өз туған елінің мәдениетін иелену [4; 159].

Қосымша тілдік тұлғаның когнитивтік деңгейдің құрылу әдістемелер қолдануға келгенде, онда олар басты принциптермен арақатынас орнатады. Ол үшін оған келесі ережелер тән: сөйлеу әрекетінің барлық түрінің және тіл амалдарын оқытудың коммуникативтік бағдары, білімгерлердің

сөйлеу белсенділігін ынталандыру, оқытуды жекелеу, сөйлеу құралдарының функцияналдық ұйымдастырылуы, оқылым процессінің ситуациялық ұйымдастырылуы, оқу материалының жаңашылдығы мен ақпараттылығы [5; 92-99].

Болашақ мамандарға шет тілін оқыту тәжірибелік курсы, қарқынды коммуникативтік икемділіктерді қалыптастыруға бағытталған компоненттерде құрылу қажет, бірақ өкінішке орай, К.С.Махмуриян әділ белгілегендей, «тәжірибеде іс жүзінде айтылған мақсаттарға біз объективті және субъективті себептерге байланысты қол жеткізе алмаймыз, дәлірек айтсақ, олар: жоғарға оқу орындарында оқу сағаттарының жеткіліксіз саны, ескі оқулықтардың қолданылуы және оқытудың жаңа педагогикалық технологияларымен таныс болмау, материалды-техникалық базаның әлсіздігі, жаңа технологияларды енгізуге шаманың жетпеуі» [6; 405].

Жоғарғы оқу орындарында сонымен қатар шет тілі курсы білім және тәрбие беру мақсаттарының жүзеге асуын ұйғарады. Мамандардың мәдениаралық кәсіби маңызды ақпараттармен алмасуына, халықаралық конгресстер мен симпозиумдарда кәсіби және ғылыми байланысты жүзеге асыруға дайындықтары байқалады.

Оқыту мақсаттарын табысты ұйымдастыру және сонымен қатар тілдік дайындықтың тәндік мазмұнын өңдеу үшін, шет тілін оқыту процессін реттейтін дидактикалық қағидаларды негізге алу керек.

Шет тілін оқытудың әдістемесінің қазіргі кездегі үрдісін талдау, болашақ маманның кәсіби бағытталған оқылымға оқытудың алғышарттарын қарастыру, сонымен қатар қолдағы бар оқыту тәжірибесі жоғарға оқу орындарындағы тәрбиелік оқыту принципі, саналы принципі, белсенділік принципі, көрнекілік принципі, қол жетімділік және бекемдік принципі кіретін, жалпы лингводидактикалық принциптерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Дегенмен бізде кәсіби бағыт оқылымды оқытудың өзіне тән ерекше (жекеше) лингводидактикалық принциптерге тән екендігі көрінеді. Мәнін ашатын, және өзара байланыс байқалатын әртүрлі деңгейдегі кәсіби бағытталған оқылымды оқытудың түрлері, әртүрлі деңгейдегі оқытуға лингвистикалық және экстралингвистикалық тіректердің ерекше әрекеттесуі, кәсіби бағытталған оқылымды оқытудың үйлесімділеу моделінің әртүрлі деңгейінің ерекше лингводидактикалық мақсаттары мен міндеттерін шешу, ақпараттың кәсіби бағытталғандығы, білімгерлердің оқуға кәсіби негізделуі, бұл мақсаттарды айқындауға көмектеседі. Оқылымға оқыту мағынасы мен технологиясы, бұнымен қабылдау процессі мен ақпаратты белсенді өңдеу түсіндіріледі. Оқылым бұл шет тілінде немесе туған тілінде оның авторымен тілдесу, мәтіндегі ақпаратты қайта қолдану және шет тілін немесе өз туған тілін үйрену мақсатында қолданылатын жазбаша немесе баспа мәтіндері арқылы қарым-қатынас құралы.

Шет тілін оқыту әдістемесінде лингвомәденитанымдық бағытталған оқылымды негізгі кәсіби құзұрлықты құру құралы ретінде оқыту мәселесі ең көп талқыланатын мәселелердің бірі. Оқылымның негізгі түрлерін айқындауда бұл мәселенің соңына дейін шешілмеген және даулы тұстары көп, мысалы, көптеген авторлар бір құбылысты көрсету үшін әртүрлі аттауларды қолданады. Көп авторлардың қатары олардың қабылдауын психологиялық табиғи сәйкестік түрлерімен ерекшелейді: аудармалық – аудармалықсыз (Брудный А.А., Жинкин Н.И., Клычникова З.И., Леонтьев А.А, Миньяр-Белоручев Р.К., Шатилов С.Ф.); аналитикалық-синтетикалық (М.Л. Вайсбурд), басқа авторлар – олардың орындалу шарттары бойынша ерекшелейді: - дербес - дербес емес, дайын және дайын емес оқылым, көлемі бойынша: экстенсивті-қарқынды. С.К. Фоломкинаның классификациясы кең тарау алды, онда оқылым: зер салып оқу, танысып оқу, қарап шығып оқу, іздестіріп оқу деп бөлінді. Оқылым түрлерінің классификациясын өңдей отырып, авторлар, қай сөйлеу қызметтің осы түріне тәуелді болатын оқу процессінің формасын ойға алады. С.К.Фоломкинаның классификациясы дауыстап оқу және ішінен оқу деп оқу процессінің формасында негізделген. Оқылымның осы түрлері коммуникативті міндеттер бойынша өзгешеленеді және оқыту процессінің әр түрлі мақсаттарының іске асыруына бағытталады. Оқылымның дауыстап оқуылуының коммуникативті міндетті бұл - өзі туралы мәлімет беру, ішінен оқу бұл - мәліметтің алынуы. Бұл оқылым түрлері сонымен бірге әр түрлі оқу функцияларын орындайды. Бірінші оқыту құралы болып, екіншісі - оқыту мақсаты болып табылады.

Жалпы шет тілін, әсіресе оқылым процессіне үйренгенге дауыстап оқудың мәнісі зор. Өйткені ол тілдің дыбыстық жүйесін меңгеруге мүмкіндік береді. Дауыстап оқудың әр түрлі тармақтары бар: үйренетін оқу және кәдімгі оқу, зерттеп және қарап шығып оқу, бүкіл мағынасын қамти оқу және тәптіштеп оқу. Дауыстап оқудың тармақтары келесідей болуы мүмкін: 1) алынбаған қиындықтары, толық алынған қиындықтары, жартылай алынған қиындықтары бар мәтінді оқу; 2) оқуға дайын тұрған, жартылай дайын тұрған және дайын емес; 3) түсіндірілген, жартылай түсіндірілген және түсіндірілмеген. Сонымен қатар оқу процессінде дауыстап оқудың ролі, өткізілетін орны және ұйым-

дастыру формалары оның жаттығу және бақылау, сыныптық, үй жұмысылық және лабораториялық сияқты түрлерін бөлуге мүмкіндік береді [6; 207].

Бұл классификациялар оқылымның аударымдық және аударымсыз, қарқыны немесе экстенсивті, дайындылық және дайындықсыз деген шарттармен күрделенуі мүмкін. Оқылым тұтас, ішінара, қосалқы, негізгі, ақырын, үстірт, сөздікпен, сөздіксіз бола алады. Шет тілін оқытудың бастапқы кезеңінде дауыстап оқу - оқылым техникасының дамытудың маңызды құралы, ал оқылымның ілгері жылжыған кезеңдерінде дауыстап оқу бақылау және айқын оқудың ролін атқарады. Дауыстап оқу келесі жағдайларда қолданылады: а) үйреніп жатқан тілдің әріптік - дыбыстық заңдылықтарын меңгеру үшін; ә) оқу қарқынын тездету үшін; б) болжау қабілеттілігін дамыту үшін; в) үйрену және түсіну дәлдігін бақылау үшін [7; 57].

Қазіргі кездегі әдістемеді білімгердің лингвомәденитанымдық коммуникативтік міндетіне негізделген зерттеп оқу, танысып оқу, қарап шығып оқу, іздеп оқудың түрлері мойындалған. Бұл классификацияда қарап шығып оқудың түрі, мәтіннің не жайлы екенін айқындайтын оқудың түрі ретінде қаралады. Білімгерге мәлімет туралы ортақ түсінік алу қажет және ол қаншалықты маңызды әрі қызықты екендігін шешу қажет.

1 Фоломкина С.К. *Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб-метод.пос. для вузов.* – М.: рус.яз., 1991. – 35 с.

2 Аксенова А.К. *Методика обучения иностранным языкам.* – М.: Просвещение, 1969. – 14 с.

3 Аксенова А.К. *Обучение чтению.* – М.: Гуманитар.изд.центр Владос, 2004. – 316 с.

4 Барышников Н.В. *Методика обучения второму иностранному языку в школе.* – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.

5 Бим И.Л. *Переход к проблеме упражнений с позиций иерархии целей и задач// общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия.* – М.: Рус.яз., 1991. – С.92-99.

6 Фоломкина С.К. *Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб-метод.пос. для вузов.* – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

7 Клычникова З.И. *Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя.* – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 57с.

Аннотация. В данной статье автор рассматривает роль аутентичных текстов и методы использования аутентичных материалов в формировании лингвокогнитивных компетенции студентов в вузе в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: чтение, аутентичные тексты, образование иностранный язык, лингво-когнитивный компетентность

Annotation. The author of the article deal with the role of authentic texts and methods of using authentic materials in the formation of students' linguo-cognitive competences in higher institutions in teaching foreign languages.

Key words: reading, authentic texts, foreign language education, linguo-cognitive competence

УДК 81:008

ЯЗЫК КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ, КАК ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРЫ

Аян Жуманкулов - магистрант 2 курса, КазНПУ имени Абая

Руководитель – к.ф.н. Агабекова Б.Н.

Аннотация. Проблема формирования лингвокультурологической компетенции субъекта межкультурной коммуникации является способностью, позволяющей ему эффективно общаться с носителями изучаемого иностранного языка в условиях международных контактов, выявляют собой необходимость научно доказывать, что язык и культура являются равными, связанными и взаимно влияющими объектами исследования их пристального изучения.

Ключевые слова: лингвокультурный субъект, коммуникативная компетенция, иностранная культура, лингвистическая относительность.

В очень большом количестве научных категорий и терминов весьма затруднительно найти иное понятие, которое могло бы иметь больше смысловых оттенков и использовалась в абсолютно разных контекстах, чем понятие "культура". Одним из самых распространённых определений понятия "культура" служит его понимание как совокупности материальных предметов, объектов, идей, образов созданных человеком на протяжении всей человеческой истории. В данной интерпретации культура понимается как итог всех достижений человечества, ничто иное как "вторичная природа",

созданная человеком и образующая собственно человеческий мир в отличии от дикой природы [1]. Во многих работах так же распространено понятие, что культура это "Личностно освоенные в деятельности духовные ценности, пространство, в котором происходит процесс социализации личности" [2,с.17]. В данной работе я посчитал необходимым опереться на определение культуры, принадлежащее В.С.Библеру: где культура: "есть всеобщая форма одновременного общения и бытия людей - представителей разных культур и в этом общении культур происходит общение индивидов"[3,с.27].

Задачи взаимодействия языка и культуры достаточно давно находится в сфере интересов представителей различных наук. (Г.Д.Томахин, В.В.Библер, В.В.Воробьев, А.Г.Дульянинов, С.Г.Тер-Минасова, В.В.Сафонова, А.А.Леонтьев, В.П.Сысоев, В.Г.Костомаров, Е.М.Верещагин, Р.Раск. Я.Гримм, А.А.Потебня, В.Гумбольт и многие другие).

В наши дни в лингвистике, а также в лингвокультурологии сложилась следующая точка зрения при этом принятая большинством учёных которую в обобщённом виде можно представить как то, что язык и культура являются разными семиотическими системами, которые имеют при всём при этом много общего:

Культура и язык это формы сознания, которые отображают мировоззрение человека;

Язык и культура существуют в диалоге друг с другом;

Субъект культуры или языка это всегда индивид или социум, личность или общество;

Нормативность - является общей для языка и культуры чертой;

Историзм - является одним из сущностных свойств, как языка, так и культуры;

Языку как в равной степени и культуре свойственна антонимия, то есть "Статика - динамика".

В свою очередь различия между языком и культурой заключаются следующим образом:

В языке как в феномене преобладает установка на массовость адресатов, тогда как в культуре ценится элитарность;

Независимо от того что культура знаковая система она абсолютно не может самоорганизовываться; культура и язык являются различными семиотическими системами. Эти рассуждения позволяют прийти к выводу, что культура не полностью соответствует языку по всем пунктам, но в свою очередь весьма схожа по структуре языку.

Проблема взаимоотношений языка и культуры значительно сложна, и имеет весьма много аспектов. В.А.Маслова сообщает о трёх подходах, наметившихся на сегодняшний день для решения поставленной проблемы.

Первый подход заключается в том, что взаимосвязь языка и культуры оказывается движением в одну сторону; так как язык отражает действительность, а культура есть непосредственная часть этой действительности, с которой человек сталкивается, получается, что язык простое отражение культуры [4]. Данный подход разрабатывается учёными: С.А.Атановский, Г.А.Брутян, Е.И.Кукушкин, Э.С. Маркарян и другие.

Одной из попыток решить задачу о влиянии отдельных фрагментов культуры на работу языка явилось оформлением в функциональную стилистику Пражской школы и в современную социолингвистику.

Таким образом, можно согласиться с тем, что воздействие культуры на язык вполне заметно, тогда как обратное воздействие языка на культуру остаётся ещё не изученным.

В работах известных учёных, как В.Гумбольт, А.А. Потебня, язык понимается как духовная сила. У В.Гумбольта, язык являет собой "народный дух", он являет собой "само бытие" народа. Говоря по другому, язык представляет из себя нечто образующее менталитет народа, страны. Можно добавить, что в языке находит себя национальная культура. Язык являет собой истинную реальность культуры, и именно он способен ввести человека в культуру.

Данная концепция В.Гумбольта нашла своё продолжение в работах учёных: А.А.Потебни, "Мысль и язык", Ш.Балли, И.А. Бодуэна де Куртэне и многих других учёных

Вторым подходом в изучении взаимовлияния языка и культуры представляется "Гипотеза Лингвистической относительности", которая была разработана представителями школы неогумбольтианцев. Она основывается на принятии и понимании того что культура и язык неразрывны и не делимы во всём смысле этого слова и определяет большую зависимость мышления от языка. Одной из наиболее точных форм положения данной теории выразил один из представителей американской науки о языке Э.Сепир: "Люди живут не только в объективном мире вещей, и не только в мире общественной деятельности ; они в значительной мере находятся под влиянием того конкретного языка, который является средством общения для данного общества. Было бы ошибочным полагать,

что мы можем полностью осознать действительность, не прибегая помощи языка, или что язык является побочным средством разрешения некоторых частных проблем общения и мышления. На самом же деле "реальный мир" в значительной степени бессознательно строится на основе языковых норм данной группы... Мы видим, слышим и воспринимаем так или иначе те или другие явления главным образом благодаря тому, что языковые нормы нашего сообщества предполагают данную форму выражения"

Данное высказывание выбрал в качестве эпиграфа к своей работе последователь Э.Сепира, Б.Л.Уорф, который конкретизировал весьма общее высказывание, а так же наполнил точным содержанием, превратив в своеобразную метафизическую систему, получившую, поэтому название "гипотеза Сепира-Уорфа"

Согласно этой гипотезе способ познания окружающего мира целиком зависит от того на каком языке мыслят познающие субъекты. "Мы расчлняем природу в направлении, подсказанном нашим языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому что они самоочевидны, напротив, мир предстаёт перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном - языковой системой, хранящейся в нашем сознании. Мы расчлняем мир, организуем его в понятия и распределяем значения так, а не иначе, в основном, потому что мы участники соглашения, предписывающего подобную систематизацию. Это соглашение имеет силу для определённого языкового коллектива и закреплено в системе моделей нашего языка"

Данная гипотеза дала старт множеству исследований в сфере взаимосвязи мышления, языка и культуры. среди этих работ ярко выделяется работа А.Н.Леонтьева, и его последователей. Исследователи этого направления утверждают, что между языком и реальным миром стоит непосредственно человек, носитель языка культуры. Именно человек воспринимает и осознаёт мир через свои органы чувств, создаёт на основе всего этого представление об окружающем мире. Эти представления рационально осмысливаются в понятиях, различных суждениях и умозаключениях, которые в свою очередь, возможно, передать другим людям. Таким образом, между реальным окружающим миром и языком стоит мышление.

Но нельзя утверждать, что гипотеза лингвистической относительности не подвергалась очень обоснованной критике. Так Б.А. Серебренников высказывает своё неприятие и подкрепляет её следующими положениями:

"Источником понятий являются предметы и явления окружающего мира. Любой язык в своём генезисе - результат отражения человеком окружающего мира, а не самодовлеющая сила, творящая мир;

Язык приспособлен в значительной степени к особенностям физиологической организации человека, но эти особенности возникли в результате длительного к окружающему миру;

Не одинаковое членение внеязыкового континуума возникает в период первичной номинации. Оно объясняется не одинаковостью ассоциаций и различиями языкового материала сохранившегося от прежних эпох"

Одновременно, негативную оценку гипотезе Сепира-Уорфа дают также Д.Додд, Г.В.Колшанский, Р.М.Уайт, Р.М.Фрумкина, Э.Холленштейн и другие .

Таким образом можно сделать вывод о том что гипотеза лингвистической относительности современными уч(ными оценивается совсем не однозначно. Но несмотря на не однозначность многие учёные занимающиеся исследованиями взаимоотношения языка и культуры также языка и мышления и считающие что гипотеза лингвистической относительности способствует верному осмыслению таких понятий как "языковая картина мира". Совокупность знаний о мире, запечатленную в любой языковой форме, так называемое, "языковое мировоззрение" принято называть "языковой картиной мира".

Так как каждый язык естественный язык отражает собой определённый способ организации и восприятия так называемой "концептуализации мира". Выражаемые в языке значения складываются в единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается всем носителям языка [18],[19].

Исследователи изучающие данную проблему считают что языковая картина мира является вторичным образованием, сознание чувственного отражения мировосприятия сквозь призму ранее накопленного опыта и его творческим переосмыслением, она выступает важнейшим компонентом национальной культуры и как отмечает И.Б. Михайлова "... В ткань восприятия, не говоря уже о

представлении, всегда вплетаются слова, знания и опыт и культура поколений [19.с.57].

1 Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ, 2003. – 253 с.

2 Бердичевский А.Л. От диалога культур к третьей культуре личности// Лингводидактический поиск на рубеже веков. – М.: Знание, 2000. – С.17 – 25.

3 Библер В.С. Диалог культур и школа 21 века// Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 27 с.

4 Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 259 с.

Annotation. The problem of formation lingua-cultural subject of intercultural communication competence is considered in the article. The ability that allows him to communicate effectively with native speakers to learn a foreign language in the conditions of international contacts is discussed. The research is to prove that language and culture are equal and mutually related objects affecting their research scrutiny. The nature of the phenomenon of learning the language and culture without detailed specification is considering.

Key words: lingua cultural subject, communication competence, foreign language culture, linguistic relativity.

Андатпа. Мәдениетаралық қарым-қатынастың субъектісі болып табылатын лингвомәдениеттану күзіретін қалыптастыру барысында және халықаралық байланыс орнату жағдайында шетел тілінде қарым-қатынасқа түсуде тіл мен мәдениеттің өзара байланысы маңызды болып табылады, ал бұл өз кезегінде зерттеу жұмысымыздың өзектілігі болып саналады.

Тірек сөздер: лингвомәдениеттану субъектісі, коммуникативті күзірет, шетелдік мәдениет, лингвистикалық қатыстылық.

УДК 81:008

КОГНИТИВНО-ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Аян Жуманкулов - магистрант 2 курса, КазНПУ имени Абая
Руководитель – к.ф.н. Агабекова Б.Н.

Аннотация. В данной статье представлены различные методики обучения иностранным языкам, а также их виды. Рассмотрены работы и практические выводы многих учёных методистов. Показано разделение методических принципов.

Ключевые слова: когнитивный подход, лингвокультурология, межкультурная коммуникация.

Огромное значение для методики обучение иностранным языкам имеет методология как философское учение о путях познания. Результаты практики обучения показывают что попытки решить некоторые весьма актуальные для методики задачи прежними методологическими подходами совсем не обеспечивают необходимый дидактический результат. Также нельзя не учитывать мнение многих учёных методистов о том что именно новое методологическое решение даёт науке найти выход из кризиса в которой методика как в любой развивающейся науке находится в кризисе, что

именно методологическое решение а не обычное привнесение или замена отдельных компонентов, пусть даже и удачных но в свою очередь весьма разрозненных приёмов обучения [1]. В работе С.С.Кунабаевой понятие "методология" определяется как "система принципов и способов понятий организации и построения теоретической и практической деятельности и практической деятельности". Правомерным будет утверждение что "системность" является главным признаком понятия "методология", автор выделяет как основу системообразующего и концептуально значимого следующих методологических принципов:

- 1) Когнитивный принцип;
- 2) Коммуникативный принцип;
- 3) Концептуальный принцип;
- 4) Социокультурный принцип;
- 5) Лингвокультурологический принцип;
- 6) Личностно ориентированный принцип;
- 7) Рефлексивно-развивающий принцип при ведущем когнитивном принципе [1,с.41].

Совокупность перечисленных методологических принципов определяет отбор и построение предметного содержания обучения ИЯ, выбор методов и технологий обучения, обеспечивающих реализацию современной теории «межкультурной коммуникации». В работе указывается, что методологические принципы реализуются через методическую систему «межкультурно-когнитивного обучения иностранному языку». Иерархическая структура этой системы имеет такую последовательность: методология иноязычного образования → ее методологические принципы → обусловленная методологией концепция иноязычного образования → собственно методические принципы как рычаги, реализующие эту концепцию [там же с.48].

8) В разработанной когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования, выдвижение когнитивного принципа в качестве ведущего обусловлено влиянием идей когнитивной психологии и когнитивной лингвистики.

9) В ходе решения проблемы взаимосвязанного обучения иностранному языку и инокультуре учет данных когнитивистики важен прежде всего для методической организации процесса формирования языковой картины мира, отражающей реальность через культурную картину мира.

10) Формирование индивидуальной картины мира другого лингвосоциума характеризуется тем, что, во-первых, для элементов чужой культуры субъект опирается на сформированные познавательные стратегии своей культуры как базисные когнитивные образы; во-вторых, он использует уже усвоенные когнитивные образы и знания новой культуры страны изучаемого языка; в третьих, он ориентируется на выявленные в процессе познания чужой культуры новые познания о собственной культуре [2]. В теории и практике обучения иностранным языкам когнитивное учение понимается как учение осмысленное, как процесс соотнесения и прикрепления нового материала к соответствующим устоявшимся объектам в когнитивной структуре личности обучаемого.

11) Войдя в когнитивное поле, новый материал взаимодействует с уже включенной концептуальной системой и соотносится с подходящей категорией. Сам факт, что материал может быть соотнесен с устойчивыми элементами в когнитивной структуре, свидетельствует о его осмыслении. А осмысленно усвоенный материал, отнесенный к некоторой категории знаний, в отличие от механически заученного, имеет значительно больший потенциал для сохранения его в долговременной памяти. В науке когнитивные аспекты соизучения языка и культуры рассматриваются как единый комплекс, являющийся неотъемлемой частью процесса познания и формирования вторичных ментальных конструкторов, обеспечивающих новую языковую концептуализацию мира личностью [3]. Кардинальная роль когнитивной составляющей современной методологии иноязычного образования подтверждается как закономерностями концептуализации мира человеком при переходе на новое языковое сознание, изменениями в структуре и содержании сознания человека, так и компонентным составом структуры знания, функциями тех когнитивных структур в общих когнитивных механизмах становления и формирования личности. Учёные высказывают мысль, что уровень сформированности межкультурной компетенции определяется как когнитивно-обусловленный процесс «ресосоциализации» с различной степенью достижимости [4].

12) Организация процесса обучения на основе когнитивного принципа позволяет перенести акцент в обучении с преподавателя, организующего и направляющего процесс учения, на ученика, на то, как он усваивает язык, т.е. на овладение языком. В методике сформировался новый подход к обучению языку, в центре которого находится ученик, и стратегии усвоения языка, получивший

название «центрированный на ученика подход». (student – centred – approach).

13) Вместе в тем для достижения конечного результата обученности опора только на когнитивный принцип недостаточна, необходим синтез когнитивного и коммуникативного принципов как ведущих методологических принципов, составляющих концептуальную основу современной межкультурно-коммуникативной теории иноязычного образования. В современной методике обучения ИЯ коммуникативное обучение рассматривается как максимальное приближение учебного процесса к условиям реального общения. По единодушному утверждению многих ученых (Н.Д.Гальскова [5], [6], И.Л.Бим [7], Е. И. Пассов, Б.Ф. Ломов, Р.П. Мильруд [48], [49], [50], А.А.Леонтьев [11], [12], [13], [44], [15], А.А. Миролюбов, М. Риверс, И.И.Халеева [16], [15] и др. [18], [19], [20]) достижение основной цели обучения ИЯ – развитие способности и готовности к межкультурному общению – возможно лишь в условиях этого общения. Это значит, что общение (коммуникация) есть средство достижения цели, средство обучения. В настоящее время во многих методических работах общение трактуется как «такая активность взаимодействующих людей, в ходе которой они воздействуют друг на друга при помощи знаков (в том числе языковых), организуют свою совместную деятельность [21]. Существующие в науке определения понятия «общения» варьируются в зависимости от того, какая из его характеристик выделяется в качестве объекта познания:

14) 1) процесс взаимодействия и взаимосвязи общественных субъектов (социально-философский аспект);

15) 2) языковое взаимодействие – интеракция (социально-коммуникативный аспект);

16) 3) субъект - субъектные или субъект - объектные отношения (психологический аспект);

17) 4) форма взаимодействия людей в процессе их познавательной, трудовой деятельности (социально-деятельный аспект) [12].

18) В своей работе мы будем придерживаться языкового взаимодействия – интеракции (социально-коммуникативный аспект).

19) Рассмотрение проблемы взаимосвязанного обучения иностранному языку и инокультуре с позиций когнитивно - лингвокультурологической методологии, отраженной целостно и системно через свои базовые методологические принципы в единой концепции иноязычного образования, логично подводит к необходимости определить объект научного и дидактического изучения языка и культуры как методологическую категорию.

В ряде современных методических работах (И.Л. Бим, И.И. Халеева, Е.И.Пассов, П.В. Сысоев, В.В.Сафонова [22], [23], [24] и др. [25]) к объекту изучения и исследования кроме явлений материальной и духовной культуры, отраженной в языке, что составляет «языковую картину» мира носителя языка, включаются также речевое поведение, речевой этикет, взаимодействие языка и культуры и текст как единица культуры. Проблема объекта соизучения иностранного языка и инокультуры рассматривается в тесной взаимосвязи с определением конечного уровня обученности.

20) Представителями лингводидактики (И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова, И.Л.Бим и др.) в качестве объекта и конечного результата сформированности межкультурной компетенции определяется категория «вторичной языковой личности». Понятие «вторичная языковая личность» тесно связано с когнитивной сущностью категории «языковая личность». «Языковая личность» – по определению Ю.Н. Караулова – «это многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, которые классифицируются, с одной стороны, по всем видам речевой деятельности, а с другой – по уровням языка» [26, с.29]. Из работы Ю.Н. Караулова следует, что в структурном плане «языковая личность» состоит из трех уровней:

1) **вербально-семантического**, предполагающего для носителя нормальное владение естественным языком;

2) **когнитивного**, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся в систематизированную «картину мира», отражающую иерархию его ценностей; когнитивный уровень устройства «языковой личности» предполагает переход к знаниям, а значит охватывает интеллектуальную сферу личности, выход через язык, через процессы говорения и понимания к знанию, сознанию, процессам познания человека;

3) **прагматического**, включающего цели, мотивы, интересы, установки, интенциональности; этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире [там же].

- 1 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: Методология и теории. – Алматы: Эдельвейс, 2005. – 264 с.
- 2 Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Наука, 1989. – С. 20-24.
- 3 Мильруд Р.П., Гончаров Р.П.. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста//Иностранные языки в школе. – 2003. – №1. – С. 12– 18.
- 4 Баранов А.Г. Щербина Т.С. Языковое сознание в условиях дву-и многоязычия//Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание. – М.: Наука, 1991. – С.50-100.
- 5 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Аркти-Глосса, 2000. - 165 с.
- 6 Гальскова Н.Д. И лингводидактика, и методика обучения иностранным языкам// Иностранные языки в школе. – 1997. – №5. – С. 12-15, №6. – С. 15-19.

Annotation. This article presents us the meaning and significance of cognitive and lingua- culturul methods as the main part of learning language and culture. Article shows principles of methods. Also the theories of national and foreign scientific works are demonstrated.

Key words: cognitive approach, lingua-cultural study, intercultural communication.

Аңдатпа. Бұл мақалада шетел тілін оқытудың әртүрлі әдістемесі және оның түрлері қарастырылады. Көптеген ғалымдардың жұмыстары және практикалық тұжырымдары, әдістемелік қағидалары зерттелген.

Тірек сөздер: когнитивті тәсіл, лингвомәдениеттану, мәдениетаралық қарым-қатынас.

ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS

УДК 80

КАТЕГОРИЗАЦИЯЛАУ ТЕОРИЯСЫНЫҢ МЕТОДОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Есеналиева Ж.Ж. - ф.ғ.д., доцент, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы қаласы, Қазақстан prof.Esenaliev@mail.ru

Аңдатпа. Категоризация – білім бірліктерін белгілі бір категорияларға жіктеу. Категория – адам ойының танымдық формаларының бірі. Ол - адам тәжірибесін жалпылауға және жіктеуге мүмкіндік беретін ұғым. Мақалада категорияның қалыптасуы туралы классикалық, «семьялық ұқсастық» категориясы, прототиптік көзқарас қарастырылады

Тірек сөздер: категория, концепт, Р.Якобсон, Н.Хомский, фонология, грамматика, құрылымдық семантика, компоненттік анализ, сема, семантикалық белгі.

Категория – объектілерді концептуалды негізде біріктіру. Кез келген категорияның қалыптасуының негізі – нақты концепт болып табылады. Концептердің әртүрлілігі категориялардың да әртүрлілігінің айғағы. Барлық білім адамзат санасында категориалды формада сақталады.

Категорияның қалыптасуы туралы үш көзқарас бар: классикалық; «семьялық ұқсастық» категориясы; прототиптік.

1. *Категорияның қалыптасуындағы классикалық көзқарас* белгілі ойшыл Аристотельден басталады. Оның пайымдауынша, әр категория өзіне қажет және тануға жеткілікті белгілермен сипатталады. Классикалық бағыттың ерекшеліктері:

1. Категорияның барлық мүшелері міндетті түрде ерекше белгілерге ие;
2. Категорияның барлық мүшелері өздерінің белгілері бойынша бірдей;
3. Категориялардың шекаралары анық;
4. Категорияның барлық белгілері бір-бірімен бинарлы байланыста болады (категориядағы белгілер оппозициялық қатынаста құрылады).

Классикалық бағыт лингвистикада тіл деңгейлері бойынша көрініс тапты:

1. Фонологияда: Мәселен, Р.Якобсон лингвистикаға фонемалардың дифференциалды белгілерін енгізіп, акустикалық фонетиканың нәтижесінде тілдерде ұшырасатын 12 түрлі қосалқы ажырату белгілерін көрсетті. Ғалым ұсынған бұл тұжырым тілдердің фонологиялық жүйесінің типологиясының бірден-бір көрсеткіші десек қателеспейміз. Ол фонемаларды бір-бірінен айтылу белгісіне қарай (признак звучности) және тон белгісіне қарай (признак тона) деп, айырудың екі ұстанымын көрсетті. Ғалымның ойынша, айтылу белгісіне қарай, тілдердің фонологиялық жүйесі мына бинарлы белгілер бойынша ерекшеленеді;

2. Грамматикада: Фонологиядан енді (өкілдері: Р.Якобсон, Н.Хомский)

3. Трансформациялық грамматикада және генеративтік семантикада (Дж.Катц, П.Постал, Дж.Форор)

4. Құрылымдық семантикада: компоненттік анализ, семалар, компоненттер, семантикалық белгілер туралы (Ю.Найда, В.Скаличка, Дж.Катц), семантикалық қатынастардың типтері, бөлшектің бүтінге қатысы, мәселен, гипероним-гипоним (Дж.Лайонз)

II. «*Семьялық ұқсастық*» категориясының негізін салушы Л.Витгенштейн. Ғалым «Ойын» категориясы негізінде бірнеше тұжырым жасайды:

- Элементтер арасындағы ұқсастықтар біресе пайда болып, ұлғаяды, біресе жоғалады;
- Элементтер арасындағы ұқсастықтар қиылысу және қиылыспау жүйесі бойынша айқындалады;
- Адамзат категориялар туралы білімді образдар негізінде алады. Оны «Ойын» категориясы дейді.

Л.Витгенштейннің «Ойын» категориясы екі бағытта дамыды: 1.«Семьялық ұқсастық» категориясы идеясының дамуы. Категорияның әртүрлі элементтерінің арасында айтарлықтай айырмашылық болады. Бір категорияға адамның психологиялық ерекшелігін көрсететін (егер ол жеке тәжірибенің фрагменттерін көрсететін болса) кез келген объектіні біріктіруге болады.

2. Категорияның орталық, ерекше көрінетін типтік образын іздеу.

III. *Прототиптік бағыт:*

1. Р.Браунның еңбектерінен көрінеді. Әлемді категоризациялаудың универсалды принциптерін іздеу. Категория объектілердің кез-келген класын біріктіре алады. Категорияның негізгі деңгейі сана қызметі арқылы белгіленеді деп қарастырылатындықтан негізгі немесе иерархиялық байланыстар ескерілмейді. Р.Браунның айтуынша белгілі бір заттың атауын бергенде адамдар оның категориялық белгілеріне сүйенеді.

2. Б.Берлин, П.Кейдің еңбектері – түр-түс кеңістігін категоризациялау мәселелерін біріктіреді. Олар эксперимент арқылы түр-түсті категоризациялау процесінде *фокустық түр* деген тірек ұғымның болатынын дәлелдеді. Бұл нәтиже категория туралы:

- а) категорияның барлық элементтері бірдей;
- б) олар адамға тәуелді емес, - деген классикалық постулаттарға күмән келтірді.

Фокустық түр: 1.адамның зейінін бірден өзіне аударады; 2. бірден танылып, есте тез сақталады; 3.Үнемі атауы болады. Фокустық түр өз айналасына түр-түс кеңістігін категоризациялайтын табиғи прототип болып табылады.

3. Прототиптік бағытты насихаттайтын тағы бір көрнекті өкіл - Э.Рош. Ол категоризациялау процесін негізгі екі *прототип* және *объект* (нысан) ұғымдарымен байланыстыра қарастырады. Ғалым *фокустық түр* деген тірек ұғым тек тілдік емес, сонымен қатар когнитивтік статусты, яғни, ойлау жүйесіне де қатысты екенін эксперимент түрінде дәлелдейді. Фокустық түр категоризациялау

процесінде ерекше роль атқарады деп, былайша зерделейді:

- а) объектіні таңдауда адамның зейінін бірден өзіне аударады;
- б) бірден танылып, бұрынғы бар біліммен салыстырылып, жүйеленеді;
- в) атауы болады, алайда кейбір когнитивтік категориялар атаусыз қалады.

Ғылыми және логикалық категорияларға қарағанда, табиғи категория құрамына енетін мүшелердің бір-бірімен толық сәйкес келуі міндеттелмейтін бұл нысанның негізін тегі бойынша ұқсату немесе прототипке сүйене отырып топтау үлгілері құрайды. Э.Рош аталмыш дейгейді ең жоғары және ең төмен сатылардың ортасынан орын алатын көрсеткіш ретінде бағалайды, сол себепті оны алуан түрлі мәселелерді шешу кезінде пайдаға асатын аралық деңгей деп түсіндіреді (Оразалиева).

Прототиптік бағыттың негізгі қағидалары:

1. Шынайы әлем – құрылым. Ол біздің санамызда объектілерді белгілі ойлау жүйесінің құрылымдары – категорияларға топтауға мүмкіндік береді. Әлем онтологиясы біздің санамызда белгілі категория жүйесі бойынша көрініс табады.

2. Категория элементтерінің бәрі бірдей емес, психологиялық категориялар басқаларға қарағанда ерекше. Бұл ерекшелік категорияның ішкі құрылымын яғни, орталық, типтік элементтерді (прототиптерді, прототиптік ядроны, типтік жағынан төмен элементтерді) айқындауға септігін тигізеді.

3. Категориялар тірек ұғымдар яғни, прототиптер негізінде қалыптасып, дамиды.

4. Прототиптер категорияның ерекше белгілерін бойына жинақтайды. Объектінің, нысанның белгілі бір категорияға тиесілілігі оның прототиппен ұқсастығына байланысты айқындалады.

5. Категорияларды бір-бірінен ерекшелейтін айқын шекара болмайды.

6. Категориялардың ішкі құрылымы бастапқы қызметтің әртүрлілігімен айқындалады.

7. Категориялардың прототиптік элементтері басқа категориялардан өзіндік айрықша белгілермен ерекшеленеді, максималды түрде бір-біріне қарама-қарсы қойылады.

Категорияларда прототиптік емес элементтердің де орын алуы ықтимал. Ол категориялардың нақты шекараларының жойылуын тудырады, сөйтіп, категориялар арасында өтпелі зонаның пайда болуына әкеп соғады.

Ерекше типтік прототиптерді былайша топтауға болады: жемістер (алма, жүзім, өрік); көкөністер (картоп, қияр, қызанақ); құстар (малиновка, қараторғай); транспорт (машина, поезд); қару-жарақ (мылтық); үй жиһазы (диван, стол) т.б.

Типтік белгісі төмен прототиптер: транспорт – лифт, қару-жарақ – аяқ киім, оқтау, үй жиһазы – кондиционер т.б.

Жалпы прототиптерді төмендегідей топтарға бөлуге болады:

1. ерекше типтік прототиптер (жемістер, көкөністер, құстар, транспорт);
2. әлеуметтік стереотиптер (типтік ана – үй шаруасындағы әйел);
3. идеалды прототиптер (керемет күйеу, жақсы әйел);
4. образды прототиптер (шық бермес Шығайбай, Плюшкин – сараңдықтың образы);
5. метонимиялық модельдер (етістік категориясының прототипі – акционалды етістіктер);
6. жеке моделдер прототипі (керемет оқу орны – Гарвард, Оксфорд университеттері);
7. көзге түсетін ерекше белгілер прототипі (көрші – интеллигент, жолаушы - маскүнем) т.б.

Тілдік категорияларды ресей когнитивист-ғалымы Н.Н.Болдырев үшке бөліп қарастырады:

- лексикалық категориялар (құс, киім, ағаш, үй жиһазы т.б. сияқты нысандарды біріктіретін сөздер);

- грамматикалық категориялар (лексика-грамматикалық) (шак, жақ, сөз таптары т.б. грамматикалық формаларды біріктіретін сөздер);

- модустық категориялар (интерпретациялаушы категориялар) (мақұлдау, салыстыру, ұқсату, экспрессивті-эмоционалдық, аппроксимациялық, қарсылық білдіруді лексикалық және грамматикалық бірліктерді біріктіру арқылы жасалатын сөздер) (Н.Н.Болдырев).

Қорыта айтқанда, категоризация ұғымы екі түрлі қолданыспен сипатталады: *тар мағынада* ол тек тәжірибеге сүйене топтауды білдірсе, *кең мағынада* оған категориялардың жасалу процесі, адамның ішкі және сыртқы әлемін оның қимыл-әрекеті мен тіршілігіне сай жіктеу мәселелері жатқызылады. Категория адамның танымдық әрекетін сипаттайтын маңызды ұғымдардың бірі. Ол барлық танымдық қабілеттермен әрі жүйелермен байланысқа түсе алады, сол арқылы ойлау процесінде жүзеге асатын салыстыру, ұқсату т.б. амалдармен де тығыз сабақтасады. Классификациялау үлгілері адамның бойында өте ерте кезден қалыптасатынына қарамастан, жүре келе, ол тәжірибе мен тіл меңгеру негізінде өзгеріп, тереңдейді, сол себепті кейбір ғалымдар категорияны лингвистикалық

құбылысқа жатқызу керек деп тұжырымдайды. Оған дәлел ретінде зерттеушілер сөз бен оның толық мағынасын белгілі бір категорияны танытушы нысан тұрғысынан зерделеп талдайды.

Бүгінгі күні танымдық категория негізгі ерекшеліктеріне қоса, жаңа мүмкіндіктермен қамтамасыз етіліп, адамның когнитивті әрекетімен, яғни әртүрлі заттарды белгілі бір қасиеттеріне орай жіктеу, топтау негіздерімен, материя мен оның қимыл-әрекеттерін сипаттар көп қырлы формаларды объективті түрде кластарға, топтарға біріктіру мүмкіндіктерімен сабақтаса дамып келеді (Оразалиева).

Сонымен, категоризация дегеніміз – білім бірліктерін белгілі бір категорияларға жіктеу. Категория – адам ойының танымдық формаларының бірі. Ол - адам тәжірибесін жалпылауға және жіктеуге мүмкіндік беретін ұғым.

- 1 Оразалинова Э. Когнитивтік лингвистика. – Алматы: «АН Арыс» баспасы, 2006. – 312 б.
- 2 Пузиков П.Д. Понятие и их определение. – Минск.: Наука и техника, 1970. – 70 с.
- 3 Қасым Б.Қ. Қазіргі қазақ тілінің теориялық және қолданбалы аспектісі (мақалалар жинағы). - Алматы, 2010. – 370 б.
- 4 Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.
- 5 Аскольдов С.А. Концепт и значение. – М.: Знание, 1981. – 175 с.
- 6 Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. - М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
- 7 Краткий словарь когнитивных терминов. - М., 1996. – 245 с.
- 8 Ли.В.С. Парадигма знания в современной лингвистике. – Алматы, 2003. – 137 с.
- 9 Шалбаева А. Жақсылық/жамандық концептілерінің танымдық көрінісі. Фил. ғыл. кан.диссертация-сының авторефераты. - Алматы, 2010. – 24 б.
- 10 Елемесова Ш. Көркем мәтіндегі ұлттық мәдениеттің тілдік релеванттары. - Алматы, 2005. – 210 б.
- 11 Ислам А. Ұлттық мәдениет контекстіндегі дүниенің тілдік бейнесі. - Алматы, 2004.
- 12 Алимжанова Г.М. Сопоставительная лингвокультурология: взаимодействие языка, культуры и человека. - Алматы, 2010. – 319 с.
- 13 Костин А.В. Способы концептуализации обиходно-бытовых понятий в разножанровых произведениях В.И.Даля: Автореф. дис...канд.филол наук. - Саратов, 2004. – 24 с.
- 14 Файзулла Г.Ф. Когнитивтік лингвистика ұғымдарының ерекшеліктері //Жаңа ғасырдағы Қазақстанның тілдік кеңістігі және әлемдік лингвистиканың өзекті мәселелері. – Алматы, 2008. – 919 б.
- 15 Жаманбаева Қ. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. – Алматы: «Ғылым», 1998. – 140 б.
- 16 Қалиев Б. Тіл білімінің жаңа бағыттары: концепт, прагматика, дискурс, мәтін. - Алматы, 2012. – 232 б.

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы теории категоризации

Ключевые слова: категория, концепт, Р.Якобсон, Н.Хомский, фонология, грамматика, структурная семантика, компонентный анализ, сема, семантический признак

Annotation. The article deals with main principles of categorization.

Key words: category, concept, R.Yakobson, N. Homskey, phonology, grammar, semantics, structural, component analysis, seme, semartic feature.

УДК 811.134.3. ББК. 81.2

ПРОБЛЕМА СОЧЕТАЕМОСТИ СОГЛАСНЫХ В ЯЗЫКАХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ

С.К.Меирбекова - КазНПУ им. Абая к.ф.н., доцент

Аннотация. К настоящему времени накоплен и определенным образом систематизирован большой и интересный материал, связанный с проблемой сочетаемости согласных. В данной статье рассматривается проблема сочетаемости согласных, затрагивающая всевозможные аспекты. В связи с этим предлагается обзор литературы, в которой ставятся различные цели и задачи. Проблема сочетаемости согласных исследовалась и исследуется во многих языках. Выдвигаются различные проблемы и используются всевозможные методы исследования.

Ключевые слова: дистрибутивная модель, фонема, сочетаемости фонем, сегментация на фонемы, звукосочетание.

Проведено много исследований дистрибутивных моделей согласных фонем на материале разных языков, но значительное число исследований выполнено на материалах английского и русского языков, в то время как в тюркологии, и в частности в казахском языкознании, специальных работ, посвященных этой проблеме, мало. Наиболее исследованной как советскими, так и зарубежными учеными является фонотактика английского языка.

Фонетическая система языка определяется не только составом фонем, но и правилами их сочетаемости. Звук речи встречается обычно в сочетании с другими звуками и поэтому подвергается влиянию соседних звуков. Известно, что языки отличаются друг от друга не только фонемным составом, но и синтагматикой этих фонем, так как фонемы сочетаются друг с другом по своим законам. По этому поводу Н.Трубецкой писал следующее: «Правила сочетаемости накладывают на каждый язык особый отпечаток. Они характеризуют язык не в меньшей мере, чем фонемный состав» (1, 284с.). Если парадигматика занимается изучением фонемного состава каждого конкретного языка, то синтагматика изучает правила сочетаемости фонем этих языков. Дистрибуция фонем в разных языках неодинакова, согласные и гласные сочетаются друг с другом по правилам, продиктованным системами этих языков.

В теоретическом плане знание синтагматики позволяет узнать правила сочетаемости фонем, ограничения, накладываемые системой языка на определенные сочетаемости, общее и различное в звуковой стороне языков разных систем и родственных. С практической точки зрения изучение сочетаемости фонем позволяет применять полученные знания о синтагматике в методических целях, а именно – при обучении произношению данного языка и при изучении других языков.

Проблема сочетаемости согласных исследовалась и исследуется во многих языках. Выдвигаются различные проблемы и используются всевозможные методы исследования.

Многие лингвисты указывали на необходимость изучения фонемных комплексов. Еще Фердинанд де Соссюр отмечал: В одном отношении метод современной фонологии недостаточен; упускается из виду, что в языке имеются не только звуки, но и сочетания произносимых звуков; не уделяется еще достаточного внимания их взаимоотношениям... Наряду с фонологией звуковых типов нужна наука совершенно иного рода, отправляющаяся от парных сочетаний и взаимной связи фонем» (2, 65с.).

В последнее время ученые стали все больше переходить от рассмотрения отдельных фонем и инвентарей фонем к исследованию фонемных комплексов. Рассматривается фонологический статус двойных согласных, определяются наиболее частотные фонемы в сочетаемости или наиболее частотные сочетаемости, проводится дистрибутивный анализ, изучаются сочетания в зависимости от морфологической структуры слова, а также в зависимости от позиции в слове, сопоставляются сочетания согласных внутри морфем со стыковыми позициями (межморфемными, на стыках лексических единиц, на стыках синтагм, выявляются законы сочетаемости согласных и их ограничения в данном языке, изучаются ассимилятивные и диссимилятивные процессы в сочетаемости устанавливаются фонотактические модели языков. Все эти задачи ставятся перед учеными, занимающимися многоплановой проблемой – сочетаемостью согласных.

Интересны работы, посвященные анализу сочетаний согласных в диахроническом и синхроническом планах. К.И.Мак-Калла отмечает, что «есть основания предполагать, что языки могут иметь тенденцию постепенно терять те сочетания, которые очень похожи или не похожи, без какого-либо радикального изменения в составе дифференциальных признаков» (3, 1с.). Темой его статьи является изучение теории сочетаний согласных, члены которых фонологически очень похожи или очень не похожи. Эта тенденция прослеживается на исчезновении сочетаний согласных с очень похожими компонентами при изучении диахронических данных. Метод, использованный в его исследовании, объединяет преимущества фонологического анализа с фонетической реальностью. Он определяет степень фонологической разницы между двучленными конечными сочетаниями согласных в древне-английском и современном английском, исходя из анализа бипарных дифференциальных признаков для всех фонем в сочетаниях согласных на двух ступенях развития английского языка. Т.Л.Чубрикова (4) в своей диссертации устанавливает причины ограниченности фонемной сочетаемости, прослеживает исторические изменения, которые произошли в структуре начальных и конечных сочетаний, а также делает попытку объяснить причины этих изменений.

Большой интерес представляют работы, посвященные интерференции. При изучении интерференции становится необходимым выявление правил фонемной комбинаторики, ограничений, накладываемых языками на сочетаемость фонем, а также определение сходства и различия в ограничениях, накладываемых на совместимость фонем в языках. Все большее распространение приобретает использование фонотактических данных при разработке методики преподавания иностранных языков, при составлении упражнений, учитывающих реализацию консонантных сочетаний. Почти во всех работах отмечается трудность усвоения сочетаний согласных при изучении того или иного языка, и поэтому проводится их исследование с целью определения интерферирующего воздействия законов сочетаемости согласных. Таким образом, правилам сочетаемости фонем должно быть

уделено не меньше внимания, чем фонемному составу при изучении фонетической системы народного языка.

Многие работы посвящены типологии языков. Одной из основных задач сопоставительного анализа двух или нескольких языков является описание различий и сходства в структуре двух или нескольких систем. Полученные данные могут быть применены в целях обучения языкам или для выявления языковых универсалий доказательства близости языков. Дж.Гринберг (5) на основе изучения 104 языков делает выводы о предпочтении тех или иных звуковых типов в начальных и конечных сочетаниях согласных. Срединные сочетания не рассматривались, так как в этой позиции наблюдается большое количество комбинаций, а также во многих источниках содержатся только данные относительно начальных и конечных сочетаний, кроме того, изучение срединных сочетаний поднимает ряд теоретических проблем.

Среди внутренних сочетаний в словах следует проводить различие между морфемной границей и внутренними сочетаниями в морфемах. Подобные различия часто не учитываются в существующих исследованиях срединных сочетаний. В связи со встречаемостью звукосочетаний внутри морфем и на их стыке Л.Р.Зиндер отмечает: «Членение на морфемы означает одновременное членение и плана содержания, и плана выражения, поэтому оно обязательно влечет за собой сегментацию звуковой последовательности на фонемы. Однако, это не означает, что сегментация на фонемы предполагает обязательное наличие морфемного стыка в каждом отдельном случае. Если в данном языке соответствующее звукосочетание встречается на границе морфем, то этого достаточно для того, чтобы это сочетание членилось и внутри морфем. Это позволяет говорить о двойном членении» (60, 12 с.).

1 Трубецкой Н.С. Основы фонологии. – М., 1960. – 372с.

2 Соссюр Ф. Де Курс общей лингвистики. – М., 1933. – 272 с.

3 Mc. Calla K. Phonological and morphological sources in syntagmatic change// *Lingua* / - Amsterdam. 1980. – V.51. - №1. – p.1-16

4 Чубрикова Т.А. Сочетаемость согласных фонем в истории английского языка: Автореф. Дисс. Канд.фил.наук. – Л., 1976. – 23 с.

5 Гринберг Дж. Некоторые обобщения, касающиеся возможных начальных и конечных последовательностей согласных// *Вопросы языкознания*. – 1964№ - №4№ - с. 41-65.

Annotation. This article deals with the problem combinability of consonants and its affecting various aspects.

Тірек сөздер: дистрибутивті модел, фонема, фонемаларға бөлу, фонема сәйкестігі, дыбыс сәйкестігі.

Аңдатпа. Бұл мақалада дауыссыздардың үйлесімдігі және оны қарастыратын фонетикалық аспектілер қарастырылады.

Key words: distributive model, phoneme, collocation of phonemes, division of phonemes, sound collocation.

УДК 811.411.21'373

ӘБУ ИБРАҢИМ ИСХАҚ ӘЛ-ФАРАБИ ЖӘНЕ «ДИУАН ӘЛ-АДАБ» ЕҢБЕГІ ЖӨНІНДЕ

Сабыржанова М.С. - Абай атындағы ҚазҰПУ 2 курс магистранты, E - mail: mereke.79@mail.ru
Әбсаттар Дербісәлі - ф.ғ.д. профессор, Шығыстану институтының директоры

Аңдатпа. Мақалада Отырардан шыққан ұлы бабамыз Әбу Ибраһим Исхақ әл-Фарабидің «Диуан әл-адаб» кітабының жазылу жайы баяндалады. Исхақ әл-Фарабидің «Диуан әл-адаб» еңбегі араб лексикографиясында ондаған сөздіктердің құрастырылуына негіз болған еңбек. Бұл көлемді еңбек қазіргі заманда өзінің құрастырылу тәсілінің ерекшелігімен араб лексикографиясына үлкен бетбұрыс әкелді. Қазақ даласының ортағасырдағы бабаларымыздың өмірі мен шығармашылығын заман талаптарына сай зерттеу магистранттар пен жас ғалымдар үшін- міндет пен мақсат.

Түйін сөздер: рухани, ғалым, өркениет, орта ғасыр, сөздік.

Әбу Ибраһим Исхақ Әл-Фараби һижраның төрт жүзінші жылдары өмір сүріп, сөздігін "сөздіктер ғасыры" деп аталатын уақытта жазды. Өйткені сол кездері атақты деген көптеген сөздіктер жарық көріп, қазіргі таңда біз қолданатын сөздіктің жалпы суреттемесі де сол кезде қалыптасқан еді. Ол кездері ғалымдар сөздерді алфавиттік рет бойынша реттеу бағытымен жұмыс істейтін. Осы тәртіп

бойынша сөздердің мағынасына қарай осы жолмен реттеген.

Сондықтан да сол заманда сөздік жазуды ойлаған адам өз жұмысының басын алғашында айқын ашып алып, оны ұсынудан бұрын ұзақ уақыт зерттеп шығып, әуелі өзіндік ерекшелігі бар жаңа жол салып, адамдарға пайдалы болатын жаңа жүйені қалыптастыру керек еді. Ал мұндай жұмыс іске пайдалы, ықыласпен байыптылықты, қыруар күшті талап етеді.

Әбу Ибраһим Исхак Әл-Фараби өз ойында осы мәселені әбден дамытып, сол замандағы барлық сөздіктерді зерттеп шығып, басқа сөздіктерден биік болатын, басқалардың кемшілігін толықтыратын сөздік құрастыруға бел буды. Осылайша Әл-Фараби өз сөздігін жоғарыда түсіндірген жүйемен құрастырып, басында қойған мақсатына толықтай жетті, бұрын соңды түзілмеген жаңа сөздік құрастырды. Басқа сөздермен араластырып алмайтындай жолмен бөліп шығуды да жөн көрді [1.17]. Автор сөздігін өзіндік ерекше түзгенін мақтан ете келе, әрбір сөзді дәл орнында келтіргенін мына сөздермен жеткізген: "Сөзді іздеп жатқан адам өзіне керек сөзді өте жылдам таба алады, басқа сөздермен шатастырып алмайды, сол сөзді табуды еш қиналмайды[1.18]".

Біздің ойымызша Әбу Ибраһим Исхак әл-Фарабидің осы жүйемен сөздікті түзуіне бірнеше факторлар ықпал еткен. Осы факторлардың барлығы да осы жүйені салуға және сөздіктің шығуына бірдей әсер еткен. Ол факторлар:

Бірінші фактор: Сөздерді реттеу кезінде барлығына белгілі алфавиттік жолмен жасады. Халил ибн Ахмад жолымен барған жоқ, оның сөз реттеу жолын ұстанған жоқ. Себебі сөздікті қолданушыға белгілі алфавит бойынша сөзді табу жеңіл болады[1.18].

Әбу Ибраһим Исхак Әл-Фараби Халил ибн Ахмад жүйесін қиын болғаны үшін тастап, жеңіл болғаны үшін барлығына белгілі алфавиттік ретті таңдады дерлік, сонда не үшін соңғы әріпінің негізінде сөздерді түзуді жөн көрді? Неге бірінші әріпінің негізінде түзбеді?

Сонда осы жүйе Әбу Ибраһим Исхак Әл-Фарабидің ойына келмегені ме? Әлде ол жүйені ойлап таба алмай, өз жүйесіне тоқтады ма?

Бастапқы әріптердің негізінде сөзді түзуге ойы жетпеді дегенге сенбейміз. Себебі бұл жүйе адамның ойына бірінші келеді. Оның үстіне өзінен бұрынғы тіл ғалымдары да бастапқы әріптерінің алфавиттік реті бойынша жазған. Мысалы, Әбу Умар әш-Шайбани "Әл-Жим" кітабын осы жолмен түзген. Егер де осы жолмен шектелгенде екінші және үшінші әріптеріне қарамастан, тек басқы әріпімен шектеліп, жүйелеуді ойламаушы еді. Ибн Дарид те өзінің "Әл-Жумһура" сөздігін жазғанда тек қана алғашқы әріпінің алфавиттік ретіне қарап, кейінгі әріптерін жүйелеуді ойламаған еді.

Демек екінші болжам ғана қалады. Яғни, автордың ойында екі түрлі жүйе болған, соның алғашқысынан бас тартып, екінші жолды ұстанған. Мұның сыры неде?

Біздің ойымызша мұның себебі автордың өзіндік тапқырлығын, жаңалылығымен өзгелерден ерекшеленуін көрсетуде болды. Оның үстіне бұрын түзілмеген жолмен жаңа сөздік түзу еді. Алайда бұл жұмыстың пайдасы мен зияны аздау болып табылады. Олар:

А. Бұл сөздіктен сөз іздеген кісі егер де *أخت، دم، سنة* сияқты сөздердің соңғы әріпін білмесе, онда бұл сөздіктен бұл сөздерді табу оңайға соқпайды. Мұндай сөздерді "Әл-Жумһура" сияқты бастапқы әріпіне қарай түзілген сөздіктерден іздеу ыңғайлы болып табылады. Ал егер де бастапқы әріпі белгісіз сөздер, немесе алдында қосымша әріптер қосылған сөздерге келетін болсақ, онда әріптер соңғы түбірден реттелген сөздік өте ыңғайлы болып табылады. Бұған *يعد، ميزان، أو اصل* сөздері мысал.

Ә. Проза мен поэзияны рифмамен айту кең таралған ғасырда ақындар мен жазушыларға осы жолмен түзілген сөздікті пайдалану өте тиімді болып табылатын. Соның арқасында ерекше әдемі еңбектер жазылған. Сол кездегі еңбектер осы сөздік арқасында аз сөзбен үлкен мағынаны жеткізе де алған, рифманы да сақтай алған.

Б. Сөздің соңғы түбірі көбіне тұрақты түрде қалып отырады. Ол тек өте аз жағдайда ғана орнынан кішкене жылжуы мүмкін: ассимиляцияға түсіп, басқа әріпке ауысқан жағдайда, немесе өзінен кейін бір немесе бірнеше әріп қосылған жағдайда. Осы жағдайларда сөз басқа формаға ауысып кетеді де, үш түбірлі болып саналмайды. Оларды түрт түбірлі немесе бес түбірлі деп атайды [1.19]. Ал сөздің бастапқы және ортаңғы түбір әріптері ешқашан да сақталмайды. Егер де сөздікті пайдаланып жатқан адам сөз жіктелуін, түбір сөздер мен қосымша әріпті сөздерді, олардың жасалу жолдарын білмесе, онда бастапқы әріппен табу аса қиындай түседі.

Екінші фактор: Қазы Нашуан ибн Саид өзінің "Шәмс әл-Улум" атты кітабының кіріспесінде айтып кеткен фактор. Бұл ғалым да Әбу Ибраһим Исхак әл-Фарабидің сөздік түзу жолынан үлкен әсер алып, өз кітабын мына сөздермен сипаттаған: "Көптеген ғалымдар (Аллаһ оларды рахым қылғай) көптеген кітаптар құрастырды. Бір ғалымдар диакретикалық нүктелерге ден қойып, соны қатаң түрде ұстанған

болса, ал басқа бір ғалымдар харакаттарға ден қойып солардың жүйесін қатаң ұстанып, мысалдарды да сол негізде келтіріп, сол формаларды келтірген. Бірде-бір ғалым нүктелер мен харакаттарды қатаң түрде ұстанбаған. Осыны көре тұра жазушылар мен пайдаланушылардың кемшіліктерін байқадым. Сондықтан да сөздікті түзген адамды да, оны пайдаланатын адамды да сол кемшіліктерден қорғауды ойладым. Әрбір сөздің нүктелерін, формасын, тегін, бастапқы негізін сақтауды жөн көрдім. Сөздіктегі әрбір әріпті жеке-жеке кітап етіп жаздым. Әрбір бастапқы әріпке қосылған басқа әріптерге арнап жеке-жеке баптар құрастырдым. Әрбір бапты "есім сөздер" және "етістіктер" деген екі бөлімге бөлдім. Сол есім сөздер мен етістіктер бөлімінде кездескен барлық сөздерге формаларын жазып, оларға мысал келтірдім. Сөздікте диакретикалық нүктелер мен әріптердің каллиграфиялық жазылу тәртібі қатаң сақталған. Келтірілген мысалдарда да харакаттар мен жазылу формасы толықтай көрсетілген. Осы кітабым барлық нүктелер мен харакаттарды толықтай сақтап жазған [1.20]". Бұл сөздер Әбу Ибраһим Исхақ әл-Фарабидің кітабына да қатысты болып табылады.

Үшінші фактор: Әбу Ибраһим Исхақ Әл-Фараби өзінің сөздігінде ойындағы жақсы пікірді жүзеге асырғысы келді. Ол пікірі - филологиядағы екі бірдей тақырыпты бір жерде топтастыру. Олар: естілу және жазылу формалары. Естілу формасына қатысты сөздігінің барлық жерінде айтылған деуге болады. Ал жазылу формасы жайлы кіріспе сөзі мен көптеген баптардың соңында берілген түсініктемелерде, соның ішінде етістік бөлімдерінде де айтылған. Сондықтан да бұл жерде филологияға қатысты өзіне дейін айтылмаған, теориясы сол уақытқа дейін әлі қалыптаспаған мәселелерді көтерді [1.20].

Төртінші фактор: Есім сөздер мен етістіктерді екіге бөліп жазып, түбір сөздің өзінен құралған сөздер мен қосымша әріптердің қосылуы арқылы жасалатын сөздерді бөлек-бөлек бап қылып жазды. Себебі етістіктер мен есім сөздерге қосылатын қосымша әріптердің орындары ерекше. Әрбір есім сөздер бен етістіктердің өз құрылымдары мен өз формалары бар [1.20].

Бесінші фактор: Сөздерді төмендегідей формаларға бөлуі: "сахих" (түбірінде әлсіз әріп жоқ), "муталл" (әлсіз әріп бар), "мудааф" (қосарланған әріптер бар), "маһмуз" (хамза бар). Осы бөліктерге бөлумен қатар әрбірінің өзіндік ерекшеліктерін айтып кеткен. Бір формалар тек бір сөз түрлерінде ғана қолданып, басқаларда қолданбайды. Етістік баптарындағы бір формалар басқа формалардан ерекше болып келеді. Бұл ерекшеліктер қай формада келуіне, қай бапта қолдануына және қалай жіктелуіне байланысты болады. Әбу Ибраһим Исхақ Әл-Фараби де өз еңбегінде осыны барынша ашуға тырысқан [1.20].

Алтыншы фактор: Кітап өз заманының рухына сай жазылып, сол кездегі ізденушілердің қажетін өтейтін болған:

А. Сол ғасырдағы ғалымдар сөздікке қатысты жұмыс жазуды тоқтатып, бар күш-жігерлерін жоғарғы лауазымды адамдарға жақындау үшін жұмсаған. Соның салдарынан есепке көңіл бөлу пайда болып, ғалымдар арасында зерттеу жүргізудің нормалары пайда бола бастады. Мұның барлығы өзін жақсы көрсету үшін арналған еді. Яғни, өзара дискуссия және талас-тартыс кезінде өзін-өзі ерекше көрсетуге мүмкін болды. Әл-Фариси мен әл-Мутанабби арасындағы бір ғана *فغلى* формасында қатысты талас-тартыс жиындар, әл-Мутанаббидің тоқтамай, кідірмей: *جلى وظربى* деп жауап беруі осыған ең жақсы дәлел [1.176].

Ә. Сілтеме жасап сөйлеу мерзімі бітіп, ғалымдар жаңа бағытта, жаңаша зерттеуге мұқтаж еді. Сондықтан зерттеу жұмыстары жалпы тілдік сөздерге қатысты болды. Зерттеу жұмыстары да өте қызық бағытта дами бастады. Сондықтан да сол ғасырда тілдік интерференциялау пәні дами бастады. Яғни, бірінші бір сөз айтылады да, ол сөзді екінші бір сөзбен түсіндіреді, ол екінші сөзді үшінші сөзбен, үшіншісін төртінші сөзбен, тағысын тағы ары қарай түсіндіріп кете береді. Бұл бағыт төртінші ғасырға дейін белгісіз болатын. Бұл бағытты бастаған Әбу Умар әл-Мутарриз әл-Бағдади болатын (450 һижра жылы қайтыс болған). Осыған мысал: "Қәлс: ораза ұстаған адамның тамағынан шыққан тамақ пен шарап, ал шарап: ішімдік, ал ішімдік: қиял, ал қиял: ой... " деп ары қарай жалғастыра кеткен.

Басқа бір ғалым болса өзінің жазған кітабын араб алфавитінің санына қарай жиырма сегізге бөліп, әр қайсысын жеке-жеке кітап деп арнайды. Жаңағы атаған әрбір кітапты тағы да жыл айларына және зодиак белгілеріне қарай он екіге бөледі.

Осылардың барлығы сол кездегі ғылыми зерттеу жұмыстардың бағытын көрсетеді.

Б. Сол аталған ғасырда соңғы әріптерінің рифмасының сәйкестігі, өлең жолдарын ерекше құрастыру қалыптасқанын айтқан едік. Яғни, әдебиетшілер мен шешендер соңғы әріптерін бірдей қылып аяқтауға, немесе белгілі бір формада құрастыруға тырысатын. Сондықтан да осы кітапты

автор осы аталған тәртіппен түзуді жөн көрген болуы мүмкін. Себебі сол замандағы жазушылар өз хаттарын да (тіпті ұзын әңгімелерін де) соңғы әріптерін бірдей рифмада бітіріп жазатын [1.106]. Немесе рифманың орнына соған ұқсас "соңғы сөздерді қосарландыру" тәртібін ұстанатын [1.113]. Поэзия да да жасандылық, жасампаздық пайда болды. Осы ғасырдың ақындарында шешендік өнер мен риториканың шарықтаған шегі болды. Ақындар өз өлеңдерінің әрбір сөзін диакретикалық нүктесі бар, немесе нүктесі жоқ, ал кейде хамзалы сөздер, немесе еріндік әріптер, т.б. әріпті түзу жолдармен жаза бастады. Ақындар кейде жазған өлеңдерінің әріптері бірінің үстінде бірі тұрғандай қылып көрсетуге тырысқан. Соның салдарынан кейбір әріптер, немесе сөздер бірінің астына бірі қаз қатар тізіліп шыға келген.

Мұның барлығы ақын-жазушылардың өзара бәсекелестіктері бақталастықтары арқасында пайда болған. Ал олар өз рифмаларына лайықты сөздерді табуға мұқтаж болды. Сондықтан тіл ғалымдарының көмегіне жүгінетін еді [1.21-23].

Тарау ішіндегі жазу жолы:

"Диуан әл-адаб" қысқа әрі нұсқа жазылған сөздіктердің бірі болып табылады. Себебі ол сөздікте кеңінен және ұзағынан созып, шұбыртып жазылмаған. Сондықтан көлемі де айтарлықтай үлкен емес. Салыстыра айтқанда Әс-Сихах сөздігінің жартысынан аспайды.

Автордың қысқа әрі нұсқа жазуына әрбір тарауды жазу кезіндегі ұстанған қағидалары болды. Ол қағидалар мыналар:

А. Жазатын сөздігінің шеңберін белгілеп алып, соның негізінен өзінің спецификасын шығармады. Сондықтан да сөздің этимологиялық, сөз тіркестік мәселелерін қарастырмады, тіл біліміне қатысты емес мәселелерді мүлде алып тастады. Тек қана грамматикалық және әдеби тұрғысынан ғана тоқталды.

Ә. Сөйлемді түзуде сөзді әдемілеп, әшекейлеп шығару үшін ұстанатын формальдылықтан аулақ болды.

Б. Барлығына белгілі сөздерге анықтама беріп жатпады. Етістіктерде жасырын тұрған үшінші жақ есімшесі егер аталық (مذكر) текте тұрса, соған қатысты есімшемен, ал егерде аналық (مؤنث) текте болса, сол есімшемен шектелді. Себебі ондағы есімше кімге көрсететіндігі айқын еді.

В. Жұмысына негіз болған сілтемелерді атады, алайда көп жағдайда сілтеме жасап жатқан кітаптың атымен ғана шектелді, ал кейде сол сілтемені нұсқайтын есімшемен ғана шектеліп жатты.

Г. Өзінен бұрын өткен ғалымдардың аттарын шұбыртып келтіріп жатпады. Өзі алған сілтемелерде де ғалымның атын шұбыртып айтып жатпай, тек кітапты ғана атап кете берді.

Ғ. Өзіне дейінгі әдебиет және тіл саласындағы көптеген ғалымдар кеңінен тоқталып, жан-жақты ашқан тақырыпты қозғап жатпай, солардың еңбегін қолдана отыра қысқаша өтіп кете берумен шектелді.

Д. Барлығына белгілі тұлғалар мен өзге де белгілі нәрселерді кеңінен қозғап жатпай, қысқа ғана шолып кетумен шектелген [1.23].

Бұрынғылардың "Диуан әл-адабты" бағалаулары:

Бұрынғы ғалымдар "Диуан әл-адабты" бағалай біліп, тиісті орынға қоя білді. Бұл кітапты олардың көпшілігі өз жұмыстарына дәйеккөз ретінде де пайдаланды. Олардың қатарында: "Са'алиби" өзінің "Фихһу ллуға", "Әс-Сағани "Әл-Ибаб" және "Әт-Такмила", "Ас-Суюти" "Әл-Музһир", "Әл-Қаулүл Мужмәл фир-Радди ала әл-Мүһмәл", "Ибн Малик" "Икмәл әл-Илам битаслис әл-калам", "Әбу Таиб әл-Фаси" "Изаатүр-Рамус" , "Фаюми" Әл-Мисбахү лмүнир" кітаптарында т.б. с.с. көптеген ғалымдар пайдаланған.

Сонымен бұл кітапты көптеген ғалымдар мақтап, оған тіпті "Әдебиет жинағының шыңы" деп атап, "тілдің таразысы, араб тілінің өлшегіші" деп сипаттаған. Яқұт ол жайлы: "Аты танымал, бәріне белгілі" [1.37]. деген. Ал Әбу- Ала болса "Диуан әл-адабты"толықтай жатқа біліп, жоғарыда айтып кеткендей, Йеменнен келген әдебиетшіге сол кітаптың жетпей тұрған тұстарын оқып берген [1.37]. Сол кітаптан қатты әсер алған әлгі әдебиетші Йеменге орала салысымен ол кітапты өз жерінде оқытып, ондағы білімді тарата бастаған. Йемен халқы ол кітапты оқып, көшірмелерін жасап, жүректеріне жақын тұтқан.

Осы кітап жарық көре сала ғалымдар өзара оны талқылап, оқып өзгелерге де оқытты.Оған түсініктемелер жазды. Әл-Жәуһаридің өзі Фараб жерінде автордың өзінен осы кітапты оқып шықты [1.37]. Содан кейін Әл-Фараби бұл кітапты Әбу Сирри Мухаммад ибн Ибраһим әл-Асбаһаниге оқытты [1.37]. Одан кейін Әбу Ибраһим Исақ әл-Фараби бұл кітапты өзінің Бағдадтағы ұстазы Әбу Саид әс-Сирафиге көрсетті. Ұстазы бұл кітапты қабыл алып, дұрыс бағалады[1.37]. Әл-Хаким де осы

кітаптың біраз бөлігін Әбу Яқұб ибн Юсуф ибн Мухаммад ибн Ибраһим әл-Фарғани әз-Забарқаниден оқыды. Ал ол болса өз кезегінде толығымен Әбу Әли Хасан ибн Саад әз-Заминиден оқыды. Ал Заминидің өзі осы кітап бойынша Әбу Ибраһим Исхақ әл-Фарабиден дәріс алған [1.38]. Бұл кітапты әл-Жәуһаридің қолынан Әбу Саад Абдррахман ибн Мухаммад ибн Мухаммад ибн Узайз да бастан аяқ оқып шықты [1. 38]. Бұл кітапты Әбу Юсуф Яқуб ибн Ахмад Әбу Саад оқып, жетпеген жерлерін толықтырып, қате тұстарын дұрыстап, һижраның 429 жылы аяқтады [1. 38]. Яқуб осы кітапты өзінің Әли және Хасан деген екі ұлына оқытып, үйретіп шықты. Хасан болса бұл кітапты зерттей келе, көптеген жерлерін толықтырып, түсініктемелер беріп өзінің әкесін һижраның 463 жылы қайта оқытып шықты [1.38].

Шәйхү әл-Ислам аш-Шаукани де (Мухаммад ибн Әли 1172-1250 һ.ж.) "Итхафүл Акабир би Иснадид Дафатирінде" білім алған шейхтарын атай келе, "Ас-Сихах" жазған әл-Жәуһариге дейін жетеді. Оның еңбектері жайлы да кеңінен сөйлеп кетеді [1.38].

Бұл кітапты көптеген ақындар мақтап, өлеңдер жазған. Қазы Нишуан ибн Саид әл-Химяридің "Диуан әл-адабты" мақтап жазған қасидасы (өлең түрі) бар.

"Диуан әл-адаб кітабы бітті, Әлемнің жаратушысы Аллаһқа мақтаулар болсын.

Диуан әл-адаб кітабы -

Еңбектің ең тәтті жемісі.

Ал оны жазған адамы -

Әдебиеттің көрнекті имамы.

Халық мұны бағалап

Құндылығы артады. "

1 Әбу Ибраһим Исхақ ибн Ибраһим әл-Фараби. Диуан әл-әдәб. Баспаға әзірлеген Ахмад Мұхтар Омар. – Каир: әл-Һәйәту әл-аммату лишуун әл-матабиғ әл-әмирия, 1974. – I т. – 482 б.

2 Әбсаттар қажы Дербісәлі. Исламның жасауларлары мен жәдігерліктері. – Алматы. 2008.

3 Brockelmann C. Geschichte der arabischen Litteratur, vol.I, Weimar 1898; Supplementband I. Leiden 1937.

4 Қазақ жерінің ортағасырлық ғұламалары және олардың ислам өркениетіндегі орны. – Алматы, 2012.

5 Қазақ даласының жұлдыздары. – Алматы, 1995.

Аннотация. В статье предоставляется краткий обзор о вкладе Отрарского ученого Абу Ибрахим Исхақ аль-Фараби "Диван аль-адаб", в развитие арабской лексикографии и его роль в становлении арабской словарной традиции.

Ключевые слова: духовный, наука, современный, средний век, словарь

Annotation. The paper provides an overview about contribution of Otrar scholar Abu Ibrahim Ishaq al- Farabi "Diwan al adab", in developing Arabic lexicography and its role in the evolution of arabic vocabulary tradition.

Key words: spiritual, science, modern, middle age, dictionary.

ӘОЖ 811.581.(091)

ҚЫТАЙ ИЕРОГЛИФТЕРІНІҢ ДАМУ ТАРИХЫ ЖӘНЕ БҮГІНГІ ТАҢДАҒЫ ҚОЛДАНЫЛУ АЯСЫ

Самамбаева У.С. - Шығыс тілдер кафедрасының 2 курс магистранты Абай атындағы ҚазҰПУ
Ғылыми жетекшісі: PhD докторы, Айтқазы Сажидә

Аңдатпа: Бұл мақалада қытай жазуының қалыптасуы және даму тархы сөз болады. Қытайдың ұзақ тарихында қытай иероглифтерінің қалыптасуы біртіндеп дамуы және осы күнгі қолданылысы ғылыми тұрғыдан көрсетілді.

Тірек сөздер: қытай жазуы, иероглиф, таңба, қытай тілі.

Адам баласының ой-пікірін, басқа адамға хабарлап айтқысы келген сөзін, мәліметін таңбалар арқылы жеткізуді қамтамасыз ететін белгілердің жүйесін жазу деп атаймыз. Жазудың алғашқы нұсқалары өте ерте замандарда жасалды. Жазу қатынас құралы ретінде пайдаланылған суреттер мен шартты белгілерден кейін пайда болған. Өз ойын басқаға жеткізу үшін адамдар әуелде заттың өзін пайдаланды. Мысалы, ежелгі адамдар кеткен бағытын көрсету үшін жолға бұтақ тастаған. Кейін осы

мақсатпен ағашқа садақтың оғын қадап кеткен. Ойды зат арқылы білдіру үрдісі ежелгі замандарда тайпалар арасындағы елшілік қарым-қатынастарда да пайдаланылған. Үндістер соғысатынын хабарлау үшін қарсы жаққа айбалта жіберетін болған. Елші оны әкеліп жерге қояды, егер жау жақ оны көтерсе – соғысуды мақұлдағаны. Кейін мұндай рәміздік зат орнына таңбалар бедерленген бұйымдар қолданылған. Осылайша алғашқы жазу пайда болған. Адамдар алғашқы жазу құралы ретінде саз балшықтан жасалған тақтаны, ағаштың қабығын, т.б. пайдаланған. Жазу жүйесі таңбалардың жиынтығынан құралған. Ол таңбалар тұтас хабарды, не сөзді, не буынды, не дыбысты белгілейді. Әр таңбаның графикалық пішіні, белгілі бір мағынасы болады.

Жазудың пайда болуы негізінде өте табиғи, мыңдаған жылдардың алдындағы тас ғасырындағы адамдарда кескіндеме өнері болды. Бұл суреттердің бастылары жануарлыр мен адамдардың келбетін бейнелеген суреттер болатын. Міне бұл жазудың ең алғашқы нұсқасы, жол бастаушысы еді. Міне осылай қарапайым жазу үлгісі пайда болды. Адамдар тастарға әр түрлі жан – жануардың суретін салатын. Кейін сол сурет адамдар санасында жатталып оны көрген кезде сол жан – жануардың бейнесі көз алдыларына келетін болды. Сол суреттер біртіндеп бүгінгі жазуға айналды.

Қытай жазуы – қылыптасуы жағынан суреттерден басталып біртіндеп даму нәтижесінде қалыптасқан. Біз оны иероглифтер деп атаймыз. Иероглифтер ұзақ уақыттық дамуды бастан кешірді. Бейнелі жазу → Сауыт сүйек жазуы → Мөр жазу → Лишу үлгісі (Хан патшалығы тұсындағы жазу).... Кайшу үлгісі, сондан біртіндеп бүгінгі компьютерлік жазу нұсқасына айналды. Суретті жазу біртіндеп бөліктерден құрам тапқан бүгінгі таңдағы қытай жазуына айналды.

Қытай иероглифтерін Қытайдың ертедегі еңбекші халқы ұзақ уақыттық қоғамдық тәжірибесінің арқасында жасаған. Қытай иероглифтері дүние жүзілік жазу жүйесінде өзіндік дара ерекшелігімен биік орыны бар. Әуелі Қытай иероглифтері әлемдік қолданыстағы жазулардың ішінде көшбасшы. Бір жазудың қолданыстағы орны оны қолданатын адамдардың санымен сонымен қатар таралған аумағына байланысты өлшенеді. Бұл жағынан бір жарым миллиард қолданушысы бар Қытай жазуы алда тұрады.[1] Екінші бір жағынан, Қытай иероглиф тархы жағынан ең ұзақ жазу қатарына жатады. Тарихшылардың пайымдауынша, дүние жүзінде ең байырғы жазудың екі түрі болған: Сына тәрізді жазу, бүгінге дейін 5500 жылды артқа тастаған. Екіншісі Египет иероглифтері бүгінге дейінгі тархы 4100 жыл. Ал қытай жазуының тархы бес алты мың жылға созылып жатыр. Қытай жазуының тархы қанша ұзақ болсада әлі күнге дейін қолданыста келе жатқан жазу болып есептеледі.

Идеографиялық жазу - жекелеген сөздерді, морфемаларды сурет немесе шартты таңбалар арқылы белгілейді. Онда әр сөздің тұрақты графикалық таңбасы, әр таңбаның меншікті мағынасы болады. Идеографиялық жазудың мысалдары: иероглиф жазу, цифр. Идеографиялық жазудың таңбалары қазіргі дыбыстық жазуда қолданылады. Мысалы, цифрлар, математикалық, химиялық, т.б. ғылыми-техникалық шартты таңбалар; иероглифтік жазу мәнері бүкіл адамзат мәдениетінің игілігі деуге болады.



Қытайың 日(ri) иероглифының келіп шығуы

Көне қытай тілінде сөздер бір буынмен, яғни бір ғана иероглифпен жазылса, кейін көп буынды – бірнеше иероглифті сөздер саны ұлғайып, бір буынды сөздер көп буынды сөздердің түбір морфемаларына айналған. Қытай жазуы Дауынкоу өңірінен табылған алғашқы жазудан (қыш ыдыстағы жазу) басталады. Археологиялық зерттеулер жазудың Қытайдың Инь-шан дәуірінде (б.з.б. 2140-1711) пайда болғандығын көрсетті. Хань дәуірі тұсында түрліше жазылып жүрген иероглифтер бірізділікке түсті. [2]

Қытай жазуы дамудың үш түрлі кезеңін бастан кешірді: 1) сауыт-сүйек жазуынан қола, Дачуан, Шиань жуан жазуларына дейінгі дәуір; 2) Шиань жуаннан Линшу үлгісіне дейін; 3) Линшу жазуынан Жие шу, Сау шу, Шин шу уақыты және жазудың бергі дәуірі. [3] Иероглифті зерттеу ертеден басталды, бірақ қазірге дейін қытай жазуында қанша иероглиф бар екені нақты анықталмаған. Б.з. 100 – 121 жылы Шуй-Шин жасаған «Шуо вын жие зы» сөздігінде 9353 иероглиф қамтылған, Цинь патшалығы тұсында (1644 – 1911) Жаң Шу құрастырған «Қаң ши» сөздігінде 47035 иероглиф бар. Қытай – жапон сөздігінде 48902 иероглиф, «Қытай тілінің үлкен сөздігінде» 49905 иероглиф қамтылған (Тайвань, 1968). Ғалымдар қазір иероглифтер саны 60 мың шамасында деп болжайды.



Қытай тіліндегі Тау мағынасын білдіретін 山 (shan) жазуының келіп шығуы

Қытай жазуы - әлемдегі тарихы аса ұзақ жазулардың бірі. Қытай жазуы иероглифтік жазудың бүгінгі күндегі ең дамыған түрі ретінде есептеледі. Иероглиф тілдің тек идеографиялық жазу таңбасы ғана емес, ол адамзат дамуының ең маңызды симолы болып табылады. [4] Тілдің дамуы адамзат эволюциясы тарихындағы зор жетістікті көрсетеді. Ол пиктографияға (сурет жазуына) да, дыбыстық жазуға да жатпайды, бірақ ол нағыз сурет бейнесін сақтамағанымен, алғашқы суретке ұқсастығы аңғарылады. Шығыстағы көне цивилизациялардың бірі - Қытай өркениеті бес мыңжылдық тарихи дамуы барысында жоғары дәрежедегі өзінің жазу мәдениетін қалыптастырды. Иероглифтік жазу қытай дәстүрлі мәдениетінің ажыратылмайтын негізі болып, қытай цивилизациясының бірден - бір нышанына айналды.

Қорытынды

Мақаланы қорытындылай келгенде Қытай жазуының келіп шығу тарихының тым арыда жатқандығына көз жеткізе аламыз. Жалпы адамзат өркениетінде жазудың алатын орны тым ерекше. Ғылым мен технологияның дамып осы күнге дейін жетуі де, ежелгі адамдардың жазу мәдениетін қалыптастырып оны бүгінге жеткізуінің нәтижесі екенін көре аламыз. Қытай жазуы негізінде қытай халқының бес мың жалдық тарихы жазылып бүгінгі күнге жетіп отыр. Қытай патшалықтарының қытай жазуын дамытып, оны әр түрлі жолдармен өздерінің игілігіне жарата білудей қажымас қайратына, жасампаздық еңбектеріне тандай қағып адамзат өркениетіне қосқан үлесіне рахмет айтуға тұрады.

1 Тан Лань, Чжунго вэньцзы сюэ (Учение о китайском письме). - Шанхай, 1981. - С.63-66.

2 Софронов М. В., Китайское языкознание в 50-80-х гг. // Новое в зарубежной лингвистике, вып. XXII, Языкознание в Китае. - М., 1989.

3 Ли Бау Шунь. Қазіргі заман қытай тілі грамматикасы. - Қытай: ШҰАР «Үрімжі», 1991. - 113-116 б.

4 Қытайша-қазақша сөздік / Құраст, Найман. С. - Үрімжі: Шынжаң халық баспасы, 1987. - 65-72 б.

Аннотация: В этой статье описывается историю и развитие образования в китайских иероглифов.

Ключевые слова: китайский иероглиф, иероглиф, печать, китайский язык.

Annotation: This article describes the history and development of the Chinese characters formation.

Key words: Chinese character, character, print, Chinese language.

ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ CULTURAL LINGUISTICS

УДК 37.01:821.612.91

THE VETIGE OF CULTURE OF TAY ETHNIC GROUP IN VIETNAM IN DUONG THUAN POETRY WRITTEN FOR CHILDREN

La ThiBac Ly - Hanoi National University of Education, Vietnam Professional ranking and position:

Associate Professor, PhD, Dean E-mail: lyltb@hnue.edu.vn

Cellphonenumber: +84 98 301 8781

Annotation. Duong Thuan is a well-known poet in the Vietnamese children literature writing about mountainous topics. His poetry has created a spacious spectacle which are splendid and romantic, distant and nearby in the nature of mountainous forestry in BacKan province. His poetry also has described distinctive custom and culture; enjoyable festivals and playing activities; typically and preciously local products; familiar landscapes with mountainous-style-house called San house and terraces. Through poems written for children, Duong Thuan has waken up Tay's culture

which is historical, splendid, and gorgeous.

Key words: Children poetry, Duong Thuan writer, Tay's culture, cloudy land, Hon village.

INTRODUCTION

Duong Thuan is one of well-known writers in contemporarily Vietnamese poetry. His poetry has distinctive characteristics with cultural features of Tay ethnic culture in Backan province. It is likely that he has admitted to the responsibility for preserving the cultural essence of ethnic Tay to make it alive and shine up. Unlike the majority of ethnic minority poets writing in Vietnamese, Duong Thuan has composed in both languages, Vietnamese and ethnic Tay language. *Duong Thuan collection* (3 volumes – Volume 3 written for children) published bilingually Tay-Vietnamese (Vietnamese writer association Publish house, 2010) is an insightful experience about the life, about the childhood with charmingful memory of hometown. Tay is the most populated group among ethnic minority groups in Vietnam (over 1.6 million people according the census on 1 April 2009). Residential areas of Tay ethnic has concentrated in the northern mountainous provinces of Vietnam, including Caobang, Backan, Langson, Tuyenquang, Hagiang and Thainguyen. Tay people live in San house, have spatial territory, language, writing symbol, costume and custom. They always show the richness in the spiritual culture. There are some articles written about Duong Thuan's poems such as: Reading about Duong Thuan by Nguyen Khoa Diem, Preface of Duong Thuan poem collection by Van Long, and Children garden of Duong Thuan uncle by Chu Van Son.

CONTENT

1. Duong Thuan's poetry written for children - Grandeur and poetic natural scenes in Northern Vietnam

Duong Thuan is so proud of his hometown and he called it as Cloudy Land (*Xứ Mây*). In which, in the slopes, there are white clouds covered annually, fresh fruits, fresh air, and roofs of San house loomed in fog,... It can be said that, the Cloudy Land has been nutrition for his poem:

My hometown of thousands of towering and wide mountains

Early morning mist flying and covering valley in white

With Duong Thuan, it is likely that there is no place prettier than his Hon village. This "village of winds" is a "hometown four seasons blooming". In total nearly 200 poems written for children, there are 22 poems written about four seasons, every season has its charm.

Spring is illusory:

Gently flying

Everywhere

Early springfreely playing to catch dew

(Getting dew)

Summer is bright, active with many fresh fruits:

Afternoon walking along Nang River

Red ripe fruits on the tree

(Walking along Nang River)

Fall is present in poems of *Female teacher in the village*, *Sticky rice*, *Going on new school year...*; while winters are:

Lying on pillows of Lau flowers

Covering on blanket of Kapok flowers...

In his poems, Duong Thuan has created a large space, both mighty and romantic, distant and nearby, lovely and attractive with colorful plants and fruit, with ringly stream, magic stones, hunting echo ... Sometimes it is only a sign of early smoke with smell of grilled meat but it brings source of inspiration for his poetry. The pristine, dazzling and delightful beauty of BacKan countryside is described:

Nang River rounding lush mountains

Water in Ba Be Lake backflowing to rivers

Hon village having four-roof-San house as paintings...

Duong Thuan has intensively written about rivers and mountains. Rivers, and mountains associated with forests have created a natural scene both poetic and grandeur in his poems. The high and boundlessly stretching mountains and long flowing streams and murmuring sound have created into typically mountainous areas, it makes cool the human soul and the soul of childhood. Mountains and Rivers are shoulders creating the beauty of "mountainous and waterous charming" which are both poetic and majestic. In this area, people have lived freely in the wrapped by nature and in the beauty of the earth – human and

landscapes, landscape and human are reconciliated in endless love:

There, the place has only clouds and streams

People sleeping with the moon

(Tips for children)

People walking in the windy clouds

The moon going down to play on the grass

Stars travelling to the deep villages

(Cao Bang)

The inspiration in poems written for children has generated from the pride and passion with Hon village, with mountainous area of Bac Kan. And he has shown his love in expressing the desire and wish to introduce his homeland with friends; in a cordial and charmingful invitation:

Cho Hoa village is waiting for

Children coming to play

(Tip for children)

2. Duong Thuan's poems written for children has recreated the distinctive customs of Tay ethnic group in Vietnam

The distinctive customs such as Flower Mother beliefs, Semi-month festivals, sessional markets, Longtong festivals, etc., have vividly described in his poems. The lives of people here are based on nature, and associated with nature. They eat wild fruits and vegetables, catch fish in the stream, hunt deer in the forest, and every night sleep on "flower pillow" and "kapok blanket". All **locally precious products** such as viscous (*Nhót*), nuts (*Hạtdẻ*), *Gấm*, *Xổ*, *Bồkhai*, *Núcnác*, *Sui* trees, wild banana (*Chuóirìng*), Ngõa fruit, Vối fruit, Mác mật fruit, Mấrchảifruit, etc., are contributed to the richness in both wealthy and spiritual life of human and childhood here. Rustic and simple life but hearted warmth. Whenever distant guests visited, local people here treat them as brothers:

Invites to eat fragrant sticky rice

Invites to fresh fish grilled by leaves ...

(Muong Xen)

Like many other ethnic groups in Vietnam, **chewing betel custom is a subculture of Tay ethnic group**. Wherever they go, they bring betel, find each other to eat betel. The cute little pocket of the betel of grandmom thus has become imprinted memories in the children minds:

Indigo betel bag

Mouth tied by two wires

Bent curved shape

Like fox bending back

(The betel bag)

Parents' holiday (Ngày lễ Vu Lan) – full moon day in lunar July is a special day for children to filial for their parents. Like other ethnic groups across areas of Vietnam, everyone remembers about that day, but the distinctions of the Tay is:

Duck meat, Gai baking for praying ancestors

Children avoid a day no picking fruits

(July)

Children avoid a day no picking fruits is a pretty pattern in culture typically for Tay people. Duong Thuan highly conscious of preserving the cultural beauty of in every man in his homeland. It can be said that **Tay characteristics** has soaked in his body as his bleach...He has brought "opened poetic soul" in to Vietnamese poetry forum about the beauty of Tay culture. From tiny but poetic Hon village, Duong Thuan has visited many other places to live and experience, to learn more about the origin, the custom, the valleys with brilliant sunshine and flowers, people mixed with the nature...

Babies in cloud land

Brown hair

Skin scented grass

(The babies in cloud land s)

In Duong Thuan's poems, children not only see the typical customs but also other interesting festivals and games. During the festivals or sessional markets, children can enjoy many playing activities:

The crowd began to play blindfolded goats

*The crowd then hit play nest
The crowd involved in shooting contest
The crowd played with grass
The crowd then played spindles
The crowd played seesaw
(Playing games)*

Whenever *Spring coming, Summer arriving, March, July, etc.*, back up to the village with the delicious sticky rice; *Gong sound, Flute sound, Gliding sound, Lullabies*; traditional playing games such as throwing (*Tung còn*), *spindling (Chơi quay)*; the *Equestrian hunt, Chasing crows, Getting python, etc.*, This homeland attracts readers by rivers, mountains, wild valleys in four seasons, villages annually fragrant of sticky rice and corn, ecstatic laughter and wine in sessional markets, Longtong festivals, the full moon of lunar July, the mid autumn festivals.

*Horse riding
Cloud riding
Flying
Ruin stars falling like fire ...*

Every time going to festivals or sessional markets, local people choose the most colorful and beautiful costumes, which are woven from the diligence and persistence of women in the cloud land. They have sent in each stitch and thread their dreams and aspirations of love and life:

*Brother and sister with embroidery
Knitting from the sunshine
(Muong Thanh)*

Longtong Festival is also known as copper festival, is the most crowded festival of the Tay - Nung lasting until the end of January in order to pray for good weather, and fruitful harvests, all home and people are plentiful happy:

*Those who goes to Longtong festivals
Counting and calling by flute echo
(Flute echo)*

3. Duong Thuan has applied fullest extent of the typical characteristics of cultural Tay homeland to creat an artistic world in his poetry

The art of poetic imagery in Duong Thuan's poetry, from human to nature images, bears the typical features of Tay people in Bac Kan. They are mothers in cloud land, babies in cloud land, women and men in cloud land and simple but mysterious life in cloud land.

*Once dust in eyes,
Grandmom told to use broom as pillow
While sleeping, broom sweeps away dust
(Magic straw broom)
Going till fatigue legs
Bringing stones to listen
Fatigue legs recovering
(Magic stones)*

Readers can see many names of the lands, villages, mountains, rivers in his poems. **The familiar landmarks of Tay ethnic in BacKans** such as: Puong cave, Dau Dang waterfall, Ba Be Lake, Nang River, Windy-door Pass, Bong lau Pass, Thia fuse, mountains of Dan Khanh, Com Chieu, Pu Lo, Pu Don. They all show up with poetic beauty of a charming place. The place that is the most talked about is the Hon village, where is storage of his childhood. He is always proud of this place and has advised children the love towards the origin. This is the way he has taught his children when someone asks about:

*Where is your hometown?
My hometown is Hon village
(Question of hometown)*

Duong Thuan is likely to have desire to express the love and to introduce his homeland with friends. His poems actually evoke the love for hometown for the babies in the cloud land and broaden understanding for children all over the country.

Every name, every place mentioned in Duong Thuan's poems carries different meaning associated with

memories or a certain story of Tay people. Duong Thuan has exploited familiar **folk motifs** and he always has refreshed the legend by a look which are romantic, realistic and astute (The story of Ba Be Lake, Frog winning God, Rice seed, The tripod, Mouse siblings, Owl and cat), because no one can understand his homeland more than him:

*Land not providing silver
God not giving wealth
Must falling sweat for edible things*

Duong Thuan also particularly interested in introducing for children readers to the typical culture of the mountainous areas such as San house, terraces and terrace fields. Flooring house is not only a place to stay, to live but also it is a cultural beauty in the life of the highland people. "Whenever going to hundred places, visiting many big buildings", Duong Thuan has expressed the most fun in his grandfather's San house:

*Yellow apricot covering
Forty-nine rocks
Blocking to forty-nine round columns
Four tile roofs spreading four sides
In the morning listening to the forest birds melodiously singing
(San house)*

All are collected from the mountainous essence: from the forest stone, forest trees, wooden stairs of the forest, and the forest land. The San houses have become an integral part of the naturally mountainous origin and it can not be separated. Duong Thuan respects San house as part of his body. Whenever return to his homevillage, the interalfeelinghaseroused:

*Long time far away
Going home for long seeing
The stairs with footprint of mom
(Going home)*

The casual and familiar stairs have eroused deeply because is embossed "the footprint of mother", it is associated with his childhood memories, it has nourished his poem inspiration every day, so that, Duong Thuan has carefully carried each stone in order to build the castle in his poetry.

For the local people in his hometown, the terraces, San house and terrace fields are not only the wealthy life but also spiritual life. The local people go to terraces for work and also to find the joy from this place:

*Corn has eight leaves
Mom has busy hands
Pruning and cultivating each root
(Mom talks with maize)*

Not only adults but also enjoy children going to the terraces. The reason is:

*Watching red peach blossoms
Watching canola flowers*

And when standing on the mountain and looking down, children will see countless terraces looking like "the sky ladder", Duong Thuancallsthem as giant fans:

*Terraced fields on the back of the mountain
Like the sky fans spreading out
(Sky fans)*

Terraced fields have become "brands name", cultural beauty of the mountainous area of Northern Vietnam by the seductive beauty from its curve and color:

*When plowing with full of water are white fans
When rice fields starting growing are green fans
When rice fields in haverst are yellow fans
(Sky fans)*

White, green fan, and yellow fans successively spread across four seasons, fans have not yet spread out the other fans have just launched in order to show off the beauty of mountainous scenes. It is beautiful wonder of the nature and marvel of human labor. It seems that every corner of the mountains, cliffs, each stream, walkways are soaked the soul of the author. All scenes are exudes hidden beauty and purity. Duong Thuan did revive the culture and history of Tay ethnic in the fairy tales, legends with all the vivid present,

real, and sensuous.

Indeed:

Those who has not been in Cao Bang

Never known where it be

(Cao Bang)

CONCLUSION

Alone creating a poetry field - bilingual poetry Tay-Vietnamese languages – Duong Thuan has contributed a distinctive voice into contemporarily Vietnamese poetry. His poetry for children has imprinted characteristics of Tayculture, a subculture tradition has been kept thousands of generations. Duong Thuan expressed that on the first cultural exchange event holding in the Washington, he had read the poem in Tay language then sung in Tay language. When finished, he was extremely impressed by enjoyment and applause from audience. So, from the little Hon village, he was integrated into the world. Tay language and culture has been brought to the most distant countries, and modern civilization on the planet. This is a motivation for him to cherish and preserve poetic materials in his work. Tay language and Vietnamese language have been integrated in philosophical thinking of Duong Thuan. This is also the cultural exchange between the two ethnic groups of Tay and Kinh in the motherland of Vietnam.

Acknowledgement

This research is funded by Vietnam National Foundtion for Science and Technology Development (Nafosted) under grant number VII. 1-3-2012-10

1 Nguyen Khoa Diem, *Reading Duong Thuan poems, Prefaces on Duong Thuan poem collection (Volume 1)*, Publish house of the Vietnamese Writer Association, 2010.

2 Van Long, *Forewords, Prefaces on Duong Thuan poem collection (Volume 2)*, Publish house of the Vietnamese Writer Association, 2010.

3 Chu Van Son, *Children garden created by Duong Thuan, Prefaces on Duong Thuan poem collection (Volume 3)*, *KhuvuonthieunhieuachuDươngThuần, LờigiớithiệutuyệtậtdươngThuần (Tập 3)*, Publish house of the Vietnamese Writer Association, 2010.

4 Duong Thuan, *Duong Thuan poem collection (3 volumes)*, **Publish house of the**

Андатпа. Дьонг Тхуантау такырыптары бойынша көп жазған Вьетнам балалар әдебиетінің типтік өкілі болып табылады. Дьонг Тхуан өлендері бізді романтикалық, күшті сезімді сыйлайтын, алыстататын және жақындататын үлкен кеңістікті құрайды, Бак Кан табиғатының керемет әдеттерімен ерекше мәдениетімен, фестивальдар мен өте қызықты ойындармен, жергілікті қызық және асыл өнімдерімен, ағаштан жасалған үйлер мен және терассалық егіндермен сипатталады. Балаларға арналған Дьонг Тхуанның поэзиясы этникалық Тайдың мәдениетімен тарихын ерекше ілтипатпен, шынайы келбетімен, романтикалық және еркін күйімен сипаттайды.

Тірек сөздер: балалар поэзиясы, ДьонгТхуан, Таймәдениеті, этникалық Май, Хонта улы ауылы.

Аннотация. Дьонг Тхуан является типичным представителем Вьетнамской детской литературы, написавшим о горских темах. Стихи Дьонг Тхуан создались большое пространство, дающееся нам чувство и романтическое и могучее, и далекое и близкое, у природыБакКан с обычаями иуникальной культурой, с фестивалями иочень интересными играми, с местными продуктами странными и драгоценными, домами на сваях и террасными полями. Страницы поэзии, написанные Дьонг Тхуандля детей, оживили всю культуру и историю этнического Тая так оживленно, реалистично, романтично и свободно.

Ключевые слова: детская поэзия, Дьонг Тхуан, культура Тая, этнической Май, горное селение Хон.

УДК 376(597)

APPLYING L.S VYGOTSKY'S SOCIO-CULTURAL THEORY TO VIETNAM'S EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

MA. Dinh Nguyen Trang Thu,

MA. Tran Tuyet Anh - *Faculty of Special Education, Hanoi National University of Education, Vietnam*

Annotation. Special education in Vietnam was only paid attention from 1960s-1970s, therefore was newer than many other sciences and the world's special education. During the last 20 years, Vietnam's special education has made significant effort in expanding opportunities for children with special needs (mainly those with disabilities) to approach to education through implementing education models appropriate to each type of children and applying a number of modern educational opinions and methods suitable with each type of their disabilities, which helped to improve effectiveness in taking care of and educating children, etc. The socio-cultural theory (definition of the zone of proximal development – ZPD) introduced by the psychologist Lev Semenovich Vygotsky is one among opinions and thoughts of the world's educationalists that is currently studied and applied in Vietnam.

Key words: special education, children with disabilities, zone of proximal development.

INTRODUCTION

Together with educational science, Vietnam's special education has gradually developed and become a separate science concentrating on children with disabilities. The development objective that Vietnam's education for children with disabilities targets is fair opportunity for almost Vietnamese children with disabilities in enjoying a high quality education which supports children develop their capacity comprehensively and to the fullest in 2015, so that they can participate in and contribute actively to social improvement (see [1, p. 103]). However, special education is still young in comparison with other sciences, therefore, among theoretical and practical studies being implemented by the special education industry, there are studies on how to apply theories and opinions of the world's educationalists in activities applied to children with disabilities.

The socio-cultural theory introduced by the psychologist L. S. Vygotsky, which concentrates on the definition of proximal development, was mentioned in many of the world's studies on education in not only socialist countries but in countries such as the United States of America, European countries, and Japan, etc. as well. Children in general and children with special needs (including those with disabilities) are both the object of such studies and application. Therefore, it's necessary to continue studies on how to apply Vygotsky's theory to help enhance development of Vietnam's special education in particular and the world's in general.

CONTENT

2.1 Overview of Vietnam's education for persons with disabilities

According to incomplete statistics, Vietnam currently has about 6.7 million persons with disabilities, of which 3.6 million are female and more than 5 million live in rural area. There are 1.2 million children with disabilities, of which 31% have severe level of disability; disabilities are classified into following types: children with intellectual disability account for 27%, children with physical disability account for 20%, children with language impairment account for 19%, children with hearing impairment account for 12.43%, children with vision impairment account for 12%, other disabilities account for 72.38%, and children with various types of disabilities (having more than two types of disabilities) account for 12.62% (see [4, p.18]). According to quantity forecast, the rate of persons with disabilities in 2020 will account for approximately 10% of overall population (see [1, p.25]).

2.2.1 Main achievements of Vietnam's education for persons with disability

During 20 years with high effort, Vietnam's special education has gained main achievements as follows:

Vietnam has created legal bases for implementing activities of education for persons with disabilities by joining with the global community as well as issuing nationally-applied legal documents such as: signing the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (currently with participation and signature of 150 different nations, 50 of which have had approvals), signing the commitment to implement 7 priorities within "Biwako Millennium Framework for action: towards an inclusive, barrier-free and rights-based society for persons with disabilities" in Asia and the Pacific; legal documents such as the Constitution in 1946, the Constitution in 1992, the Ordinance on Handicapped Persons in 1998, the Law on Education in 1998, 2005, and the Amendment Law on Education in 2009, the Law on Persons with Disabilities in 2010, etc. The Ministry of Education also built a system of guidance documents such as: the Decision No.23/2006/QĐ-BGDDT regulating integrated education for handicapped persons with disabilities; the Circular

No.39/2009/TT-BGDDT regulating integrated education for children in difficult circumstances; the Strategy for development of education for the period of 2001-2010 and 2011-2020, etc.

The number of children with disabilities going to school is increasing by years and by grades. In the school year of 2003-2004, the country had more than 107,500 children with disabilities learning integrated education at high schools and in over 100 special education centers. In the school year of 2008-2009, there were nearly 390,000 children with disabilities learning integrated education and 7,500 children learning in 106 special education centers.

The human resource serving in education for persons with disabilities is also increasing in terms of quantity and quality. At present, many Universities and Colleges of Education established Faculty of Special Education and offer courses on training teachers for children with disabilities. For example: the Faculty of Special Education of the Hanoi National University of Education has trained 363 full-time students and 233 trainees during its 10 years of establishment (see [4, p.12]). Together with training courses on teaching children with disabilities, each year about 800 teachers at provincial and district level are trained full-time in universities of education in integrated education and children with disabilities, more than 10,000 batches of kindergarten, elementary, and secondary teachers nationwide are trained in such knowledge and skills. During the last recent years, there is a significant increase in the number of PhDs and MAs (from 2012, the Special Education of the Hanoi National University of Education started training first MAs on Special Education in Vietnam), managing executives, and scientists trained in education for persons with disabilities.

Education for children with disabilities was also enhanced by expansion of international cooperation with many NGOs and government organizations, such as: CRS, USAID, Medical Committee Netherlands - Vietnam (MCNV), UNICEF, Save the Children, PLAN, Voluntary Service Overseas (VSO), Vietnam Assistance for the Handicapped (VNAH), JICA, etc. By different resources and with specific objectives, international organizations supported the Ministry of Education and Training and many provinces implement effectively education for children with disabilities through such activities as: building documents and textbooks for children with disabilities, early intervention, providing particular teaching equipments, etc.

To date, Vietnam has established a system for managing and guiding education for children with disabilities in most of cities and provinces. Most recently, the Minister of Education and Training issued the Decision No. 2398/QĐ-BGDDT dated 15/6/2010 on establishing the Steering Committee of education for children with disabilities and children in difficult circumstance.

2.2.2 Challenges of Vietnam's education for persons with disabilities

Insufficient awareness of the community and even parents, educators, and teachers of the role and responsibility of the society in education for children with disabilities and their developmental ability after being educated limits effectiveness of education in general and opportunities in approaching to education of disabled children in particular.

Quality of managing officers and teachers for disabled children cannot meet demand from 35,000 schools from kindergarten to secondary level over the country. Whereas, these managing officers and teachers only locate in project areas, which makes it difficult to implement widely education for disabled children. In addition, training programs are not designed to include different levels that meet the demand for human resources. Some of these programs are too academic, not practical enough, and cannot ensure interconnection between requirement of teaching capacity and teaching disabled children. Quantity and quality of textbooks, training documents, and reference documents are limited.

The learning and living environment of children with disabilities, especially those in rural and remote areas, are poor and lack facilities, equipments, and typical means of teaching required for each type of children's disabilities.

Participation of and cooperation among ministries and government bodies relating to education for children with disabilities are weak, lack synchronism and common guidance. This leads to different approaches and actions, and shortage of data and information about disabled children in different fields, etc. Services supporting children with disabilities such as early discovery, early intervention, supporting facilities, equipments, and consultancy, etc. are not yet popularized widely and maintained regularly.

2.2 Applying Lev Semenovich Vygotsky's socio-cultural theory (definition of the zone of proximal development – ZPD) to education for children with disabilities

2.2.1 An overview of Lev Semenovich Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) was born on 5/11/1896 in the town of Oócsa Belarus. His family then moved to reside in the city of Gomel in the border region between Belarus, Russia, and Ukraine. In 1917, he graduated with law degree and started teaching at several colleges and universities in Gomel, where

he first absorbed lessons in psychology. His first major research project was “The Psychology of Art” (1925). Several years later, he pursued this career as a psychologist and worked with A. R Luria (1902-1977) and A. N Leontiev (1903-1979).

Although L.S Vygotsky had no formal training in psychology, he paid much attention and loved studying psychological issues since his years at university: thought and language, intermediate factors of psychological activities, educational psychology, and psychology of art, etc. He also paid special attention to education for children with deaf-mutism and mental retardation. It was L.S Vygotsky who set up a research lab to study handicapped children’s psychology in the school’s medical center under the Ministry of Education (1925-1926). In 1929, this lab became the Institute for studying disabilities under the Soviet Union’s Ministry of Education before becoming the Institute for studying disabilities and Russian Academy of Education. He was considered to be Mozart of psychology by Russian psychologists for his contribution to the world’s psychology (with nearly 180 scientific works) [2][5]. L.S Vygotsky’s socio-cultural theory expresses his main thoughts about the role of culture and socio-historical factors in development of humans in general and children’s psychological development in particular. This theory is one among the most well-know theories worldwide and is not only valuable for psychological development of children in general but also has important role in studies on taking care of and educating children with disabilities [6].

2.2.2 The socio-cultural theory (definition of the zone of proximal development - ZPD) and its application to education for children with disabilities [7][8][9]

2.2.2.1 Features of the socio-cultural theory (definition of the zone of proximal development - ZPD)

The socio-cultural theory introduced by L.S Vygotsky says that: social interactions continuously change children’s mind and behaviors in cultural circumstances, through three ways: learning by immitating, learning by being taught and instructed, and learning by interacting. Two important definitions mentioned in Vygotsky’s socio-cultural theory are the definition of whispering language and the definition of the zone of proximal development (ZPD).

Whispering language can be observed when the child talks to himself about his plan or to self-guide his own behaviors (doing something and whispering about each step of what he is doing) (this is often seen in children before school age). By such doing, the child can complete its tasks. Vygotsky believed that speaking language changed according to age and the volume got smaller to turn into whispers in children’s head.

The 2nd important definition in the socio-cultural theory was the zone of proximal development (ZPD). According to Vygotsky, at any time during the developmental process, each child has some problems that he can handle themselves and some other problems that he can nearly handle. From that view point, he differentiated current developmental level from the zone of proximal development. ZPD can be considered to be the difference between the real developmental level and the potential developmental level, identified by tasks that children can solve with instruction from adults. In order to make ZPD succeed, it needs 2 features: (1) Features relating to children’s own characteristics – subject-related features; (2) Features relating to social support, that means success of social support will increase children’s skill level to implement specific tasks.

2.2.2.2 Initial stage of applying the definition of the zone of proximal development to education for children with disabilities

During taking care of and educating children with disabilities, educators need pay attention to various activities, including early discovery, accurate diagnosis of children’s disabilities, hence build early intervention programs (medical therapy and psychological and educational intervention) in order to provide children with necessary skills and help them integrate with learning environment and society at later stage. Study and application of appropriate educational opinions and thoughts, including studies on L.S.Vygotsky’s definition of the zone of proximal development at different levels will bring about the most effective application for children with disabilities.

Within the scope of this paper, we would like to introduce initial results of applying the definition of the zone of proximal development to building of effective early intervention programs for children with disabilities.

* Process of experimental research:

- Time: 12 months.

- Place of experimental research: Center for Training and Development of Special Education (Integration Education Supporting Center), Hanoi National University of Education.

- Object of experimental research: 05 children.

Table 1. Description of children’s characteristics (as of the time of input assessment)

No.	Full name	Sex	Child age (month)	Type of disabilities	Characteristics
1	Nguyen Ngoc C.	Male	54	Developmental disorder	- Fairly good gross motor skill, poor fine motor skill (only knows to form shapes by connecting dots, cannot make copies at request) - Awareness is equal to such of a 3-year old child, language is only equal to such of a 2-year old child.
2	Trieu Bao H.	Female	33	Developmental retardation	- Fairly good gross motor skill, poor fine motor skill (cannot hold a pen correctly, only knows to copy a circle) - Awareness and language are equal to such of a 1.5-to-2-year old child.
3	Trieu Tuan K.	Male	30	Developmental retardation	- Fairly good gross motor skill, poor fine motor skill (cannot make copies). - Awareness and language are lower, only equal to such of a 1.5-to-2-year old child.
4	Nguyen Nhat M.	Male	44	Developmental retardation	- Good gross motor skill, poor fine motor skill (knows to draw a copy yet lack pen-holding skill). - Awareness is equal to such of a 2-3-year old child (language ability is lower).
5	Doan Ngoc Anh T.	Male	59	Developmental disorder	- Good gross motor skill, knowing to keep balance, good fine motor skill (knows to draw copies of objects, cutting by holding scissors). - Awareness and language are lower, only equal to such of a 3-to-4-year old child.

* Early intervention process: to be carried out with the following steps

Step 1: Assessing and orientating the intervention program. At this stage, children with disabilities will be assessed by Kyoto scale of psychological development (Japan) to determine strengths, weaknesses, connecting children's and their family's demand to select an intervention program.

Step 2: Building and implementing intervention program. Basing on each child's ability, applying the definition of the zone proximal development to set up an appropriate intervention program suitable with each child's ability (determining short-term and long-term objectives, intervention activities, and results).

Step 3: Evaluating and giving conclusion. After the intervention period (1 year), evaluating and giving conclusion to check the child's improvement, then introducing next intervention programs for children.

* Building content of the early intervention program that applies the zone of proximal development on 05 children.

Table 2. Building objectives for early intervention program (in 1 year)

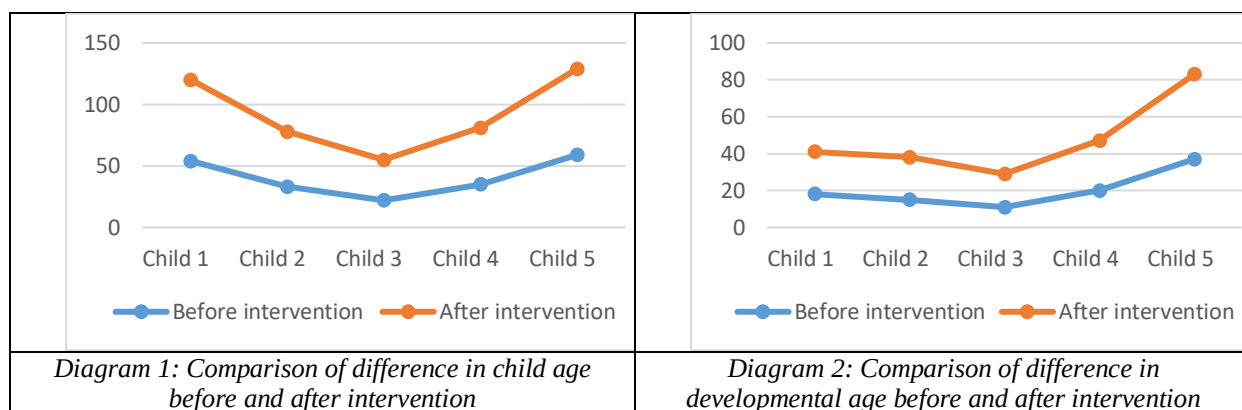
Child	Objective		
	Physical area	Cognitive area	Language – social area
Child1	Participating in activities to train skill: using objects with their true functions, kneading, holding pen, bead-threading practicing, joining dots/dash lines to form shapes.	Strengthening two-sided world, through practices, activities: comparing between two groups of objects (both in terms of outside factors and inside nature), strengthening interactions between two persons.	Actively using language (single sentence) to express needs and thoughts, repeating several words/sample sentences in several familiar circumstances.
Child2	Participating in physical activities (climbing, creeping into pipes, etc.) and activities to train flexibility (balanced crossing bridge, holding, etc.)	Forming two-sided world through interaction activities between two persons (game with two persons).	Actively using language (single sentence) to express needs and thoughts, repeating several words/sample sentences in several familiar circumstances.
Child3	Participating in physical activities (climbing, creeping into pipes, etc.) and activities to train flexibility (balanced crossing bridge, holding, etc.)	Forming two-sided world through interaction activities between two persons (game with two persons).	Actively using language (single sentence) to express needs and thoughts, repeating several words/sample sentences in several familiar circumstances.

Child4	Participating in activities to train skill and flexibility: holding, using objects with their true functions, kneading, cutting, gluing, etc.	Strengthening two-sided world, through practices, activities: comparing between two groups of objects (both in terms of outside factors and inside nature), strengthening interactions between two persons.	Concentrating on developing understanding language through questions & -answers, communicating; developing describing language through being requested to repeat sample sentences in various circumstances to get familiar.
Child5	Participating in activities to train skill through games having law in a team.	Strengthening two-sided world, expanding to three-sided world through practices, activities to compare between two groups of objects (in terms of inside nature) and among three objects.	Developing language (describing language and understanding language) through questions & answers, communicating, and role play games.

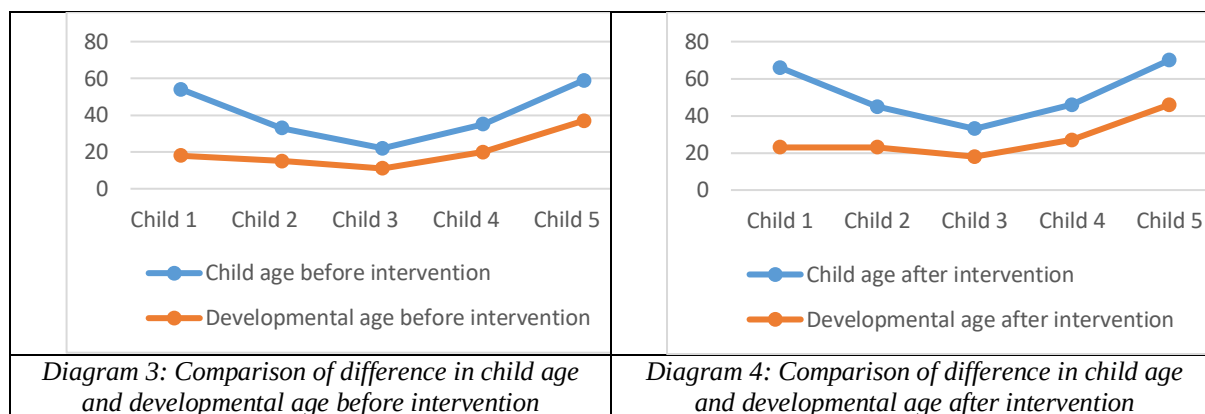
* Assessment results before and after intervention

Table 3. Results of assessment of children's improvements

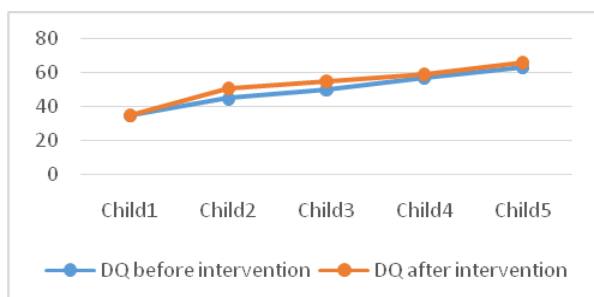
Child	Child age (month)		Developmental age (month)		Development Quotient 3 areas	
	Before intervention	After intervention	Before intervention	After intervention	Before intervention	After intervention
Child1	54	66	18	23	34.6	34.8
Child2	33	45	15	23	45.0	51.1
Child3	22	33	11	18	50.0	54.5
Child4	35	46	20	27	57.1	58.6
Child5	59	70	37	46	62.7	65.7



Comment: The difference in real age of 05 children is bigger than the difference in their real developmental age. This shows that one of effectivenesses of the intervention program was to help these children shorten the difference in developmental speed, hence help them to shorten the gap between child age and development age.



Comment: There is small difference between real age of 05 children before and after intervention. This proves effectiveness of the intervention program that helped children maintain developmental speed and they still have upward developmental orientation (normally, without intervention, the difference between children's real age and developmental age will get bigger).



Comment: The development quotient of all 05 children increased (all children have improvements) after 1 year of intervention. There are have a little difference between DQ before and after intervention, which showed that this intervention program have effectiveness in all children (it not only helped children maintain an upward developmental orientation but increased their developmental speed as well).

Diagram 5: Comparison of Development Quotient (DQ) before and after intervention

3. Conclusion

L.S.Vygotsky's socio-cultural theory and its application to education for children with disabilities are being paid higher attention. Initial results of applying the definition of the zone of proximal development in this theory have proved the correctness and effectiveness of education for children with disabilities in particular and children in general.

1. Ministry of Education and Training, 2010. Management of integration education (issued as an attachment to the Decision No.3933/QĐ-BGDDT dated 30 July 2007 by the Ministry of Education and Training on building the Program and documentation for training integration education for managing officers at different grades and levels in education units). Women's Publishing house.

2. Nguyen Ngoc Phu, 2006. History of Psychology. Hanoi National University's Publishing house, pp 209-222.

3. Dinh Nguyen Trang Thu, 2013. Applying Theory of Developmental Psychology to diagnosis, assessment, and building of personal educational plan for children with mental impairment. Science's Magazine, Vol. 58, Number 6A, Hanoi National University of Education.

4. Hanoi National University of Education, Faculty of Special education, 2011. Summary record of scientific workshop on experience and prospects of Vietnam's special education (to celebrate the 10-year anniversary of establishment of the Faculty of Special education, 2001- 2011. National University of Education's Publishing house.

5. Кузнецова Н.А. Л.С.Выготский и дефектология, <http://www.logoped.ru/kuznna01.htm>

6. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собр.соч. В 3т. – М., 1983. – С.16-273.

7. Кондоатъев М.Ю., Ильин В.А. азбука социального психолога-практика. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.

8. Психологические теории и концепции личности: краткий справочник под ред. Горностаев П. Титаренко Т., 2001.

9. Розин В.М. Культурно-историческая теория (от взглядов Л.С.Выготского к современным представлениям). – М., 2005 <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3385>

Аңдатпа. Арнайы білім беруге арқасында Вьетнамда әлемнің басқа да көптеген арнайы педагогика ғылымдарымен және басқада білім салаларымен салыстырғанда, ол жаңа болып табылады, өйткені тек 1960-70 ж.

назар аударып бастады. Соңғы 20 жыл ішінде, арнайы білім беру, әрбір сәйкес жаңа оқу идеялар мен әдістерін енгізу, білім беру модельдерін іске асыру арқылы балалардың білім және денсаулық сақтау сапасын арттыру ерекше қажеттіліктері (мүмкіндігі шектеулі, әсіресе) балаларға арналған білім беруді жақсарту үшін айтарлықтай күш-жігер жұмсады. Қазіргі уақытта Вьетнамда қолданбалы зерттеулер көп педагогикалық идеяларға сәйкес жүзеге асырылуда. Солардың бірі мәдени-тарихи теориясы (жақын даму аймағында тұжырымдамасы) Лев Семенович Выготский болып табылады.

Тірек сөздер: арнайы білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, жақыннан даму аймағы.

Аннотация. Должное внимание на специальное образование во Вьетнаме начали обращать только с 1960-70-х годов, *потому* что по сравнению со многими другими науками и специальной педагогикой в мире, оно является новым. За последние 20 лет, специальное образование сделало значительные усилия для расширения возможностей доступа к образованию у детей с особыми потребностями (особенно детей с ограниченными возможностями), способствующие повышению качества образования и здравоохранения детей путем реализации образовательных моделей, *внедрения* новых педагогических *идей* и *методов*, соответствующих каждому ребенку. В настоящее время во Вьетнаме достаточно много прикладных исследований проводится в русле педагогических *идей*. Одним из этих является культурно-историческая теория (концепция зоны ближайшего развития) Льва Семеновича Выготского.

Ключевые слова: специальное образование, дети с ограниченными возможностями, зоны ближайшего развития.

УДК 81:008

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБЪЕДИНЁННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

Аян Жуманкулов - магистрант -2 курса,
КазНПУ имени Абая, Руководитель – к.ф.н Агабекова Б.Н

Аннотация. В данной статье приведены работы отечественных и зарубежных учёных связанные с лингвокультурологией. Показана взаимосвязь одновременного обучения языку и культуре, а также разобраны концепции для дальнейшего развития.

Ключевые слова: лингвокультурология, иностранная культура, межкультурная коммуникация.

В отечественных и зарубежных ученых кругах методистов интерес к взаимосвязанному обучению языка и культуры чётко обозначился с середины 70-х годов прошлого века вместе с появлением самостоятельной научной дисциплины лингвокультурологией, хотя нужно отметить, что не все исследователи склонны считать лингвокультурологию как самостоятельную научную дисциплину. В данный период появилось множество достаточно серьёзных работ теоретического и теоретико-прикладного характера, которые посвящены изучению данной проблемы, среди них можно

подчеркнуть: Л.Г. Викторова, Г.И.Воронина, Е.И.Пассов, М.О. Фаенова, К.Н.Хитрик, С.Г.Тер-Минасова, Н.В.Барышников, С.Библер, М.М.Бахтин.

Изученность данной проблемы взаимосвязи обучения иностранному языку и иностранной культуре, несмотря на достаточно большое разнообразие методологических подходов, позволяет нам выделить несколько получивших широкое распространение концепций. Популяризаторы одной из этих концепций (И.Б.Привалов, Т.В.Давиденко, И.В.Уфимцева) предлагают основывать данную методику взаимосвязанного обучения языку и культуре на так называемом "страноведческом" подходе, это значит основываясь на страноведении как научной дисциплине, которая даст социально-экономическое представление о положении страны и народа проживающего в ней и язык которого изучается, также затрагиваются темы обычаев, культурных ценностей присущих именно этому народу. На занятиях по изучению иностранного языка использование информации страноведения всегда носило прикладной характер. Эта информация включается в систему занятий при процессе ознакомления обучаемых с содержанием и формами речевого общения носителей изучаемого языка. Такого рода информация, по утверждениям самих представителей данного направления, обеспечивает познавательные и коммуникативные потребности обучающихся, также хорошо способствует формированию коммуникативной и социокультурной компетенций. Разработанная М.М. Бахтиным и В.С.Библером [1] методика основанная на диалоговой концепции культур тоже получила достаточно широкое распространение. Она основывается на том что в представлении основоположников данной методики культура это форма общения людей с разной культурой, определённую форму диалога. Данная концепция предполагает как минимум две различные культуры при процессе подготовки к реальной межкультурной коммуникации. Основным в данной теории представляется факт того что взаимопонимание с иноязычным коммуникантом невозможно если собеседник не имеет представления о видении картины мира представителем другого социокультурного общества. Согласно этой концепции изучение родной культуры является основной и неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку и иностранной культуре, так как именно этот факт и является ключом к взаимопониманию культур народов двух стран. В само понятие межкультурной коммуникации закладывается смысл равноправного взаимодействия представителей различных общностей с учётом их самобытности и своеобразия на основе сравнения и разбора изучаемой и собственной (родной) лингвокультур. В методическом плане данное значение приобретает смысл обучать культуре изучаемого языка на основе характеризуемого подхода, то есть обучать: пониманию, узнаванию, оценке коммуникантов, постигать ценности других народов сквозь призму языка и при всём при этом лучше узнавать и себя. Взаимный контакт через языки (родной и изучаемый иностранный язык) производится уровнем свободного владения иностранным языком, который, в свою очередь в соответствии с общеевропейским стандартом маркируется уровнем С2. Изучение инокультуры посредством языка становится возможным только при сформировавшейся национально-культурной базе родного языка.

С конца 80-х годов прошлого века произошло значительное смещение исследовательских интересов в области культуры. Научным предметом изучения и описания на занятиях по иностранному языку переходит на первое место культура носителей изучаемого языка, а также предлагается новая парадигма исследования и практического применения результатов таких исследований как:

Культура-цель; Язык-средство. Данный подход нашёл методологическое выражение, кратко выраженное формулой "культура-язык".

Это значит, что овладения иностранным языком должно проходить только через овладение культурой страны изучаемого языка. Наиболее широкое обоснование данного подхода можно найти в концепции, разрабатываемой под руководством Е.И.Пассова [4]. Согласно этой концепции именно культура является содержанием иноязычного образования. Культура и язык выступают в неразрывном соединении на занятиях, но при этом решающая роль принадлежит именно культуре. Учебный процесс при этом строится от фактов культуры к явлениям в языке. Данная концепция получила своё широкое применение в ряде учебников и учебных пособий для высшей и средней школы. Её основные положения в методическом плане сводятся к следующему:

Процесс овладения языком является познавательным процессом, содержание которого - культура страны изучаемого языка. То есть иноязычная культура это то что является источником иноязычного культурного образования в его четырёх аспектах: Познавательном, развивающем воспитательном и учебном.

В познавательном плане основой обучения является диалог культур.

В воспитательном плане ударение делается на выявление общих нравственных интересов и ориентиров в жизни двух народов и существующих между ними различий.

Одной из задач обучения является формирование стойкой мотивации к изучению иностранного языка и иноязычной культурой в диалоге с родной культурой.

Учебная цель сводится к формированию коммуникативной и социокультурной компетенции с опорой на родной язык обучающихся.

Данная концепция несмотря на своё применение в ряде учебников и учебных пособий по изучению иностранного языка, не получила распространения ни в теории ни в практике обучения иностранным языкам.

Определённый научно практический интерес могут представлять в которых обучение иностранным языкам рассматривается на основе базовой культуры личности. Это следующие авторы: О.С.Газман, И.М.Соломадин, А.Л.Бердичевский.

Авторы данного научного направления считают что под базовой культурой личности понимается необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможна ни общественная жизнь, так и оптимальное развитие генетически заданных свойств личности. исследователи полагают что этот минимум не приносится извне, а вырабатывается личностью самостоятельно в процессе различных способов деятельности и социального поведения. Базовая культура согласно комплексу представленная в её отдельных компонентах таких как: знания, умения, привычки, качества, ценностные ориентации даёт возможность человеку жить в гармонии как с общечеловеческой, гуманной и национальной культурой, так и с культурой других народов. Базовая культура личности также включает в себя такие компоненты как: культура речи, коммуникативная культура, художественная культура, нравственная культура, экологическая культура, демократическая и правовая культура, физическая и многие другие. В виде единицы измерения данного межкультурного обучения выступает не урок, а совокупность проблем как единица образования культурного человека, формулируемых в виде вопросов - этих "пусковых механизмов" по определению И.М.Соломадина, обращённых как к себе, так и к собеседникам. В этой концепции представляется особо значимым представление фактов иноязычной культуры в виде произведения культуры, как источников информации, формирование ценностных ориентаций личности в процессе проигрывания межкультурных ситуаций, у обучающихся проявляется новое культурное сознание – способность при контактах с иной культурой понять иной образ жизни, иные ценности, совсем по другому подойти к своим ценностям и отказаться от существующих стереотипов и предубеждений.

Стоит ознакомиться с работами посвящённые исследованию направления культурное самоопределение (В.П.Сысоев).

Понятие Культурного самоопределения объясняется исследователями как способность обучаемого найти своё место в спектре культур современных поликультурных обществ. Самоопределение в культуре является выбором определённого варианта деятельности, которой становится осуществимым только через культурную осведомлённость, то есть осознания существующих вариантов. Культурная осведомлённость представляет собой определённый уровень общественно культурной компетенции, которая включает знания вариативности стилей и жизни изучаемых сообществ и формирование таких качеств как толерантность, эмпатия, уважение к представителям иных культур. Исследователи данного направления считают, что в процессе культурного самоопределения, которое рассматривается как один из конечных компонентов общественно-культурной компетентности, обучающиеся должны иметь цель научиться и быть способными:

Осознавать себя в качестве поликультурных субъектов;

Видеть и отмечать культурные сходства между представителями различных культурных групп, стран изучаемых языков, при этом имея цель расширить рамки собственной групповой принадлежности;

Понимать, что групповая принадлежность изменяется в зависимости от контекста коммуникации и интеракции;

Отмечать поликультурность современных культурных обществ и воспринимать культурное многообразие как норму мирного сосуществования культур в поликультурных сообществах;

Осознавать своё место, отведённую роль и значимость в глобальных общечеловеческих процессах;

Инициировать и принимать участие в действиях по элиминации или минимализации культурной агрессии, культурной дискриминации и культурного вандализма.

Содержание обучения иностранному языку не направленно полностью на формирование межкультурной и коммуникативной компетенции. В рамках данных концепций по – прежнему, предполагается контроль усвоения предметного содержания, а не измерение уровня овладения общением на иностранном языке. Методический поиск эффективных технологий для улучшенного интегрированного обучения языку и культуре развит слишком слабо. Основной причиной, которая, на мой взгляд, которая останавливает развитие методологической мысли в решении данной проблемы, является отсутствие новой методологической основы в проводимых исследованиях. Обновление методологического подхода для решения поставленных задач. Особенный вклад в плане решения проблемы взаимосвязанного обучения языку иностранному языку и культуре вносит очень подробное исследование С.С.Кунанбаевой, в нём очень хорошо раскрыты сущность и методологическая основа современной концепции иноязычного образования. В этом исследовании она определяется как межкультурно-коммуникативная теория обучения иностранным языкам, она отражает направленность иноязычного образования на интегрированное обучение языку и культуре, что обеспечивает раскрытие языка как транслятора социокультурной специфики мысли и реальности контактирующих при коммуникации сообществ, способствующая взаимопониманию и взаимодействию представителей различных лингвистических и культурных социумов в условиях глобальных интеграционных процессов. Обратившись к данной концепции как теоретической основе данного исследования, представляется необходимым дать более развёрнутую её характеристику.

1 Бахтин. М.М., Библер В.С. Диалоговая концепция культуры// Парадигма. Журнал межкультурной коммуникации. – 1998. – №1. – С. 40-52.

2 Барышников Н.В. Когнитивный взгляд на технологии обучения иностранным языкам. Когнитивная парадигма//Тезисы между. конф. – Пятигорск, 2000. – С. 10-12.

3 Барышников Н.В. Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком//Сб. науч. труд.: Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях. – Пятигорск: ПГЛУ, 2000. – С. 5-13.

4 Пассов. Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Прогресс, 2000. – 96 с.

Annotation. This article shows significance of modern concept methodic for united learning of language and culture. It is explained lingua-cultural ties of learning. The theories of national and foreign scientific works are demonstrated.

Key words: lingua-cultural study, foreign culture, intercultural communication.

Андатпа. Бұл мақалада лингвомәдениеттануға қатысты отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстары қарастырылады. Сонымен бірге, мақалада тілді мәдениет арқылы тікелей байланыстыра оқыту көрсетіліп, оны дамытудың тұжырымдамасы зерттелген.

Тірек сөздер: лингвомәдениеттану, шетелдік мәдениет, мәдениетаралық қарым-қатынас.

ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY

УДК 37.016:51

EXPLOIT THE METHOD OF USING AREA TO PROVE THE PYTHAGOREAN THEOREM TO CREAT SOME NEW MATHEMATICAL PROBLEMS

PhD Nguyen TienTrung - Publisher of Nanoi National University of Education, Hanoi, Vietnam

Annotation. This paper presents a exploit the method of using area to prove the Pythagorean theorem to creat some new mathematical problems. If the Pythagorean theorem stated in another way: the area of the square on the hypotenuse establishment of a right triangle is equal to the total area of two square up in the next two right angles, $S_1 = S_2 + S_3 (*)$, then we can have some questions as follows: Question 1. what will we have if we replace a square with another polygon? Such an equilateral triangle? Figure pentagon? Polygon? Question 2. what will we have if we replace a square with a circle? Such as circles which diameter

is the edges of right triangle? the center of circles looking at the edges of triangle the a fixed angle? Question 3. If not a right triangle, the formula has not? How the formula becomes to? Question 4. If replacing the image above into congruent polygons, right triangle remains, can we have the same equation? The result is that if building out right triangle three congruent polygons, we still have the same formula (*).

Keywords: Pythagorean theorem, prove, area.

1. RESEARCH ISSUES

In the history of mathematics, there are many famous theorem which many mathematicians love, such as Pythagorean theorem. Currently, there are statistics show that there are nearly 300 different answers to prove this theorem (in [2], [3]). The study some of these answers we can find some ideas arise which can be applied Pythagorean theorem or exploit it.

If the Pythagorean theorem stated in another way: the area of the square on the hypotenuse establishment of a right triangle is equal to the total area of two square up in the next two right angles, $S_1 = S_2 + S_3$ (*), then we can have some questions as follows:

Question 1. What will we have if we replace a square with another polygon? Such an equilateral triangle? Figure pentagon? Polygon?

Question 2. What will we have if we replace a square with a circle? Such as circles which diameter is the edges of right angle triangles? the center of circles looking at the edges of triangle the a fixed angle?

Question 3. How the formula (*) becomes to in the case the triangle is not a right angle triangles?

Question 4. In the case replacing the image above into congruent polygons, right angle triangles remains, can we have the same equation (*)?

Here, we present the answers for four above questions:

2. RESEARCH CONTENT

2.1. The answer to Question 1 :

We have some figures:

Fig. 1

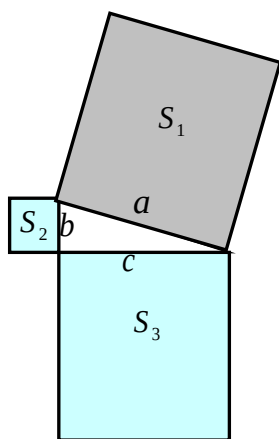


Fig. 2

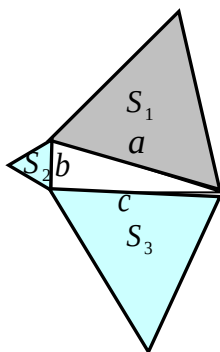


Fig. 3

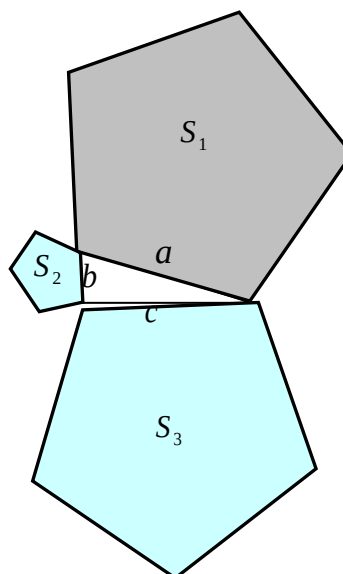
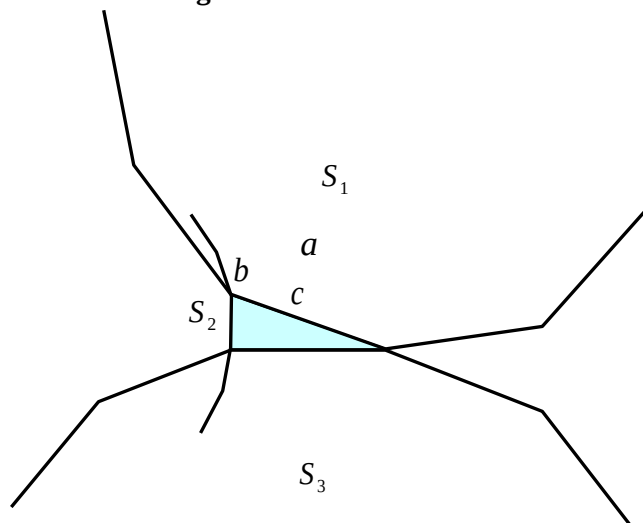


Fig. 4



The answer :

+) In the case polygons is square (Figure 1), we have: $a^2 = b^2 + c^2$, so that $S_1 = S_2 + S_3 (*)$.

+) In the case polygons is equilateral triangles (Figure 2), we have the formula for calculating the area of the equilateral triangle of side a

$$S = \frac{\sqrt{3}}{4}a^2$$

$$\text{Then } S_1 = \frac{\sqrt{3}}{4}a^2 ; S_2 = \frac{\sqrt{3}}{4}b^2 ; S_3 = \frac{\sqrt{3}}{4}c^2$$

Consequently,

$$S_2 + S_3 = \frac{\sqrt{3}}{4}b^2 + \frac{\sqrt{3}}{4}c^2 = \frac{\sqrt{3}}{4}(b^2 + c^2) = \frac{\sqrt{3}}{4}a^2 = S_1$$

Thus, we have $S_1 = S_2 + S_3 (*)$

+) In the case polygons is pentagon (Figure 3), we have the formula for calculating the area of the pentagon of side a :

$$S = \frac{5}{4 \tan 36^\circ}a^2$$

$$\text{Then } S_1 = \frac{5}{4 \tan 36^\circ}a^2 ; S_2 = \frac{5}{4 \tan 36^\circ}b^2 ; S_3 = \frac{5}{4 \tan 36^\circ}c^2$$

So that

$$\begin{aligned} S_2 + S_3 &= \frac{5}{4 \tan 36^\circ}b^2 + \frac{5}{4 \tan 36^\circ}c^2 = \frac{5}{4 \tan 36^\circ}(b^2 + c^2) \\ &= \frac{5}{4 \tan 36^\circ}a^2 = S_1 \end{aligned}$$

Thus, we have $S_1 = S_2 + S_3 (*)$

+) In the case polygon is n -edge polygons (Figure 4), we have the formula for calculating the area of the n -edge polygons edges a

$$S = \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} a^2$$

$$\text{Then, we have } S_1 = \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} a^2 ; S_2 = \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} b^2 ; S_3 = \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} c^2$$

Consequently,

$$\begin{aligned} S_2 + S_3 &= \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} b^2 + \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} c^2 = \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} (b^2 + c^2) \\ &= \frac{n}{4 \tan \frac{360^\circ}{2n}} a^2 = S_1 \end{aligned}$$

Thus, we have $S_1 = S_2 + S_3$ (*)

Now the question 1 is answered. The knowledge which needed to answer to question 1 is part of the secondary school math curriculum.

2.2. The answer to Question 2

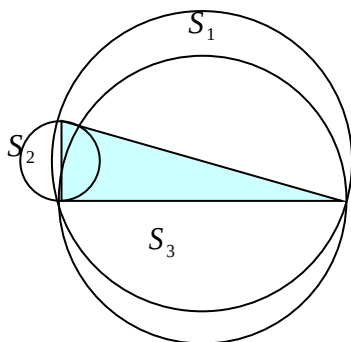


Fig. 5

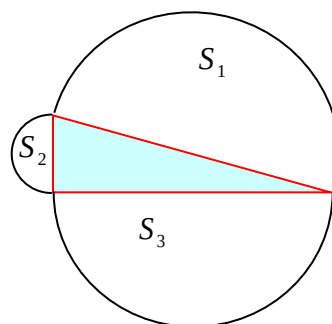


Fig. 6

+) In the case the circles which diameter is the edges of right angle triangle, we can turn into the case that the semicircles which diameter is the edges of right angle triangle (we have more simple figure, like fig. 6).

$$\text{Then, we have } S_1 = \frac{1}{2} p a^2 ; S_2 = \frac{1}{2} p b^2 ; S_3 = \frac{1}{2} p c^2$$

Consequently,

$$S_2 + S_3 = \frac{1}{2} p b^2 + \frac{1}{2} p c^2 = \frac{1}{2} p (b^2 + c^2) = \frac{1}{2} p a^2 = S_1$$

Thus, if the circle is getting up the next triangle is the diameter, we also obtain results similar to the above case

+) In the case the center of circles looking at the edges of triangle the a right angle (fig. 7):

Then we have :

$$\text{The radius of the circles respectively: } R_1 = \frac{\sqrt{2}}{2} a ; R_2 = \frac{\sqrt{2}}{2} b ; R_3 = \frac{\sqrt{2}}{2} c$$

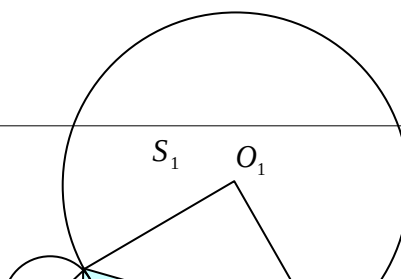
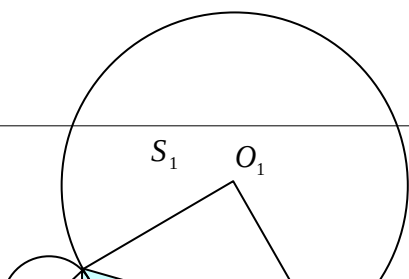


Fig. 7

Fig 8

Therefore,

$$S_1 = \frac{p}{2}a^2; S_2 = \frac{p}{2}b^2; S_3 = \frac{p}{2}c^2$$

$$S_2 + S_3 = \frac{p}{2}b^2 + \frac{p}{2}c^2 = \frac{p}{2}(b^2 + c^2) = \frac{p}{2}a^2 = S_1$$

So we can believe that if the center of circles looking at the edges of triangle the fixed angle a , we still have the formula (*)

Indeed, radius of the circles respectively:

$$R_1 = \frac{1}{2 \sin a/2}a; R_2 = \frac{1}{2 \sin a/2}b; R_3 = \frac{1}{2 \sin a/2}c$$

Hence,

$$S_1 = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}a^2; S_2 = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}b^2; S_3 = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}c^2$$

$$S_2 + S_3 = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}b^2 + \frac{p}{4 \sin^2 a/2}c^2 = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}(b^2 + c^2) = \frac{p}{4 \sin^2 a/2}a^2 = S_1$$

So, we can have the conclusion that the formula (*) is right if we replace a square with a circle.

2.3. The answer to Question 3

For most students at junior high school level, it is not easy for them to answer this question. However, for secondary school students (grade 10), it can be answered easily.

However, it can be considered an acceptable presentation, just use the Pythagorean theorem and trigonometry basic knowledge of grade 9, to construct the cosine theorem in triangle in Trung Nguyen Tien, 2009, [4]. From this presentation, the students themselves can answer question 3.

2.4. The answer to Question 4

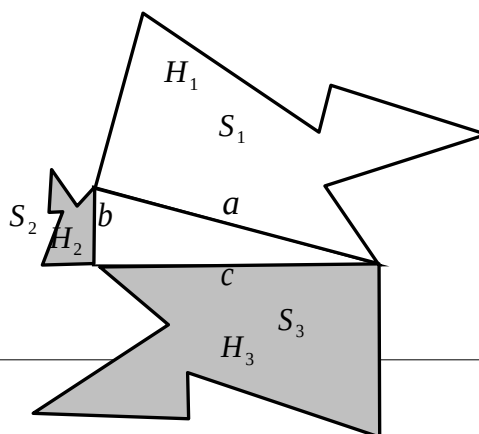


Fig. 9

Indeed, building up to the outside of the given right triangle congruent polygons H_1, H_2, H_3 (Figure 9). Then, there are the similitude j_1 with ratio of similitude $\frac{a}{b}$ and the similitude j_2 with ratio of similitude $\frac{c}{b}$:

$$j_1(H_2) = H_1; j_2(H_2) = H_3.$$

Then,

$$\frac{S_1}{S_2} = \frac{a^2}{b^2}; \frac{S_3}{S_2} = \frac{c^2}{b^2}$$

$$\text{P } \frac{S_1}{S_2} - \frac{S_3}{S_2} = \frac{a^2}{b^2} - \frac{c^2}{b^2} = \frac{a^2 - c^2}{b^2} = \frac{b^2}{b^2} = 1$$

$$\text{P } S_1 - S_3 = S_2 \text{ P } S_1 = S_2 + S_3$$

Thus, we have the answer to question 4.

3. CONCLUSION

Thus, we can answer these four questions posed in a general way that, if building up to the outside of the given right triangle congruent polygons, then we always have the formula(*).

From the proof of a theorem, exploitation towards using the area to prove the Pythagorean theorem as above, we can design a system of exercises for students to apply this theorem. With this approach, the teacher gives students a concrete example of the abilities to create new math problem since the math problem was known.

1 Theoni Pappas (2013), *The Magic of Mathematics: Discovering the Spell of Mathematics* (translators: Luu Manh Hung), Dan Tri Publishes.

2 Theoni Pappas (2014), *Mathematical Footprints: Discovering mathematical impressions all around us* (translators: Nguyen Thi Thao), Dan Tri Publishes.

3 Theoni Pappas (2013), *Math Charmers: Tantalizing tidbits for the mind* (translators: Pham Ngoc Thai Hoa), Dan Tri Publishes.

4 Nguyen Tien Trung (2009). *Inspiring motivations for teaching cosine law in triangle (Geometry 12nd textbook)*. Educational Review, No. 206, 2/2009.

Аңдатпа. Бұл бетте кейбір жаңа математикалық есептерді құру, Пифагор теоремасын дәлелдеу үшін аймағын, әдісін пайдалануға ұсынады. Басқа жолмен көрсетілген Пифагор теоремасы Егер: оң үшбұрыштың гипотенузы құру туралы алаңда ауданы алдағы екі тік бұрыш екі алаңда дейін жалпы ауданы тең төмендегідей, $S_1 = S_2 + S_3$ (*), онда біз кейбір сұрақтар болуы мүмкін: Сұрақ 1. егер біз басқа көпбұрышты квадратқа ауыстырған жағдайда не болады? Мұндай Тең қабырғалы үш бұрыш? Сурет Пентагон? Көпбұрыш? Сұрақ 2. егер біз шеңберді квадратқа ауыстырсақ не болады? Мұндай диаметрі оң үшбұрыштың жиектері топтарының ретінде болады ма? Тіркелген бұрышы үшбұрыштың шетінен қарағандағы топтарының орталығы? Сұрақ 3. Егер дұрыс емес үшбұрыш, формула бола ма? Формула үшін қалай енгізіледі? Сұрақ 4. Егер жоғарыда кескінді Конгруэнтті көпбұрыштар ауыстырғанда тікбұрышты үшбұрыш қалады, сол теңдеу болуы мүмкін бе? Нәтижесінде біз бар формуланы (*) оң үшбұрыш үш конгруэнтті полигондарды жүзеге асыруда қолданамыз.

Тірек сөздер: Пифагор теоремасы, дәлелдеу, ауданы.

Аннотация. Эта статья представляет собой метод использования свойства площади доказать теорему Пифагора, и при этом строить несколько новых математических задач. Действительно, при геометрической формулировке теорема Пифагора была сформулирована следующим образом: в прямоугольном треугольнике площадь квадрата, построенного на гипотенузе, равна сумме площадей квадратов, построенных на катетах

$s_1 = s_2 + s_3$ (*), здесь могут быть некоторые вопросы следующим образом: Вопрос 1. Возможно ли заменить квадрат с другими многоугольниками? Такой как равносторонний треугольник? Правильный

пятиугольник? правильный многоугольник? Вопрос 2. Если заменить квадрат кругом? Такой круг диаметром становится края? Круг становится на песке рядом с центральной линией при взгляде с фиксированным углом? Вопрос 3. Если не прямоугольный треугольник, уравнение не может? Уравнение становится как?

Вопрос 4. Если вместо конгруэнтных многоугольников, остается прямоугольный треугольник, то же самое уравнение у нас может быть? Результатом является то, встроенные прямо треугольники имеют совпадающие формы, у нас еще есть формулу (*)

Ключевые слова: теорема Пифагора, доказательство, площадь.

УДК81'373:622.276/.279:[811.111+811.512.122

ТЕРМИНОСИСТЕМА «НЕФТЬ ГАЗ» В АНГЛИЙСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

А.С. Смагулова - к.ф.н., ассоциированный профессор Факультет «Иностранных языков и Международных отношений» Центрально-Азиатский университет г.Алматы
aigerim_0715@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению, описанию, систематизации и многоаспектной классификации, также освещению особенностей функционирования терминополья «Нефти и газа» в английском и казахском языках. Образование новых терминов способствует передаче информации, которая находит однозначное содержание и выражение в разных языках. При образовании терминов наблюдается соединение двух способов терминотворчества – лексического и семантического, когда происходит заимствование иноязычной однословной терминологической единицы и многокомпонентного термина вместе с понятием. Термины определенной отрасли или науки образуются согласно существующим словообразовательным моделям, на базе терминологизации слов из общеупотребительного языка, их семантической трансформации – сужения или расширения значений, переосмысления значения слов, заимствования или калькирования иноязычных терминов.

Ключевые слова: терминологические сочетания, простые, сложные и аффиксальные термины, слитные парные и составные слова.

В связи с усилением внимания в языкознании начала XXI века к исследованию коммуникативно-прагматических характеристик деятельности человека появилась возможность применения прагматического подхода и к исследованию лексического уровня языка. В то же время именно в связи с непрерывным обновлением и расширением лексического состава языка возникает потребность в теоретическом осмыслении постоянно поступающего неологического материала. Вполне закономерен в этом плане всё возрастающий интерес к лингвистическим исследованиям в области терминоведения в целом, и отраслевых терминологий в частности.

Образование терминополья «нефть и газ» в английском языке первоначально осуществлялось путем заимствования слов из латинского, греческого, старо-французского, реже — немецкого языков: *crude* (лат.) — сырьё, *ointment* (др. фр.) — мазь, *octane number* (греч. *okto* — восемь) — октановое число. В настоящее время в процессе развития нефтегазовой отрасли образование новых терминов в английском языке происходит внутри самого языка на основе исконной лексики. [1, 10].

В английском и казахском языках выявлены следующие терминополья: «нефтедобыча», «нефтехимия», «нефтеперерабатывающая промышленность», «добыча газа», «проектирование», свидетельствующие о системности смысловых отношений терминологических единиц, связанных между собой тематическими понятиями и понятиями на основе родовидовых отношений. Например, терминосистема **oil – мұнай (нефть):** *oil pool* — мұнай шоғыры (залежь нефтяная); *oil show* — мұнайдың көрінуі (проявление нефти) и др. Внутри терминополья «нефтедобыча» среди терминов выявлены объемные блоки со значением «бурение» и «скважина»: **drilling – бұрғылау (бурение):** *structural drilling* — құрымдылық бұрғылау (бурение структурное); *drilling speed* — бұрғылау жылдамдығы (скорость бурения) и др.; **well, hole – ұңғыма (скважина):** *well depth* — ұңғыманың тереңдігі (глубина скважины), *well hole* — ұңғыманың оқпаны (ствол скважины) и др.

Полилексемные терминологические сочетания делятся на двухкомпонентные, трехкомпонентные, четырехкомпонентные, где наиболее распространенными являются двухкомпонентные сочетания, образованные по модели «имя сущ. + имя сущ.»: англ. — *compressor oil* (компрессорное масло), *paraffine wax* (пластичная глина); каз. — көмірлі балама — (эквивалент угольный), газ абсорбциясы (абсорбция газов). К данной модели в английской терминологии относится 62%, в казахской терминологии — 57% от общего числа двухкомпонентных сочетаний.

К структурному типу «имя прил. + имя сущ.» относится небольшое количество словосочетаний, что составляет 18% от числа двухкомпонентных сочетаний: англ. – *analytical balance* (аналитические весы), *spherical bearing* (сферический подшипник); каз. – *мұнайлы аймақ* (область нефтеносная), *қаттық мұнай* (нефть пластовая). Трехкомпонентные и четырехкомпонентные терминологические сочетания в рассматриваемых языках составляют небольшое количество полилексемных сочетаний: англ. – *ash of petroleum product* (зольность нефтепродукта), *combustibility of petroleum product* (горючесть нефтепродукта); каз. – *газдың мұнайда ерігіштігі* (растворимость газов в нефти), *ауыратқан бұрғылау құбыр* (утяжеленная буровая труба). Среди трехкомпонентных терминологических сочетаний преобладают конструкции по типу «имя сущ. + имя сущ. + имя сущ.». Образование сложных составных понятий в терминологической лексике объясняется неспособностью однословной терминологической единицы удовлетворить потребность в номинации. Обращение к терминам связано с терминообразованием в современной нефтегазовой отрасли, в которой синтаксический способ обозначения понятий занимает ведущее место и является существенной характеристикой английского и казахского языков как в плане содержания, так и в плане выражения.

Однокомпонентные термины в рассматриваемых языках довольно разнородны и делятся на три основных структурных типа: простые, аффиксальные и сложные термины, среди которых преобладают аффиксальные термины:

- простые: англ. – *area* (область), *field* (поле); каз. – *алаң* (поле), *мұнай* (нефть);
- аффиксальные: англ. – *migration* (миграция), *saturation* (насыщение); каз. – *айырғыш* (сепаратор), *ауытқы* (аномалия);
- сложные: англ. – *framework* (каркас), *hydrocarbons* (сырьё нефтегазовое); каз. – *жерасты* (подземный), *кенорны* (месторождение).

Нефтегазовая терминология казахского языка, ее структура подвержены значительному влиянию английского языка, причем появление новых иноязычных (англоязычных) терминов в большинстве случаев происходит посредством русского языка: *вакуит* (англ.), – *вакуум* (каз.), – *вакуум* (рус.), *gas* (англ.), – *газ* (каз.), – *газ* (рус.), *adsorbent* (англ.) – *адсорбент* (каз.) – *адсорбент* (рус.).

Пополнение лексического состава языка осуществляется также путем перехода определенных классов слов в другой, то есть путем конверсии. Английскому языку свойственно явление конверсии. В результате конверсии можно увидеть перенесение ряда субстантивных основ в глагольную парадигму: *pressure* – қысым (давление), *to pressure* – қысым көрсету (давить); *process* – үрдіс (процесс); *to process* – өндеу (обрабатывать); и, наоборот, перенесение ряда глагольных основ в субстантивную парадигму [2, 63].

Особый интерес представляет образование сложных терминов в рассматриваемых языках путем сложения основ, удвоения или повторения двух и более слов, которые по своей морфологической структуре могут быть как корневыми, так и производными. Сложные термины нефтегазовой отрасли в английском и казахском языках выступают в виде трех структурных разновидностей: в виде слитных, парных, а также составных слов, каждое из которых характеризуется структурно-словообразовательными и структурно-семантическими особенностями:

1) *слитные термины* образуются на основе словосложения, являющегося продуктивным способом создания новых слов путем объединения двух или более основ в одно лексическое целое. Компоненты таких терминов употребляются самостоятельно вне данных образований и не находятся в зависимости друг от друга: англ. – *petroleum* – *petra* + *oleum* (нефть), *antifreeze* – *anti* + *freeze* (антифриз); каз. – *ауажылытқыш* – *ауа* + *жылытқыш* (воздухонагреватель), *белгібергіш* – *белгі* + *бергіш* (сигнализатор).

2) *парные термины* образуются от двух различных слов, где основы представляют собой морфологически тождественные, семантически соотносительные самостоятельные лексические единицы языка. Компоненты таких парных терминов слагаются на основе сочинительной связи, но находятся не в грамматической, а в лексико-семантической зависимости друг от друга, например: англ. – *open-hearth fuel oil* (мартеновский мазут), *de-icing fluid* (антиобледенительная жидкость); каз. – *су-мұнай жапсарының беті* (поверхность водонефтяного контакта), *газ-мұнай жапсарының беті* (поверхность газонефтяного контакта);

3) *составные термины*, образующиеся на основе двух, трех, четырех, пяти и более слов в одном лексическом целом, то есть путем присоединения к корням – основам первого компонента различных словообразующих аффиксов. Наиболее продуктивным способом образования терминов нефтегазовой

отрасли в английском и казахском языках является сложение основ двух слов [3, 73].

Наряду с заимствованием терминов из другого языка или интернационального терминологического фонда образование новых единиц в нефтегазовой отрасли также происходит семантическим способом, суть которого заключается в придаче уже существующему слову нового значения или новых оттенков значения, после чего общеупотребительное слово превращается в термин. Например, на появление некоторых терминов-названий приборов, механизмов и приспособлений в английском и казахском языках повлияло внешнее сходство с определенными предметами: англ. *piston skirt* – юбка поршня, *butterfly* – бабочка (передаточное устройство, изменяющее направление движения тяга в горизонтальной плоскости); каз. – анод құлағы – анодное ушко, бұрғылау жеңі – рукав буровой и др.; на основе сходства с домашней утварью: *bin, bucket* – сынабекімне (ковш), *disk, plate* – табақша (тарелка) и т.п.

Вместе с увеличением количества слов-терминов семантика некоторых групп слов развивается в противоположном направлении, в сторону все большего обобщения и потери своего прежнего конкретно-предметного характера англ. – *soapstone* – мыльный камень, *bit teeth* – зубья коронки; каз. – баспалдақ – приставная лестница, сүйеніш – перила [4, 87].

Интерес вызывают термины, образование которых мотивировано такими объективными факторами, как место обнаружения или нахождения тех или иных химических веществ или газонефтяных месторождений: *inspissated oil* – жасыл мұнай (зеленая нефть), *basic salt* – негізгі тұз (основная соль), а также обозначение вещества на вкус: *acid salt* – қышқыл тұз (кислая соль), *sweet crude oil* – тәтті мұнай (сладкая нефть).

Появление терминов иноязычного происхождения обусловлено процессами определенного периода в обществе, вызывающими переходные недолговременные явления в языке, на место которых придут другие процессы конструирования и функционирования терминов, так как язык постоянно находится в развитии. В целом, терминологическое словообразование в области нефтегазовой отрасли, основана на системе общелитературного словообразования. При этом терминотворчество в исследуемой отрасли вырабатывает такие отличительные черты, которые придают ему черты автономной подсистемы.

Проведенный анализ терминов нефтегазовой отрасли позволил сделать следующие выводы: в английском языке среди терминов нефтегазовой отрасли наименьшую группу представляют терминологические сочетания, в которых первая часть состоит из исконного слова, а вторая – из заимствованного, в казахском языке – обе части терминов состоят из заимствованных слов. Наибольшую группу в английском языке представляют термины, первая часть которых состоит из заимствованного слова, а вторая – из исконного, в казахском языке в большинстве представлены – терминологические сочетания, состоящие из исконных слов, большая часть которых образована путем калькирования.

1 Лейчик В.М. К определению философских основ терминоведения. - М., 1998. - 258 с.

2 Лотте Д.С. Упорядочение технической терминологии // История отечественного терминоведения. Классики терминоведения: Очерки и хрестоматия. – М., 1994. - С.77.

3 Жубанов К. Исследования по казахскому языку. - Алматы: Ғылым, 1999. - 560 с.

4 Даниленко В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания. - М.: Наука, 1977. - 246 С.

Аңдатпа. Мақала ағылшын және қазақ тілдеріндегі лексикасындығы Мұнай және газ терминдер жүйесін зерттеуге, сипаттауға, жүйелеуге және көп аспектілі классификациялауға, сондай-ақ қызметінің ерекшеліктерін анықтауға арналған. Жаңа терминдердің жасалуы әр түрлі тілдерге бір мазмұнға ие ақпараттарды беруге жәрдем етеді. Терминдер жасауда термин шығармашылығында лексикалық және семантикалық екі тәсілдің бірігуі байқланады. Белгілі бір саланың немесе ғылымның терминдері сөз жасамдық модельдерге сәйкес жасалады. Атап айтар болсақ, тілдегі термин жасаудың қалыптасқан жолдары, сөздің семантикалық трансформациясы мағының кеңею немесе тарылуы, шет тілдің терминдерді еңзу немесе калькалау.

Тірек сөздер: терминологиялық тіркестер, жай және аффиксті күрделі терминдер қос және құрама біріккен сөздер.

Annotation. This article is devoted to the study, description, classification and multidimensional classification and coverage of the functioning term "oil and gas" in English and Kazakh language. The formation of new terms facilitates the transfer of information that is unambiguous content and expression in different languages. In the formation of compound terms there is two ways terms - lexical and semantic, when there is a single-

word borrowing foreign language terminological units and a multi-term, together with the concept. Terms particular industry or science are formed according to the existing word-formation models, based on the words of terms commonly understood language, their semantic transformation - narrowing or widening values to rethink the meaning of words, borrowing or tracing foreign language terms.

Key words: terminological combinations, simple, complex and affixes terms, fusion pair and compound words.

УДК 339.55/98(21)

ШЕШЕНДІК СӨЗ: ДӘСТҮР ЖАЛҒАСТЫҒЫ ЖӘНЕ ЖАҢАШЫЛДЫҚ

Ибрагимов А. - Абай атындағы ҚазҰПУ-дың 2-курс магистранты
Батырхан Болатбек Шәденұлы, *PhD докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ*

Аңдатпа. Мақалада ел ардақтысына айналған шешендердің, билердің ақыл-ой алғырлығы мен шешеннің шығармашылық тұрғысы оның шығармашылық даралығы, шешеннің шығармашылық қызметі, шешендік өнердің ақыл-ой азығын берудегі маңызы талданады.

Тірек сөздер: шешендік өнер, шешен таланты, шешендік шеберлік, эстетикалық пайым, шешендік таным.

Қатарынан озып, халық қалаулысына, ел ардақтысына айналған шешендердің, билердің ақыл-ой алғырлығы пайым мен парасат кеңдігі, олардың сөзі мен ісінің ақтығы мен әділдігі дүйім жұрттың жүрегіне жол тауып, оның ақылы мен сезімін баурайды. Ісімен де, сөзімен де, ақыл-ой байлығымен де халыққа адал қызмет етудің, оның мүддесін қорғаудың асқан үлгісін жасап, қалыптастырған ірі шешендер мен билердің ақыл сөздері, идеялары, тұжырымды ойлары қарапайым халықтың - жастың да, жасөспірімнің де, ел баласының да, ел ағасының да сана-сезімін, ақыл-ойын, эстетикалық пайымын қалыптастырудың таптырмас қозғаушы күші іспетті. Мұндай ақыл сөздердің көркемдік идеялар мен тұжырымды ойлардың әр адамның, қоғамның әр мүшесінің ақылын билеп, ойы мен сөзінің, ісі мен әрекетінің өлшеміне, бағыт көрсетіп тұратын бағдар шамдай адастырмас нысанасына айналуының өмірлік маңызы өлшеусіз зор. Шешендік сөздерде жинақталған ақыл сөздер мен ақыл-ойды байытушы, дамытушы, өмірлік ситуациялар - шығармашылық ойдың қайнар көзі. Адам баласы оған өмір бойы үйреніп, одан өмір бойы ғибрат алып, ақылына азық табады. Сондықтан шешендік сөздің мұндай қайнар көзінен қанып сусындау, оны өмір бойы жан сусынына айналдыру, рухани қажеттілікке айналдыру шешендік өнердің де, оның негізін түзген эстетиканың да басты міндеті әрі басты ерекшелігі болып табылады. Осы тұрғыдан келгенде, шешендік сөздер адамзаттың ақыл-ойын дамытып, кемелдендіру ісіндегі мәңгі жасампаз және алып күш болып шығады.

Шешен өз сөзі арқылы бірнеше міндетті қатар атқарады: а) кісінің ақыл- ойын байытады; ә) кісіні таным рақатымен тамсандырады, сезімін серпіп сергітеді; б) кісіні өз дегеніне көндіреді [1, 25 б.]. Аталған үш міндет түгел сөз өнері заңдылықтарымен байланысын, сабақтасып жатыр, Тіпті әлем әдебиетінің, қазақ шешендерінің эстетикалық көзқарастарының негізін түзетін нысана-тұрғы да осы міндеттермен етене кірігіп, тұтасып жатыр. Шешендік өнердің идеялық мазмұны осы міндеттердің атқару деңгейіне сай анықталады. Ал шешеннің өз сөзінде осы үш міндетті атқаруы үшін пайдаланатын құралдары, амал тәсілдері сөз өнері мен халық мәдениетіне бірдей ортақ. Белгілі танымдық мәні бар нәтижеге жету үшін сөз өнерінің көркемдік- эстетикалық, бейнелеу құралдары мен мүмкіншіліктерін шебер колданудың атқаратын ролі өте жоғары.

Мұндай көркемдік бейнелеу құралдары мен амал-тәсілдер көркемдік- эстетикалық болмысымен әрі танымдық табиғатымен ерекшеленеді. Кісіні өз дегеніне көндіру, иландыру - шығармашылық күрделі процестің соңғы бір сатысы. Мұны жүзеге асыру үшін шешен тыңдаушысының сезімін тербеп, ақылын қозғайды, көңілін балқытып, мейірін қандырады. Ақырында, соның нәтижесінде, кісінің ақыл-ойы байып шығады [2, 100-195 бб.]. Кісінің ойы мен сезімін бұлайша тереңіне дейін тербеп, тебірену - шешендік шеберліктің басты тәсілі.

Көрнекі қазақ ғалымы М. Арын өзінің ғылыми толғамдарында грек ғұламаларының ой-пікірін негізге ала отырып адамның белгілі бір ұлтқа, халыққа тән екендігін айқын сезіну үшін бес түрлі шартқа толық жауап беруге тиіс екендігін көрсетеді. Олар мыналар: 1) ұлттың тілін жақсы білу;

ұлттың дінін терең меңгеру; 3) ұлттың дәстүрін толық бойына сіңіру; 4) ұлттың тарихын бес саусағындай білу; 5) ұлт мекендеген жердің ой-шұқырын жақсы білу [3, 13 б.].

Шешендік өнер үшін де шешеннің бойындағы осы бес анықтың орны өте жоғары. Бұларсыз мәні бар шешендік сөз де, іс те жоқ. Қазақ шешендерінің бойында да, сөздерінде де осы бес анық мейлінше кең және терең көрініс тапқан, жай емес, мейлінше жоғары деңгейде, философия мен сөз өнері, халықтық заң мен шешендік өнер билігінде көрініс тапқан. Қазақ шешендері сөздерінің танымдық қуатының аса күшті болуы осы жайлармен байланысты. Осы орайда: 'ғылым мен өнерде шешеннің талантымен тең түсер талант жоқ.

Шешендік өнердің биіктігі мен тереңдігіне тең түсер басқа биіктік пен тереңдікті табу қиын" [2, 193 б.], - деген пікірде үлкен шындық жатқанын айтуды дұрыс көреміз. Осы пікірге сүйене отырып, біз шешендік өнердің ақыл-ойды дамытып, байытудағы эстетикалық мәнінің биіктігі мен тереңдігіне тең түсер басқа биіктік пен тереңдікті табу қиын дер едік. Өйткені шешендік өнердің биіктігі мен тереңдігі деген ұғымның өзі шешендік өнердің ақыл-ойды дамытып байытудағы танымдық мәнінің биіктігі мен тереңдігінен туындайды. Шешеннің таланты деген не, айналып келгенде, кісінің ақыл-ойын байыту, сезімін сергіту, сөйтіп өз дегеніне көндіру таланты. Ал кісінің ақыл-ойын байыту, сезімін сергіту, сөйтіп оны өз дегеніне көндіру - шешендік өнердің бір-бірімен тығыз байланысты үш міндеті. Бұларсыз шешендік өнер де, шешен де дәрменсіз. Бұл міндеттерді шешпейінше, шешендік сөздің көркемдік қызметі баянсыз. Сондықтан кісінің ақыл-ойын байытуды, сезімін сергітіп, таным рахатының дәмін таттырып, тамсандыру, өз дегеніне сендіру мен көндіру шешендік өнердің жалпы [1, 35 б.] ғана емес, тікелей міндеттері қатарына жатады. Бұл ретте, әсіресе, шешендік сөздің танымдық-эстетикалық міндеттері мен қызметтері ерекше айқын және нәтижелі. Нақты айтқанда, шешендік өнердің осы аталған үш міндеті және одан туындап жатқан үш қызметі көркемдік-эстетикалық тұрғымен тікелей байланысты. Мұның өзі шешендік өнердің мазмұндық-идеялық маңызы айрықша жоғары екендігін көрсетеді.

Шешендік өнер - адамның шығармашылық еңбегінің бір саласы. Шешендік өнердің ақыл-ой байытудағы қызметі ойды өткірлікке, ойлауды тапқырлыққа баулу мақсатымен шектеліп қалмай, шығармашылыққа баулу міндетін шешумен де тікелей сабақтасады. Шешендік өнер тәжірибесі шешеннің өткір, тапқыр ойлау қабілетін ғана ұштап қоймай, шығармашылық ойлаудың сапалық белгілерінің қатарына жатады. Шешендік ой да, шешендік ойлау да - бейнелі, образды ойлау, тіпті образбен ойлау. Сондықтан шешендердің ақыл сөздері, ақыл-ойдың әлеумет өміріндегі маңызы мен мәні туралы эстетикалық пікірлері ақылды болуға ғана шақырып қоймайды, ақыл қызметінің шығармашылық сипат алуын, ойдың да, ойлаудың да шығармашылық қасиетке ие болуын нысана тұтады.

Ж. Дәдебаев: "Шешеннің таланты - ерекше талант, - дейді, - оған тән бірнеше қасиет бар. Солардың ішінде ақылдың алғырлығы мен сезімнің сергектігі атқаратын қызмет аса маңызды. Ақыл кез келген кісиде, кез келген ғалымда болады. Ақыл-ойдың кемелдігінсіз ғылым да жоқ, ғалым да болмақ емес. Бірақ ақыл-ойды арттырып, жетілдіре түскенмен, ақылдың алғырлығына тікелей ықпал ете алмайды. Ақылдың алғырлығы ғылым мен білімге тәуелді емес. Ғылым мен білім ақылға алғырлық қасиетті бере де алмайды, дарыта да алмайды, өйткені ақылдың алғырлығын адамға табиғат қана сыйлайды. Ақылдың алғырлығын шешеннің туа біткен талантының басты қасиеті ретінде танудың себебі осында. Сезімнің сергектігі туралы да осыны айтуға болады" [1,32-33 бб.].

Ғалым шешен талантының даралығы туралы терең, тиянақты ой айтқан. Қазақ шешендерінің осындай шығармашылық таланты, әсіресе, шешендік дау, талас, тартыс үстінде ашылған. Әрине, шешен талантының барынша жарқырап ашылуы үшін осы атанған қасиеттермен бірге терең білім, өмірлік бай тәжірибе, шеберлік керек. Бұл ешқандай дау тудырмайтын талаптар қатарына жатады. Қазақ би-шешендерінің шығармашылығы шешендер талантының осындай қырларын танытады.

Қазақ билері мен шешендері - өздері өмір сүрген кезеңнің басты тұлғасы әрі жемісі. Дегенмен, олардың ақыл-ойы, психологиялық болмысы, сөйлеу әдебі, танымы халықтың тұрмыс-тіршілігінде, өмірінде ғасырдан ғасырға ұласып, үздіксіз дамып, жетіліп, ақыры кемел дәрежеге дейін көтерілген байырғы мәдениет дәстүрлері, дәстүрлі әдет, әлеуметтік тәртіп өлшемдері негізінде қалыптасып, заман, қоғам, әлеуметтік орта талаптарына орай жаңа сапаға иеленген. Олардың адам құқығын қорғау, ел түзету мақсатындағы ойлары мен сөздері, істері мен қылықтары, биліктері мен заманы, заманының тәртібі арасында терең сабақтастық, өзара тәуелділіктің айқын көрінуінің сыры осында. Қазақ хандығының бастапқы кезеңінде өмір сүрген Асан би, Жиренше шешен, одан бергі замандар-

дағы Төле би, Қаз дауысты Қазыбек би, Әйтеке би, Бөлтірік шешен және басқа билер мен шешендердің өздері де, сөздері де қазақ қоғамының бүкіл дамуы дайындап, белгілі бір дәуір, әлеуметтік орта даралаған ірі тұлғалар болып табылады. Сондықтан қазақ билері мен шешендерінің сөздерінен олардың өз болмыс-бітімі, ойлау даралығы, сөйлесу саралығы мен оларды тарих сахнасына шығарған әлеуметтік дәуір келбеті қатар көрініс тапқан.

Шешеннің шығармашылық тұрғысы оның шығармашылық даралығының да негізін түзеді. Аз сөзге көп мағына сыйдыру, сөздің мағыналық қатарынан тиістісін әрі тиімдісін танып, таңдау және орнымен қолдану, тура мағынаны айдай анық ашу немесе тура мағына орнына бұрма мағынаны пайдаланып, сөздің күші мен қуатын еселеп арттыру, негізгі ойды даралай отырып, мағына мен мзмұнды контекстуалдық мағына жүйесіне салып сөйлеу шешеннің ойлауы мен сөйлеуіндегі ерекшеліктердің сырын танытады, шығармашылық даралығын анықтайды. Шешеннің шығармашылық даралығының қалыптасу процесі де осы желілер бойынша жүзеге асады. Шешеннің шығармашылық қызметі, шешендік өнердің ақыл-ой азығын берудегі маңызы ойды өткірлікке, ойлауды тапқырлыққа баулу мақсатымен сабақтасып жатады.

1 Дәдебаев Ж. Бөлтірік Әлменұлы және қазақ шешендік өнері. - Алматы: Қазақ университеті, 1996. - 180 б.

2 Цицерон М.Т. Три трактата об ораторском искусстве. - М.: Наука, 1972. - 472 с.

3 Арын М. Бес анық (тәрбие туралы толғамдар). - Алматы, 1996. - 286 б.

Аннотация. В статье приведены данные про ораторские качества, умственные способности, творческие мышления и творческий потенциал, про творческий индивидуализм биев и ораторов. Про значимость ораторской службы в развитии мышления.

Ключевые слова: ораторское искусство, таланты оратора, ораторское мастерство, этическое соображение, ораторское понимание.

Annotation. In article discussion information about orator s and judges mental ability, creative thinking and creative potential, about orators creative individualism and oratorical , discussion about important of oratorical serving in development of thinking.

Key words: oratorical art, orator talents, oratorical skill, ethical_, oratorical under-standing.

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ MULTILINGUAL EDUCATION

УДК 378.147:811.161.1(574)

OUTCOMES, METHODS AND MOTIVATIONS FOR MULTILINGUAL LEARNING

Brent M. Davis, Ph.D. - Sr. Lecturer, Suleyman Demirel University, Kaskeleng, KZ

Annotation. Post-industrial education requires a systems approach to language learning. Such a system will emphasize meaningful tasks where learners enhance each other's learning to meet outcomes that reflect the needs of stakeholders and the overall goal of language learners who meet the guidelines of the 2050 strategy. Crucial to success

in language learning is proper motivation which is contingent on methods that are perceived as interesting and relevant and a clear understanding of the expected outcomes and their importance for the individual and society. Task-based learning built around a syllabus of postindustrial social institutions should be an effective means to maintain motivation and develop a high intercultural intelligence quotient.

Key words: outcomes, methods, motivations, Multilingual Learning, information technology, cybernetics, artificial intelligence

Introduction

Multilingual learning is enhanced when the purpose of the language learning, effective methodology and a positive view of multilingual learning are all embraced by the learner. Stakeholders and international quality assurance organizations can help to identify appropriate outcomes that will ensure Kazakhstani learners meet the standards of the top 30 nations Kazakhstan aspires to be counted among. Such outcomes will emphasize the ability to collaborate in multicultural teams and compete effectively in a multilingual, global society. Such occupations will be primarily postindustrial. Postindustrial societies, according to Encyclopedia Britannica¹ have most of the following:

1. A transition from the production of goods to the production of services, with very few firms directly manufacturing any goods.
2. The replacement of blue-collar manual laborers with technical and professional workers-such as computer engineers, doctors, and bankers – as the direct production of goods is moved elsewhere.
3. The replacement of practical knowledge with theoretical knowledge.
4. Greater attention being paid to the theoretical and ethical implications of new technologies, which helps society avoid some of the negative features of introducing new technologies, such as environmental accidents and massive widespread power outages.
5. The development of newer scientific disciplines – such as those that involve new forms of information technology, cybernetics, or artificial intelligence – to assess the theoretical and ethical implications of new technologies.
6. A stronger emphasis on the university and polytechnic institutes, which produce graduates who create and guide the new technologies crucial to a postindustrial society.

Further, the methods which will characterize learning in the 21st century will be postindustrial rather than industrial. Postindustrial instructional design focuses on guided and demonstrated approaches to involving learners to work on meaningful, real-life tasks in collaborative groups. Effective methods will lead to success in learning which will interact with the development of intrinsic motivation through intercultural awareness. One of the postindustrial realities is multicultural business:

“In fact, 90 percent of leading executives from sixty-eight countries identified cross-cultural leadership as the top management challenge for the next century” (Livermore 2015, 13).

Effective language learning is contextualized², that is occurs in a cultural setting whether that is natural immersion, or a classroom construct or a hybrid, such as when instructional technology is used to bridge the gap between classroom and native setting. Thus the purpose of instructional design is to develop a facsimile of the multilingual culture in which the successful learner is expected to become a part. An immersion-based approach that does this well is Greg Thomson’s *Growing Participator Approach* (Thomson 2012); the learner is becoming, by degrees, a more full-fledged participator in the new culture.

Other than language, what sort of culture are we talking about? It should be one that maintains and respects the traditional culture of the mother tongue, but it should likewise respect and promote intercultural cooperation on the tasks that postindustrial workers will be engaged in.

Outcomes

All of us use varieties of language in different situations. In some places the difference in varieties is such that different languages are used in different situations. We are almost all familiar with the situation of travelling to a foreign country where a different language is spoken, but for the speaker of a minority language the distance to a place where a different language is spoken may be the distance to the neighbor’s home. It is when “the varieties of language” becomes “varieties of languages” that a fully multilingual culture develops. Thus the criterion for success in multilingual learning is that the learner is able to fully

²<https://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201501/learning-languages-in-the-classroom-and-in-the-wild>

participate meaningfully in such a multilingual culture. Is Kazakhstan a multilingual culture? According to Gazdiyeva (n.d.) we may definitely answer in the affirmative.

Therefore, the outcome that we wish to achieve is the ability to understand and appropriately interact in a given cultural setting. In order to do this we should base our curriculum on cultural structures and functions rather than grammar. So then what are these cultural structures and functions, that is, what constitutes cultural competence? I know what the appropriate behaviors to reach a given goal in a particular situation are. This could mean using English to order pizza online, or Kazakh to order shashlik at a kiosk. For frequently encountered situations I have schemata (Emmott and Alexander 2011), templates for the sequence of behaviors needed to accomplish a task appropriately. I am here using schema in the sense of the set of interactions and shared understandings the members of a culture use to negotiate common situations, as for example, ordering food at a restaurant.

We may further specify that the situations tied to schemata are specific to one or more social institutions (Thompson 2013). Institutions in turn serve as cultural structures to help meet basic human needs (Tischler 2006). Thus thematic units can be organized around institutions, with tasks and activities based on particular schemata in those institutions. For example, the institution of family has schemata for celebrating birthdays. A lesson could be organized around how different cultures celebrate birthdays.

In studying, how different cultures meet basic human needs we also develop cultural intelligence³. Thus, our final outcome is a learner who not only has knowledge of specific cultures, but has a high cultural intelligence quotient.

Methods

If outcomes are clear and motivation is high then learning is almost certain to occur, thus methods are least important, but appropriate methods can avoid lessening motivation and can lead to reaching goals more quickly. Many methods have been used in the past, and some are more suited to certain outcomes than others.

Post-industrial education requires a systems approach to language learning emphasizing collaborative learning.

“(1) specify a real-world task, (2) identify a progression of tasks, (3) specify component knowledge and skill for each task, and (4) specify an instructional strategy for task-centered instruction.”(Merrill 2007)

Task-based learning (TBL) has been found to be appropriate for post-industrial language learning outcomes (Lu 2010). TBL needs a combination of individual, cooperative (like jigsaw puzzle activities) and collaborative (requiring input from each member and integration as a group) activities to maximize participation and accountability. For example, in one of my courses I assign quizzes to be done individually, and a group project which requires each person to complete one section each, and then a final section requiring group collaboration to complete properly.

Task-based Learning

Willis and Willis (2007) have provided a detailed resource for task-based language teaching. As noted above we can develop a comprehensive cultural curriculum based on social institutions. Using our example of a birthday party above, the task could be to plan a typical American birthday party. First, we will need vocabulary; next there may be an assigned reading with a comprehension quiz. Then students can be put into groups to plan the party. The teacher presents and explains vocabulary, grades assessments, provides assistance and coaching to the groups during the planning task, and monitors language use. Finally, the teacher provides more appropriate grammatical forms to the learners. Note that this is somewhat backwards from the traditional presentation-practice-production approach in that grammar forms are presented at the end (or they can be provided as the teacher circulates among the groups). The rationale, is that learners will see the need for the forms while engaged in a communicative task and that grammar learning that is situated in communication is more likely to be used in future communication (Ellis 2012, 294).

Motivation

Motivation is the key to learning. If repetition is the mother then motivation is the father. In general motivation has been divided into extrinsic and intrinsic. In my experience, the ones with intrinsic motivation are more successful. How can we develop more intrinsic motivation? By developing a desire to connect with our family, culture and ancestors we naturally desire to use our mother tongue more, especially literary variants. Similarly, by promoting the value of each person and other cultures, we can develop a desire to become multilingual so as to better connect and learn from each other. It is also the case that there are

³<http://www.culturalq.com/tmpl/resources/books.php>

feedback loops from success to motivation.⁴

One of the best ways to learn, especially a complex system such as a multicultural, multilingual society is through modeling (Zhou and Brown 2014). Through videos learners can see the right motivations and behaviors being modeled. This can then be reinforced with role plays or other active learning activities, since live interaction is stronger than purely passive learning (Light and Littleton 1999). This coming 1st of May there will be many programs showing the value of a multicultural, multilingual society. We may wish to record some of these for use in the classroom.

Conclusion

Multilingual learning should be result in the knowledge of target languages and cultures as well as a high intercultural intelligence quotient. The use of task-based learning around a syllabus of postindustrial social institutions may be one of the best methods for achieving these outcomes. Finally, developing high intrinsic motivation by modelling and explicitly reinforcing the value of one's own and other cultures will supply the crucial motivation for learners to achieve the desired outcomes.

1 <http://www.unil.ch/magicc/home.html>

2 <http://www.eaea.org/en/projects/partner-projects/completed-projects/poliglotti4.eu.html>

3 Ellis, Rod. *Language Teaching Research and Language Pedagogy*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, 2012.

4 Emmott, Catherine, and Marc Alexander. "Schemata." *The Living Handbook of Narratology*. January 22, 2011. <http://wikis.sub.uni-hamburg.de/lhn/index.php/Schemata> (accessed April 27, 2015).

5 Gazdiyeva, Bella. "Multilingual communities and multilingual communication in Kazakhstan." *kazdiaspora.kz*. n.d. <http://kazdiaspora.kz/ru/inc/am/abstract.pdf?PHPSESSID=87b6c263bf609f74481a558abb3407cc> (accessed April 25, 2015).

6 Light, Paul, and Karen Littleton. *Social Processes in Children's Learning*. Cambridge: CUP, 1999.

7 Livermore, David. *Leading with Cross-cultural Competence: the real secret to success*. 2nd. New York: American Management Association, 2015.

8 Lu, Yu-Wei. "Interaction, Motivation and Effect." *ethesys.lib.mcu.edu.tw*. May 2010. http://ethesys.lib.mcu.edu.tw/ETD-db/ETD-search/view_etd?URN=etd-0608110-214343 (accessed April 24, 2015).

9 Merrill, M. David. "A Task-Centered Instructional Strategy." *Journal of Research on Technology in Education*, 2007: 33-50.

10 Thompson, John B. *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in the Era of Mass Communication*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, 2013.

11 Thomson, Greg. "The Growing Participator Approach (GPA): A Brief State of the Art and Some Practical Illustrations." *Growing Participator Approach*. March 2012.

12 <https://growingparticipatorapproach.wordpress.com/the-growing-participator-approach-gpa-a-brief-state-of-the-art-and-some-practical-illustrations/> (accessed April 24, 2015).

13 Tischler, Henry. *Introduction to Sociology*. Boston, MA: Cengage Learning, 2006.

14 Willis, Dave, and Jane Willis. *Doing Task-based Teaching*. Oxford: OUP, 2007.

15 Zhou, Molly, and David Brown. "Educational Learning Theories." *openrepository*. December 2014.

16 <http://rrscholar.openrepository.com/rrscholar/bitstream/> (accessed April 22, 2015)

Аңдатпа. Бұл мақалада көптілді білім беру жүйесінің маңыздылығы, одан күтілетін нәтижелер мен оны жүзеге асыруда қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер қарастырылады.

Тірек сөздер: нәтижелер, әдістер, ынталандыру, көптілді білім беру, ақпараттық технологиялар, кибернетика, табиғи емес қабілет.

Аннотация. В статье рассматривается значимость полиязычного образования, его ожидаемые результаты, а также методы и подходы его осуществления.

Ключевые слова: результаты, методы, мотивация, полиязычное обучение, информационные технологии, кибернетика, искусственный интеллект.

УДК 53:373

ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ ПО ХИМИИ С РЕГИОНАЛЬНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Шаихова Б.К., Даутова З.С., Лиакын Л.Л. - Восточно-казахстанский Государственный университет имени С.Аманжолова. Усть-Каменогорск доценты кафедры химии^{1,2}, к.п.н., магистр³
bkshaihova@mail.ru, dautowa@mail.ru

Аннотация. Элективные курсы – сфера бурного развития нового вариативного содержания школьного химического образования. Данная статья посвящена проблеме организации элективных курсов по химии. В работе приводится классификация элективных курсов, а также роль и место элективных курсов по химии с региональным содержанием.

Ключевые слова: региональный, профильное обучения, межпредметный, дифференцированный, элективные курсы.

Реформы образования в Казахстане открыли для наших школ новый вид дифференциации обучения – элективные курсы. Элективный курс – это обязательный курс по выбору учащегося. Такие курсы опробованы в современной образовательной практике в рамках предпрофильной подготовки в 8–9-х классах и в профильном обучении в 10–11-х классах средней школы.

Курсы по выбору широко использовались и используются в зарубежном образовании. В советской школе первые попытки внедрения элективной дифференциации были предприняты в 1960-х гг.: в некоторых школах проводились «альтернативные занятия» (так они назывались в то время) с учащимися и старших, и младших классов. Каждый ученик в школе должен был выбрать одно или несколько таких занятий. Основной их целью в младшей школе было выявление и развитие познавательных интересов учащихся, а в старшей школе – удовлетворение этих интересов [2].

Широкого распространения «альтернативные занятия» не получили. Видимо, поэтому в современной научно-методической литературе элективные курсы чаще сопоставляют с факультативами, которые начиная с 1966 г. были организованы практически во всех школах страны.

Факультативные и элективные курсы объединяет отсутствие государственных стандартов и государственного итогового контроля по результатам их изучения. Кроме того, большинство авторов элективных курсов не рекомендует использовать традиционную пятибалльную систему оценки на занятиях. Как известно, знания и умения учащихся на занятиях факультативов также не принято оценивать традиционной отметкой.

По мнению академика О.С.Гобриеляна в настоящее время не существует единой классификации элективных предпрофильных курсов. Однако большинство авторов выделяет три основных типа элективных курсов: *предметные*, *межпредметные* и *ориентационные*. Предметные элективные курсы построены на учебном материале одного учебного предмета, межпредметные – на учебном содержании 2–3 предметов, ориентационные призваны сориентировать ученика в мире профессий, помочь ему ответить на вопросы: «Какой я? Что я хочу? Что я могу?»

Межпредметные элективные курсы могут быть представлены на содержательном материале химии и других естественно-научных дисциплин: биологии, физики, географии, экологии. Таковыми, например, являются следующие курсы: «Перекрестки химии, физики и биологии» (В.Р.Ильченко), «Химия и окружающая среда» (Н.В.Ширшина, Штемплер Г.И., Андреева М.П), «Роль неорганических веществ в жизнедеятельности организмов» (Г.А.Шипарева), «Химия космоса» (В.Г.Денисова), «Химия и промышленность Восточного Казахстана» (Шаихова Б.К.) и др.

Интересные межпредметные курсы сложились на материале, казалось бы, далеких от химии предметов: истории, искусства, иностранных языков, литературы, экономики. Таковыми являются следующие курсы: «Химия, история, искусство: перекрестки и взаимодействия» (И.М.Титова), «Химический английский» (В.А.Кузьменко и др. Особое значение на этих курсах приобретает высокий потенциал химии в ориентации учащихся на непрофильные предметы, не связанные напрямую с химией. Часто такие курсы посещают ученики, интересующиеся в большей степени не химией, а гуманитарными предметами или экономикой. Здесь они приобретают опыт нетрадиционного, оригинального использования знаний по любимым предметам, расширяют свои сведения о возможном будущем профессиональном применении знаний.

Ориентационные элективные курсы реализуют психолого-педагогическую поддержку выбора профиля обучения и профессиональной ориентации школьников. Яркими примерами таких курсов

являются программы «Найди свой путь» (Г.К.Селевко), «Твоя профессиональная карьера» (С.Н.Чистякова), «Выбор профиля обучения» (Т.В.Черникова, О.Н.Павловская) и др.

Учителю химии приходится иметь дело в основном с предметными элективными курсами, поэтому именно на этих курсах мы сосредоточим внимание читателей. В методической литературе такие курсы представлены достаточно широко, и порой за сходными названиями прячется похожее содержание. Поэтому мы ограничимся лишь приведением названий таких предпрофильных курсов, не указывая их составителей.

Предметные элективные курсы для основной школы тоже можно разделить на несколько видов. За основу классификации примем адресность каждого элективного курса для определенной группы учащихся. По отношению к планам продолжения дальнейшего образования на основе проведенного опроса среди девятиклассников можно выделить *три группы учащихся*.

Первую группу образуют учащиеся, которые намерены продолжать обучение в 10-м классе, где химия будет профильным предметом. Для учащихся этой группы могут быть предложены элективные курсы, готовящие их к обучению в профильном классе естественно-научного направления: «Экспериментальное решение задач по химии», «Введение в неорганический синтез», «Как получают неорганические вещества в промышленности», «Химия координационных соединений» и др.

Вторую группу образуют учащиеся, которые намерены продолжить обучение в 10-м классе, где химия будет непрофильным предметом. Для них могут быть предложены курсы, удовлетворяющие их познавательный интерес: «Химия в быту», «Химия в сюжетах рекламы», «Химия сельского хозяйства», «Минеральные удобрения», «Пищевая химия»

Третью группу составляют учащиеся, которые собираются продолжать обучение в учреждениях начального и среднего профессионального образования. Для этой группы будут предложены курсы, демонстрирующие связь химии с предметами и профессиями, изучаемыми в профессиональных училищах и колледжах: «Знакомство с профессией химик-лаборант», «Химия и материаловедение», «Химические секреты агронома», «Химия и цветная металлургия Восточного Казахстана», «Вещества и материалы в автомобилестроении», «Химия и атомная промышленность Казахстана» и др. Курсы такого типа можно назвать также предметно-ориентационными, т.к., используя материал одного учебного предмета, они ориентируют учащихся в мире профессий.

Подобное деление курсов не означает, что ученик не может выбрать любой элективный курс. Содержание предпрофильных элективных курсов должно быть доступным для любого девятиклассника, а результат освоения курса будет зависеть от самого школьника. Это тем более актуально потому, что образовательные намерения учащихся могут меняться в течение года. Например, в начале года ученик может собираться в 10-й класс, а потом передумать и выбрать для продолжения образования какой-нибудь колледж или училище. Возможна и другая ситуация: ученик 9-го класса, который в начале года собирался попрощаться со школой, вдруг передумал делать это и решил продолжить образование в 10-м классе. Поэтому желательно, чтобы элективные курсы предпрофильной подготовки, адресованные разным группам учащихся, содержательно опирались на государственный стандарт по предмету и не были перенасыщены новым материалом высокой сложности.

Согласно «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» основная функция предпрофильных элективных курсов – **профориентационная**. Поэтому учитель, выбирая и создавая программы элективных курсов для учащихся 9-х классов, в первую очередь должен помнить, что главная их цель – сориентировать учащихся в выборе будущего профиля обучения или будущей профессии.

Профильные курсы в большей мере, чем предпрофильные, направлены на углубление и расширение предметных знаний учащихся, подготовку их к итоговой аттестации, продолжению соответствующего профиля образования в высшей школе и сознательному выбору будущей специальности.

Для профильной школы предметные элективные курсы также могут быть классифицированы по группам учащихся. Здесь это сделать несколько проще, т. к. ученики уже разделены по разным учебным группам или классам. Поэтому элективные курсы в старшей школе, как и в основной, будут адресованы *трем группам учащихся*.

Первую группу составят учащиеся профильных классов, где химия является профильным предметом. Для них будут предложены следующие курсы: «Основы химической термодинамики», «Введение в аналитическую (физическую, коллоидную) химию», «Начала нанохимии» и др. Эти курсы призваны не только пробудить интерес старшеклассников к различным направлениям химической науки, но и

продемонстрировать возможные направления дальнейшего химического образования в высшей школе.

Вторая группа – учащиеся непрофильных классов (гуманитарных, лингвистических, экономических и т.д.). Как показывает практика, учащиеся второй группы из-за высокой занятости редко выбирают элективные курсы по химии. Однако у этой части учеников могут быть востребованы компенсаторные⁵ курсы, которые в первую очередь будут адресованы тем, кто хочет сменить профиль обучения, пополнить свои знания по предмету или подготовиться к сдаче ЕНТ. Такие курсы компенсируют содержательное различие между стандартами химического образования на базовом и профильном уровнях. Они могут называться, например, «Избранные главы органической химии», «Избранные главы неорганической химии», «Готовимся к ЕНТ по химии» и др.

Третья группа – учащиеся классов универсального обучения. Им могут быть предложены курсы первой и второй групп, а также, в зависимости от их будущих профессиональных предпочтений, следующие курсы: «Химия и металлургия Восточного Казахстана», «Основы агрохимии», «Химия и экологическая обстановка Восточного Казахстана» и др.

Всеми тремя группами учащихся могут быть также выбраны курсы прикладного характера: «Химическая промышленность Казахстана», «Химия косметических средств», «Химия неорганических веществ используемых в быту» и др.

В рамках элективных курсов большое значение приобретает проектная деятельность учащихся. Это высшая форма дифференциации обучения, требующая специальной подготовки ученика и учителя. В данном случае учитель выступает как руководитель и консультант, а ученик (реже два или три ученика вместе) самостоятельно подготавливает и выполняет проект.

Тематика проектов определяется личными предпочтениями ученика и учителя. Здесь популярны проекты общей тематики: «Определения содержания ионов тяжелых в природной воде», «Вещества и материалы производимые на ТОО «К»», «Химия биогенных элементов» «Химия биологических активных веществ», «Структура воды как основа ее биологической активности» и др.

В настоящее время большинство элективных курсов представлено в методической литературе лишь программами и библиографическими списками. В лучшем случае даются методические рекомендации к проведению отдельных занятий. Это серьезно затрудняет подготовку учителя к занятиям из-за отсутствия нужной литературы в местной библиотеке, больших временных затрат на подготовку к уроку.

По нашему мнению, для проведения элективного курса учитель обязательно должен иметь в своем распоряжении методическое пособие и учебное пособие для учащихся. Методическое пособие должно содержать программу элективного курса с пояснительной запиской и списком литературы, подробное тематическое планирование, методические рекомендации к проведению занятий. Учебное пособие (мини-учебник) по элективному курсу должно обеспечить его содержательную часть, разбитую на параграфы, каждый из которых сопровождается соответствующим аппаратом усвоения: необходимыми вопросами и упражнениями, описанием химического эксперимента, рекомендациями по подготовке и оформлению зачетных работ.

Отдельного внимания заслуживает вопрос оценки результатов работы учащегося при изучении элективного курса. Мы предлагаем критериальное оценивание знаний, умений и навыков учащихся. Можно использовать качественные итоговые оценки успешности учеников. Например: «Проявил творческую самостоятельность на занятиях курса», «Успешно освоил курс», «Прослушал курс», «Посещал занятия курса». Критерии каждой оценки должны быть заранее оговорены и известны учащимся. Выработка единой системы оценок для всех элективных курсов в школе позволит объективно оценить успешность каждого ученика. При формировании профильных классов с помощью такой системы оценок будет проще определить степень подготовленности девятиклассника к обучению по тому или иному профилю.

Элективные курсы – сфера бурного развития нового вариативного содержания школьного химического образования. Именно здесь у каждого ученика появляется шанс изменить стереотипы самооценки в собственном сознании и в мнении учителя относительно своей личности, своих способностей и интересов, а у каждого учителя возникает возможность заниматься рассмотрением наиболее ярких и значимых вопросов учебного предмета с теми учениками, которые в этом заинтересованы [2-3].

Элективные курсы по химии с региональным компонентом являются наиболее актуальными, так как химия как профильный учебный предмет в общеобразовательной школе продолжит, наряду с

другими дисциплинами, решение определенных задач, которые общество ставит перед образовательными учреждениями. Такими задачами, вытекающими также из роли химической науки в современной жизни, являются:

- сознательное, прочное и глубокое усвоение основ химической науки, ее понятий, законов, учений и теорий; овладение специальными практическими умениями и навыками в области химии;
- развитие познавательных и мыслительных способностей учащихся, умений самостоятельно овладевать знаниями, а также понимания роли химической науки в обществе;
- формирование научного мировоззрения учащихся и естественнонаучной картины мира в их сознании, преодоление хемотофобии и безразличного отношения к современным экологическим проблемам;
- воспитание гражданской нравственности, патриотизма, любви к родному краю трудолюбия, аккуратности, внимательности, бережного отношения к материальным и духовным ценностям.
- ознакомление школьников с ролью химии в промышленности, сельском хозяйстве, медицине, строительстве, транспорте, искусстве и других отраслях производства и деятельности человека; подготовка учащихся к сознательному выбору профессии.

Решению данных и других задач будут способствовать разработанные нами элективные курсы "Химия и цветная металлургия Восточного Казахстана" и "Химия биогенных элементов", «Химия и экология Восточного Казахстана» рассчитанные на учащихся X-XI классов, которые, с одной стороны, овладели программным материалом химии с учетом региональных особенностей промышленных предприятий Восточного Казахстана, а, с другой стороны, проявляют определенный интерес к профессиям химика-аналитика, химика-эксперта, химика-лаборанта, учителя химии. [3]

Программами этих курсов предусмотрено:

- расширение и углубление знаний учащихся о свойствах, применении и методах получения биогенных и цветных металлов производящих на территории Восточного Казахстана;
- развитие интересов и способностей учащихся в области химии цветных металлов, металлургии, обогащения; экологического состояния региона, проведение профориентационной работы;
- ознакомление школьников с классическими и инструментальными методами аналитической химии, возможностями науки химии в решении экологических проблем.
- подготовку учащихся к олимпиадам, конкурсам, научно-практическим конференциям и поступлению в вузы.

Основное содержание этих курсов строится, во-первых, на учебном и исследовательском эксперименте, а, во-вторых, является многопрофильным по тематике, то есть включает сведения по химии экологии биологии, физике, географии, истории и т.д.

1 Шахмаев Н.М. Учителю о дифференцированном обучении. - М., 1989.

2 Габриелян О.С. Теория и практика элективных курсов. Химия в школе, 2006, № 4. - С.2-4.

3 Шаихова Б.К. Дидактические возможности содержания модулей с региональным компонентом // Материалы II междунар. науч.-практ. конф. «Дни науки – 2006». – Днепропетровск, 2006. – Т. 33. – С. 44–47.

Аңдатпа. Элективті курс – мектепте химиялық білім беру мазмұнында жаңа вариативті қарқынды даму сферасы. Беріліп отырған мақалада химиядан элективті курстарды ұйымдастыру мәселесі қарастырылады. Жұмыста элективті курстың жіктелуі, химиядан аймақтық мазмұнды элективті курстардың ролі мен орны баяндалады.

Тірек сөздер: аймақтық, бейімді оқыту, пәнаралық, сараланған, элективті курс.

Annotation. Elective course is an area of rapid development of the new variable content of school of chemical education. This article deals with the problem of the organization of elective courses in chemistry. The paper provides a classification of elective courses, as well as the role and place of elective courses in chemistry with regional content.

Keywords: regional, specialized instruction, interdisciplinary, differentiated, elective courses.

УДК 800.87

ПОЛИЯЗЫЧИЕ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Ержанова Г.А. - *Ст.преподаватель кафедры перевода АРГУ им. К.Жубанова,
г.Актобе, Казахстан,Erzhan_Gul*

Аннотация. В данной статье рассматривается о значении владения казахским, русским и иностранным языками, которое становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека. Это предусматривает развитие поликультурной личности, способной на социальное и профессиональное самоопределение, знающей историю и традиции своего народа, владеющей несколькими языками, способной осуществлять коммуникативно-деятельностные операции на трех языках во всех ситуациях, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию.

Ключевые слова: язык, интернет, образование, личная культура.

За последние годы говорится о необходимости качественного владения иностранным языком выпускником современной школы. Большое внимание также уделяется овладению государственным, родным языком. «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику». Существует очень мудрое и актуальное в настоящее время изречение: чем на большем количестве языков вы говорите, тем больше раз вы человек.

В современном Казахстане происходят серьезные изменения концепции изучения английского языка. В столь недалеком Советском периоде развития нашего государства массового владения хотя бы одним иностранным языком не наблюдалось. Хочется отметить, что и казахскому языку не уделялось должное внимание. Сейчас же благодаря политике Главы нашего государства и правительства казахский язык становится одним из основным языком обучения. При этом и русский язык остается востребованным, статусом которого конституция РК определяет как языка «параллельно функционирующего с государственным языком».

В этой связи понимание роли языков в современном мире с особой остротой ставит перед нами вопрос о результативности обучения языкам и повышении уровня языковой подготовки учащихся. Для достижения этой цели необходимо понять следующее: «прежде всего образование, должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжить обучение в зарубежных вузах». Конечно, это нелегкий вопрос. Современный мир часто называют информационным миром. Информационное же пространство в рамках определенного исторического времени является важнейшим фактором становления сознательной человеческой деятельности в силу функции языка. Языковая деятельность человека, в ходе которой происходит освоение материальной и духовной культуры с помощью выразительных средств самой культуры как основы социокультурного пространства личности, создает в свою очередь полиязыковое пространство сознательной человеческой деятельности (труд, познание, общение).

Целью образования на современном этапе становятся не просто знания, но и формирование ключевых компетенций, которые должны вооружить школьников для дальнейшей жизни в обществе. Мир стремительно изменяется. Целью и логикой развития цивилизации становится глобализация, переход от чисто технических навыков к интеллектуальным и к информационно - технологическим качествам. Необходимо общение с носителями языка. Не всем, конечно, удастся учиться за рубежом и практиковать язык там. Не все могут себе это позволить. И, конечно, здесь не стоит отрицать огромные возможности использования информационно-коммуникационных технологий. Остановимся вначале на значении Интернета в современном мире. Интернет – это не только источник информации, это и мощное средство коммуникации. Интернет стал неотъемлемой частью современной действительности. Он может оказать помощь в изучении английского языка, так как применение информационных технологий создает уникальную возможность для изучающих иностранный язык, пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка, то есть, он создает естественную языковую среду. По Интернету студенты и учащиеся общаются на английском языке со своими ровесниками, обсуждают современные проблемы. Эти знания они могут применить на занятиях. Мы, преподаватели, в свое время, когда сами были студентами в советское время, даже представить себе не могли такое. Роль интернета в современном мире, огромные возможности

которого понимают даже негативно настроенные к нему люди. Интернет – это общение на живом английском языке. Доступ к сети Интернет дает возможность воспользоваться огромным количеством дополнительных материалов, которые позволяют обогатить уроки разнообразными идеями и упражнениями. Преподаватель иностранного языка должен уметь хорошо ориентироваться в огромном количестве Интернет-ресурсов, которые, обеспечивают овладение иностранным языком в единстве с культурой его носителей, а также в значительной степени облегчают работу преподавателя, повышают эффективность обучения, позволяют улучшить качество преподавания.

В последнее время использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях английского языка становится все более распространенным. Использование ИК-технологий позволяет сделать процесс обучения английскому языку:

- *более-личностно-ориентированным*: за счет создания индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального темпа обучения: например, при помощи преподавателя или самостоятельно студенты могут выстраивать план своей подготовки к занятиям, используя различные языковые и речевые тренажеры;
- *по-настоящему интерактивным*: у студентов появляется возможность получать моментальный ответ/реакцию на каждое свое учебное действие;
- *менее рутинным и более разнообразным*: качественное формирование речевых и языковых умений и навыков невозможно без многократного употребления языковых единиц в речи, поэтому студент должен неоднократно повторять свои действия в рамках тренировочных заданий. Использование ИКТ позволяет сделать эту отработку менее рутинной и более разнообразной;
- *коммуникативным*: использование языковых роботов, а также общение на иностранном языке в учебных чатах и блогах симулирует ситуацию общения - письменную и устную;
- *основанным на использовании аутентичных языковых материалов*: студенты приобретают практически неограниченный доступ к аутентичным иноязычным ресурсам, в том числе аудио и видео, размещенным в Интернете. Они могут использовать эти материалы при самостоятельной работе, дистанционном обучении, подготовке проектов и т.д.;
- *менее ориентированным на преподавателя и более автономным с точки зрения студента*: студенты участвуют в языковых онлайн-сообществах и выполняют задания по сети в группах и парах, что способствует развитию у них не только речевых навыков, но и навыков учебного сотрудничества и общеучебных умений.

В зависимости от задач занятия выбирается методическое назначение образовательных электронных ресурсов:

- обучающие;
- информационно-поисковые;
- демонстрационные;
- моделирующие;
- тренажеры;
- контролирующие;
- учебно-игровые и т. п.

Преподаватель прогнозирует эффективность использования ресурса при проведении различного рода занятий, определяет методику их проведения и проектирует основные виды деятельности с данными ресурсами в учебном процессе.

В процессе обучения английскому языку могут использоваться мультимедийные установки (компьютер, видеопроектор, экран или телевизор) и интерактивные доски. Кроме того, занятия могут проходить в компьютерном кабинете, где каждый студент имеет доступ к персональному компьютеру. Компьютеры с учебными программами имеются в аудиториях № 220, №225, №403 где преподаватели проводят занятия по дисциплине. Занятия предоставляет студентам большие возможности для самостоятельной работы, реальной самостоятельной работе, которая сейчас весьма актуальна благодаря техническому прогрессу. Студенты могут выполнять различные тесты, результаты которых могут быть обсуждены с преподавателем.

Преподаватель может использовать компьютер при подготовке к занятиям. Так преподаватель может отбирать подходящие ей для занятия электронные образовательные ресурсы, а также искать

аутентичные языковые ресурсы в сети Интернет и делать собственные методические разработки на их основе. Преподаватель, также может готовить компьютерные презентации нового языкового материала, используя, например, программу PowerPoint.

Использование экрана/телевизора, подключенного к компьютеру также к интерактивной доске заменяет все традиционные технические средства обучения. Так, с их помощью преподаватель может предъявлять новый языковой материал в цифровом виде, устраивать просмотры видеоматериалов и прослушивание аудиозаписи. Данные приспособления имеют также большие преимущества перед обычной классной доской. Они позволяют выходить в Интернет, например, чтобы обратиться к онлайн-словарю или справочно-поисковым системам; учебный материал, представленный в электронном виде, как правило, более нагляден и интересен для учащихся, что способствует росту их мотивации.

Например, интерактивная презентация темы Past Simple vs. Present Perfect. Демонстрационный ролик, сделанный во flash-технологии, позволяет просто и наглядно изложить грамматическую тему, часто вызывающую трудности у учащихся.

Экран или интерактивная доска могут использоваться студентами для презентации своих проектных работ. После освоения грамматического и лексического материала той или иной темы, студентам дается задание сделать проектную работу после пройденной темы. При выполнении данной работы студенты должны предоставить творческую работу. Кроме того, они могут применяться при отработке того или иного языкового материала в упражнениях: например, студенты при помощи пульта, мыши или клавиатуры выбирает вариант ответа, остальные студенты соглашаются или не соглашаются с ним, и затем должны дать правильный ответ.

Можно с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет:

- обеспечить положительную мотивацию обучения;
- проводить занятия на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музыка, анимация);
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);
- рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность занятия;
- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности;
- обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Итак, подводя итог выше сказанному, следует отметить, что *цель поликультурного и полиязычного образования* может заключаться в формировании человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований. *Полиязыковая личность* - это активный носитель нескольких языков. Владение казахским, русским и иностранными языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человечества. Использование же информационно-коммуникационных технологий помогает освоить иностранный язык намного легче и плодотворнее, было бы только желание.

1 Нурсултан Назарбаев «Послание народу Казахстана».

2 Игра школьника. - М.: Просвещение, 1989.

3 Кукушин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа. Пособие для учителя. - Ростов н/Д: изд-во "Феникс", 2003.

4 Обучение для будущего (при поддержке Microsoft): учеб. Пособие. - М.: Издательско-торговый дом "Русская редакция", 2004.

5 Кубичев Е.А. ЭВМ в школе. - М.: Педагогика, 1986.

6 Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: Проблемы и перспективы. - М.: Знание, 1986.

Аңдатпа: Осы мақалада қазақ, орыс және шетел тілдерін меңгеру туралы қазіргі қоғамда адамның дербес және кәсіби қызметінің құрамдас компонентімен қарастырылады.

Кілт сөздер: тілдер, ғаламтор, білім жүйе, дербес мәдениет

Annotation. The article is dedicated to the new conception of teaching foreign languages in Kazakhstan. The article outlines changes in the methods of teaching them due to the political and economic reasons and new technological developments and the Internet. The survey shows how crucial the changes are in the methods and the results of teaching foreign languages in the Soviet and post-soviet periods of our country.

Key words: languages, internet, education system, personal culture.

МАЗМҰНЫ \ СОДЕРЖАНИЕ\CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Благодарственные письма.....	6
Әбуов Ж. Ә. Шетел тілін жоғарғы білім беру жүйесінде оқытуда акпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдану мәселелері.....	17
Әжібекова Г.Ж. Техникалық ЖОО-да шет тілін үйрету үдерісінде студенттердің шығармашылық дербестігін қалыптастыру.....	20
Ешимбетова З.Б. Innovative techniques in teaching English.....	23
Nguyen Vu BichHien, Thi Minh Nguyet. Solutions of nurturing school culture toward improving training quality in Hanoi national university of education_34-39.....	27

Vu Le Hoa. Forming counseling skills for students of school psychology through organizing the learning activities at Hanoi national university of education, Vietnam.....	32
Chu CamTho. Case study: 4 to 5 years old children in Hanoi want to go to school earlier than school age.....	36
Nguyen Thi Thu Hang, Nguyen Xuan Hai, Nguyen Van Le, Dang Thi Thanh Huyen. Impact evaluation framework for national target program on education and training in vietnam.....	40
Phan Thi Thanh Hoi, Nguyen Thi Phuong Thuy. Forming scientific research method for students in teaching Biology in high schools.....	48
Асқарова С.А., Кулекенова Ж.Г. Интернет-ресурстар – ақпараттық білім беру ортасының құралы ретінде.....	56
Ағабекова Б.Н. Шет тілін оқытудағы оқулық мәселесі.....	58
Токсанбаева С.А., Убниязова Ш.А. Тілдік ЖОО студенттерінің шығармашылық ойлау қабілетін дамыту.....	61
Кайсарұлы А., Ағабекова Б.Н. Личностно-ориентированный подход в условиях дистанционного обучения.....	65
Султанкулова Ш.У., Апекова Р.Н., Махметова Д.М., Луговская Е.И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку.....	68
Кулекенова Ж. Г. Психологическая характеристика навыков чтения.....	72
Рысқұлова Н.А. Жаһандану жағдайында шетел тілінің маңызды ролі.....	75
Као Тхи Тхю Лыонг. Песни как один из эффективных способов при обучении грамматике на уроках русского языка.....	79

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

Батырхан Б.Ш., Жаманкулова С.У. Қытай халық республикасындағы мәдениет саласының реформалары (1978-2008 жж).....	83
Абдулина М.Е., Меирбекова С.К. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях модернизации современного профессионального образования.....	86
Мусаева К.С. Мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігі шеттілдік білім берудегі маңызды фактор ретінде.....	89

КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА COGNITIVE LINGUISTICS

Исабеков С.Е. Язык и когнитивная оснащенность человека.....	93
Букабаева Б.Е. Сөйлеу әрекеті онтогенезі компоненттерін меңгеру принциптерінің көптілді тұлға қалыптастырудағы қолданысы.....	97
Беккожанова Г.К., Бақбергеннова Ә. Шет тіліндегі лингвотанымдық оқылым - болашақ маманның кәсіби құзырының элементі ретінде.....	100
Жуманкулов А. Ағабекова Б.Н. Язык как проявление общественной реальности, как явление культуры.....	104
Жуманкулов А. Ағабекова Б.Н. Когнитивно - лингвокультурологическая методология как основа взаимосвязанного обучения языку и культуры.....	107

ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS

Есеналиева Ж. Ж. Категоризациялау теориясының методологиялық негізі.....	110
Меирбекова С.К. Проблема сочетаемости согласных в языках различных типов.....	113
Сабыржанова М.С. Дербісәлі Әбсаттар. Әбу Ибраһим Исхақ әл-Фараби және «Диуан әл-адаб» еңбегі жөнінде.....	115
Самамбаева У.С. Қытай иероглифтерінің даму тарихы және бүгінгі таңдағы қолданылу аясы.....	119

ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ CULTURAL LINGUISTICS

La Thi Bac Ly. The vetige of culture of Tay ethnic group in Vietnam in Duong Thuan poetry written for children.....	
--	--

Dinh Nguyen Trang Thu, Tran Tuyet Anh. Applying l.s vygotsky's socio-cultural theory to vietnam's education for children with disabilities.....	121
Жуманкулов А., Агабекова Б.Н. Современные методологические концепции объединённого обучения языку и культуре.....	126
	133

ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ
ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ
DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY

Nguyen TienTrung. Exploit the method of using area to prove the Pythagorean theorem to create some new mathematical problems.....	
Смагулова А.С. Терминосистема «нефть газ» в английском и казахском языках.....	136
	141
Ибрагимова А., Батырхан Б. Ш. Шешендік сөз: дәстүр жалғастығы және жаңашылдық.....	144

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
MULTILINGUAL EDUCATION

Brent M. Davis. Outcomes, Methods and Motivations for Multilingual Learning.....	147
Шанхова Б.К., Даутова З.С., Лиакын Л.Л. Элективные курсы по химии с региональным содержанием в условиях профильного обучения.....	150
Ержанова Г.А. Полиязычие – основа формирования поликультурной личности.....	154

«ХАБАРШЫ» ЖУРНАЛЫНЫҢ
«КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІ ФИЛОЛОГИЯСЫ» СЕРИЯСЫНДА
БАСЫЛАТЫН МАҚАЛАЛАРДЫ БЕЗЕНДІРІЛУГЕ

ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР:

I. Қажетті материалдар

1.1. Парақтардың төменгі орта жағы қарындашпен нөмірленген мақала көшірмесі мен оның электрондық нұсқасы.

1.2. Аңдатпа 200 сөзден және тірек сөздер 10-12 сөзден тұрады және олар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде болуы тиіс.

1.3. Мақаланың мазмұны: а) кіріспе бөлім; ә) талдау; б) тәжірибе (егер болса); в) қорытынды; г) әдебиеттер тізімі және түйін сөз (екі тілде: егер де мақала қазақ тілінен болса, түйін сөз (15 сөз) -

орысша және ағылшынша, ал егер де орыс тілінде болса, түйін сөз (15 сөз) қазақша және ағылшынша болуы тиіс және т.б.) керек.

1.4. Автор (авторлар) жайында берілетін мәліметтер: аты-жөні толық, жұмыс орны (ұжым аты, жоғары оқу орнының толық аты және қысқартылған аты), атқаратын қызметі, ғылыми дәрежесі мен атағы, жұмыс және үй телефоны, электронды поштасы.

II. Мақаланы безендіру ережесі

2.1. Мақала мәтіні терілуі: Word стандартты формат A4, Times New Roman, кегль №14, бір интервал арқылы, парақтың жоғарғы және төменгі бос өрістері-2,5см; оң жақтағы-1,5 см; сол жақтағы-3 см. болуы керек;

2.2. ӘОК - сол жақ жоғарғы бұрышта бас әріптермен (кегль №13);

2.3. Автордың (авторлардың) аты-жөні - жартылай қарайтылған кіші әріптермен ортада және келесі жолға жұмыс істейтін ұжым мен қала, мемлекет аты (кегль №13);

2.4. Мақала аты - бір бос жолдан кейін жартылай қарайтылған бас әріптермен (кегль №13);

2.5. Аңдатпа және тірек сөздер – мақала жазылған тілде (кегль №12);

2.6. Мақала мәтіні - бір бос жолдан кейін (кегль №14);

2.7. Әдебиеттер тізімі (кегль №13);

2.8. Әдебиеттерге сілтемелер квадраттық жақшада беріледі, мысалы, [1], [2, 315б.], [4-7].

III. Мақалаларды жариялау тілдері – қазақ, орыс, ағылшын, қытай тілдері және т.б.

Редакцияға түскен мақалаларға сала бойынша мамандардың пікірлері беріледі. Пікір негізінде редакция алқасы авторға мақаланы толықтыруға (түзетуге) ұсыныс жасауы, не мүлдем қайтарып беруі мүмкін.

Мекен-жайы: Алматы қаласы, Жамбыл көшесі, 25, Абай атындағы ҚазҰПУ, жұмыс телефоны - 8(727) -2 91-40-87, эл.пошта: kzhg2010@mail.ru

Редакция алқасы

ТРЕБОВАНИЯ

**К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ХАБАРШЫ/ВЕСТНИК»,
серия: ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ**

I. Необходимые материалы.

1.1. Статья в распечатанном и электронном варианте: нумерация страниц внизу по центру.

1.2. Аннотация (200 слов) и ключевые слова (10-12 слов) на трех языках (на казахском, русском и английском).

1.3. Содержание статьи: а) введение, б) анализ, в) практическая часть (если есть), г) заключение, д) список литературы, е) резюме из 15 слов: если статья на казахском языке – резюме на русском и английском языках, если на русском языке – на казахском и английском.

1.4. Сведения об авторе (соавторе): Ф.И.О. полностью, место работы (название организации, вуза полное и сокращенное название), должность, учёная степень, звание, контактный телефон, e-mail.

II. Оформление статьи.

- 2.1. Набор текста статьи: Word стандартного формата А4, Times New Roman, кегль №14, через 1 интервал, поля: верхнее, нижнее – 2,5 см, правое – 1,5см, левое – 3см;
- 2.3. УДК - в левом верхнем углу прописными буквами (кегель №13);
- 2.4. Фамилия, инициалы автора (соавтора) - по центру полужирным строчным шрифтом, (кегель №13), следующая строка - место работы, город, страна;
- 2.5. Название статьи - через интервал полужирным прописным шрифтом (кегель №13);
- 2.6. Аннотация и ключевые слова - на языке оригинала (кегель №12);
- 2.7. Текст статьи - через интервал (кегель №14);
- 2.8. Список литературы (кегель №13);
- 2.9. Ссылки в тексте на литературу даются в квадратных скобках, *например*, [1], [2, с. 315],[4-7].

III. Язык издания статьи – казахский, русский, английский, китайский и др.

Поступившие в редакцию статьи рецензируются ведущими специалистами и учеными по отраслям знаний. Статья, на основании редактирования, может быть возвращена для ее корректирования и доработки. Статьи, не соответствующие требованиям, возвращаются.

Адрес: г. Алматы, ул. Жамбыла, 25, КазНПУ им. Абая
контактный телефон - **8(727) -2 91-40-87**, электронный адрес: **kzhg2010@mail.ru**

Редакционный совет

REQUIREMENTS TO THE ARTICLES IN THE JOURNAL "KHABARSHY/VESTNIK" SERIES: MULTILINGUAL EDUCATION AND FOREIGN LANGUAGES

I. Required materials.

- 1.1. An article in the printed and electronic version: page numbers at the bottom center.
- 1.2. Abstract (200 words) and key words (10-12 words) in the original language.
- 1.3. Article content: a) introduction b) analysis c) the practical part (if there is one), d) conclusion, e) references, e) summary/resume consists of 15 words (article in the Kazakh language: a summary in Russian and English languages, in Russian: in Kazakh and English).
- 1.4. About the author (co-author): full name, work place (name of organization, full and abbreviated name of the university), position, academic degree and title, telephone number, e-mail.

II. Designing articles.

- 2.1. Typesetting articles: Word standard A4, Times New Roman, type size 14, 1 interval, margins: top, bottom - 2.5 cm, right - 1,5 cm, left - 3 cm;
- 2.2. UDC - at the top left corner in capital letters (type size 13);
- 2.3. Author's name and initials (co-author) - centered in bold lower case letters (type size 13), the following line - work place, city, country;
- 2.4. Title of the article - in the interval in bold uppercase letters (type size 13);
- 2.5. Abstract and keywords – in the original language (type size 12);
- 2.6. Text of the article – a line after, (type size 14);
- 2.7. References (type size 13);
- 2.8. References cited in the text are given in square brackets, for example [1], [2, p .315], [4-7].

III. Publishing language of articles - Kazakh, Russian, English, Chinese, etc.

Submitted articles are reviewed by leading experts and scholars on the definite spheres. The article based on the editing can be returned to its correction and refinement. Articles that do not meet the requirement will be returned.

Address: 25 Jambyl Str. Abai KazNPU, Almaty
Tel: 8 (727) -2 91-40-87, e-mail: **kzhg2010@mail.ru**

Editorial Board

**Келесі басылымның негізгі бөлімдері/Рубрики следующего выпуска/
Rubrics of the next issue:**

**ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД
INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION**

**КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА
COGNITIVE LINGUISTICS**

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
CULTURAL LINGUISTICS**

**ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ
ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ
DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
MULTILINGUAL EDUCATION**

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual education and philology of foreign languages»

№ 2 (10) 2015

Басуға 27.08.2015. Пішімі 60X84 1/8.
Қаріп түрі «Тип Таймс» Сыктывкар қағазы.
Көлемі 20,5. Таралымы 73 дана. Тапсырыс № 146

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды.